

## **O TRABALHO DOCENTE DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA INICIANTE DO MUNICÍPIO DE CRICIÚMA-SC**

*Lediane Ribeiro de Quadros, Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC, Criciúma, Santa Catarina - Brasil*

*Viviani Dias Cardoso, Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC, Criciúma, Santa Catarina - Brasil*

*Jessica Serafim Frasson, Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, Rio Grande do Sul - Brasil*

*Camila da Rosa Medeiros, Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, Rio Grande do Sul - Brasil*

*Eduardo Batista Vom Borowski, Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC, Criciúma, Santa Catarina - Brasil*

*Victor Julierme Santos da Conceição, Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC, Criciúma, Santa Catarina - Brasil*

*Hugo Norberto Krug, Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, Santa Maria, Rio Grande do Sul - Brasil*

### **RESUMO**

Essa pesquisa objetivou descrever os caminhos percorridos para a construção do trabalho docente de professores de Educação Física iniciantes na cidade de Criciúma-SC. Investigamos o trabalho docente de dezenove professores de Educação Física iniciantes. O instrumento de coleta de dados foi a entrevista semiestruturada. Compreendemos que a construção do trabalho docente dos professores está ligada diretamente às condições encontradas e oferecidas pela organização escolar, e que a precarização dos materiais pedagógicos e infraestrutura se destacam ao serem questionados sobre as condições de trabalho encontradas nas escolas.

**Palavras-Chave:** Trabalho docente; Professor iniciante; Professor de Educação Física.

### **WORK TEACHER OF PHYSICAL EDUCATION BEGINNERS IN THE CITY OF CRICIÚMA-SC**

#### **ABSTRACT**

This research has aimed to describe the paths taken for construction of teaching of physical education teachers in the town of Criciúma-SC. Investigated the teacher worked nineteen Physical Education teachers beginning their careers. The instrument for data collection was a semi-structured interview. We understand that the construction of the teaching work of teachers is directly linked to the conditions found and offered by the school organization, and the casualization of teaching and infrastructure materials stand when asked about working conditions found in schools.

**Key- Words:** Teaching work; Beginner teacher; Physical Education teacher.

## **TRABAJO DEL PROFESORADO DE EDUCACION FISICA PRINCIPIANTES DE LA CIUDAD DE CRICIÚMA-SC**

### **RESUMEN**

Esta investigación ha tenido como objetivo describir los caminos tomados para la construcción de la enseñanza de los profesores de educación física principiantes en la ciudad de Criciúma -SC. Investigan el maestro trabajó diecinueve profesores de Educación Física que comienzan sus carreras. El instrumento de recolección de datos fue una entrevista semi-estructurada. Entendemos que la construcción de la labor docente de los profesores está directamente relacionada con las condiciones que se encuentran y que ofrece la organización escolar y la precarización de la enseñanza y de infraestructura materiales estar cuando se le preguntó sobre las condiciones de trabajo que se encuentran en las escuelas.

**Palabras-Claves:** Trabajo docente; Profesor principiante; profesor de Educación Física.

## INTRODUÇÃO

Com intenção de identificar os professores iniciantes, nos embasamos em Garcia<sup>1</sup> e Reali; Tancredi e Mizukami<sup>2</sup> os quais afirmam que o professor em início de carreira se encontra entre os cinco primeiros anos de atuação docente. A fase de início à docência é compreendida como a passagem de estudante a professor, a qual comumente tem início nas atividades de estágio e em práticas de curta duração de ensino.

Garcia<sup>1</sup> reforça que a fase de iniciação profissional docente é um momento de grande importância na constituição da carreira do professor. Esse momento tem sido reconhecido por suas características próprias e configurado pela ocorrência das principais marcas da identidade que engendram a profissionalidade docente.

Assim, podemos considerar o início da carreira como um período potencialmente problemático, cujo professor passa a se deparar com experiências que influenciam no processo de construção da sua identidade. Nesse sentido, Huberman<sup>3</sup> considera que o professor desenvolve o seu estilo pessoal de trabalho nos primeiros anos do exercício da docência.

