



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE DESPORTOS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA - Hab. Licenciatura

GUILHERMO ANDRÉAS KUREK

**CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE DE UM PROFESSOR EM INÍCIO DE
DOCÊNCIA EM UMA ESCOLA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DA
PREFEITURA DE FLORIANÓPOLIS - SC**

FLORIANÓPOLIS
2024

GUILHERMO ANDRÉAS KUREK

**CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE DE UM PROFESSOR EM INÍCIO DE
DOCÊNCIA EM UMA ESCOLA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DA
PREFEITURA DE FLORIANÓPOLIS - SC**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à disciplina DEF5874 - Seminário de Conclusão de Curso II, do Curso de Graduação em Educação Física - Licenciatura, do Centro de Desportos (CDS) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Orientador: Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros

FLORIANÓPOLIS

2024

Ficha catalográfica gerada por meio de sistema automatizado gerenciado pela BU/UFSC.
Dados inseridos pelo próprio autor.

Kurek, Guilherme Andréas

CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE DE UM PROFESSOR EM
INÍCIO DE DOCÊNCIA EM UMA ESCOLA DA REDE MUNICIPAL DE
FLORIANÓPOLIS - SC / Guilherme Andréas Kurek ; orientador,
Francisco Emilio de Medeiros , 2024.

51 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) -
Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de
Desportos, Graduação em Educação Física, Florianópolis,
2024.

Inclui referências.

1. Educação Física. 2. Educação Física . 3. Cultura. 4.
Identidade Docente . I. de Medeiros , Francisco Emilio.
II. Universidade Federal de Santa Catarina. Graduação em
Educação Física. III. Título.

Guilherme Andréas Kurek

Construção da identidade docente de um professor em início de docência em uma escola da Rede Municipal de Ensino da prefeitura de Florianópolis - SC

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do título de Licenciada em Educação Física e aprovado em sua forma final pelo Curso de Educação Física -- Hab. Licenciatura

Florianópolis, 12 de agosto de 2024

Insira neste espaço
a assinatura

Coordenação do Curso



Prof.(a) Dr. Francisco Emílio de Medeiros
Orientador(a)

FLORIANÓPOLIS

2024

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais, irmãos e amiga Pamela, que me incentivaram a não desistir. Ao professor e orientador Francisco, que me auxiliou na produção do trabalho. Ao meu amigo Gabriel, que me acompanhou na graduação e me incentivou. Aos meus amigos Karioka e Juan, que me pouparam de um dia de trabalho. Aos meus amigos do PANGEIA, por existirem. E a minha companheira Raisa, que esteve comigo no momento mais importante.

RESUMO

Este estudo faz parte de uma pesquisa maior que abordou a temática da construção da identidade docente na rede municipal de ensino da Prefeitura de Florianópolis - SC. Esta pesquisa maior articulou aspectos da literatura acadêmica referente a Construção da Identidade Docente dos professores de Educação Física no Brasil e a Cultura Escolar como um elemento constituinte da socialização docente. A pesquisa em foco teve como objetivo geral analisar e compreender a construção da identidade docente de um professor de Educação Física em início da docência em uma Escola Básica, vinculada à Rede Municipal de Educação de Florianópolis - SC, e, como objetivos específicos os seguintes: compreender como ocorre a formação acadêmica do professor de Educação Física participante do estudo; analisar a sua trajetória docente de professor de Educação Física até chegada a referida escola; e identificar como a cultura escolar dialoga com a cultura docente desse professor de Educação Física. Metodologicamente a pesquisa é de natureza qualitativa e de tipo exploratória descritiva. Os instrumentos utilizados na coleta de dados foram a entrevista, a observação, um diário de campo e a análise documental. Os dados obtidos foram analisados via a técnica de triangulação dos dados na relação com a literatura acadêmica de referência e os objetivos estabelecidos. Como conclusão destaca-se os traços identitários que o professor Zeppelin apresentou em relação ao seu processo formativo como estudante até se tornar um docente. Destaca-se também a relevância sobre a cultura docente do professor Zeppelin em aproximação com o emaranhado cultural encontrado no palco da pesquisa na escola Azul.

Palavras chave: Cultura escolar; Cultura docente; Identidade docente; Educação Física.

ABSTRACT

This study is part of a larger research that addressed the theme of the construction of teacher identity in the municipal education network of the City of Florianópolis - SC. This larger research articulated aspects of the academic literature regarding the Construction of Teacher Identity of Physical Education teachers in Brazil and School Culture as a constituent element of teacher socialization. The research in focus had as its general objective to analyze and understand the construction of the teacher identity of a Physical Education teacher who was just starting to teach in a Basic School, linked to the Municipal Education Network of Florianópolis-SC, and, as specific objectives, the following: to understand how the academic training of the Physical Education teacher participating in the study occurs; to analyze his teaching trajectory as a Physical Education teacher until arriving at the aforementioned school; and to identify how the school culture dialogues with the teaching culture of this Physical Education teacher. Methodologically, the research is of a qualitative and descriptive exploratory nature. The instruments used in data collection were interviews, observation, a field diary and document analysis. The data obtained were analyzed using the data triangulation technique in relation to the academic reference literature and the established objectives. As a conclusion, the identity traits that Professor Zeppelin presented in relation to his formative process as a student until he became a teacher are highlighted. The relevance of Professor Zeppelin's teaching culture in approximation to the cultural entanglement found in the research stage at Escola Azul is also highlighted.

Keywords: School culture; Teaching culture; Teaching identity; Physical Education.

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE A	38
APÊNDICE B.....	40
APÊNDICE C.....	46
APÊNDICE D	47

LISTA DE ANEXO

ANEXO A 51

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01	54
Planta Baixa da Escola Azul.....	54

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

GEPPICE	Grupo De Estudos e Pesquisa, identidade docente, cultura escolar
NEPEF	Núcleo de Estudos Pedagógicos da Educação Física
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
RME	Rede Municipal de Ensino
PME	Plano Municipal de Educação
SME	Secretaria Municipal de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
EDF	Educação Física

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
JUSTIFICATIVA.....	15
PROBLEMA DE PESQUISA	17
OBJETIVOS	18
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	19
METODOLOGIA.....	24
A IDENTIDADE DOCENTE NA RELAÇÃO COM A CULTURA ESCOLAR SOB A ÓTICA DE UM PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE UMA ESCOLA BÁSICA DA REDE DE ENSINO DE FLORIANÓPOLIS-SC.....	29
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	34
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	36
APENDICE A	38
APÊNDICE B.....	40
APENDICE C	46
APÊNDICE D	47
ANEXO.....	51
FIGURA 1 – PLANTA BAIXA DA ESCOLA AZUL.....	54

INTRODUÇÃO

O presente estudo fez parte da pesquisa “O Trabalho Docente na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis-SC - Construção da Identidade e do Fazer Pedagógico de Professores de Educação Física”, a qual busca compreender a identidade docente e prática educativa de professores de educação física na rede municipal de Florianópolis- SC, vinculada e organizada pelo Grupo de Estudos e Pesquisa em Prática Educativa, Identidade Docente e Cultura Escolar (GEPPICE), vinculado ao Núcleo de Estudos Pedagógicos em Educação Física (NEPEF).

Assim, o tema do presente estudo derivou da pesquisa maior mencionada como uma atividade de iniciação científica (PIBID 2017 a 2018) e do seu relatório final o autor aprofundou os estudos na forma do presente Trabalho de Conclusão de Curso, com o seguinte título: Construção da identidade docente de um professor em início de docência em uma escola da Rede Municipal de Ensino da prefeitura de Florianópolis – SC.

A justificativa para a pesquisa está relacionada à ideia de que os professores constantemente buscam compreender a cultura escolar onde estão inseridos, e, através de um processo de reflexão, procuram compreender a sua prática educativa e construir sua identidade como professores de Educação Física. Além disso, consideramos uma necessidade constante compreender a cultura docente e escolar da Rede Municipal de Ensino da prefeitura de Florianópolis-SC. Também, partimos do entendimento de que o processo de desenvolvimento docente é contínuo e tem relação direta com a escola onde o professor virá a atuar.

Atrelando as relações entre cultura escolar e desenvolvimento docente do professor de Educação Física em seu início de docência, nota-se um afloramento do debate sobre o distanciamento entre teoria e prática, que se escancara quando o professor se vê dentro de uma diversidade cultural da sua prática docente. Constata-se o uso da forma generalista no processo de formação como professor, visando constituir possibilidades de emancipação docente.

Porém, quando se refere à formação para prática educativa, não consegue ir além do debate técnico-instrumental racionalista, que, por consequência, fragmenta o currículo e distancia-se do debate sobre cultura escolar e cultura docente. Tardif (2005, p. 235) chama atenção e faz uma crítica à perspectiva que faz pensar que “[...]os professores são vistos como aplicadores dos conhecimentos produzidos pela pesquisa universitária, pesquisa essa que se desenvolve, na maioria das vezes, fora da prática do ofício de professor”.

Nesta perspectiva, a formação técnica é amplamente naturalizada e visada em seu início à docência. O professor se coloca na busca de como se aproximar e tomar frente junto aos seus

alunos. Ou seja, a perspectiva funcional, técnica, embasada em um racionalismo instrumental alimenta uma formação inicial técnica e pouco reflexiva, cujo mote central é o que ensinar em uma condição de ensino aprendizagem. Um olhar distanciado da singularidade da escola, das culturas que fazem parte desta escola e constituem o emaranhado cultural.

O ato de analisar a prática de ensino do professor, explicitando sua formação e especificamente suas escolhas e saídas para com sua relação com a escola e seus devidos participantes, dialogam diretamente com o processo de construção da identidade docente deste sujeito.

Conceição (2014) destaca que estudar esse sujeito é analisar contextos socioeconômicos que embalam a sua prática educativa. Neste sentido, a construção dessa identidade não aparece em um período específico, mas é apoiada e constituída durante toda a vida do professor. Ainda, o pesquisador assinala que “[...] entender a identidade do professor é compreender temporalmente as relações estabelecidas dentro da cultura escolar, relações que constituem a cultura docente” (Conceição, 2014, p. 237).

Nesta perspectiva, a questão investigativa em foco procurou abordar o processo de construção da identidade docente de um professor de Educação Física relacionada à cultura escolar de uma determinada escola, campo empírico da pesquisa maior. E, está sintetizado na seguinte questão investigativa: Como se dá a construção da identidade docente de um professor de Educação Física em início de docência em uma escola da Rede Municipal de Ensino da prefeitura de Florianópolis – SC?

JUSTIFICATIVA

Justifico minha opção pelo tema em dois pontos, um que diz respeito ao meu processo pessoal acadêmico e particular, outro por minhas necessidades junto a um grupo de pesquisa e a disciplina que relaciona o fechamento do curso de graduação em Educação Física.

