

Trajetória de Vida de Professores de Educação Física: Percursos Pessoais, Formativos e Profissionais

Life Trajectory of Physical Education Teachers: Personal, Training and Professional Pathways

Alexandra Folle^a; Larissa Cerignoni Benites^a; Viviane Preichardt Duek^a; Vinícius Plentz de Oliveira^a; Raquel Krapp do Nascimento^{a*}; Gelcemar Oliveira Farias^a

^aUniversidade do Estado de Santa Catarina. SC, Brasil.

*E-mail: quelkrapp@gmail.com

Resumo

A trajetória de vida é marcada por momentos como infância, adolescência e relações familiares, formação acadêmica, experiências profissionais e modos de vida, os quais influenciam e são influenciados pela vida profissional. O objetivo do estudo foi analisar a trajetória de vida de professores de Educação Física, em final de carreira no magistério público, considerando os percursos pessoal, formativo e profissional. Participaram treze professores de Educação Física, do ensino público da cidade de Florianópolis (SC). Utilizou-se a técnica de investigação qualitativa Entrevista, Transcrição, Categorização e Interpretação (ETCI) para a coleta e a análise das informações. As informações obtidas revelaram que o percurso pessoal teve como pilares os familiares, que os incentivaram e serviram de referência para a profissão, mas também exigiram renúncias, mudanças e superação de desafios. O percurso da formação foi, predominantemente, marcado por experiências positivas (Educação Básica, formação inicial e continuada), enquanto o da profissão elucidou sentimentos de tomada de decisão, choque com o real (no início da carreira), aquisição de competências e conhecimentos tácitos (ao longo dos anos de magistério), além da necessidade de mudanças de trajetórias. Concluiu-se que, em sua maioria, os professores planejam se aposentar mais por insegurança quanto às regras de aposentadoria do que pelo interesse em se afastar da docência.

Palavras-chave: Docentes. Educação Básica. Entrevista. Pesquisa Qualitativa.

Abstract

The life trajectory is marked by moments such as childhood, adolescence and family relationships, academic education, professional experiences and lifestyle, which influence and are influenced by professional life. The aim of the study was to analyze the life trajectory of Physical Education teachers at the ending of their career in public education, considering the personal, training and professional pathways. Thirteen physical education teachers from public education attended the study in the city of Florianópolis. The qualitative techniques used in the research was the technique Interview, Transcription, Categorization, and Interpretation. The information obtained revealed that the personal trajectory was based on the family members who encouraged them and served as a reference for the profession, but also demanded resignations, changes and overcoming challenges. The training trajectory was predominantly marked by positive experiences (basic education, initial and continuing education), while the profession way elucidated feelings of decision-making, shock with the real, acquisition of skills and tacit knowledge, in addition to changes in trajectories. Most of them plan to retire more due to insecurity about retirement rules than out of interest in getting away from teaching.

Keywords: Faculty. Basic Education. Interview. Qualitative Research.

1 Introdução

A noção de trajetória de vida, atrelada à profissão, traz consigo a perspectiva de análise e reconhecimento de conhecimentos empregados e experiências vividas ao longo de um determinado período (SILVA; BASTOS, 2016). Assim, quando este conceito passou a ser relacionado ao universo da docência, particularmente, a partir da década de 1980, anunciou-se a possibilidade de estudos e pesquisas que elucidassem a compreensão do desenvolvimento pessoal e profissional da carreira dos professores (NÓVOA, 2008; TARDIF, 2002).

Diante deste cenário, então anunciado, constatou-se que as mudanças ocasionadas ao se chegar à sociedade contemporânea e as expectativas, que se passou a ter de

instituições como a universidade e a escola, e as alterações na lógica de organização e divisão do trabalho (TARDIF; LEVASSEUR, 2010) trouxeram o indicativo de que a docência não se reduz ao início da vida ativa no trabalho, mas ocorre em processos de ciclos da vida (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2009). E, por se tratar de um ciclo, todo o processo de constituição do indivíduo e do professor acaba por influenciá-lo em seu desenvolvimento, tomadas de decisão e escolhas.

Nesse sentido, compreende-se que a trajetória de vida é marcada por momentos como infância, adolescência e relações familiares, formação acadêmica, experiências profissionais e modos de vida, os quais influenciam e são influenciados pela vida profissional (ALVAREGA; TAUCHEN, 2018; AMORIM FILHO; RAMOS, 2010). Sendo assim, reconhece-se que

as trajetórias de vida percorridas acabam por compreender diversos períodos, que envolvem a infância e a adolescência (ocorre diversas apropriações de valores e conhecimentos), a formação acadêmica (formação sistematizada) e a prática profissional (período em que se está em pleno exercício da profissão), os quais possuem grande influência no efetivo exercício de uma carreira (AMORIM FILHO; RAMOS, 2010).

De acordo com Junges (2006), de maneira mais específica, a trajetória de vida abrange três percursos, a saber: (1) pessoal, marcado pelos elementos da infância, da juventude e da constituição familiar; (2) formativo, que abarca a escolarização básica, formação acadêmica e extra-acadêmica; e (3) profissional, que contempla o início e desenvolvimento da carreira docente. O percurso pessoal deve ser percebido como a essência de movimentos da vida, os quais se fortalecem ao passo que os sujeitos fornecem sentido ao que vivenciam, sendo que “esses movimentos podem, são e devem ser compreendidos pelo próprio sujeito”, ao fornecerem sentidos para suas experiências de vida vividas e ressignificadas (SILVA; BASTOS, 2016, p. 118).

Estas vivências demarcam as socializações que os professores passam no decorrer da vida e que geram aprendizagens que se tornam significativas para a vida profissional (JARVIS, 2009). Estas experiências mediadas pela interação familiar, contexto estudantil e pelas relações no ambiente de trabalho constituem as socializações primárias e secundárias, que se fortalecem e são decorrentes das novas aprendizagens que se acumulam nas distintas crenças e expectativas que inteiram o percurso pessoal (NASCIMENTO, 2002; VALLE, 2003).

Professores têm diferentes percursos pessoais que se agregam na trajetória docente, a exemplo dos professores da área da Educação Física, com experiências esportivas diferenciadas quando adolescentes e jovens, as quais acabam sendo sinalizadas no exercício profissional. Neste cenário, é possível compreender que o interesse em ser docente, em alguns casos, tem o seu despertar nos primeiros anos de escolaridade, nas relações familiares, sendo marcado pelas distintas influências e experiências que são inerentes à profissão.

O percurso formativo é relativo ao contexto do magistério e se configura em distintos momentos da vida dos professores, desde a sua formação acadêmica (inicial ou continuada) até sua vida social e profissional, caracterizando-se como um processo e, como tal, inacabado, que forma constantemente o professor para o exercício da docência (COSTA; FONSECA; COSTA, 2017). Esse percurso é visto como um conjunto de eventos fundamentais na vida dos professores, sendo estruturado a partir das suas experiências de formação (SILVA; BASTOS, 2016).

Por sua vez, o percurso profissional, de acordo com Gonçalves (2000), abrange três processos de desenvolvimento:

individual (capacidades, personalidade, interação); aquisição de competências para o ensino; e socialização profissional (normativos e adaptação à classe docente). Pode-se dizer que este percurso tem sido alvo de diferentes proposições de modelos de desenvolvimento profissional, na tentativa de esmiuçar e detalhar conhecimentos, saberes, práticas de ensino e processos inerentes ao exercício da docência (SPARKS; LOUCKS-HORSLEY, 1990; GUSKEY, 2002). Assim, a investigação dos percursos profissionais de professores se preocupa em mapear, compreender e interpretar as ações diárias, de modo a perceber como a docência vai se constituindo nas experiências produzidas no cotidiano escolar e no fazer docente, e que vão além da prática pedagógica desenvolvida em sala de aula (SILVA; BASTOS, 2016).