O autor ainda aponta que a iniciação na docência é um período de aprendizagens intensas, que pode traumatizar e despertar no professor a necessidade de sobreviver aos desafios da profissão. Esse impacto com a realidade escolar leva os docentes a ressignificar sua prática educativa, tendo em vista a melhoria das suas ações em sala de aula. Ainda nesse período, os professores estabelecem interações com outros agentes da comunidade escolar (supervisores, orientadores, diretores, professores) e fora dela (familiares, colegas de profissão de outras escolas e dos espaços de formação acadêmica), construindo algumas lógicas importantes que podem se tornar definitivas para sua atuação docente.

Os professores na fase inicial da carreira docente são sujeitos mobilizadores de reflexões e questionamentos, tanto relacionados à sua formação inicial quanto à realidade encontrada em suas práticas educativas. Ao debatermos elementos ligados ao trabalho docente dos professores compreendemos que a docência é uma profissão que se manifesta na realidade através da ação dos homens na forma de trabalho. Assim sentimos a necessidade de

compreender o sentido do trabalho, para na sequência, o aproximarmos do contexto escolar.

Segundo Basso<sup>4</sup> durante o passar dos anos o homem passa por um processo de acumulação de determinadas tarefas e acaba fixando as formas de realizar essas atividades, de compreender o contexto em que está inserido, de se comunicar e expressar seus sentimentos. Esses modos adquiridos com o decorrer de sua vida, tais como: pensar, falar, escrever e sentir que se transformam com o desenvolvimento das relações sociais estabelecidas entre os homens na produção de sua sobrevivência.

Essa ação transformadora consciente é exclusiva do ser humano e a chamamos trabalho ou práxis; é consequência de um agir intencional que tem por finalidade a alteração da realidade de modo a moldá-la às nossas carências e inventar o ambiente humano. O trabalho é, assim, o instrumento da intervenção do humano sobre o mundo e da sua apropriação (ação de tornar próprio) por nós.<sup>4</sup>

Nesse mesmo sentido, Leontiev (*apud* Basso)<sup>4</sup> afirma que a significação do trabalho é “o reflexo da realidade independentemente da relação individual ou pessoal do homem a esta. O homem encontra um sistema de significações pronto, elaborado historicamente, e apropria-se dele, tal como se apropria de um instrumento”.

Ao aproximar esse debate com o contexto escolar, Basso<sup>4</sup> ainda observa que o trabalho voltado para os professores tem o significado pela finalidade da ação de ensinar, ou seja, pela ação concretizada e consciente do docente. Nesta perspectiva, pensar o trabalho docente dos professores iniciantes nos faz refletir sobre como eles observam sua atuação no contexto escolar, suas expectativas, seus valores, entre outros aspectos que determinam o próprio desenvolvimento docente. A partir do exposto construímos o seguinte objetivo de pesquisa: descrever os caminhos percorridos para construção do trabalho docente de professores de Educação Física iniciantes na cidade de Criciúma - SC.

## **METODOLOGIA**

Este estudo descritivo de abordagem qualitativa tem embasamento epistemológico na pedagogia crítica, pois busca profundidade no seu processo de compreensão de fenômenos educacionais que avançam sobre o mundo do trabalho do professor de Educação Física. Nesse sentido, o instrumento de investigação foi a entrevista semiestruturada, escolhida a partir das necessidades de responder o objetivo deste estudo e avançar sobre a

compreensão do fenômeno levando em consideração o ponto de vista dos professores. Essa técnica de investigação proporciona momentos de diálogos abertos entre entrevistador e entrevistado, o que dá ao pesquisador a possibilidade de aprofundar questões que chamam sua atenção, e que surgem além daquelas presentes no roteiro de perguntas.<sup>5</sup>

Os professores colaboradores da pesquisa, foram selecionados, a partir da representatividade tipológica, que segundo Molina Neto,<sup>6</sup> é um perfil das pessoas que estão envolvidas em um caso particular. Neste sentido, foram recrutados 19 professores de Educação Física iniciantes na carreira docente. O período de início de carreira foi considerado, a partir de Reali; Tancredi e Mizukami<sup>2</sup> e Garcia<sup>1</sup> que propõem, os primeiros cinco anos de atuação.