Quanto à primeira, levando em consideração meu trajeto discente até o presente momento, destaco a existência de diversas “identidades de graduando” nesse processo. Ao ingressar no curso, me aproximei mais de uma perspectiva (categoria) esportivizada dominante e hegemônica na dinâmica curricular do curso, o que fez com que me condicionasse a participar de modalidades esportivas que já vinha participando na etapa do ensino fundamental e médio. No entanto, isso me afastou das responsabilidades acadêmicas, não aproveitando como gostaria as outras disciplinas minoritárias do curso e de cunho teórico mais crítico-reflexivo. Porém, essa experiência me deu oportunidade, com ajuda de amigos e professores, de escancarar as divergências que o esporte possui desde uma perspectiva crítica da Educação Física. Em outro momento da minha formação, tive oportunidade de estagiar na área de recreação de um hotel, uma área que nunca visualizei como possibilidade de trabalho. Foi um período muito rico, quando pude conviver com diferentes tipos de trabalhadores, e diferentes áreas de trabalho. Nessa experiência de trabalho, por conta das dinâmicas próprias do mesmo, me tornei muito mais comunicativo e (principalmente) mais expressivo, tornando-me um sujeito mais preparado para lidar com ansiedade e timidez. Além disso, com essa experiência neste campo de trabalho da Educação Física, pude também ver as estruturas autoritárias e desgastantes que estas possuem.

E, como último ponto, destaco meu adentramento a diferentes grupos acadêmicos, e sua importância na formação de um sujeito crítico. Particpei, desde os primeiros semestres do curso, do Centro Acadêmico de Educação Física, cujas discussões, os diversos espaços de formação e a participação central dos Estudantes como protagonistas da Educação Física foram importantes. Além disso, ressalto minha participação no Programa de Educação Tutorial (PET-EF), que teve papel igualmente relevante como, por exemplo, ter construído atividades de cultura e lazer com a comunidade acadêmica, possibilitou o intercâmbio de cursos de graduação da UFSC, por meio do interpet, além de outras atividades destinadas aos estudantes de educação física do Departamento de Desportos.

Por fim, referencio minha presença como bolsista no GEPPICE/NEPEF da UFSC e nas duas disciplinas de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). A minha participação no NEPEF

possibilitou uma prática de trabalho coletivo, e me aproximou da produção científica. Minha participação nas disciplinas de TCC, além da obrigatoriedade, veio de diálogo com minha participação no NEPEF, intensificando e provocando um maior estudo e maior preparação para a docência.

PROBLEMA DE PESQUISA

Como se dá a construção da identidade docente de um professor de Educação Física em início de docência em uma escola da Rede Municipal de Ensino da prefeitura de Florianópolis – SC?

OBJETIVOS

OBJETIVO GERAL

Analisar e compreender a construção da identidade docente de um professor em início de docência em uma Escola da Rede Municipal de Ensino da prefeitura de Florianópolis – SC nas relações com a cultura escolar.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Compreender como ocorre a formação acadêmica de um professor de Educação Física em início de docência em uma Escola da Rede Municipal de Ensino da prefeitura de Florianópolis – SC.

Descrever a trajetória docente de um professor e seus elementos centrais do percurso formativo até sua chegada numa determinada Escola da Rede Municipal de Florianópolis-SC.

Identificar e analisar como a cultura escolar da Escola da Rede Municipal de Ensino da prefeitura de Florianópolis – SC interage com a cultura docente desse professor de Educação Física.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Esta revisão de literatura se apresenta em duas sessões, “Cultura Escolar como um elemento constituinte da socialização docente”, e “A construção da identidade docente dos professores de educação físicas ”. Nestas duas sessões busquei apresentar um apanhado de autores que pudessem contextualizar, e principalmente validar, os conceitos que foram discutidos pela pesquisa. Sendo eles cultura, cultura docente, cultura escolar, identidade e identidade docente.

CULTURA ESCOLAR COMO UM ELEMENTO CONSTITUINTE DA SOCIALIZAÇÃO DOCENTE

A fim de compreender a constituição de uma possível identidade do professor, buscamos entender e conceituar a cultura, e, a partir dela, expandir a descrição do professor e da escola.

Para entender a conceituação da cultura, me aproximo da teoria interpretativa da cultura, de Geertz (1989), em que ele busca apresentar diversas culturas, e como suas características se aglutinam no contexto do ambiente:

“A cultura, esse documento de atuação, é portanto pública, como uma piscadela burlesca ou uma incursão fracassada aos carneiros. Embora uma ideiação, não existe na cabeça de alguém; embora não física, não é uma identidade oculta”. (Geertz, 1989, p. 22).

Ao ponto de compreender a cultura como uma substância pública, se pressupõe que sua construção é feita de forma coletiva, e que o simples ato de coexistência (ou não) das pessoas em grupos, possibilita uma cultura de existir. Assim, não é possível uma cultura nascer e permanecer, como uma substância da sociedade, dentro da cabeça de um único indivíduo.

Adentrando as particularidades de uma cultura, como um produto social, é necessário observar as possibilidades de vivências, de experimentos, e experiências que uma pessoa (por exemplo, o docente) carrega na sua trajetória até chegar a um ambiente novo (escola), que será o combustível de entrada para compreender a sua transformação (cultura docente). Essas informações pessoais, que são produto de outras interações e culturas, podem ser apresentadas por “[...] significados, valores, sentimentos, costumes, rituais, instituições e objetos, sentimentos (materiais e simbólicos) que circundam a vida individual e coletiva da comunidade” (Pérez Gómez, 2001, p.17). Analisando a socialização do professor com a escola, podemos, então, entender melhor a cultura docente, sendo esta um dos produtos da ligação da escola e professor.

Visto que a substância cultura é possibilitada coletivamente, cabe, então, aprofundar as minúcias individuais que são necessárias para o surgimento, manutenção, e até transformação de uma cultura, neste caso, a do docente.

Para Pérez Gómez (2001, p. 13) “[...] cada pessoa possui raízes culturais ligadas à herança, à memória étnica, constituídas por estruturas, funções e símbolos, transmitidos de geração em geração por longos e sutis processos de socialização.”

Importante destacar que o processo de socialização do professor com a escola não acontece “em via de mão única”. O professor não possui um papel salvacionista em relação ao conhecimento trazido da academia, e sim se relaciona de forma dialética com seu espaço de trabalho (e com seus respectivos sujeitos). Quanto ao caráter dialético do processo, Molina Neto (1996, p. 22) afirma que ele “[...] se define ao dizer que os homens e mulheres são ao mesmo tempo produtores e produtos da cultura resultante das relações entre ele e a natureza”.

Geertz (1989) e Berger e Luckmann (2012) convergem quando destacam esse processo de troca de experiências e aprendizados do professor com a escola. Para Geertz (1989), o homem faz parte de uma cultura, recheada de significados que ele mesmo ajudou a construir. Berger e Luckmann (2012) dizem que o fator único que faz a construção do sujeito dentro da sociedade é a coexistência das características presentes da cultura social em que o sujeito se encontra, e seu poder de escolha e

decisão sobre o que o envolve no meio social vinculado. E, nesse sentido, faz-se a construção e participação do sujeito na sociedade, e, por consequência, na construção de sua identidade, intitulado como um maior protagonismo na produção do conhecimento.

Trazendo o debate para a cultura escolar, torna-se visível que a instituição escolar possui inúmeras culturas, já que cada sujeito presente nesse coletivo possui construções e caminhos distintos de suas culturas, partindo de crenças, normas, comportamentos e diversas características que os diferenciam um dos outros. Conforme Dayrell (1996), as instituições escolares existem a partir do confronto de interesses, sendo que esse resultado se articula na disputa do lado organizacional da escola (horários, provas e funcionários) com o lado de seus participantes (professores, alunos, funcionários), instaurando um sistema de inter-relações.

Além disso, Pérez Gómez (2001, p. 164) diz que “[...] o conjunto de crenças, valores, hábitos e normas dominantes que determinam o que este grupo social considera valioso em seu contexto profissional, assim como os modos politicamente corretos de pensar, sentir, atuar e se relacionar entre si [...]” são aspectos que relacionam na forma como se consolida a cultura docente do profissional perante o emaranhado (cultural) existente na escola.

Compreende-se, então, que, tanto estudantes, quanto diretores, professores e os demais

participantes da escola carregam suas bagagens culturais e de identidade. Destacado por Dayrell (1996), esses sujeitos diferentes e específicos são inseridos na escola a partir de socializações (entre eles), em que ocorrem o escancaramento das diversidades culturais, cruzando-se e dialogando entre si, bem como com a escola.

Para Conceição (2014), compreender a cultura escolar é mergulhar na complexidade e tratar do processo de entrada na carreira. É também entender e estar atento à espiral de relações sociais que existe no contexto estudado: “[...]Ser professor é relacionar-se com a cultura escolar e compreender a relação de ida e vinda, de troca, de compreensão sobre o transformar; e a transformação é a ligação possível entre a formação crítica e a atuação emancipada do sujeito” (Conceição, 2014, p.51).

Nessa linha, é possível destacar elementos da escola (mais precisamente da cultura escolar) que fazem conexão com a cultura docente. São eles: elementos de ordem e desordem, de interações, de orientações, definições de papéis, funções dos professores e da gestão, o fazer solitário, o isolamento, e a reflexão cotidiana. Assim, a cultura docente constitui o componente privilegiado da cultura da escola como instituição.

Além disso, Hargreaves (1994) se relaciona com o termo da cultura docente caracterizando-o pelo fato de abarcar crenças, vincular valores e hábitos do sujeito, e, principalmente, por como cada grupo de professores se desenvolve e se articula para enfrentar suas demandas. Tudo isso parte do pressuposto histórico e coletivo relacionado ao percurso do professorado, sendo possível, segundo o autor, distinguir na cultura docente duas dimensões: conteúdo e forma. O conteúdo da cultura docente é o conglomerado valores, crenças, atitudes, hábitos, pressupostos, substantivos compartilhados por um grupo de docentes; enquanto a forma se configura pelos padrões característicos que despontam as relações e os modos de interação entre docentes, principalmente o modo como se articulam suas relações com o restante dos colegas.

Trazendo a discussão para o docente que analisamos neste trabalho, Molina Neto (1997, p. 37) diz que a “[...] cultura docente concebe o professorado de Educação Física em seu caráter mais amplo, [portanto,] sintetiza e engloba o âmbito do trabalho e do não trabalho, entre o sujeito que ensina e o sujeito que ri, que joga e que vive.”

Assim, é possível, a partir de uma desconstrução do sujeito, contemplar as diversas características subjetivas, e não subjetivas do ser professor. Sua relação com o ambiente (escola) e sua postura (bagagem individual) motivam a sua forma de ensinar, e, paralelamente, detalham sua identidade em construção.