No Brasil, particularmente no contexto da Educação Física, os estudos que vislumbram explorar as trajetórias de vida e as esferas do desenvolvimento profissional têm emergido de forma mais acentuada nos últimos vinte anos (SANTOS; BRACHT; ALMEIDA, 2009) e ganharam fôlego com o aumento de estudos e debates em torno dos saberes, da cultura, da identidade e do percurso profissional docente (GONÇALVES; RITCHER; BASSANI, 2017). Na Educação Física Escolar, a maioria dos estudos tem contemplado os percursos da trajetória de vida de forma mais isolada, a saber: percurso formativo (ANTUNES; BOLSONI; KRUG, 2013; BUENO; DUEK, 2021; SANTOS; BRACHT; ALMEIDA, 2009); percurso profissional (FOLLE *et al.*, 2009; GONÇALVES; RITCHER; BASSANI, 2017; KRUG; KRUG; CONCEIÇÃO, 2013; POZZATTI *et al.*, 2015); percursos formativo e profissional (ALMEIDA; FENSTERSEIFER, 2007; FOLLE; NASCIMENTO, 2010; ROSSI; HUNGER, 2012; NUNES; GODOI, 2013).

Vale destacar os estudos de Betti e Mizukami (1997), Amorim Filho e Ramos (2010) e Silva *et al.* (2018) que apresentaram a análise dos três percursos da trajetória de vida docente. Contudo, dois desses foram realizados com uma única professora e um deles foi desenvolvido com dois professores, o que justifica a realização de pesquisas que busquem investigar um número maior de professores, explorando os três percursos que compõem as trajetórias de vida docente. Diante deste contexto, o objetivo deste estudo foi analisar a trajetória de vida de professores de Educação Física, em final de carreira no magistério público (estadual, federal, municipal) da cidade de Florianópolis, considerando os percursos pessoal, formativo e profissional.

2 Material e Métodos

O estudo teve abordagem qualitativa de enfoque interpretativo, tendo como finalidade propiciar a compreensão do fenômeno, que no caso se reportou para a questão da trajetória de vida dos professores de Educação Física. De acordo com Savoie-Zajc (2011), as pesquisas interpretativas têm como foco estabelecer um diálogo entre as pessoas e suas

experiências, na qual são normalmente acessíveis e marcadas pela interação entre os participantes e pesquisadores por suas posições sobre a realidade, a condição e a produção de saber.

Para tal, este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos de uma universidade pública do Sul do Brasil (parecer 1.299.328) e autorizado nos órgãos competentes das Secretarias de Educação federal, estadual e municipal. Foram convidados, como participantes, professores de Educação Física que atendessem aos critérios de ser graduado em Educação Física, ser professor efetivo na rede de atuação em Florianópolis - Santa Catarina (SC) e possuir mais de vinte anos de atuação profissional. A seleção

de professores, em final de carreira, no magistério público, se deve ao fato de estes já terem vivenciado os percursos inicial e intermediário e, atualmente, ingressarem na fase final de suas carreiras. Assim, conseguem expressar experiências pessoais, formativas e profissionais, vivenciadas em distintos momentos de suas vidas, a partir de uma análise mais completa das trajetórias docentes.

De um total de 21 professores que atenderam aos critérios (federal, estadual e municipal), 13 aceitaram participar (Quadro 1) e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Quadro 1 - Características dos professores de Educação Física

Nome	Rede de Ensino	Sexo	Idade	Titulação	Tempo de serviço na EB*	Tempo de serviço na rede
Cravo	Estadual	Masculino	65 anos	Especialista	42 anos	42 anos
Girassol	Estadual	Masculino	62 anos	Especialista	35 anos	35 anos
Lírio	Estadual	Masculino	55 anos	Mestre	32 anos	32 anos
Margarida	Estadual	Feminino	49 anos	Especialista	31 anos	31 anos
Rosa	Estadual	Feminino	48 anos	Especialista	22 anos	22 anos
Violeta	Estadual	Feminino	49 anos	Doutora	28 anos	28 anos
Angélica	Federal	Feminino	46 anos	Mestre	21 anos	21 anos
Azaleia	Federal	Feminino	60 anos	Especialista	33 anos	33 anos
Delfim	Federal	Masculino	54 anos	Doutor	25 anos	20 anos
Antúrio	Municipal	Masculino	56 anos	Especialista	30 anos	30 anos
Dendron	Municipal	Masculino	58 anos	Especialista	31 anos	31 anos
Iris	Municipal	Feminino	49 anos	Especialista	29 anos	21 anos
Jacinto	Municipal	Masculino	56 anos	Especialista	30 anos	30 anos

Legenda: *EB - Educação Básica; Fonte: dados do estudo.

Fonte: dados da pesquisa.

Como instrumento, utilizou-se a entrevista semiestruturada composta por um roteiro que foi sustentado pelas referências teóricas, pelos objetivos do estudo e que foi lapidado após teste piloto com participantes, que tinham as mesmas características dos depoentes deste estudo. O roteiro contemplou os seguintes aspectos: identificação e percurso pessoal (sexo, idade, estado conjugal, formação, titulação, tempo de atuação profissional, rede e nível de ensino em que atua, carga horária, outros locais de atuação, esferas representativas, local de nascimento e características da família, acontecimentos da vida pessoal que influenciaram ou foram influenciados pela vida acadêmica e profissional); percurso formativo (contribuições e influências da Educação Básica, do Ensino Superior e da formação continuada); e percurso profissional (transição estudante-professor, momentos marcantes, cargos administrativos, efetivação, representações da aposentadoria, expectativas de reinserção profissional).

Para o procedimento de coleta e análise de dados foi utilizada a técnica proposta por Resende (2016), denominada de Entrevista, Transcrição, Categorização e Interpretação (ETCI). Sendo assim, as treze entrevistas foram realizadas de julho a novembro de 2017, em locais e horários previamente agendados com os participantes, sendo gravadas em áudio

e com duração de aproximadamente 1h e 15 minutos. Posteriormente, essas entrevistas foram transcritas e o material foi enviado (de forma individual) aos professores para que realizassem a validação do conteúdo transcrito.

Para a categorização, contou-se com o auxílio do *software* NVIVO para organização, exploração das categorias e encontro das unidades de análise (codificação). Esta parte envolveu três etapas, sendo a primeira a criação de categorias, com base no roteiro da entrevista, a segunda que compreendeu a leitura completa de cada entrevista, codificando-as pelas diversas categorias, enquanto a terceira visou a releitura das entrevistas, de acordo com as categorias, verificando-se a adequabilidade da categorização realizada (RESENDE, 2016).

Por fim, a interpretação consistiu na descrição dos resultados encontrados, com base nas categorias criadas e extraindo o conteúdo emergente referente a essas, transformando-o em conteúdo científico (RESENDE, 2016). Dessa forma, para este momento, a descrição e a interpretação dos dados foram compostas pelas categorias e subcategorias descritas no Quadro 2 e detalhadas nos próximos tópicos deste estudo.

Quadro 2 - Categorias e subcategorias para interpretação e discussão

Percurso	Pessoal	Formativo	Profissional
Categorias	Fatos positivos Fatos negativos	Experiências positivas Experiências negativas	Tomada de decisão em ser docente Choque com a realidade escolar Aquisição de competências profissionais Mudanças de trajetória Conhecimentos tácitos Aposentadoria
Subcategorias (perpassaram as categorias)	Família Casamento Filhos	Professores Vivências esportivas Formação inicial Formação continuada Conteúdos	Encantamento (descoberta) Atuação com crianças Outras atuações Estabilidade profissional

Fonte: dados do estudo.

3 Resultados e Discussão

A análise das entrevistas concedidas pelos professores de Educação Física revelou experiências, que marcaram tanto o seu percurso pessoal e formativo quanto o seu percurso profissional e que acabaram por delinear a trajetória de vida docente destacadas nos resultados deste estudo.

3.1 Percurso pessoal dos professores de Educação Física: a influência da/na família

Os professores de Educação Física, em final de carreira no

ensino público da cidade de Florianópolis (SC), investigados neste estudo, em sua maioria, eles viviam com companheiros (8) e possuíam filhos (11). Dos 13 professores participantes, cinco possuíam menos de 49 anos, cinco de 50 a 59 anos e três mais de 60 anos. As principais informações obtidas, no que se refere aos seus percursos pessoais, revelaram os fatos positivos e negativos que envolveram as relações e a vivência familiar (pais, irmãos, cônjuges, filhos), as quais influenciaram ou foram influenciadas pela docência (Figura 1).