Preocupados com a manutenção dos aspectos éticos da investigação, identificamos os entrevistados de forma aleatória, sem diferenciação por gênero e através das letras de “A” até “S”, para que fossem preservadas as reais identidades dos professores. As entrevistas foram gravadas, transcritas e passaram por um processo de validação interpretativa quando apresentadas aos próprios entrevistados para análise da fidedignidade das informações.

A partir do processo de transição e validação foram levantadas as unidades de significado, que embasaram uma categoria de análise, que foi nomeada de: trabalho docente do professor iniciante: uma difícil realidade. Nesta categoria, traçamos um debate acerca das condições objetivas de trabalho docente, encontradas pelos professores de Educação Física ao ingressarem na cultura escolar, suas dúvidas, angústias, medos e incertezas.

## **RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Buscamos nessa sessão, apresentar as condições de trabalho encontradas pelos professores investigados. Sabe-se que o professor iniciante é caracterizado não só pelo seu tempo de atuação, mas também por todos seus enfrentamentos e descobertas nos momentos de inserção profissional. Para que esse se sinta seguro e motivado é preciso estar inserido, imerso no contexto escolar, conhecer a escola em que irá atuar com propriedade, pois entendemos o trabalho docente como aquele que vai para além do “dar aulas”, assim como apresenta Wittizorecki<sup>7</sup>:

[...] o conjunto de atividades que englobam, para além das aulas que os professores ministram, a participação em reuniões e assembleias administrativas pedagógicas e com a comunidade escolar; o planeamento, execução e avaliação de sua intervenção educativa; o atendimento aos pais ou responsáveis pelos alunos; a confecção e manutenção de materiais utilizados nas aulas, a organização e participação em atividades e eventos promovidos pela escola; o processo reflexivo que os docentes imprimem a partir da sua prática e o envolvimento a participação nas atividades de formação permanente, tanto promovidas pela administração municipal, como naquelas buscadas por iniciativa pessoal.<sup>7:19</sup>

Assim, ao questionarmos os professores sobre seus envolvimento para além das salas de aulas, percebemos que alguns dos professores de Educação Física nem sempre são convidados, ou estão cientes das reuniões e decisões burocráticas promovidas pela escola. E ainda identificamos que o pouco envolvimento que os docentes possuem estão resumidos a conversas informais, como aponta a professora “F”.

*“[...] só teve algumas conversas nas salas dos professores para esclarecer e decidir algumas coisas [...]”* (Professora “F”).

Mas também percebemos relatos de professores que são convocados a participar mais efetivamente, com uma preocupação maior em discutir e solucionar os problemas da escola e dos alunos, tais como: aprendizagem, conteúdos a serem trabalhados, merenda escolar, conversas com os pais dos alunos, etc. Isso se concretiza na fala do professor “E”.

*“[...] os professores se reúnem para falar, ou como tá (sic) o conteúdo dos alunos, até mesmo para chamar os pais pra dizer como eles estão”* (Professor “E”).

Assim, podemos perceber diferentes formas de interação ao contexto escolar, uma onde os professores estão participando das propostas, preocupados com os alunos, com a instituição e conteúdos, e outra em que há um descaso com os docentes de Educação Física, que nem ao menos são chamados para debater os acontecimentos da escola. Ao questionarmos os docentes sobre sua primeira impressão ao chegar ao contexto escolar, o que mais se destacou em suas respostas foram às condições de trabalho, nas quais a precarização da estrutura e dos materiais apareceu de forma significativa. A infraestrutura e os materiais pedagógicos são elementos importantes para a construção e a elaboração das aulas de Educação Física, e como podemos perceber nas falas dos colaboradores, ou não possuem os dois, ou quando têm um falta o outro. Quatro professores (“B”, “C”, “E” e “G”) apontam que não possuem nem materiais e nem espaço físico adequado para poderem ministrar suas aulas.

*“Sempre precária, desde o material quanto ao espaço de utilização”* (Professora “B”).