A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Nesta etapa do trabalho, buscamos compreender a identidade. Empiricamente, o termo identidade aparece em proximidade com as informações que encontramos em dicionários, sendo um amontoado de informações que busca nos determinar e nos diferenciar uns dos outros. É também comumente associado ao Registro Geral do cidadão o documento de identidade que apresenta um número diferente para cada indivíduo, sua data de nascimento, sua naturalidade, o nome dos pais, e outras informações gerais de seu vínculo com a sociedade.

Em diálogo, Ciampa (1987, p. 130) descreve a primeira aproximação com a identidade como um traço estatístico que define o ser. O indivíduo aparece isolado, e sua identidade é como algo imediato, imutável. Essas informações gerais fazem com que o indivíduo embarque na sociedade como um cidadão. Porém, a identidade não se mantém imutável, já que ela começa a interagir com fatores externos, aproximando uma pessoa da outra, bem como do ambiente. Sendo assim, para compreender e aprofundar o que é identidade “[...] é necessário vermos o indivíduo não mais isolado, como coisa imediata, mas sim como relação” (Ciampa, 1987, p. 137).

Essa mudança - de identidade estática para uma nova identidade - passa, então, por um movimento de aproximação das partes (individual e externa), tornando possível começar a compreender o processo contínuo da identificação da identidade. Ciampa (1987, p. 157) relaciona a identidade com a história do indivíduo: “Uma identidade nos aparece como articulação de várias personagens, constituindo, e constituída por, uma história pessoal. Identidade é história”. Para o autor, esse movimento se conceitua de “identidade metamorfose”, em que o sujeito se transforma permanentemente. Essa transformação visa ao indivíduo a autodeterminação de seus traços identitários, como síntese de uma determinação externa com as relações com o ambiente e os indivíduos que nela estão.

Em aproximação, Bauman (2005) reflete sobre essa permanente mudança da identidade do sujeito:

[...] Tornamos conscientes de que o “pertencimento” e a “identidade” não têm solidez de uma rocha, não são garantidos para toda a vida, são bastante negociáveis e revogáveis, e de que as decisões que o próprio indivíduo toma, os caminhos que percorre, a maneira como age - e a determinação de se manter firme e tudo isso - são fatores cruciais tanto para o “pertencimento” quanto para a “identidade”. (Bauman, 2005, p.15)

Assim, com a base dos autores anteriores, foi-nos possibilitado estabelecer uma primeira construção da identidade, que se encontra em constante transformação. Essa transformação

pode ser vista em diversas áreas da vida de um indivíduo, porém, neste trabalho, o enfoque se dá ao contexto do docente, da construção de sua identidade. A possibilidade de observar um momento da vida de uma pessoa, a fim de verificar a construção da identidade não nega as demais ramificações de atuação do indivíduo na sociedade, “é apenas um recurso para lançar mais luz num episódio onde é mais visível o que se está afirmando” (Ciampa, 1987, p. 141).

Em continuidade, é necessário observar a construção da identidade dentro de uma prática docente, que especifica o momento de aproximação do sujeito com a escola, potencializando o surgimento de uma identidade com mais traços docentes. Para Diniz Pereira (2016):

[...]A identidade docente constitui-se em relação ao “outro” - este “outro” concebido tanto como instituições, como por exemplo, o estado, as universidades e faculdades, os programas de formação docente, as escolas e sindicatos, quanto pessoas tais como estudantes, seus pais, outros professores, administradores escolares entre outros.(Diniz- Pereira, 2016, p. 14.)

Além disso, o autor pontua as características identitárias presentes da formação pessoal do professor como igualmente importantes para compreender sua subsequente formação profissional: “[...] dinâmicas de gênero, classe, raça-etnia e orientação sexual são elementos que também participam da construção dessa identidade profissional” (Diniz- Pereira, p. 14.). Assim, os dois momentos que figuram na formação individual e profissional do professor se alimentam, e esse entrelaçamento postula uma construção de uma identidade docente renovada.

METODOLOGIA

DECISÕES METODOLÓGICAS

A pesquisa referente a esse trabalho foi conduzida e produzida dentro das atividades do GEPPICE, no período em que participei como bolsista PIBIC. Mais especificamente, esteve vinculada à pesquisa “guarda chuva”, “O Trabalho Docente na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis-SC: Construção da Identidade e do Fazer Pedagógico de Professores de Educação Física”. A pesquisa em foco, portanto, constitui um desdobramento dessa pesquisa maior e se caracteriza como uma pesquisa qualitativa, de tipo exploratória descritiva, em uma escola básica da rede municipal de ensino de Florianópolis- SC. Tanto o professor, quanto a escola abordada na pesquisa são apresentadas com nomes fantasia, respeitando a identidade dos envolvidos.

De acordo com Triviños (1987), a pesquisa exploratória busca maiores conhecimentos de uma determinada realidade, a partir de imersão nessa realidade, já o caráter descritivo da pesquisa visa descrever o sujeito pesquisado, e sobre o ambiente em que ele se encontra. As características observadas e detalhadas são o combustível para dialogar com o problema de pesquisa, com o processo de socialização docente, a cultura escolar, e a cultura docente dos professores de educação física.

PARTICIPANTES DO ESTUDO

O participante deste estudo foi o professor de Educação Física que ministra aulas na escola em diferentes ciclos de escolarização. A adesão do professor a pesquisa ocorreu pela proximidade do mesmo com o grupo de pesquisa, facilitando os contatos iniciais com o profissional. No período em que foi feita a pesquisa a escola possuía dois professores de educação física em seu quadro, porém apenas um deles conseguiu participar, já que o segundo professor estava afastado.

Para Molina Neto (2010), torna-se muito importante a participação dos colaboradores, de forma curiosa, de forma espontânea, tendo boa possibilidade de captar e descrever a realidade na sua melhor versão. A facilidade de se ter uma espontaneidade, um interesse, a favor de sua própria história pode nos mostrar possibilidades de progresso, um progresso na formação do professor em construção. Todos os participantes (professores de Educação Física) assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido, que foi destacado os objetivos da pesquisa e os procedimentos de coleta de dados. O nome do professor colaborador foi alterado por outro

fictício, mantendo os aspectos éticos da investigação e o anonimato dos dados.

PALCOS DE INVESTIGAÇÃO

O campo de investigação deste estudo foi uma escola da Escola da Rede Municipal de Ensino da prefeitura de Florianópolis – SC, junto da Secretaria Municipal de Educação (SME). A escolha da escola foi facilitada pela proximidade do professor com os integrantes do núcleo de pesquisa.

A SME, até o ano de 1985, era órgão da Secretaria de Educação, Saúde e Desenvolvimento Social. Em dezembro, mais precisamente no dia 27/12/1985, pela Lei nº 2.350, a SME foi desmembrada deste órgão, passando a ser Secretaria Municipal de Educação e, em consequência, foi criado um Cargo de Secretário Municipal de Educação, um Cargo de Assessor Técnico e um Cargo de Secretária, do Secretário.

A SME possui como missão promover educação de qualidade que contribua para o exercício pleno da cidadania, estabelecendo relações democráticas e participativas. Sua visão é ser referência nacional no ensino público.

Como proposta para os próximos dez anos, foi elaborado, no ano de 2010, o Plano Municipal de Educação, o PME. Em 2015, saiu uma versão preliminar do documento revisado. O PME trata do conjunto da educação, no âmbito municipal, expressando uma política educacional para todos os níveis, bem como as etapas e modalidades de educação e de ensino.

O Plano Municipal de Educação é resultado de um trabalho participativo entre representantes do Poder Público Municipal e instituições não-governamentais ligadas à educação, visando se adequar às metas em vigência, ao Plano Nacional de Educação, em cumprimento a Lei Federal nº 13.005, publicada em 25 de junho de 2014. Desta forma, o PME aborda alguns aspectos norteadores:

A elevação global do nível de escolaridade da população de Florianópolis; a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis; a redução das desigualdades sociais e regionais, no tocante ao acesso e à permanência, na educação pública; e a democratização da gestão do ensino público nos estabelecimentos oficiais (FLORIANÓPOLIS, 2010, p.09).

O PME de Florianópolis (Lei nº 379/2010) precisa estar alinhado ao plano estadual e nacional, integrando as políticas já definidas no âmbito da União e Estado, no sentido de reafirmar os compromissos debatidos e definidos pela Conferência Nacional de Educação (CONAE, 2010 e 2013), baseados nos princípios do respeito aos direitos humanos, à

sustentabilidade socioambiental, à diversidade, à inclusão e à valorização dos profissionais que atuam na educação. Além disso, assume compromissos históricos com esforço de eliminar as desigualdades no país, e de reafirmar o acesso à permanência com qualidade e o sucesso para todos no sistema educacional. O Plano Municipal de Educação faz um diagnóstico da educação pública municipal e traça algumas metas e estratégias para seu cumprimento e realização. A escola onde a pesquisa foi realizada foi nomeada por Escola Azul, levando em conta as normativas do comitê de ética referente a não divulgação dos nomes reais dos envolvidos. A escola Azul se encontra no bairro x, de frente a avenida principal do mesmo, no período que fora feito a pesquisa a escola estava em obras, mudando sua entrada para uma rua aos fundos. A estrutura da escola estava bastante obstruída por conta das obras, porém mesmo sem as obras, a escola possui um espaço físico bem restrito.

INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

A fim de alcançar os objetivos do estudo foram utilizados diferentes instrumentos para a realização da pesquisa, dentre eles: entrevista, observação, diário de campo e análise documental.

O tempo de permanência no campo de investigação foi determinado por meio de dois turnos semanais para permanência na instituição de ensino, contemplando um mês de coleta de dados. Esse período inclui ainda a participação em reuniões pedagógicas para organização das rotinas da escola, observação das aulas, conselhos de classe e conversas para obtenção de informações com os sujeitos da comunidade escolar.

Para a realização da entrevista, por meio de um gravador digital, pudemos captar integralmente as informações da conversa. A entrevista foi realizada em um local e horário acordado junto ao colaborador. O conteúdo foi transcrito e devolvido ao colaborador, que validou seu conteúdo.

Foi utilizada a entrevista de tipo semiestruturada, tendo em vista os pontos de enfoque do trabalho, que são delimitados nos objetivos. A entrevista semiestruturada

dialoga com flexibilidade de uma conversa mais desenvolta, sendo possível uma captação de informações mais abrangente, mas com grande naturalidade e veracidade (Negrine, 2010). Para Trivinos (1987, p. 45) o formato de uma entrevista semiestruturada, coloca na presença do entrevistador a responsabilidade de quebrar a rigidez da formalidade “[...] para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação”. Os momentos destinados à observação da rotina escolar aconteceram a partir de autorização dos sujeitos da comunidade escolar, foi feito de forma gradual. O processo gradual buscou respeitar

a rotina da escola, evitando ao máximo grandes choques com a cultura escolar ali presente, assim podendo melhor estabelecer um ambiente de confiança na presença de um “estranho”.