Legenda: E= Estadual; F= Federal e M= Municipal.

Fonte: dados do estudo.

A análise da trajetória de vida de professores de Educação Física, em final de carreira no magistério público, revelou experiências positivas e negativas que marcaram os percursos pessoal, formativo e profissional destes docentes. Para Antunes, Bolsoni e Krug (2013, p.406): “[...] as lembranças, sejam elas positivas ou negativas, interferiram de modo reflexivo nas escolhas e práticas docentes”. No que tange aos fatos positivos, que marcaram seus percursos pessoais, os professores relataram a importância dos pais e dos irmãos em suas vidas, lembrando com carinho das características pessoais destes e o quanto elas marcaram a pessoa e o profissional que se tornaram. Além disso, estes familiares os apoiaram na busca pela formação em nível superior, sendo alguns deles exemplos de professores que acabaram por delinear suas trajetórias nesta área.

[...] minha mãe sempre apoiou a gente em fazer o que quisesse. Minha mãe é doutora em Linguística. O estudo dentro da minha casa era uma coisa muito gostosa de fazer sabe, todo

mundo amava estudar. Então, em casa tinha apoio. [...] eu tinha uma doutora dentro de casa. Minha mãe foi diretora por anos, então, desde bebê, a Secretaria de Educação foi dentro da minha casa. Meu pai era inspetor escolar. Então, leis e tudo isso, eu não preciso nem estudar porque eu escutava... meu cérebro... eu fui educada... minha mãe estudava dentro do meu quarto, eu digitava para ela redações que ela fazia para os alunos [...] o estudo foi sempre muito presente, tive essa oportunidade (Margarida Estadual).

Fatos positivos, que marcaram a vida dos professores de Educação Física, também predominaram em relação ao casamento e aos filhos, especialmente, a conciliação dessa esfera da vida pessoal com a vida profissional, de terem a oportunidade de atuarem como professores de seus filhos e de estes últimos serem estudiosos e buscarem suas profissões e independência pessoal.

Do interior eu vim para cá para estudar, daqui eu fui para Europa para estudar, lá eu acabei conhecendo o meu marido, acabei fazendo meu filho. Então, para mim a prioridade foi a questão profissional e isso foi me trazendo elementos para

qualificar minha vida pessoal (Angélica Federal).

Por outro lado, alguns professores relataram a necessidade de mudança na rotina de trabalho e nas escolhas profissionais, assim como da descontinuidade da formação acadêmica, em função do casamento ou do nascimento dos filhos.

Quando eu estava grávida do meu filho, eu tive bastante dificuldade porque eu morava em Itajaí. Logo que ele nasceu, eu tinha que atravessar o Fair Boat, pegar um ônibus com ele bebê. Lá eu deixava na casa da filha de uma professora que olhava ele para mim, para eu dar aula. Depois eu pegava ele... diminuí a carga no Estado e peguei metade do período em uma academia de natação e eu trabalhava com ele comigo. Então, eu dava uma aula e uma amamentada, uma aula e uma amamentada, aquela coisa assim. Busquei, a partir do momento que eu pude, algumas disciplinas do mestrado. Porque educar dois filhos com 20 anos e você sozinha, não sobra muito mais tempo, além das 40 horas de aula [...]. O que me quebrou foi criar os dois sozinha, com tanta responsabilidade nas minhas costas, eu ainda tenho todas essas coisas nas minhas costas (Margarida Estadual).

Os fatos negativos vinculados à família, ao casamento e aos filhos foram menos relatados que os fatos positivos, porém deixaram marcas significativas no percurso pessoal dos professores, especialmente, os sentimentos advindos da perda de um membro da família. Além disso, a perda de liberdade em torno de escolhas pessoais, em função do casamento, os problemas conjugais e as separações acabaram por influenciar a vida acadêmica e profissional desses professores.

Por exemplo, do ano de 2007, meu pai faleceu no dia dois de novembro e meu marido falece no dia 25 de novembro, então eu tive duas perdas. O meu pai era tudo na vida. Tive duas perdas em um período tão pequeno. Se você me perguntar algumas coisas desse momento, eu deletei (Iris Municipal).

No âmbito da formação e da carreira docente vem sendo enfatizada a importância de considerar o sujeito sem dissociá-lo da sua trajetória de vida, conciliando o eu-pessoal

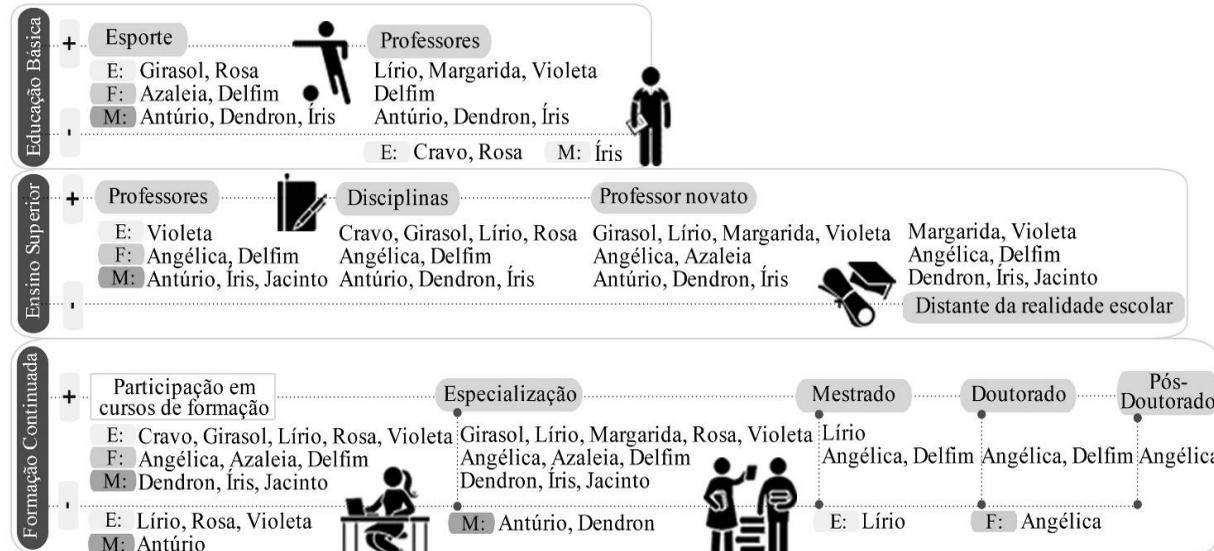
e o eu-profissional (NÓVOA, 2008). O percurso pessoal dos professores de Educação Física evidenciou que as relações e a vivência familiar influenciaram ou foram influenciadas pela docência escolar. Neste caso, o apoio e o exemplo dos familiares (pais e irmãos) se apresentaram fundamentais na construção dos professores que se tornaram, enquanto o casamento e os filhos impactaram em decisões importantes ao longo da carreira, em escolas públicas, em virtude da necessidade de conciliação entre a vida familiar e as demandas de trabalho. Aspectos evidenciados nas trajetórias pessoais dos docentes deste estudo corroboram com estudos que apontam para a centralidade das relações familiares na constituição, na escolha e/ou no percurso profissional de professores, sejam professores aposentados (BETTI; MIZUKAMI, 1997; SILVA; BASTOS, 2016), sejam professores ainda ativos na carreira docente (AMORIM FILHO; RAMOS, 2010; MUHLSTEDT; HAGEMAYER, 2015; NUNES; GODOI, 2013; ROCHA; SÁ, 2019).

Nesse cenário, observou-se que o percurso pessoal dos professores de Educação Física demonstrou que tanto os pais e irmãos quanto os cônjuges e filhos são pilares das pessoas que se tornaram, os quais os incentivaram, deram suporte e/ou foram referências para a profissão, mas pelos quais também necessitaram fazer renúncias, mudanças de trajetórias e vencer desafios para se estabilizarem profissionalmente, em especial, para darem continuidade a suas formações acadêmicas.