*“Há falta de espaço física e de materiais para o ensino em algumas escolas”* (Professora “C”).

Onze dos dezenove professores (“D”, “F”, “H”, “I”, “J”, “K”, “L”, “M”, “N”, “P” e “S”) afirmaram que a escola não possuía um dos dois elementos, ou seja, ou a infraestrutura era adequada para aulas, ou possuía os materiais pedagógicos, assim apontamos as falas de maiores significados:

*“Já trabalhei com diversas realidades. Tem material e não tem estrutura ou tem estrutura e não tem material”* (Professora “D”).

*“Tem material e não tem estrutura ou tem estrutura e não tem material”* (Professor “K”).

Santini<sup>8</sup> apresenta a falta de materiais e espaço pedagógico como um “mal-estar” docente. Ou seja, os professores enfrentam com ilusão, uma renovação pedagógica de sua atuação nas aulas que se encontram, repetidamente, limitados pela falta de material pedagógico necessário e também pela carência de recursos para adquiri-lo. E essa limitação deixa os iniciantes com poucas alternativas de trabalho, pois não possuem tanta experiência, e também não sabem onde recorrer para buscar ajuda. Os demais professores (“A”, “O”, “Q” e “R”) apontam a questão das condições de trabalho, mas não ligadas a precarização das estruturas e dos materiais, mas sim da boa organização, equipe de trabalho, acompanhamento e auxílio.

*“Condições boas de trabalho e uma equipe de docentes bem unidos”* (Professora “A”).

*“A instituição era bem organizada e tem bastante cobrança na rede municipal, sobre planejamento, tudo [...] O diretor acompanha a gente e isso ajuda bastante. Isso no que diz respeito ao planejamento, no que fui auxiliado”* (Professor “Q”).

Nessas falas pode-se identificar que a prática educativa depende da intensidade de interesse do professor, principalmente quando a administração escolar não provê condições necessárias para um bom trabalho, o que comumente resulta num aumento não reconhecido e não remunerado da jornada do professor. Segundo Tardif e Lessard<sup>9</sup> os docentes se confrontam com dilemas e pressões do ambiente escolar: trabalho solitário e trabalho coletivo, autonomia na classe e controle na escola, tarefa prescrita e tarefa real, currículo formal e currículo real, educação e instrução dos alunos. Os autores ainda observam que o trabalho docente é “também a atividade de pessoas que não podem

trabalhar sem dar sentido ao que fazem, é uma interação com outras pessoas: os alunos, os colegas, os pais, os dirigentes da escola, etc.”

Garcia<sup>1</sup> trata que o professor iniciante se torna um estranho, que na maioria das vezes não está familiarizado com essa nova realidade em que se insere, assim ao iniciarem sua carreira precisam estar cientes das dificuldades que podem encontrar, a professora “H” afirma em sua fala, que esses momentos de enfrentamentos com a realidade podem ocasionar um choque.

*“Quando eu cheguei foi um pouco de se assustar mesmo, porque tu imaginas uma coisa e é absolutamente outra”* (Professor “H”).

Esse sentimento de choque sofrido pelos professores no momento de inserção profissional é apontado por Garcia<sup>1</sup> e Huberman<sup>3</sup> como “choque cultural” ou “choque com o real”, em que os professores acreditam que há um distanciamento entre o real e ideal, apontando também para um distanciamento entre universidade e escola.

*“Cheguei com uma ideia e vi que era outra, na realidade nunca é o que a gente espera né, a começar pelos estágios. Porque na faculdade a gente aprende a trabalhar de uma maneira em que não conseguimos colocar em prática na escola, desde os estágios. Porque a realidade escolar, ela é outra, bem diferente. Deparamo-nos com diversas situações em que somente a experiência na área, o tempo de atuação, é que nos dá suporte para a gente resolver, e seja o que Deus quiser né”* (Professora “M”).