A partir da confiança conquistada pelo pesquisador foi possível a observação das diferentes estruturas presentes na escola, desde a entrada física da escola, até mesmo o acompanhamento das aulas ministradas pelo professor colaborador. Para Lakatos e Marconi (1996) o ato de observar passa pelos sentidos sensoriais, até a capacidade interpretativa de saber o que olhar. Visto que, objetivamente, a observação foi necessária para buscar compreender as culturas que ali estavam expostas.

DIÁRIO DE CAMPO

Paralelamente, foi utilizado o diário de campo, na busca de uma compreensão maior das informações que ficaram registradas nas observações. O diário de campo se apresenta como um arquivo descritivo, detalhado, e principalmente imparcial, dentre as possibilidades apresentadas pelo referencial teórico construído pelo pesquisador. Triviños (1987) discute as dificuldades de uma observação que apresenta preconceitos do que está em seu olhar, e alerta assim a necessidade de um “estado de alerta intelectual” permanente para superar esta problemática. Este estado de alerta pode ser percebido como uma disciplina na não interpretação da observação, visando detalhar as informações do jeito que elas se apresentam.

Sobre o aspecto descritivo das observações, que foram inseridos no diário de campo, mostrou-se importante a percepção do pesquisador com a explosão de detalhes inseridos pelo universo à sua frente. Para Trivinos (1987, p. 157): “[...] cada fato, cada comportamento, cada atitude, cada diálogo que se observa pode sugerir uma ideia, uma nova hipótese, a perspectiva de buscas diferentes, a necessidade de reformular futuras indagações, de colocar em relevo outras, de insistir em algumas peculiaridades.”

Nesta mesma linha Bogdan e Biklen (1994) observam que depois da volta de cada observação, entrevista, ou qualquer outra sessão de investigação, é comum por parte do investigador uma descrição em formato de texto corrido, em resposta ao uso do gravador. O gravador não capta a visão, os cheiros, as impressões e os comentários extras, ditos antes e depois da entrevista. (Bogdan; Biklen, 1994).

ANÁLISE DOCUMENTAL

A análise documental recaiu, particularmente, sobre o projeto político pedagógico da escola investigada e sobre o plano de ensino do professor colaborador. A análise documental

seguiu os princípios estabelecidos por Gil (2008), que busca aproximar as informações coletadas a uma análise real, autêntica, e que aproxime a veracidade às diversas situações realizadas e coletadas. Essa prática visa verificar a autenticidade, integridade e veracidade de documentos, bem como identificar possíveis fraudes, erros ou inconsistências.

ANÁLISE DOS DADOS

Ao que se refere à análise dos dados foi utilizado o método de triangulação dos dados. Esse método destaca a possibilidade de se utilizar de diversas fontes de informação, já referenciadas (entrevista, observação, diário de campo e análise de documentos), que foi importante para construir uma análise crítica sobre o contexto da pesquisa. Ao analisar todas as informações coletadas, nota-se a não separação nítida e rígida da coleta de dados com suas interpretações posteriores (Triviños, 1987). Visto que a obtenção de dados da realidade apresentada, quando feita de forma ampla e descritiva, se categoriza e se define antes mesmo de ser questionada.

Também Molina Neto (2010, pg.132) configura o uso da triangulação de dados com o objetivo de abarcar a maior quantidade de características para o processo de análise, se atentando à não validação inicial do que se observa: “A triangulação impede a aceitação das impressões iniciais e, dessa forma, tanto a técnica da triangulação das fontes como a técnica de coleta da informação se processam simultaneamente uma vez iniciada a pesquisa”

Por fim, dizer que os dados obtidos foram analisados via a técnica de triangulação dos dados na relação com a literatura acadêmica de referência e os objetivos estabelecidos de modo que apontasse possíveis respostas aos objetivos específicos da pesquisa.

A IDENTIDADE DOCENTE NA RELAÇÃO COM A CULTURA ESCOLAR SOB A ÓTICA DE UM PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE UMA ESCOLA BÁSICA DA REDE DE ENSINO DE FLORIANÓPOLIS-SC

De forma introdutória, visando articular informações recolhidas do diário de campo, das observações das aulas e da escola, bem como da entrevista com o professor Zeppelin, destaco dois pontos articuladores que condicionam nossa investigação, que entraram em acordo com os objetivos específicos do trabalho, para a identidade do sujeito (professor). Seria o primeiro deles a compreensão e destaque da identidade docente em detrimento a seu adentramento ao mundo do trabalho como professor, intitulado como “Identidade docente: um início de carreira”. Em um segundo momento, ainda em continuidade na busca pela compreensão da identidade docente do sujeito professor, aproximo as discussões a cultura escolar em que o sujeito se encontrava no momento da pesquisa, esta categoria foi intitulada de “A Cultura escolar: processo identitário”. Nesta segunda e última categoria, busquei dialogar aspectos observados da escola com o professor Zeppelin.

IDENTIDADE DOCENTE: UM INÍCIO DE CARREIRA

Nesta categoria busquei articular a entrevista do professor Zeppelin, juntamente com minhas considerações adquiridas em minhas observações (que se caracterizam tanto em diálogos informais como em meus diários de campo no período em que me encontrei “infiltrado” na escola). Para tanto me aproximo dos referenciais adquiridos juntamente a pesquisa maior, e minha busca pessoal de material teórico que buscam dialogar com o início da docência.

De início, com o apoio da entrevista, buscamos entender e compreender como o professor Zeppelin teve sua aproximação com a docência, sendo esta uma possibilidade de carreira:

[...] E aí 2010 cara tava no segundo ano, eu tinha um professor de uma escolinha de Futsal que eu jogava que tava fazendo o curso aqui (UFSC) eram dois na verdade é um eu tinha uma afinidade bem legal. E aí na conversa com ele, sobre o trabalho dele, eu gostava, eu jogava futebol. [...] era aquela coisa né, uma aproximação esportivizada, que visava o alto rendimento e tal que e mas foi por isso que eu. [...] esse foi meu contato, vou fazer legal, dar aula escolinha de futebol, pelo oque eu vi ele fazendo parece legal trabalhar na escola, aí foi por isso que eu resolvi fazer. (Professor Zeppelin, 2018).

Diferentes práticas corporais são apresentadas aos estudantes, tanto dentro, como fora da escola. Porém, nas diversas possibilidades de práticas, destaca-se no esporte um maior apelo social no ambiente escolar. Figueiredo (2008,p. 92.) destaca que o fenômeno esporte dentro da

escola é fruto de uma construção social muito enraizada, e que na escola não se distancia da busca por diferentes formas de movimento, mas sim apoiando-se no esporte “[...] para consolidar/reproduzir o sistema esportivo, principalmente, no que se refere à seletividade para a formação de equipes escolares”.

No relato do professor Zeppelin fica claro a possibilidades que a educação física era colocada como uma boa possibilidade de formação (trabalho), dado a proximidade com o educador, e todas as possibilidades vinculadas com o futebol de alto rendimento que é apresentado pela sociedade. Em discussão, podemos notar um aspecto, dentre muitos outros, que apresentam a contínua constituição da identidade do indivíduo.

Molina (1997) aproxima a intenção do estudante em buscar sua formação acadêmica na educação física nas práticas corporais vivenciadas durante seu ensino de 1º e 2º grau (hoje ensino fundamental e ensino médio), sendo notório a força das práticas esportivas apresentadas em sala de aula, os estudantes que procuram cursar o ensino superior em educação física tendem a aproximar a relação afetiva e competitiva na hora de dar continuidade pela formação acadêmica. O trecho a seguir caracteriza esta dimensão: “Eu gostava, eu jogava futebol e era aquela coisa né, uma aproximação esportiva, que visava o alto rendimento e tal que e mas foi por isso que eu, esse foi meu contato. Vou fazer legal, dar aula escolinha de futebol” (Professor Zeppelin 2018).

No percurso para a escolha da educação física, se fez presente as relações de aceitação, ou não, do círculo familiar que compunha a vida do professor. Tendo em vista que esse aspecto se faz presente na permanente constituição da identidade do sujeito professor, me aproximo do estudo de Cardoso e Batista (2016) que evidenciou em suas observações os conflitos que se tornam presentes na decisão de tornar-se um professor: “E eu venho uma formação familiar na formação mais próximo assim, que são de mãe pai né, eu tenho padrasto e madrasta e eles vem numa perspectiva mais política crítica sim, e acho que também influenciou na formação pessoal e profissional.” (Professor Zeppelin 2018).

A aceitação familiar torna a possibilidade pela carreira docente um tema muito mais confortável a ser seguido. Cardozo e Batista (2016, p. 528) destacam em seu estudo a luta pela manutenção da escolha (em ser professor) como um fator também determinante para a construção da identidade profissional “[...] mesmo se desaconselhados por familiares, ou incentivados para opções social e economicamente favoráveis”. A possibilidade de se tornar professor pode apresentar diferentes barreiras, porém em contrapartida, a “[...] a vontade de se tornarem professores capazes de fazer a diferença” torna-se o estímulo necessário para superar

as barreiras. Dando seguimento ao início de carreira do professor Zeppelin, me aproximo de Molina (1997) para discutir as nuances vividas no adentramento ao mercado de trabalho, e assim continuar buscando a compreensão da construção da identidade na formação do professor Zeppelin:

[...] Terminei o curso em dezembro e só consegui emprego em agosto. Mas foi assim, do jeito que eu imaginava, sabe? Num lugar tranquilo, numa Escola de Educação Básica pública, né? Isso, isso, isso, eu fiquei bem feliz assim quando consegui o emprego, mas era uma vaga de 15 dias que virou uma vaga de um mês. e aí, logo que acabou esse prazo dessa vaga de um mês, que foi uma experiência bem bacana, claro, gerou um monte de medo... primeiro contato que tu não conhece, num município distante... tu não sabe o que vai fazer... tu não vai enfrentar os alunos, não vai chegar querendo mudar a escola, mudar o mundo. E aí, depois disso, fiquei duas semanas sem emprego e apareceu outra vaga em Floripa, de setembro até o final do ano. E aí foi, fiz algumas provas de ACT e tô agora aqui na rede de Florianópolis. (Professor Zeppelin, 2018)

A primeira experiência do professor Zeppelin nos apresenta as primeiras dificuldades encontradas pelos professores ao ingressar no sistema de ensino público brasileiro. De acordo com Molina (1997) a primeira fase do professor na docência (em geral) é em empregos temporários, e em experiências de curto tempo de duração é notada a dificuldade de pertencimento do professor com a instituição. Esta primeira etapa docente coloca em colisão a teoria, absorvida como estudante universitário, com os obstáculos da primeira experiência como docente. Da Silva (2021) contempla o pensamento sobre o primeiro momento do professor, dando grande responsabilidade aos primeiros passos do professor fora da universidade. A possibilidade de construir sua forma de atuação passa pelos desafios encontrados nessas primeiras experiências, com diversas barreiras a serem superadas.