3.2 Percurso formativo dos professores de Educação Física: da Educação Básica à formação continuada

O percurso formativo dos professores foi analisado a partir das experiências positivas e negativas vivenciadas na Educação Básica, no Ensino Superior e na Formação Continuada (Figura 2).

Figura 2 - Percurso formativo dos professores de Educação Física



Legenda: E= Estadual; F= Federal e M= Municipal.

Fonte: dados do estudo.

As experiências positivas vividas na Educação Básica foram predominantes nas narrativas dos docentes investigados, especialmente, as lembranças em torno de professores afetivos e competentes, que os incentivaram e se tornaram espelhos para a profissão futura e das vivências esportivas, vinculadas, especialmente, ao esporte escolar.

Na época, eu era aluno do 6º, 7º, 8º ano, o professor de Educação Física era uma pessoa muito legal, eu gostava muito dele. Eu comecei a fazer atletismo na época com ele em Lages e aquilo ali me marcou bastante. Eu entrei para o curso e sempre tive um espelho naquele professor. [...] vontade de ir para a profissão e me espelhar nele (Dendron Municipal).

Os professores foram representativos na Educação Básica dos investigados, sendo avaliados positivamente pela maioria. Contudo, suas atuações profissionais e os conteúdos que selecionavam para ministrar suas aulas foram lembrados como experiências negativas desta etapa formativa.

Eu nunca tive Educação Física, eu achei errado. Então isso, é outra coisa que fez parte da minha vida enquanto estudante e que eu jamais quis repetir, porque muitas vezes o professor vai no embalo ‘ah, a turma adora futebol’ e o professor deixa, não, isso é um crime (Iris Municipal).

No percurso formativo se percebeu a importância, no processo de escolarização básica dos professores e das vivências esportivas, especialmente no contexto escolar, ambos fortemente mencionados como determinantes na escolha profissional por esta área do conhecimento. Enquanto os professores da Educação Básica se mostraram como incentivadores e espelhos de profissionais para a escolha da profissão professor e da escola como campo de atuação, utilizando-se de seus exemplos para ministrarem suas aulas (AMORIM FILHO; RAMOS, 2010; ANTUNES; BOLSONI; KRUG, 2013; BETTI; MIZUKAMI, 1997; BRACHT; ALMEIDA, 2009; DALARMI; SAMBUGARI, 2020; FOLLE *et al.*, 2009; SANTOS; MUHLSTEDT; HAGEMAYER, 2015), as experiências esportivas se concretizaram como intervenientes pela escolha da Educação Física como área de conhecimento e de atuação (FOLLE *et al.*, 2009; AMORIM FILHO; RAMOS, 2010; BUENO; DUEK, 2021; NUNES; GODOI, 2013; GONÇALVES; RITCHER; BASSANI, 2017; SILVA *et al.*, 2018; SANTOS; BRACHT; ALMEIDA, 2009). No caso de exemplos de professores, Rocha e Sá (2019) argumentam que tanto a admiração quanto a rejeição aos comportamentos de professores se tornam determinantes no momento de tomada de decisões relacionadas à vida profissional docente.

Apenas um professor realizou sua graduação na década de 1970, enquanto a maioria (10) na década de 1980 e dois no início década de 1990. Os momentos que marcaram a formação inicial destes professores também foram predominantemente positivos, em especial, as experiências como professor novato/ em pré-serviço (estágios remunerados, docência na rede privada ou na rede pública como substituto), as disciplinas e os professores do curso de formação. A referência à experiência

como professor novato ou em pré-serviço, por meio dos desafios enfrentados, possibilitou a percepção do sentimento de maior segurança e de aquisição de competências para o ensino, anterior ao ingresso na profissão.

Lá em Concórdia, eu acabei trabalhando como professora substituta de Educação Física, porque eu tenho magistério também. [...], já no magistério eu substituí um professor de Educação Física, que dava aula lá na escola. Às vezes ele saía com o grupo que ele treinava, que era um clube fora, e ele pedia para eu ir durante o dia substituir ele, para dar as aulas [...]. Então, foi bem interessante para eu aprender a ser professora e me fazer ser respeitada pelos meus colegas de brincadeiras, meninos. [...] também na graduação fui substituta. Então, quando eu me formei eu já tinha uma certa segurança [...] (Angélica Federal).

No entanto, a distância entre a formação recebida e a realidade escolar predominou entre as poucas experiências negativas relatadas pelos professores de Educação Física ao relembrem sua formação inicial.

Os pontos negativos “[...] porque lá é muita teoria e na prática tem coisas que tu aprendes, que na prática não funcionam muito bem” “[...] a minha formação ainda foi um pouco tecnicista, eu tinha sei lá cinco handballs, cinco atletismos (Violeta Estadual).

A formação inicial da maioria dos professores de Educação Física foi marcada, principalmente, pela experiência como professor novato, ou seja, os estudantes em pré-serviço se depararam com experiências práticas como parte de seu programa de formação e começaram a adquirir as habilidades necessárias para exercerem suas funções efetivamente em sala de aula (STEFY *et al.*, 2000). Experiências estas que os possibilitaram se sentirem mais seguros e competentes ao ingressarem no mercado de trabalho, as quais se renovam e constituem a base para as novas experiências, que são exigidas pelo contexto ou por fatores pessoais.

As disciplinas cursadas e os professores marcantes relatados como experiências positivas (ALMEIDA; FENSTERSEIFER, 2007; NUNES; GODOI, 2013; SILVA *et al.*, 2018; ROCHA; SÁ, 2019), assim como a distância entre a formação recebida e a realidade escolar evidenciadas como experiências negativas (AMORIM FILHO; RAMOS, 2010; FOLLE; NASCIMENTO, 2010; SANTOS; BRACHT; ALMEIDA, 2009; SILVA *et al.*, 2018) do curso de formação inicial também foram visualizadas em outras investigações com professores de Educação Física. Neste cenário, refletiu-se que a formação inicial de professores, ao mesmo tempo em que tem oportunizado experiências positivas diversificadas, tem também possibilitado vivências negativas muito similares, destacando-se a distância entre as experiências formativas e a realidade encontrada nas escolas públicas, após o ingresso no magistério (FERREIRA; ANUNCIATO, 2020; FOLLE; NASCIMENTO, 2010;). Sendo assim, Santos, Bracht e Almeida (2009) refletem que os professores de Educação Física, ao ingressarem no mercado de trabalho, encontram-se despreparados para a docência escolar, revelando-se um hiato entre as experiências propostas nos cursos de graduação e a

prática pedagógica, especialmente, em escolas públicas.

Na formação continuada, as experiências tanto positivas quanto negativas envolveram os cursos de formação e os cursos de pós-graduação (especialização, mestrado e doutorado). Positivamente, predominaram as possibilidades de ampliação de conhecimentos e de avanço na carreira. Além disso, destacaram o fato de os cursos de formação serem ofertados pelas próprias redes de ensino e a oportunidade de conhecerem outros países e realizarem pesquisas voltadas à escola durante a realização de cursos de mestrado, doutorado e pós-doutorado.

Essa formação continuada é um alimentador [...]. É lá que você troca com o colega, é lá que você conhece boas experiências e traz para a sua prática. Porque essas boas experiências vão te alimentar. Eu acho que essa participação em formação continuada, a tua formação em serviço, ela é fundamental, eu acho que ela que te dá gás, ela que te faz repensar sempre. Nós aqui da rede de Florianópolis, temos encontros mensais, claro que um ou outro eram mal encaminhados, não era de tão boa qualidade, mas não importa, por bem ou por mal a meia dúzia que vai sempre, ou 10 ou 15, que estão lá, que tu encontra, que tu troca ideia, então isso já é bom. Eu acho que a formação continuada é um pilar importantíssimo (Iris Municipal).