A professora “M” afirma que, às vezes, as condições que a universidade nos passa é de um contexto escolar perfeito, de discentes perfeitos e de corpo docente perfeito, mas a realidade não é essa. Existem várias culturas e realidades escolares, só se pode conhecer plenamente o real apenas quando atuarmos nesse real, conhecermos os alunos, conhecermos a prática pedagógica, entendermos a escola como totalidade. Ao falar sobre o distanciamento entre real e ideal, nos debruçamos em Nóvoa<sup>10</sup> ao afirmar que

[...] a formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada. [...] A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência.<sup>10:25</sup>

Assim, percebemos que não temos como sair da formação inicial como se esta fosse um “produto pronto”, pois sempre precisamos construir e (re)construir nossas práticas, através



de reflexões e debates. Também podemos afirmar que o professor iniciante, quando seguro e motivado, consegue realizar tal processo de forma mais tranquila e dinâmica. Nesse sentido percebemos que alguns docentes, para poder interagir e ingressar na escola, conhecendo aquela realidade e sentindo-se mais seguros para realizar sua prática educativa, procuraram conhecer o próprio bairro, colegas de trabalho, docentes, ou seja, a cultura existente na realidade que foram atuar.

*“[...] procurei saber como era o bairro e a escola antes de chega lá, perguntando para os grupos de amigos e colegas professores que também já deram aula nesse lugar”* (Professor “L”).

O medo, a insegurança e a incerteza do novo, são os fatos em questão, pois isso delimita o docente. Não saber como vai ser sua inserção na escola, como será sua relação com os pares, pais e alunos, o choque com a realidade escolar, podem criar barreiras dificilmente superáveis ao trabalho do professor. Por isso, compreendemos a importância da aproximação da equipe pedagógica, diretiva e dos professores de outras disciplinas, aos professores iniciantes.

A gestão escolar e os coordenadores são imprescindíveis para dar boas condições de trabalho aos professores. Devem estar sempre presentes e atentos para agir em acontecimentos imprevisíveis e atender as necessidades dos professores no que diz respeito à realização de suas aulas. Para Lima<sup>11</sup> ao se referir a Paulo Freire, a “organização verdadeira” é formada com lideranças democráticas, colegiadas e participativas, indivíduos sujeitos do ato de organizar-se, o que implica autoridade sem autoritarismo, liberdade sem licenciosidade. Não se propõe a abolição de lideranças, de disciplinas, ordem, decisões ou objetivos, tarefas a cumprir, contas a prestar. Esta organização verdadeira aponta para um aprendizado que possa fortalecer as instituições democráticas, aperfeiçoando a convivência humana. O apoio e o auxílio da gestão escolar são de suma importância para as realizações de obras educativas. E isso fica claro na fala da professora “A”:

*“A contribuição foi boa, me deu todo apoio na compra de materiais para a prática. E estamos lutando para fazer uma quadra, e, sempre que peço algo tentam fazer o mais rápido, posso contar com a equipe diretiva sempre”.*

A aproximação entre os sujeitos do corpo docente pressupõe que a organização pedagógica da escola esteja embasada no trabalho coletivo. No entanto, a possibilidade de efetivação desse processo necessita de condições objetivas para refletir verdadeiramente sobre sua

prática educativa, relacionando-a com o contexto social na qual ocorre. O professor “T” comenta que:

*“Sempre tive diretores dispostos a ensinar, acredito que eles entendem como [...] é importante uma boa recepção dos mesmos [dos professores], sendo que nos permite conseguir lecionar com mais autonomia”.*

Compreendemos então a necessidade da interação desses professores no contexto escolar, Cancherine<sup>12</sup> apresenta o acolhimento institucional, segundo a autora é nele que se incluem os colegas, diretores e pais nas relações docentes, assim como o currículo e a administração. Assim, a organização escolar assume um protagonismo no contexto, onde influencia diretamente no processo de acolhimento entre os professores iniciantes e a organização escolar construindo uma “ponte” para a socialização dos professores iniciantes e também a ambientação na cultura escolar.<sup>13</sup>

Neste sentido, entendemos que as condições de trabalho oferecidas pela organização escolar ao professor em início de carreira, auxiliam a socialização docente e também a prática educativa do mesmo, proporcionado, além de materiais pedagógicos e infraestrutura, momentos em que os docentes consigam refletir e avaliar suas aulas para uma possível ressignificação.