CULTURA ESCOLAR: PROCESSO IDENTITÁRIO

Nesta segunda sessão busco discutir a aproximação do professor Zeppelin com a escola Azul. Ainda com enfoque na compreensão das fases que compunham o processo de identificação do professor Zeppelin com sua contínua formação, e como a escola, por meio de suas culturas dialoga e se faz presente nesse processo. Me debruço da pesquisa de Conceição e Molina Neto (2010) para aproximar as observações sobre os professores em início de docência:

[...] Querendo ou não, eu faço uma culpa aqui, que eu acho que eu também tinha preconceito com a rede, né? A gente tem esse medo. Pô, vamos agora para Floripa, onde a realidade é maior, totalmente diferente... escolas às vezes muito maiores, né? Por sorte, você tem algumas opções, que eu queria, algumas por proximidade... algumas por saber que o local era bom, né?! E aí fiquei numa colocação razoavelmente boa até, que eu pude ter boas opções de escolha, né... Vim pra rede com medo do que eu ia encontrar, com receio de não conseguir a vaga que eu queria... com receio de enfrentar realidades mais duras... crianças que talvez não me... que eu

não conseguisse criar diálogo, não conseguir criar relação... não sabia se pegava anos finais, anos iniciais, educação infantil, né... Mas no fim das contas consegui uma escola bastante boa para trabalhar, uma escola pequena... na escola que trabalho tem 364 alunos... é uma escola referência em inclusão no município... e a entrada, cara, foi da melhor maneira possível. Assim, todos os medos que eu tinha acho que foram por água abaixo já na reunião pedagógica de início do ano, né, eu tinha... tu tem aquele receio de ser um ACT... terminei minha graduação, peguei meu diploma no início de 2017... estou aqui no primeiro ano de 2018, sendo o professor mais novo da escola... então, né... Todo mundo vai olhar com desconfiança, e já na reunião pedagógica eu já tinha muita liberdade para falar. A gente tinha muita liberdade para decidir todo mundo junto.” (Professor Zeppelin, 2018)

Em seu relato o professor Zeppelin destaca o conforto encontrado em sua aproximação com a escola Azul. Depois de ter passado por experiências de difícil aproximação, dado as condições de distância e tempo de trabalho, é de grande importância a possibilidade do professor em início de carreira encontrar um ambiente de trabalho acolhedor, potencializando sua identidade docente em contínua construção. Conceição e Molina Neto (2010, pg. 835), compartilham deste aspecto nos seguintes termos: “Quando a instituição apresenta uma política de colaboração para o processo de construção coletiva, os sentimentos de pertencimento aparecem com potência: alegria, entusiasmo e tranquilidade.”

Em contrapartida, as experiências que aproximam os professores de primeira viagem à realidade podem ser diversas, e nesta diversidade se possibilitam diferentes frentes de entendimento do funcionamento da escola. A falta de interesse da escola com a prática docente exercida por seus representantes (professores) pode ocasionar em momentos de desconexão entre as partes, e este profissional. “Ao compreender a solidão docente frente a novas culturas, passa a se organizar em um processo individualizado.” (Conceição; Molina Neto, 2010, p. 835).

Buscando finalizar as discussões sobre a cultura do professor Zeppelin em conexão com as culturas presentes no domínio da escola Azul, me recorro de Pérez Gómez (2001), e Geertz (1989), junto com a contribuição do professor Zeppelin:

[...] E pegar uma escola assim. Claro, tava terminando uma obra, tem seus contextos também de dificuldade, mas assim, uma escola tranquila com uma boa estrutura, com crianças de uma realidade de uma comunidade que não é tão pesada como tem em muitos municípios aqui... assim, eu realmente não posso reclamar. Mas a entrada tem sido assim, de muito aprendizado, né, desconstruir muitas coisas que eu acreditava, né... mas tem demandas da rede às vezes também que tu te frustra, né, de questões que vêm de cima, de ordens que vêm de cima, que a gente tem que acabar seguindo, de relações que tu não quer ter, mas que tu tem que passar por cima. Então, mas tá tranquilo, tá tranquilo. Tenho sofrido dificuldade com algumas turmas na verdade no momento, né. Mas não com a escola não... assim, olha... eu dei... eu dei muita sorte na escola. A escola, até por proximidade, para mim é muito boa... eu adorava trabalhar em Santo Amaro... pelo lugar... pela calma que era... mas a escola que por proximidade em termos de até de saúde... Nossa, é muito mais tranquilo...

menos stress, né. E o nosso grupo de professores é um grupo bem bacana, assim, é um lugar que tu não vê as pessoas, os professores discutindo, brigando... falando que é melhor que o outro... só reclamando de crianças, né... Isso é bem legal assim... então tem sido primeiro contato com a rede, né. Então vamos ver se é pra seguir, né. Eu tô gostando. (Professor Zeppelin, 2018).

Observando a cultura como um fator público, Geertz (1989, p. 23) “[...] e em particular esclarecer que dizer que a cultura consiste em estruturas de significados socialmente estabelecidos”, destaco no pequeno relato da trajetória do professor Zeppelin informações culturais que o rodeiam, e que são provocativas ao ponto de tensionar suas convicções sobre sua formação. Seja ela por participação familiar, seja ela por possibilidades culturais vivenciadas dentro da formação universitária:

[...] Acho que quando a gente está na universidade tem que estar disposto a viver tudo que a Universidade oferece, né?! E daí ficar só na sala de aula... Eu logo comecei a me interessar por outras questões assim, e daí tinha um grupo que estudava futebol, né, numa perspectiva de compreender o futebol como cultura popular. (Professor Zeppelin, 2018).

Reconhecendo o professor Zeppelin como um fator cultural em desenvolvimento, me debruço em Pérez Gómez (2001, p.13) para novamente incluir os “longos e sutis processos de socialização” que ajudam a fomentar uma permanente formação de sua cultura docente, juntamente ao emaranhado cultural vinculado à cultura escolar. Processos de socialização em diferentes momentos da vida profissional e pessoal do indivíduo, desde a interferência da mãe na sua criação, até a interferência dos alunos em sua formação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Adentrando as considerações finais, é necessário destacar a origem deste trabalho de conclusão de curso. Dentro do repertório teórico utilizado para a pesquisa centralizo a importância nos conceitos de Identidade e Cultura, sendo estes conceitos que o trabalho desenvolveu sua linha de discussão junto ao professor Zeppelin e a escola Azul.

A Cultura dá a partida para as discussões por conta de seu fator público e atemporal (Geertz, 1989). Por ser público, só consegue sua validação na relação entre dois ou mais indivíduos. Por ser atemporal, não sofre consequências do tempo, se encontra em contínua mudança. A sua validação e discussão torna possível alcançar outras duas sessões de sua origem, a cultura docente e a cultura escolar. A cultura docente é a representação da cultura, em seu aspecto mutável, da imagem do professor dentro da escola, e da sociedade em geral. Sua permanente formação se torna cada vez mais complexa com o desenvolver das experiências capturadas.

Ao se aproximar do palco da pesquisa, buscamos entender a importância da cultura que a representa, a cultura escolar. A cultura escolar se apresenta na imensidão de possibilidades de um conjunto de culturas que residem em sua base, que se reformula nas diversas ações e reações de seus participantes (professores). Ela é palco, e produto de uma socialização de culturas existentes em um espaço social.

O conceito de identidade abordado neste trabalho tem sua noção aplicada na complementação da palavra igualdade e da palavra diferença. Partindo de uma noção estática do termo, o nome de uma pessoa. E em seguida, sua noção em constante transformação, a identidade metamorfose (Ciampa, 1987). Exemplo que reitera a característica de mudança contínua da identidade do sujeito. Em que não se denomina a identidade como uma característica formada e estagnada, já que o processo conservador que poderia apresentar essa característica não fundamenta um enriquecimento de caráter social.

Os objetivos levantados pela pesquisa puderam ser abordados e parcialmente respondidos pelo cruzamento de informações do material teórico, com os instrumentos de coleta de dados utilizados.

No recorte de tempo em que o professor Zeppelin foi analisado, pode-se observar diferentes etapas de formação. Dentro dessas etapas de formação foi possível compreender alguns processos culturais que circundam o professor, e como estes interagem com sua identidade. Também foi possível aproximar e observar a relação do professor Zeppelin com as

experiências do professor em seu início de carreira. Partindo de diferentes tipos de experiências, das mais complexas até a mais confortável.

As reflexões levantadas neste trabalho de conclusão de curso foram fundamentadas na formação do professor em início de carreira, e como se desenvolveu junto ao emaranhado cultural que circunda a Rede Municipal de Ensino da prefeitura de Florianópolis.

Assim, foi possível compreender na formação do professor Zeppelin sua proximidade por uma educação física mais crítica, que busca repensar e questionar as estruturas conservadoras de ensino. Possibilitando destacar um traço da identidade docente do professor.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAUMAN, Zygmunt. Identidade: Entrevista a Benedetto Vecchi. Tradução: Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari Knopp. Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto, 1994.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.
CIAMPA, Antônio da Costa. A estória do Severino e a História da Severina. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2005.

CARDOSO, M. I. S. T.; BATISTA, P. M. F.; GRAÇA, A. B. S. A identidade do professor: desafios colocados pela globalização. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 21 n. 65, abr.-jun. 2016.

CONCEIÇÃO, Vania Judite Silva da. 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. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Educação Física, Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, Porto Alegre.

CONCEIÇÃO, Vania Judite Silva da; MOLINA NETO, Vicente. A cultura escolar sob o olhar do paradigma da complexidade: um estudo etnográfico sobre a construção da identidade docente de professores de Educação Física no início da docência. Movimento, v. 23, n. 3, p. 827-840, 2017.

FIGUEIREDO, Zélia Cristina Corrêa de. Experiências Sociocorporais e Formação Docente em Educação Física. Movimento, Porto Alegre, v. 14, n. 1, p. 85-110, jan./abr. 2008.

GEBARA, Ademir. História do esporte: novas abordagens. In: PRONI, Marcelo (org.). GIL,

Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HARGREAVES, Andy. Os Professores em Tempos de Mudança: O Trabalho e a Cultura dos Professores na Idade Pós-moderna. Portugal: McGraw-Hill, 1994.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de

pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 3ª Ed, São Paulo: Atlas, 1996.

MOLINA NETO, Vicente. A Cultura do Professorado de Educação Física das escolas públicas de Porto Alegre. Movimento, Porto Alegre, v. 4, n. 7, p. 34-42, 1997.

NEGRINE, Airton. Instrumentos da coleta de informações na pesquisa qualitativa. In: MOLINA NETO, Vicente; TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. A pesquisa qualitativa na Educação Física: alternativas metodológicas. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2010. p. 61-93.

PÉREZ GÓMEZ, Angel. A cultura escolar na sociedade neoliberal. Porto Alegre: Artmed, 2001. PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (org.). Professor reflexivo no Brasil: Gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002.