As experiências negativas em torno da formação continuada foram pouco relatadas pelos professores. Porém, no que tange à participação em cursos de formação, eles indicaram o fato de não receberem liberação da escola, serem ministrados por pessoas não ligadas à escola e focados em trabalhos científicos, além de serem considerados fracos e insuficientes. Por outro lado, os pontos negativos dos cursos de pós-graduação se refletiram nas poucas contribuições para a escola (especialização), pelo tipo de pesquisas desenvolvidas (mestrado) e não poder realizar a pesquisa na escola de atuação profissional (doutorado).

Hoje, é outra coisa, se você quer fazer o curso é por sua conta, se for se ausentar, negocia com o diretor da Escola. Na verdade, deixando a modéstia de lado, eu deixaria curso de lado, eu daria o curso bem melhor do que quem estava administrando. [...]. Enfim, teve gente lá que eu daria o curso melhor. É aquela história, pegaram uma pessoa que não sabia nada, que não entendia de escola, que nunca esteve em uma escola e colocaram lá. Não participou de reunião de pais, festa junina, jogos internos e vai lá dizer para mim como é que eu tenho que fazer [...] mesmo assim temos a tolerância e respeitamos o profissional (Lírio Estadual).

Assim, observou-se que a formação continuada dos professores de Educação Física foi marcada, predominantemente, pela busca por cursos de formação, tanto os ofertados pelas redes de ensino, em que atuavam quanto os que eles buscaram por conta própria. Além disso, alguns docentes relataram também a realização de cursos de Pós-Graduação Lato (especialização) e *Stricto Sensu* (mestrado, doutorado, pós-doutorado). Ambas as formações, assim como visualizados em outros estudos, serviram positivamente para a ampliação de conhecimentos e a melhoria da prática pedagógica (BETTI; MIZUKAMI, 1997; GONÇALVES;

RITCHER; BASSANI, 2017; ROSSI; HUNGER, 2012; NUNES; GODOI, 2013; SILVA *et al.*, 2018), bem como para o avanço nos planos de cargos e salários do magistério público (FOLLE; NASCIMENTO, 2010).

Betti e Mizukami (1997) destacam a formação continuada como essencial para a docência, uma vez que os conhecimentos progredem rapidamente e progredir profissionalmente acaba por se tornar obrigação para que o trabalho do professor não se torne obsoleto, enquanto Farias *et al.* (2018) reforçam que a inserção na pós-graduação se constitui uma alternativa pertinente para os professores se atualizarem na carreira. Reconhece-se assim “[...] que a continuidade do percurso formativo durante o desenvolvimento da docência é de extrema necessidade” (FOLLE; NASCIMENTO, 2010, p.517).

Nomeadamente, as experiências negativas destas formações, assim como relatados por outros professores em pesquisas já conduzidas, envolveram principalmente o fato de algumas redes/escolas não liberarem os professores para realização de cursos ou não desenvolverem propostas efetivas de formação (FOLLE; NASCIMENTO, 2010; ROSSI; HUNGER, 2012), de alguns destes serem ministrados por pessoas não ligadas à escola e serem assim desvinculados-descontextualizados do ensino (SANTOS; BRACHT; ALMEIDA, 2009; NUNES; GODOI, 2013) ou serem focados em trabalhos científicos ou conteúdos teóricos (SANTOS; BRACHT; ALMEIDA, 2009) e, portanto, considerados fracos e de pouca contribuição para a prática pedagógica. Tais informações revelam, na Educação Física, certa ineficácia de alguns processos de formação continuada, quando estes se apresentam deslocados da realidade do local de trabalho dos professores e das questões que os afligem cotidianamente na escola (SANTOS; BRACHT; ALMEIDA, 2009), ou deixam de lado o caráter participativo que deve ser inerente nas propostas atuais de formação continuada.

A análise do percurso formativo dos professores de Educação Física, atuantes no ensino público, em Florianópolis, evidenciou que suas experiências mais marcantes foram predominantemente caracterizadas como positivas, tanto na Educação Básica quanto na formação inicial e continuada, e que estas influenciaram e, ainda, influenciam seus percursos profissionais.

3.3 Percurso profissional dos professores de Educação Física: do início da carreira docente à espera pela aposentadoria

O percurso profissional dos professores de Educação Física revelou algumas mudanças de sentimento em relação à atuação profissional, dependendo de como estes souberam lidar com suas experiências na escola e fora dessa (Figura 3).

Figura 3 - Percurso profissional dos professores de Educação Física



Legenda: E= Estadual; F= Federal e M= Municipal.

Fonte: dados do estudo.

Nos primeiros anos de carreira docente, em redes públicas de ensino, os professores de Educação Física vivenciaram os sentimentos de tomada de decisão em ser docente e de choque com a realidade escolar. A tomada de decisão pela profissão e pela atuação na escola foi marcada pelo encantamento e pela descoberta desta, pela estabilidade profissional adquirida pela aprovação em concurso público (sentimento de realização), pelas experiências concomitantes em escolas particulares ou pelas experiências como professores admitidos em caráter temporário (ACT).

Nossa, eu fiquei feliz. Porque como eu tinha trabalhado como ACT, um ano na verdade, porque quando eu fiz o concurso fazia só um ano que eu tinha entrado e daí em seguida eu já consegui me efetivar, para mim foi muito bom, assim uma sensação de tranquilidade. Agora, eu não preciso todo ano ficar me preocupando com aquela papelada (Violeta Estadual).

O percurso profissional dos professores de Educação Física foi, inicialmente, marcado por sentimentos descritos na literatura, quando se trata da entrada na carreira (GONÇALVES, 2000; HUBERMAN, 2000; FARIAS *et al.*, 2018): a tomada de decisão em ser docente e o choque com a realidade escolar. Além disso, estudos desenvolvidos com professores de diferentes áreas de conhecimento têm revelado que o início da carreira docente é fortemente marcado pelo encantamento e entusiasmo com a docência escolar (COSTA; CONCEIÇÃO, 2010; NUNES; GODOI, 2013; POZZATTI *et al.*, 2015; GONÇALVES; RITCHER; BASSANI, 2017), pela estabilidade profissional, advinda da efetivação em uma rede de ensino (FOLLE *et al.*, 2009; FOLLE; NASCIMENTO, 2010; NUNES; GODOI, 2013; BORGES-RIBEIRO; HUNGER, 2021) ou pelas experiências iniciais como professores substitutos nas redes públicas de ensino (COSTA; CONCEIÇÃO, 2010; FOLLE; NASCIMENTO, 2010; GONÇALVES; RITCHER; BASSANI, 2017; SILVA *et al.*,

2018). No caso da estabilização profissional, Rossi e Hunger (2012) corroboram que essa é almejada pelos professores de Educação Física que visam obter, principalmente, segurança financeira na profissão e, para isso, acabam ingressando no sistema educacional da esfera pública

Por sua vez, o choque com a realidade escolar foi percebido na atuação com as crianças (carentes, violentas entre elas, com deficiência-autismo ou muitas ao mesmo tempo), na ausência de estrutura física ou material para ministração das aulas ou no fato de não receberem apoio da gestão escolar para o desenvolvimento do trabalho. Além disso, sobressaíram sentimentos voltados à preocupação consigo mesmo refletida pela insegurança pessoal ou por ser observado por pais, colegas e gestão escolar e de não conseguir transpor para a escola, o que aprenderam na faculdade.

[...] ensinar para as pessoas, naquela época, que deveriam tomar banho todos os dias, que tinha que lavar o cabelo, lavar as mãos, depois de utilizar os banheiros, que tinha que fazer teste de visão, teste de medidas, exames de fezes e urina, estas coisas. [...] Na época, se pensava muito em nivelar por baixo, se não tinha bola, não tinha material, vamos fazer com sucatas, vamos dar aula com uma pedra, posso até dar uma ou duas aulas com pedra, fingir que é uma bola, mas chega um ponto que não dá para nivelar por baixo, tem que subir o nível tem que ter uma bola mesmo, tem que ter um local higiênico, limpo, seguro para fazer aula (Lírio Estadual).