## **CONCLUSÕES**

Ao retomar o objetivo desse estudo, que é descrever os caminhos percorridos para construção do trabalho docente de professores de Educação Física iniciantes na cidade de Criciúma-SC, identificamos que os professores em início de carreira passam por muitas dúvidas e medos, que surgem pela própria falta de experiência profissional. E isso tende a aumentar quando se deparam com a realidade escolar e encontram situações precárias para realizar seu trabalho docente: a falta de materiais, infraestrutura mal adequada, falta de apoio e auxílio da organização escolar. Assim em suas falas afirmam que possuem um choque com a realidade, justificando um possível distanciamento entre a escola e a universidade.

Além disso, é importante ressaltar que as condições de trabalho oferecidas aos professores podem alimentar esse choque ocorrido no momento da inserção profissional, com elementos como falta de apoio, materiais, espaços, comprometimento, interação com os

pares, alunos e comunidade. Nesse sentido, compreendemos que a organização escolar é elemento importante, auxiliando os docentes e amenizando assim os enfrentamentos iniciais, ou seja, oferecendo os subsídios necessários para que a prática educativa aconteça de modo efetivo. Os professores constroem seu trabalho docente a partir do seu envolvimento com a organização.

## REFERÊNCIAS

<sup>1</sup>GARCIA, C. M. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. **Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 3, n. 3, p.11-49, 2010.

<sup>2</sup>REALI, A. M. M. R.; TANCREDI, R. M. S. P.; MIZUKAMI, M. G. N. Programa de mentoria *online*: espaço para o desenvolvimento profissional de professoras iniciantes e experientes. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n.1, p. 77-95, jan./abr. 2008.

<sup>3</sup>HUBERMAN, M. Ciclo de vida de professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vida de professores**. 2. ed. Porto: Porto, 1995. p. 31-61.

<sup>4</sup>BASSO, I. S. Significado e sentido do trabalho docente. **Caderno CEDES**, Campinas, v.19, n. 44, abr. 1998.

<sup>5</sup>NEGRINE, A. Instrumentos da coleta de informações na pesquisa qualitativa. In: MOLINA NETO, V.; TRIVIÑOS, A. N. S. (Org.). **A pesquisa qualitativa em Educação Física: alternativas metodológicas**. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2010. p. 61-93.

<sup>6</sup>MOLINA NETO, V. Etnografia: uma opção metodológica para alguns problemas e investigação no âmbito da Educação Física. In: \_\_\_\_\_.; TRIVIÑOS, A. N. S. (Org.). **A pesquisa qualitativa em Educação Física: alternativas metodológicas**. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2010. p. 113–146.

<sup>7</sup>WITTIZORECKI, E. S. **Trabalho docente dos professores de Educação Física na rede municipal de ensino de Porto Alegre**: um estudo nas escolas do Morro da Cruz, 2001. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001. p. 19.

<sup>8</sup>SANTINI, J. **A síndrome do esgotamento profissional**: o “abandono” da carreira docente pelos professores de Educação Física da rede municipal de ensino de Porto Alegre, 2004. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

<sup>9</sup>TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

<sup>10</sup>NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 15-34.

<sup>11</sup>LIMA, L. **Organização escolar e democrática radical**: Paulo Freire e a governação democrática da escola pública. São Paulo: Cortez, 1999.

<sup>12</sup>CANCHERINI, A. **A socialização do professor iniciante**: um difícil começo, 2009. 212 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica, Santos, 2009.

<sup>13</sup>FRASSON, J. S. et al. Organização escolar: uma ponte para a socialização docente dos professores iniciantes. In: CONGRESSO INTERNACIONAL SOBRE PROFESSORADO PRINCIPIANTE E INSERÇÃO PROFISSIONAL À DOCÊNCIA, 4., Curitiba, 2014. **Anais...** Curitiba: Ed. da UTFPR, 2014.

Recebido em: 11 nov. 2014  
Aceito em: 19 ago. 2015  
Contato: hnkrug@bol.com.br