SILVA, Darlan da. A socialização docente de professores de Educação Física da rede municipal de ensino de Florianópolis-SC. 2021. 153 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. A pesquisa qualitativa em Educação Física: alternativas metodológicas. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2010. p. 113-146.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

APENDICE A

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA DOCENTES INFORMAÇÕES GERAIS:

Entrevista N°: _____

Nome do (a) Colaborador (a): _____

Ano de Conclusão Graduação: _____

Ano de Conclusão Pós-Graduação: _____

Tempo de Trabalho Docente: _____

Tempo de Trabalho na SME: _____

Tempo de Trabalho na Escola: _____

Regime de trabalho: _____

Número de horas/aulas semanais: _____

Data da Entrevista: __/__/_____

Horário de Início: _____

Horário de Término: _____

Local da Entrevista: _____

Tempo de Duração: _____

QUESTÕES PARA CONVERSA

BLOCO A – HISTÓRIA COMO DOCENTE DE EDUCAÇÃO FÍSICA (EF)

Início no mundo do trabalho Experiências de trabalho Experiências docentes em escola Escolha pela EFI.

1. Há quanto tempo trabalha como professor de EFI nesta escola?
2. Comente por que você decidiu fazer curso superior de EFI - Como a EF entrou em sua vida, ou seja, por que decidiste ser professor de EFI?
3. Comente sobre as suas experiências como professor de EFI no contexto escolar.
4. Conte um pouco de sua trajetória como estudante e como docente desta escola.

BLOCO B – HISTÓRIA COMO DOCENTE NA SME

5. História de ingresso na SME.
6. História na escola.
7. Implantação do currículo escolar por ciclos de formação.

8. Comente como foi seu ingresso na SME e principalmente nesta escola.
9. Conte um pouco a história da escola, a sua história na escola, desde quando começou o trabalho nesse local, ou seja, como viveu, construiu e constrói essa história.

APÊNDICE B

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA

- Pra iniciar, como foi pra ti quando tu decidiu fazer educação física assim?

“ . . . tá eu tinha algumas opções de curso que eu tinha né. . . a educação física foi o último que apareceu mas que quando apareceu foi assim. . . pô é isso que eu quero . . . pensei em fazer jornalismo, psicologia, gastronomia. E aí 2010 cara tava no segundo ano, eu tinha um professor de uma escolinha de Futsal que eu jogava que tava fazendo o curso aqui (UFSC) eram dois na verdade é um eu tinha uma afinidade bem legal. E aí na conversa com ele assim sobre o trabalho dele, eu gostava, eu jogava futebol. . . era aquela coisa né, uma aproximação esportivizada, que visava o alto rendimento e tal que e mas foi por isso que eu. . . esse foi meu contato vou fazer legal, dar aula escolinha de futebol, pelo oque eu vi ele fazendo parece legal trabalhar na escola, aí foi por isso que eu resolvi fazer. Foi legal que assim dentro da graduação tive a oportunidade de desconstruir, porque assim eu vim pelo esporte, pelo coisa que eu gostava do alto rendimento da compreensão, mas eu vim dentro da graduação desconstruindo essa perspectiva Sim, Isso foi bem interessante.

 - Aproveitando esse diálogo, entrando para sua graduação, como foi sua trajetória dentro da graduação, imaginava que seria assim, ou tu teve muita mudança quando estava lá dentro?

“ . . . Nossa demais, é porque aquela coisa né gente entra achando educação física, a gente vai jogar bola, a gente vai fazer Esporte, a gente vai aqui ficar pensando em competir, e já de cara na primeira fase eu tive aula com professor Giovane que veio desconstruindo tudo isso e mostrando as coisas ruins que a história da educação física tem né, principalmente parte de militarismo né, de como era a educação física nessa época, pra mim isso foi muito marcante..E aí na disciplina de ginástica tinha uma professora que trouxe várias várias formas de ginástica para gente e algumas tinha um culto ao corpo que eu olhava meu Deus não é isso que eu quero né. na segunda fase continuei com professores críticos... assim que apresentavam outros viés de educação física, mas também tinha contato com os esportes né, E aí era o problema, hoje em dia a gente olha, pô a gente vai na primeira segunda fase tem que fazer plano de aula sobre esporte, e tu faz algo que tu viveu né. E hoje em dia eu olho assim meu Deus porquê que eu fazia isso né, mas foi legal que durante a minha formação e da minha turma assim

a gente pegou muitos professores que pensam a educação física de maneira mais Renovadora, progressiva e Progressista e menos nessa atividade física e saúde, Pesquisas com qualidade de vida, então eu acho que eu também foi influenciado por essa formação que eu tive né, porque é a maioria dos professores que eu tinha pensavam de uma maneira mais Progressista e crítica né, isso querendo ou não acaba mudando o acadêmico que tá interessado a viver novas experiências a refletir um pouco sobre o que pensava de educação física, que não é só jogar bola, e como tem coisas com efeitos ruins nessa questão do alto rendimento né. . . E eu venho uma formação familiar na formação mais próximo assim, que são de mãe pai né, eu tenho padrasto e madrastas e eles vem numa perspectiva mais política crítica sim, e acho que também influenciou na formação pessoal e profissional, “se eu não tivesse essa aproximação em casa, talvez nao teria essa formação acadêmica tão forte, minha formação inicial. . .”. Sempre me políciei muito pra não cair nos contos de atividade física e saúde porque eu não me identificava, mas na verdade comecei a entender que aquilo que eu vivi não era o que eu. . . não era o que eu queria sabe?”

- Dentro dessa perspectiva da graduação, além da disciplina e dos professores que você falou, a participação de projetos. . . de certas pesquisas científicas. . . levaram para alguma relação diferente com a Universidade?

“Sim. . . sim. . . totalmente na verdade. . . já que assim a graduação. . . acho que quando a gente tá na universidade tem que tá disposto a viver tudo que a Universidade oferece né?! . . E daí ficar só na sala de aula. . . eu logo comecei a me interessar por outras questões assim, e daí tinha um grupo que estudava futebol né. . . numa perspectiva de compreender o futebol como cultura popular, e não como rendimentos. . . isso me chamou atenção de início assim e aí a gente foi estudar um pouco a história do futebol, de como se dava futebol no Brasil. . . eu entrei no Vitral latino-americano né. . . que já uma quebra de paradigma total que a gente fica nessa perspectiva mais pragmática, mais positivista na educação física. . . a gente tem mania de pegar as coisas estadunidenses ou de culturas europeias né, nunca o que a gente tem aqui parece que é valorizado. E aí quando eu entro no Vitral. . . eu entrei na terceira fase no Vitral latino-americano tu começa a estudar questões que estão mais próximas assim da América Latina, questões até do próprio Brasil né. . . a gente tem essa mania de. . . como eu tô falando do futebol, acho que foi o que me motivou a vim para cá, e foi o primeiro grupo de estudos que eu me inseri. . . a gente debatia textos e tal, e aí foi onde a gente teve uma aproximação maior com a América Latina de compreender aqui autores da América Latina estudavam a cultura popular, como estudavam?, o que pensavam?.

. . como que isso estava no Brasil também né. . . eu me inseri também no NEPEF ,que tem um.

. . querendo ou não quem entra no NEPEF sabe da importância, que o NEPEF tem na história da educação física brasileira né. na parte mais a prática pedagógica, na prática mais progressistas assim né. . . e querendo ou não isso te influencia né, talvez se eu tivesse ido no primeiro eu tivesse ido no primeiro grupo de pesquisa. . . grupo de atividade física, saúde e qualidade de vida, talvez eu não o que sou no momento. . . mas esses grupos foram querendo ou não me moldando. . . criando uma identidade sabe. . . eu acho que isso foi bastante importante assim. E eu acho que deve sim viver a faculdade. . . se insere em grupo. . . se insere em em pesquisa. . . em projeto extensão, o que der, o que se identificar. . . acho que a gente deve acabar se inserindo.”

- Entrando mais no trabalho né, você se formou em que ano? e tu logo quando tu se formou já começou trabalhar, tu já consegui entrar no trabalho como professor?. . . ou teve um recesso?

"Eu iniciei 2012/2 e terminei a graduação em 2016/2... foi à risca assim, né? Foi engraçado, eu peguei uma greve bem grande... passei no segundo semestre de uma greve bem grande, que eu fiquei assim, 9 meses em casa, sem fazer nada, de

dezembro até setembro... só começou a aula em setembro. E aí terminei em 16/2 junto com minha turma... aí, como ia atrasar um semestre todo mundo, então vamos fechar aqui 2016/2. Beleza, aí só que nossa formatura foi só em 2017/1 e em abril, não foi nem em fevereiro. Então foi ruim porque não dava, não... acabei não fazendo um concurso de ACT que tinha. Durante a graduação, fiz um concurso para efetivo, mas que até agora não fui chamado, mas eu tenho esperança de ser chamado no ano que vem ainda. E demorei para conseguir emprego, tá?! Demorei assim... fui atrás, tinha uma pressão em casa bem forte: 'Ah, quem vai atrás consegue... vai, vai'. E eu tentava, porque também não queria ficar parado, né? E aí foi indo, fui tentando, fui tentando... peguei o diploma e não conseguia nada. Aí quase consegui, mas não deu, fiquei em segundo lugar no processo... aí fui em outro, fiquei em quarto lugar, mas pensava: 'Não, uma hora vai'. Chega uma hora que tu quer desistir de tudo. E aí até que chegou uma hora que eu fiz uma CT no meio do ano, que abriu assim no município aqui perto, em Santo Amaro, aí em agosto, final de julho, eu fui chamado. Terminei o curso em dezembro e só consegui emprego em agosto. Mas foi assim, do jeito que eu imaginava, sabe? Num lugar tranquilo, numa Escola de Educação Básica pública, né? Isso, isso, isso, eu fiquei bem feliz assim quando consegui o emprego, mas era uma vaga de 15 dias que virou uma vaga de um mês. E aí, logo que acabou esse prazo dessa vaga de um mês... que foi uma experiência bem bacana, claro, gerou um monte de medo... primeiro contato que tu não conhece, num município distante... tu não sabe o que vai fazer... tu não vai enfrentar os alunos, não vai chegar querendo mudar a

escola, mudar o mundo. E aí, depois disso, eu fiquei duas semanas sem emprego e apareceu uma outra vaga em Floripa, de setembro até o final do ano. E aí foi, fiz algumas provas de ACT e tô agora aqui na rede de Florianópolis."

- Como foi a entrada na escola da Secretaria Municipal de Florianópolis? Fale um pouquinho desse processo de adentramento na secretaria.