Em paralelo, o choque com a realidade também tem sido constantemente visualizado na literatura empírica, seja em relação às condições de vida e aos comportamentos dos alunos (AMORIM FILHO; RAMOS, 2010; MUHLSTEDT; HAGEMAYER, 2015; SANTOS; BRACHT; ALMEIDA, 2009), à ausência de infraestrutura física compatível ao trabalho a ser realizado (ALMEIDA; FENSTERSEIFER, 2007; AMORIM FILHO; ANTUNES; BOLSONI; KRUG, 2013; KRUG; KRUG; CONCEIÇÃO, 2013; RAMOS, 2010; ROSSI; HUNGER, 2012; SILVA *et al.*, 2018), às carências da

formação inicial e, por fim, às preocupações consigo próprio (SANTOS; BRACHT; ALMEIDA, 2009).

Realmente, o choque com a realidade é representado, em muitas ocasiões, pelos “[...] conflitos entre os estudantes que geram atritos físicos, as dificuldades do contexto de trabalho sem perspectivas de mudanças sociais, bem como a falta de apoio para o desenvolvimento das ações docentes [...]”. De modo similar, a tomada de decisão se configura “[...] pela motivação e entusiasmo pela docência, marcada pela perspectiva de continuidade na carreira, de mudanças das estratégias pedagógicas para a melhoria da qualidade de suas aulas” (FARIAS *et al.*, 2018, p. 445).

Com o passar dos anos de atuação no magistério público, os professores, a partir do sentimento de aquisição de competências profissionais, passaram a alterar e a ampliar as atividades desenvolvidas na escola (envolvimento em reivindicações de classe, realização de jogos escolares, gincanas e eventos escolares, trilhas e olimpíadas escolares, atuação em turmas de magistério, criação de brinquedoteca na escola, diversificação da prática pedagógica). Alguns professores demoraram alguns anos a mais que seus colegas para adquirirem a estabilidade profissional (efetivação por meio de concurso público), momento também retratado como de extrema realização profissional.

Eu me dediquei principalmente com a educação, executar as minhas atividades sem estresse, mais tranquilidade e fazendo o trabalho voluntário a noite. Montamos aqui uma estrutura muito boa de esporte na escola, nós temos basquetebol que é um convênio com a Federação Catarinense e com a Trimania. [...] eu com o futsal, claro que quando chega os escolares a gente intensifica mais, ai eu faço... vôlei, não temos, mas estamos em contato com a UNISUL para trazer para cá também. Temos o maracatu que é de percussão, temos aqui a capoeira. Desenvolvido nestes últimos 3, 4 anos. Está tendo um trabalho muito legal de contra-turno (Jacinto Municipal).

A superação dos desafios do ingresso no magistério público, assim como destacado nas proposições teóricas (FARIAS *et al.*, 2018; GONÇALVES, 2000; HUBERMAN, 2000) e vislumbrado nas pesquisas empíricas, levou os professores de Educação Física ao sentimento de aquisição de competências profissionais (FARIAS; NASCIMENTO, 2012; POZZATTI *et al.*, 2015) e às propostas de diversificação da prática profissional - atividades desenvolvidas (ANTUNES; BOLSONI; KRUG, 2013; NUNES; GODOI, 2013; SILVA *et al.*, 2018) e estratégias de ensino (BETTI; MIZUKAMI, 1997; FARIAS; NASCIMENTO, 2012; KRUG; KRUG; CONCEIÇÃO, 2013; NUNES; GODOI, 2013). Farias e Nascimento (2012) refletem que, gradativamente, os professores vão minimizando os impactos do início profissional e consolidando suas competências para de fato assumirem e valorizarem sua profissão.

Nesta perspectiva, Amorim Filho e Ramos (2010) descrevem que a entrada na carreira docente apresenta algumas situações-problemas aos professores iniciantes, pois estes se apresentam com certa inexperiência e os levam a não

saberem lidar com determinadas circunstâncias com as quais se defrontam. Tais situações, vistas negativamente, tendem a diminuir com os anos de docência, como consequência da experiência e dos saberes adquiridos no exercício da profissão.

O percurso profissional na Educação Básica dos professores de Educação Física foi marcado, ainda por mudanças de trajetória, dentro e fora da escola, a partir dos cargos assumidos (secretaria da escola, coordenação escolar, dos anos iniciais, da Educação Física, do esporte, direção de ensino, esferas representativas) e da busca por outras atuações profissionais (cargos de gestão e treinador esportivo, natação, ginástica e musculação em academias, empresa de cosméticos, clínica de endocrinologia, abertura de loja, delegado sindical), no intuito de complementação da renda recebida no magistério público.

Tive uma loja neste período também. [...] em 1996, foi quando eu cheguei a assumir a superintendência técnica do município, secretário na área técnica, tinha o administrativo e eu era o superintendente geral e o desportivo na área técnica. Entrou outro governo e eu voltei para escola, mas eu estou até hoje fazendo o paralelo, durante o dia dar aula para a educação e a noite fazendo treinamento no clube doze [...]. Neste período, eu já estava em paralelo, na educação e na área desportiva, que é uma diferença para mim maravilhosa. Muitos atletas meus hoje são profissionais, tanto do futsal quanto de futebol de campo, principalmente, no futsal tem gente na Europa, tem gente na liga nacional [...] (Jacinto Municipal).

Com o aumento das experiências profissionais, nas escolas e a consolidação do trabalho desenvolvido junto aos alunos, os professores de Educação Física têm realmente buscado novos desafios no contexto escolar, assumindo cargos administrativos (FOLLE; NASCIMENTO, 2010; FARIAS; NASCIMENTO, 2012; ANTUNES; BOLSONI; KRUG, 2013; SILVA *et al.*, 2018), que os envolvam em outras responsabilidades e lhes possibilitam ampliar suas contribuições com a comunidade escolar. Esta passagem por cargos administrativos, para Farias *et al.* (2018, p. 446), acaba exigindo do professor: “[...] a aquisição de competências diferenciadas daquelas necessárias para ministrar aulas”, tornando-se experiências marcantes em seus percursos profissionais. Por outro lado, assim como vislumbrado em outras investigações na especificidade da Educação Física, os professores sentiram a necessidade de buscar outras atividades profissionais fora da escola (FOLLE; NASCIMENTO, 2010; NUNES; GODOI, 2013), como forma de ampliar sua remuneração ou buscar locais de atuação que permitisse o sentimento de realização profissional.

Ao longo dos anos de docência, os professores revelaram também a importância dos conhecimentos tácitos que permitiram maior participação na vida escolar e o sentimento crescente de amadurecimento, de sabedoria, de cautela e de convicção na prática pedagógica.

Eu não vou te dizer que eu sou uma pessoa completamente segura, você sempre se sente seguro, mas tem que acreditar, é aquela questão, ‘eu posso, eu quero, eu vou conseguir’. Uma das coisas que eu levo para minha vida, sempre, é o seguinte:

eu não consigo ser arrogante, eu consigo ser convicto. Então, eu prefiro ter convicção das coisas, a sobrepujar com arrogância. É uma das coisas que eu aprendi, às vezes você com mais humildade, mesmo inseguro, conquista mais coisas na vida, do que sendo muito confiante de si, arrogante, às vezes não é aquilo mesmo, talvez até uma certa insegurança, uma tomada de situação com mais cautela, mas prudência, vais conquistar mais espaço, do que chegar muito categórico (Delfim Federal).

A aquisição dos conhecimentos tácitos percebidos ao longo do percurso profissional dos professores de Educação Física desta e de outras investigações com professores desta área do conhecimento (FARIAS; NASCIMENTO, 2012; GONÇALVES; RITCHER; BASSANI, 2017) são originados, segundo Farias *et al.* (2018), da associação entre os conhecimentos adquiridos na formação inicial e continuada e nas experiências dos professores ao longo dos anos de atuação profissional. Neste caso, eles representam o sentimento, por parte dos professores, do domínio das rotinas básicas inerentes à profissão.

Ao se aproximarem dos últimos anos de docência na rede pública de ensino, as narrativas dos professores de Educação Física revelaram que, enquanto alguns estão com expectativas para a aposentadoria, outros ainda não começaram a perspectivar-lá. As vivências pessoais com a profissão, as projeções para a vida pessoal e a insegurança quanto à legislação em torno da aposentadoria foram determinantes para se ter ou não expectativas para o encerramento da docência escolar.