"Como eu tive uma experiência em Santo Amaro, é muito bom assim... de educação, de ambiente. Querendo ou não, é um município mais pacato, que não tem tanta violência, né... são pessoas mais simples, mais humildes, mas que te tratam com mais respeito, né? A gente tem mania de falar: 'Ah, os pobres não sabem respeitar'. Não, isso é preconceito, né. Querendo ou não, eu faço uma culpa aqui, que eu acho que u também tinha preconceito com a rede, né, a gente tem esse medo. Pô, vamos agora para Floripa, onde a realidade é maior, totalmente diferente... escolas às vezes muito maiores, né. Por sorte, você tem algumas opções, que eu queria, algumas por proximidade, algumas por saber que o local era bom, né?! E aí fiquei numa colocação razoavelmente boa até, que eu pude ter boas opções de escolha, né. Vim pra rede com medo do que eu ia encontrar, com receio de não conseguir a vaga que eu queria... com receio de enfrentar realidades mais duras... crianças que talvez não... que eu não conseguisse criar diálogo, não conseguisse criar relação... não sabia se pegava anos finais, anos iniciais, educação infantil, né. Mas no fim das contas consegui uma escola bastante boa para trabalhar, uma escola pequena. Na escola onde eu trabalho tem 364 alunos... é uma escola referência em inclusão no município. E a entrada, cara, foi da melhor maneira possível. Todos os medos que eu tinha, acho que foram por água abaixo já na reunião pedagógica de início do ano, né. Tu tem aquele receio de ser um ACT, terminou sua graduação, pegou seu diploma no início de 2017... tá aqui no primeiro ano de 2018, sendo o professor mais novo da escola... então, né, todo mundo vai te olhar com desconfiança, mas já na reunião pedagógica eu já tinha muita liberdade para falar. A gente tinha muita liberdade para decidir todo mundo junto, né, e pegar uma escola assim... claro, tava terminando uma obra, tem seus contextos também de dificuldade, mas assim, uma escola tranquila com uma boa estrutura, com crianças de uma realidade de uma comunidade que não é tão pesada como tem em muitos municípios aqui. Assim, eu realmente não posso reclamar. Mas a entrada tem sido assim, de muito aprendizado, né, desconstruir muitas coisas que eu acreditava, né. Mas tem demandas da rede às vezes também que tu te frustra, né, de questões que vêm de cima, de ordens que vêm de cima, que a gente tem que acabar seguindo, de relações que tu não quer ter, mas que tu tem que passar por cima. Então, mas tá tranquilo, tá tranquilo. Tenho sofrido dificuldade com algumas turmas, na verdade, no momento, né... mas não com a escola, não... assim, olha, eu dei... eu dei muita sorte na escola...

a escola, até por proximidade, para mim é muito boa. Eu adorava trabalhar em Santo Amaro, pelo lugar, pela calma que era, mas a escola que por proximidade... em termos até de saúde... Nossa, é muito mais tranquilo... menos stress, né. E o nosso grupo de professores é um grupo bem bacana, assim, é um lugar que tu não vê as pessoas... os professores discutindo, brigando... falando que é melhor que o outro... só reclamando de crianças, né... Isso é bem legal assim. Então tem sido meu primeiro contato com a rede, né... então, vamos ver se é pra seguir, né... eu tô gostando."

- Com relação assim, mais ao contexto da escola.. tu adentrando a escola.. como tu se infiltra dentro da escola, como tu começa a se relacionar com outros responsáveis na escola. . . tu sentiu esse aumento ou não de responsabilidades dentro da escola?

"Olha, senti uma mudança bem grande. . . sinceramente tá. . . eee. . . que eu entrei, eu era um estranho né. . . tu entra. . . entra tu fala uma coisa e duas professoras efetivas da escola que estão lá quase 5 anos falam. . ."concordo com professor e acho que o posicionamento dele é muito interessante. . ." tu já se sente assim. . ."Opa tô conseguindo cavar meu espaço aqui. . . e claro, tu não quer, eu não quero ser melhor do que ninguém, mas eu quero também ser escutado né. . . independente de act, ser novo, ser velho, ser recém formado, acho que todo mundo é professor. Ontem aconteceu uma questão muito significativa. A nossa escola recebe muito projeto por ser referência na rede. Ela tinha uma obra que está caminhando há 3 anos , eu procurei compreender como esta esta situação. A gente tem espaços perto da escola com natureza que são legais, mas a gente aproveita pouco. A gente até tem uma certa liberdade, mas devido às rotinas da escola é muito difícil de explorar. Eu até muitas vezes me sinto meio frustrado de não conseguir explorar. eu até deveria me policiar para explorar mais. Por exemplo o prf de ed física sofre, pq como nao é um prof regente

, às vezes tu quer fazer uma saída com as crianças , mas ah tu não pode porque tens que dar aula pra outra turma depois. Isso é muito complicado . Mas eu sinto que tenho mais voz dentro da escola nesses 5 meses que estou aqui, desde fevereiro, sinto que as pessoas dialogam mais comigo e sinto que tenho aprendido muito a me posicionar, sem magoar as pessoas E sem chatear, de me colocar calmamente . E isso é uma dificuldade minha enquanto sujeito, não professor, enquanto sujeito fora da escola mesmo, sempre senti dificuldade em me posicionar e a escola abriu este espaço pra mim. E uma coisa significativa que aconteceu foi a diretora. . . a gente está num processo que estamos na terceira diretora este ano, a diretora eleita pediu pra sair, o diretor da secretaria indicado, saiu por questões que nem sabemos direito, e veio uma outra diretora indicada. E nós temos uma relação meio complicada com ela, principalmente pelos movimentos de greve que aconteceram este ano e tal. . . E a gente entende que ela segue

ordens da secretaria. Mas as relações ficam mais complicadas assim. Mas o que aconteceu foi que ela disse pra mim que confiava muito em mim, que gostava muito do meu trabalho e viu que eu me dava bem com todos os professores da escola, e sendo que eu só trabalho de 1º a 3º ano. E ela falou que vê que tu se dá bem com todos os professores da escola e tem diálogo com todas as pessoas aqui da escola. Porque eu nunca ouvi nenhuma reclamação de ti aqui dentro. E pra eu assumir. . . coordenar um projeto que na verdade teria que ser um professor efetivo, coordenar um projeto piloto da rede dentro da escola. Talvez eu não pegue o projeto, eu não sei. . . mas, talvez eu não me identifique com a proposta do projeto, né?! Mas isso foi muito significativo pra mim e eu tenho escutado muito assim: “ó, ano que vem a gente te quer aqui de novo”. Então, acho que às vezes o meu trabalho pode não ser o melhor, também. Várias vezes eu vejo que eu reflito um pouco: “puts eu poderia ter feito diferente. Por que eu fiz isso? por que que eu fiz tal coisa?”. Mas também coisas que às vezes são boas também, que legal que deu certo. Mas eu sinto que tem uma mudança de comportamento minha com a escola e da escola comigo também, né. . . tem muito. . . a gente tem às vezes assim ah, eu act, não vai.. não vai. . . não vai criar vínculo. Mas tu tá assumindo uma responsabilidade social. Tu ta lidando com pessoas, tu lidando com contexto , com uma instituição de formação de cidadania, uma instituição que é constituída socialmente. Então tu tem que lidar com isso e tem que criar uma responsabilidade com isso né?!

APENDICE C

DIÁRIO DE CAMPO

Faço necessário relatar todas as minhas idas à escola, desde o ano passado, em que me aproximei da mesma para entrega da documentação e sua respectiva aceitação na pesquisa, até o presente momento.

Dia 16/11/2017, Primeira visita:

Me organizei junto ao grupo para estar fazendo neste dia meu primeiro deslocamento para a escola, da qual havia sido escolhida por conta da proximidade da Universidade, tornando mais viável e fácil meu deslocamento e acompanhamento nela. Destaque: Neste dia fiz o diálogo com os profissionais responsáveis pelas pesquisas, tendo possibilidade de contar brevemente o que buscamos pesquisar na escola, e com a subsequente aceitação da escola fiz a entrega dos documentos da pesquisa.

Fora me avisado a falta de documentos para a aceitação da pesquisa na escola, considerando os âmbitos de legitimação da escola. No momento o documento faltante fora a carta que representava minha participação no projeto, que se faz por uma autorização dos coordenadores da pesquisa.

Dia 23/11/2018, Segunda visita:

Uma semana depois me desloquei para a escola com os documentos atualizados, sendo eles a carta de autorização da minha participação na pesquisa. Neste momento tive um diálogo com as representantes pedagógicas da escola, com acréscimo desta vez pela conversar com a diretora da escola.

Fiz novamente a entrega dos documentos referentes à prefeitura, de autorização da pesquisa, e da carta de indicação e autorização de minha participação, porém ainda não tive autorização completa para estar fazendo a pesquisa. Foi esclarecido pelos representantes da escola que a documentação referente ao comitê de ética ainda não estava constando, é apenas o documento de pedido deste para a “Gerência de Educação Continuada”.

Encaminhamentos: Este foi o momento de esclarecimento para a o grupo, quanto aos documentos faltantes, partindo daí para o pedido da documentação na Gerência de Educação continuada, nomeado como autorização do comitê de ética necessário na pesquisa.

APÊNDICE D

OBSERVAÇÕES

- **Observações/Rotina escolar nestas primeiras visitas:**

Em minha chegada à escola percebi de imediato a obstrução da entrada principal por um tapume, que por hora me dificultou saber se ali era mesmo a escola. Com um certo tempo caminhando pelas redondezas, e pela busca na internet, encontrei a entrada que a escola estava utilizando. Trata-se de uma entrada nos fundos da escola, adaptada por conta das reformas que estavam em andamento desde meados de 2015.

Observação: A parte da frente da escola, visto sua entrada principal, estava grande parte em reforma. Esta reforma acaba tendo uma obstrução imediata no quesito de deslocamento para dentro da escola, mas também apresentava uma obstrução do som (tanto de dentro pra fora, como de fora pra dentro), e também uma obstrução da visão. Esses aspectos trazidos da reforma me dificultaram a achar a escola em meio a ao bairro, visto que as obstruções destacadas tornavam de “bate pronto” a escola como uma estrutura não habitada.

16/03/2018 - Observação Aula Professor Zeppelin, e observação da rotina da escola:

Tema da aula: Água

- A aula se iniciou em um vídeo que fazia referência ao tema da aula (Bolhas de sabão).
- No segundo momento o professor reuniu todos para um exercício de fazer as bolhas de sabão, onde todos compartilhavam arcos (que foram construídos por eles) que serviam de ferramenta para a obtenção de bolhas de sabão. Metodologicamente o professor visava em seu discurso que os alunos compartilhassem as argolas, aproveitando o fato de um aluno possuir deficiência o fator “compartilhar” era intensamente lembrado.

Destaques:

- Espaços de educação física: apesar da educação física remeter ao espaço ginásio, o professor ministrou sua prática em dois outros locais, no “pátio interno” da escola (onde delimita a divisão dos corredores, salas de aula e salas da coordenação), além de um espaço de entrada do colégio (que se localiza a frente do lavabo das crianças).
- O professor se mostrou muito preocupado em atender todas as crianças no objetivo da aula, para tanto o mesmo demonstrou dificuldades de dominar as movimentações de todas as crianças.