Estou aposentando com mais tempo que deveria, até porque, assim, as mudanças nas leis também dificultaram isso, uma hora você tinha que ter tempo, depois idade, depois você passa ser obrigado a aposentar só com tantos anos. [...] eu fiquei um pouquinho mais do que deveria e agora vou sair, nem falei para você, talvez para dar oportunidade para outras pessoas, me afastar um pouco, não está sendo fácil, porque você estava acostumado com uma coisa, você vê aí alunos e professores. [...], mas foi uma opção, não sei, ansiedade para aposentar não tenho, até porque estou de licença, a minha aposentadoria só vai acontecer ano que vem (Cravo Estadual).

Neste estudo, a aproximação da aposentadoria revelou tanto o desejo de alguns professores em se dedicarem às experiências pessoais, reduzindo a intensidade das demandas profissionais quanto ao afastamento da docência escolar por insegurança em relação às regras para aposentadoria. A expectativa pela aposentadoria dos professores de Educação Física se aproxima das destacadas por professores desta área do conhecimento de magistérios públicos, uma vez que ela se configura como uma etapa da carreira que se aproxima e que os professores pretendem alcançar, não se caracterizando pelo interesse em abandonar a profissão (FOLLE; NASCIMENTO, 2010; FARIAS *et al.*, 2018).

O desinvestimento do magistério pode representar as diferentes percepções e interpretações da história de vida pessoal e profissional dos professores (ALVARENGA; TAUCHEN, 2018). Sendo assim, este período do percurso

profissional, muitas vezes, ocorre de forma positiva, como vislumbrado na narrativa da maioria dos professores de Educação Física, em final de carreira no magistério público de Florianópolis, uma vez que estes buscam se afastar, progressivamente, do ensino sem grandes lamentações do tempo investido para o trabalho, mas consagrando pouco a pouco mais tempo para si e seus interesses fora da escola (HUBERMAN, 2000).

O sentimento de sucesso no momento final do percurso profissional corresponde a um desinvestimento sereno, enquanto uma sensação de desespero corresponde a um desinvestimento amargo da profissão docente (HUBERMAN, 2000). O percurso profissional dos professores de Educação Física investigados neste estudo demonstrou se encerrar de forma mais serena do que amarga, o que se aproxima de alguns estudos com professores desta área do conhecimento (SANTOS; BRACHT; ALMEIDA, 2009; SILVA *et al.*, 2018), mas se diferencia de outros (FOLLE *et al.*, 2009; FOLLE; NASCIMENTO, 2010).

Os resultados apresentados sobre os percursos pessoal, formativo e profissional de professores de Educação Física e as discussões decorrentes aqui apresentadas permitem concordar com a afirmação de Amorim Filho e Ramos (2010, p. 235) de que: “[...] ao tentar entender a atuação dos profissionais é importante ouvir a voz dos professores, ou seja, valorizar as suas trajetórias de vida”, para assim serem compreendidas as trajetórias de vida vivenciadas dentro e fora das escolas. Assim, a análise do percurso profissional demonstrou uma carreira de sucesso dos professores de Educação Física, os quais planejavam se aposentar mais por insegurança em relação às regras para aposentadoria do que pelo interesse em se afastar da docência. Os professores demonstraram se afastar, muito mais de forma serena do que amarga de sua profissão e cientes de que ainda possuem muito a contribuir, tanto na Educação quanto fora dessa, perspectivando projetos e ações para desenvolverem após o término de suas carreiras no magistério público.

4 Conclusão

As análises acerca dos percursos pessoais, formativos e profissionais de professores de Educação Física, em final de carreira, das redes públicas municipal, estadual e federal de Florianópolis, indicam que as trajetórias de vida dos docentes investigados foram marcadas por fatos considerados positivos e/ou negativos e que acabaram por influenciar a sua constituição, enquanto docentes, assim como as experiências no contexto escolar influenciaram as suas escolhas pessoais. No tocante ao percurso pessoal, os aspectos positivos foram enfatizados, em detrimento dos negativos, com destaque para as mulheres que sofreram as maiores mudanças em suas trajetórias de vida, por conta de fatores como o casamento e a maternidade, levando ao enfrentamento de ampliação de jornada de trabalho, haja vista a desvalorização da profissão que obriga os professores ao acúmulo de carga horária em

várias escolas, de modo que as escolhas, ainda que pessoais, encontravam-se influenciadas por determinantes sociais e culturais que envolvem a profissão docente.

Por sua vez, os percursos de formação e profissão surgem influenciados pelos percursos pessoais desses professores, uma vez que estes influenciaram nas escolhas e nas condições de investimento na formação e no aprimoramento profissional. E, por conseguinte, na constituição da profissionalidade docente, uma vez que a docência é fortemente marcada por condicionantes sociais, por valores, normas e intenções que definem o seu percurso profissional, bem como o seu modo de ensinar e compreender o ensino, descrevendo as intencionalidades dos professores em suas trajetórias, que serão delineadas até a aposentadoria.

Em particular, o percurso formativo sofreu influência da família e de professores da Educação Básica em relação à escolha da profissão e do currículo dos cursos de formação inicial, por meio do distanciamento entre o que era visto no curso (disciplinas) e a realidade escolar, gerando a sensação de despreparo e insegurança profissional. As escolhas na formação profissional, que auxiliaram na jornada também podem ser destacadas, mediante a busca pela qualificação que, em alguns casos, foi restringida pelo sistema de ensino.

Ao considerar as limitações do estudo, estas estão centradas no fato de a investigação focar no quantitativo de professores de diferentes redes de ensino, sem aprofundar nas diferenças de seus estatutos, planos de carreira e disposição sobre cargos e salários que podem influenciar sua trajetória de vida. Além disso, destaca-se como limitação a utilização apenas da entrevista como instrumento de coleta de dados, haja vista que a inclusão de outros instrumentos de coleta poderia ampliar as informações obtidas.

Como implicações práticas se ressalta a importância de acompanhar e interpretar os aspectos decorrentes da trajetória pessoal e profissional do quadro de docente, a fim de melhor incidir nas formações continuadas e em serviço sobre adequações na carreira, tornando-a mais atrativa e menos solitária. Ao mesmo tempo em que o estudo demarca um tempo da carreira que pouco é referenciado na área da Educação Física e com o avanço do tempo de permanência dos docentes na carreira, considerando a legislação vigente, a investigação possibilitou estabelecer, com mais clareza, os processos, as metamorfoses e melhor delinear e compreender as trajetórias docentes.

Por fim, conclui-se que os dados deste estudo permitem analisar as trajetórias docentes nos seus diferentes percursos e como estes se articulam, influenciando-se entre si, demarcando condições de vida e de trabalho desses professores, que não podem ser desconsideradas quando se pensa no exercício profissional, no cotidiano da profissão e da formação de professores. Sugere-se, assim, que investigações futuras sejam realizadas, investindo em estudos longitudinais, que visem acompanhar professores de Educação Física, em diferentes etapas da carreira docente.

Referências

- ALMEIDA, L.; FENSTERSEIFER, P.E. Professoras de Educação Física: duas histórias, um só destino. *Movimento*, v.13, n.2, p.13-35, 2007. doi: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.3542>.
- ALVARENGA, B.T.; TAUCHEN, G. Percepções e compreensões sobre o ciclo de vida profissional e o desinvestimento da carreira docente. *Rev. Conhecimento Online*, v.10, n.2, p.25-45, 2018. doi: <https://doi.org/10.25112/rco.v2i0.1243>.
- AMORIM FILHO, M.L.; RAMOS, G.N S. Trajetória de vida e construção dos saberes de professoras de Educação Física. *Rev. Bras. Educ. Fis. Esporte*, v.24, n.2, p.223-238, 2010. doi: <https://doi.org/10.1590/S1807-55092010000200006>.
- ANTUNES, F. R.; BOLSONI, J.; KRUG, H. N. Histórias de vida de professoras de Educação Física: reflexões sobre as trajetórias formativas. *Rev. Contemp. Educ.*, v.8, n.16, p.398-418, 2013. doi: <https://doi.org/10.20500/rce.v8i16.1707>.
- BETTI, I.C.R.; MIZUKAMI, M.G.N. História de vida: trajetória de uma professora de Educação Física. *Motriz*, v.3, n.2, p.108-115, 1997. doi: <https://doi.org/10.5016/6568>.
- BORGES-RIBEIRO, C.; HUNGER, D. O início da carreira de uma professora de educação física: desafios, saberes e perspectivas. *Arq. Mov.*, v.17, n.1, p.546-563, 2021.
- BUENO, P.N.; DUEK, V.P. Aprendendo a ser professora: trajetória de vida e de formação em Educação Física. *Rev. Hum. Inov.*, v.8, n.54, p. 391-399, 2021.
- COSTA, A.M.F.; FONSECA, C.M.F.; COSTA, L.G.M. Desvelando o percurso formativo de docentes da Educação Profissional: um estudo de caso com professores do curso de análises clínicas de uma IES privada. *Rev. Bras. Educ. Prof. Tecnol.*, v. 1, n. 12, p. 82-95, 2017.
- COSTA, R.R.; CONCEIÇÃO, V.J.S. Trajetória docente de professores de Educação Física e a construção do significado de ser professor. In: CONGRESSO SULBRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 5., 2010, Itajaí. *Anais... Itajaí: UNIVALI*, 25, set. 2010. p. 1-9.
- DALARMI, J.S.N.; SAMBUGARI, M.R.N. Percursos de vida e de formação de professores de Educação Física e as influências na constituição da docência. *Rev. Eletr. Pesquiseduca*, v.12, n.28, p.682-700, 2020.
- FARIAS, G.O. et al. Ciclos da trajetória profissional na carreira docente em Educação Física. *Movimento*, v.24, n.2, p.441-454, 2018. doi: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.75045>.
- FARIAS, G. O.; NASCIMENTO, J. V. Construção da identidade profissional: metamorfoses na carreira docente em Educação Física. In: NASCIMENTO, J. V.; FARIAS, G.O. (Org.). *Construção da identidade profissional em Educação Física: da formação à intervenção*. Florianópolis: Tribo da Ilha, 2012. p.61-79.
- FERREIRA, L.G.; ANUNCIATO, R.M.M. Início da carreira docente: o que dizem as dissertações e teses brasileiras. *Rev. Educ. Cult. Contemp.*, v.17, n.50, p.421-459, 2020. doi: <http://dx.doi.org/10.5935/2238-1279.20200093>.
- FOLLE, A. et al. Construção da carreira docente em Educação Física: escolhas, trajetórias e perspectivas. *Movimento*, v.15, n.1, p.25-49, 2009. doi: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.3014>.
- FOLLE, A.; NASCIMENTO, J.V. Trajetória docente em educação física: percursos formativos e profissionais. *Rev. Bras. Educ. Fis. Esporte*, v.24, n.4, p.507-23, 2010. doi: <https://doi.org/10.1590/S1807-55092010000400008>.
- GONÇALVEZ, D.; RITCHER, A.C.; BASSANI, J.J. História(s)

- da docência na Educação Física da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. *Rev. Bras. Educ. Fis. Esporte*, v.39, n.4, p.362-370, 2017. doi: <https://doi.org/10.1016/j.rbce.2017.02.015>.
- GONÇALVES, J.A.M. A carreira das professoras do ensino primário. In: NÓVOA, A. (Org.). *Vidas de professores*. Porto: Porto, 2000. p.143-169.
- GUSKEY, T. Professional development and teacher change. *Teach. Teaching Theory Practice*, v.8, n.3, p.381-391, 2002. doi: <https://doi.org/10.1080/135406002100000477>.
- HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 2000. p.33-61.
- JARVIS, P. *Learning to be a Person in Society*. London: Routledge, 2009.
- JUNGES, K.S. *Trajatória de vida, constituição profissional e autonomia de professores*. União da Vitória: FACE, 2006.
- KRUG, H.N.; KRUG, R.R.; CONCEIÇÃO, V.J.S. Dar voz aos professores de Educação Física: as histórias de vida sobre os momentos significativos em relação as fases da carreira docente. *Interfaces Educ.*, v.4, n.10, p.109-133, 2013.
- MUHLSTEDT, A.; HAGEMAYER, R.C.C. Escolha da profissão e trajetórias de vida do professor. *Cad. Pedag.*, v.8 n.16, p.28-39, 2015.
- NASCIMENTO, J.V. *Formação profissional em Educação Física e desportos: contextos de desenvolvimento profissional*. Montes Claros: Unimontes, 2002.
- NÓVOA, A. The return of teachers. In: Ministry of Education. Portugal 2007: teacher professional development for the quality and equity of lifelong learning. Lisboa: Ministry of education, 2008. p. 21-28.
- NUNES, R.M.; GODOI, M.R. História de vida, formação e desenvolvimento profissional de um professor de Educação Física das redes públicas de educação. *Rev. Mackenzie Educ. Fis. Esporte*, v.12, n.1, p.156-172, 2013.
- OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. Desenvolvimento profissional de professores. In: FORMOSINHO, J. (Coord.). *Formação de professores*. Aprendizagem profissional e acção docente. Porto: Porto, 2009, p.221-284.
- POZZATTI, M. *et al.* Condições de trabalho, tempo de carreira e dimensões da saúde de professores de Educação Física do Espírito Santo. *Motrivivência*, v. 27, n. 46, p. 99-118, 2015. doi: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2015v27n46p99>.
- RESENDE, R. Técnica de investigação qualitativa: ETCl. *J. Sport Pedag.Res.*, v. 2, n. 1, p. 50-57, 2016.
- ROCHA, R.N.; SÁ, L.P. Trajetórias de vida e desenvolvimento profissional docente de professores de Química. *Rev. Electr. Enseñ. Cienc.*, v.18, n.1, p.56-78, 2019.
- ROSSI, F.; HUNGER, D. As etapas da carreira docente e o processo de formação continuada de professores de Educação Física. *Rev. Bras. Educ. Fis. Esporte*, v. 26, n. 2, p. 323-38, 2012. doi: <https://doi.org/10.1590/S1807-55092012000200014>.
- SANTOS, N.Z.; BRACHT, V; ALMEIDA, F.Q. Vida de Professores de Educação Física: o pessoal e o profissional no exercício da docência. *Movimento*, v.15, n.2, p.141-165, 2009. doi: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.3067>.
- SAVOIE-ZAJC, L. La recherche qualitative/interpretative en éducation. In: KARSENTI, T.; SAVOIE-ZAJC, L. La recherche en education: étapes et approches. ERPI: Saint-Laurent, 2011. p.123-148.
- SILVA, F.O.; BASTOS, A.S. Trajetória de vida e formação docente de uma professora aposentada: o conhecimento de si. *Temas Educ.*, v.25, n.2, p.118-132, 2016.
- SILVA, L.J. *et al.* Carreira docente em Educação Física: história de vida de uma professora emérita. *Movimento*, v. 24, n. 1, p. 199-214, 2018. doi: [10.22456/1982-8918.66937](https://doi.org/10.22456/1982-8918.66937).
- SPARKS, D.; LOUCKS-HORSLEY, S. Models of staff development. In: HOUSTON, W.R. (Ed.). *Handbook of research on teacher education*, New York: Macmillan, 1990.p.234-250.
- STEFY, B. E. *et al.* The model and its application. In: STEFY, B. E. *et al.* Life cycle of the career teacher. California: Kappa Delta Pi, 2000. p.1-25.
- TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.
- TARDIF, M.; LESSAVEUR, L. *La division du travail éducatif. Une perspective nord-américaine*. Paris: Presse Univeritaires de France, 2010.
- VALLE, I. *A era da profissionalização: formação e socialização profissional do corpo docente de 1ª a 4ª série*. Florianópolis: Cidade Futura, 2003.