- Diálogo informal com o professor: Ele relatou a dificuldade de trabalhar com aquelas crianças, visto que era sua 3 semana de aula na escola, destacou a dificuldade e preocupação que ele sentia em dar atenção a todas as crianças, fazendo uma crítica a não capacidade de “dominar” todos as crianças na atividade.

Meu destaque sobre o professor:

- Percebi a extrema preocupação do professor em “dominar” as crianças, entendendo que os alunos que não se focaram na atividade proposta tiravam a atenção da turma e do professor.
- Trata-se da terceira escola em que o professor vem a atuar, e especificamente a primeira escola em que o mesmo inicia o ano junto à escola. Relatado em diálogo informal as outras experiências foram de pouco tempo, se tratando de trabalhos para substituir escolas em final de ano letivo.

Destaque conjuntura da escola:

Destaque para as últimas mudanças na direção da escola, considerando que desde minha primeira aproximação com a escola no final de 2017 houve algumas trocas de diretores. Até o presente momento a razão pela qual houve tantas mudanças foi mencionada pela não adaptação desses profissionais.

Rotina da escola:

- Os alunos chegam à escola pela entrada de trás da escola, já que a entrada principal ainda não pode ser usada.
- A entrada até então passava pelo ginásio, com o avanço da reforma os sujeitos da escola tem um espaço maior para essa entrada (que seria o espaço estendido da entrada com a passagem para o pátio central e coberto da escola)

Professor de Educação física: a escola possui no ano de 2018 dois professores, uma professora que retornou no início do ano as atividades (por conta de um afastamento), e um professor ACT. Ambos dividem a responsabilidade com o trabalho entre as turmas.

23/03/2018 - Observação da escola e da aula do professor Zeppelin Rotina da escola:

Quarto momento em que me direcionei a escola, e até esse momento a entrada de todos os indivíduos da escola estava centralizada nos fundos da escola.

- O segurança já não se aproximava e perguntava meu objetivo na escola, apenas o

avisava novamente meu objetivo de longe e entrava na escola.

- O espaço entre as salas, que até o momento é relacionado ao pátio da escola, é o local com maior movimentação durante o período das aulas. Com a movimentação dos professores e demais profissionais pedagógicos em movimentação entre a sala dos professores e sala “ESPECIAL”, biblioteca e região de salas da diretoria.

Recreio:

- O espaço do pátio é subitamente povoado pelas crianças no recreio. Onde se povoam as crianças na mesa de pingue-pongue, as crianças que correm entre os pilares e corredor que dá acesso ao ginásio.
- O ginásio é usado como espaço de movimentação, visto o maior espaço livre para as crianças se movimentarem e brincarem.
- A terceira região utilizada é o corredor aberto que divide as salas ao ginásio e à entrada (improvisada) da escola. Neste local se vê grande movimentação das crianças, com centralização do descanso e reabastecimento de energias nos bebedouros e pias ao ar livre ali presentes.
- O território se encontra diretamente de frente ao pátio coberto da escola, causando em momentos específicos do horário de alimentação uma quantidade de crianças.

Observação e relato da aula do professor “Zeppelin”:

- O professor se direcionou para a sala para se encontrar com as crianças. Relatado pelo mesmo como momento de conversar previamente como se sucederá a aula do dia, e de fazer a chamada.
-
- O professor direcionou todos para o pátio coberto da escola, onde eles se organizam em círculo.
-
- A atividade fazia parte de uma atividade anterior, onde os alunos deveriam desenhar o que é o futebol para eles. E na presente aula eles deveriam apresentar duas obras para os demais colegas.

Destaque sobre a prática pedagógica:

- O professor teve dificuldades para organizar todos sentados em círculo, já algumas

crianças não permaneciam sentadas, e se colocavam a correr e a chamar a atenção dos colegas.

- O professor se mostrou muito incomodado com o fato de não conseguir ter a atenção de todos, parando a aula e buscando chamar as crianças correndo para a atividade de apresentação das obras.

ANEXO

DOCUMENTO - PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO ESTRUTURA FÍSICA E REGIÃO

A escola se situa no bairro córrego grande, se encontra ao lado do bairro santa mônica, possuindo uma extensa via residencial que interliga os bairros. Possui uma estrutura pouco arborizada, com majoritariamente estruturas cimentadas. Considerando as estruturas conhecidas para a educação física, o ginásio se encontra dividindo espaço com o banheiro e a passagem dos fundos da escola (improvisada por conta das reformas que ocorrem na escola) . Ainda é utilizado o pátio coberto, que delimita o espaço que se encontra entre as salas de aula, sala de coordenação, sala de assistência estudantil, almoxarifado, refeitório, e corredor que leva para as salas de aulas. A escola vive um processo de reforma desde 2015, que teve como objetivo estruturas acessíveis para pessoas com deficiência. Tal reforma perdura a 3 anos, com inúmeros atrasos os espaços que se viam impossibilitados começaram a ser “liberados” em meados do final de maio de 2018.

Quanto ao bairro que se localiza a escola, e a história reconhecida sobre a idealização da escola:

O bairro do Córrego Grande foi colonizado em meados de 1700 pelos moradores açorianos que cultivavam mandioca, cana-de-açúcar, café, etc. A Fazenda dos Padres Jesuítas do Colégio Catarinense possuía em nosso bairro uma grande propriedade agrícola, que existiu até final dos anos 60. Plantavam ali várias culturas e criavam animais de corte que serviam na alimentação dos padres e alunos internos do colégio. Várias pessoas da localidade trabalhavam na fazenda, garantindo o sustento de suas famílias. Os padres jesuítas foram grandes responsáveis também pela vida religiosa da comunidade do Córrego Grande. O mais representativo líder religioso do Córrego Grande foi o padre João Alfredo Rohr, muito estimado e respeitado pela comunidade. (Projeto Político Pedagógico, 2017).

De acordo com o Projeto político pedagógico da escola (PPP), atualizado em 2017, a escola possui a seguinte situação física:

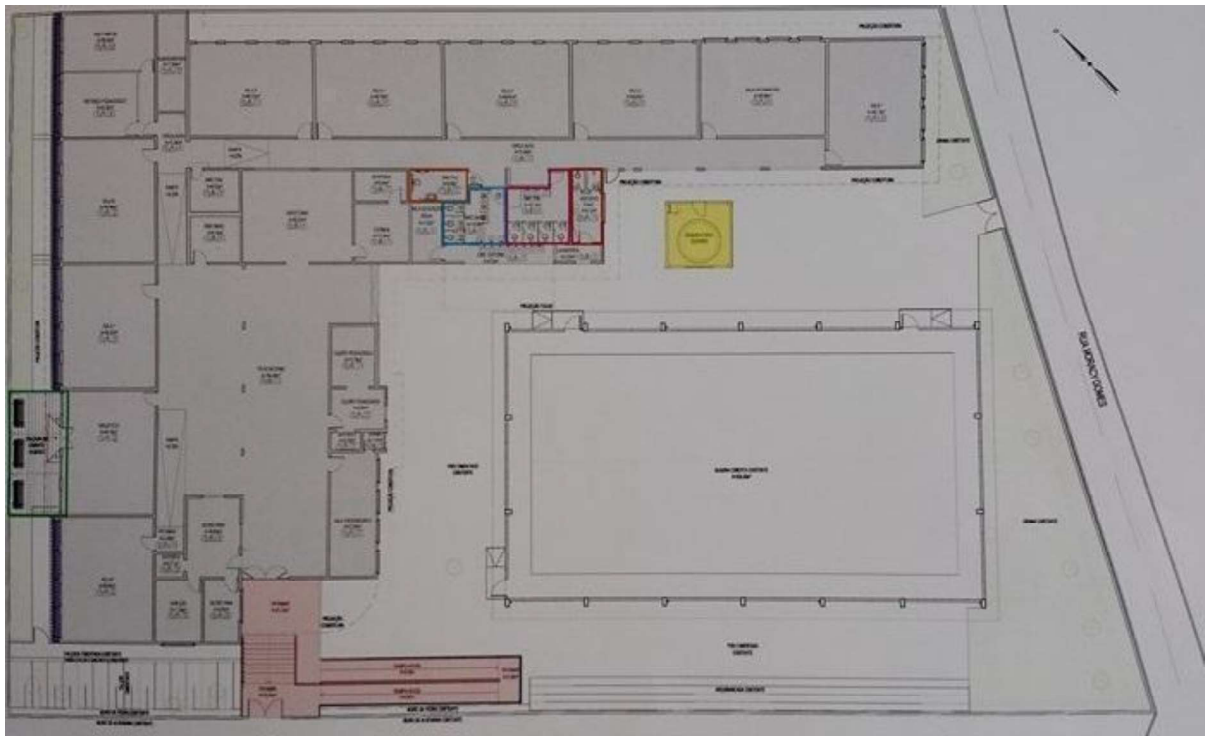
- 01 secretaria
- 01 sala de professores
- 01 biblioteca
- 01 cozinha e refeitório

- 01 banheiro para funcionários
- 01 lavanderia
- 01 sala multimeios
- 01 sala informatizada
- 01 sala de apoio pedagógico
- 01 sala de especialistas
- 01 sala de laboratório de ciências
- 01 sala de materiais pedagógicos
- 01 sala de materiais de Educação Física
- 07 salas de aula
- 01 pátio coberto
- 01 quadra coberta
- 04 banheiros para alunos

GRUPO DOCENTE E DEMAIS PROFISSIONAIS

- 01 Diretora
- 01 Secretária
- 01 Administrador Escolar
- 01 Orientadora Escolar
- 01 Supervisora Escolar
- 01 Bibliotecária
- 03 auxiliares de serviços gerais
- 02 merendeiras
- 03 profissionais readaptadas
- 02 professoras auxiliares de ensino

- 01 professora auxiliar de ensino de Sala Informatizada
- 01 professor auxiliar de ensino do Laboratório de Ciências
- 02 professoras de sala multimeios
- 04 professores de anos iniciais
- 01 intérprete de LIBRAS
- 01 professora de LIBRAS
- 06 auxiliares de ensino de educação especial
- 02 professores de apoio pedagógico
- 03 professores de educação física
- 03 professores de artes
- 02 professoras de inglês
- 01 professora de português
- 02 professores de matemática
- 01 professora de geografia
- 02 professores de ciências
- 01 professores de história

FIGURA 1 – PLANTA BAIXA DA ESCOLA AZUL

Fonte: PLANTA BAIXA DA ESCOLA AZUL (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2017)

Destaque: A planta baixa da escola destaca bem os espaços que a escola possui, porém o mesmo não se relaciona diretamente com as reformas que vem estagnadas desde 2015.

Alunos Atendidos

A Escola atende no total 346 estudantes, sendo distribuídas em quatorze turmas. Distribuindo 171 crianças em 7 turmas no período Vespertino, e 175 crianças no período matutino (com 7 turmas no período matutino). (Projeto Político Pedagógico, 2017).