

OS PERCURSOS DE TRANS-FORMAÇÕES DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: AS FASES DE SUAS CARREIRAS PROFISSIONAIS

THE PATHWAYS OF PHYSICAL EDUCATION SCHOOL TEACHER'S TRANS-FORMATIONS: THE STAGES OF THEIR PROFESSIONAL CAREER

Franciele Roos da Silva ILHA^{1,2}
Hugo Norberto KRUG³

Artigos

RESUMO

Objetivou-se analisar as percepções de professores de educação física escolar sobre as fases de trans-formação nos seus percursos profissionais, comparando-as aos ciclos de desenvolvimento profissional de Hüberman. Utilizaram-se como método a abordagem qualitativa de estudo (auto)biográfico e a narrativa oral, que foi gravada, transcrita e analisada à luz da identificação dos significados. Participaram quatro professoras de educação física atuantes nas redes de ensino municipal e estadual de Santa Maria (RS), todas com mais de 21 anos de tempo de serviço, *estando, portanto, próximas da aposentadoria. Constatamos que as professoras participantes, por*

¹ Professora, Rede Municipal de Ensino de Caçapava do Sul, RS, Brasil.

² Mestranda, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria. Faixa de Camobi, Km 9, *Campus* Universitário, 97105-900, Santa Maria, RS, Brasil. Correspondência para/Correspondence to: F.R.S. ILHA. *E-mail*: <franciele.ilha@yahoo.com.br>.

³ Professor Doutor, Departamento de Metodologia do Ensino, Centro de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, RS, Brasil.

possuírem características semelhantes, perceberam suas fases na carreira de forma muito parecida e também coincidente com a literatura especializada sobre os ciclos de vida dos professores.

Palavras-chave: Fases da carreira docente. Percurso profissional. Professores de educação física.

ABSTRACT

The present paper is aimed at examining the perceptions of Physical Education teachers at School on the stages of changing and education in their career paths, comparing them with the cycles of professional development by Huberman. The methodology was characterized by a qualitative approach as a (auto) biographical study using recorded, transcribed and analyzed oral narratives in light of the identification of meanings. Four Physical Education teachers were part of the study working in the municipal and state education system in Santa Maria (RS), all teachers having more than twenty-one (21) years of profession time, almost in the time of retirement. As we can notice, those teachers realized their status in their careers because of similarities between each other. It also coincides with the literature on teachers' life cycles.

Keywords: Steps of a teacher's career. Physical education course. Teacher's education course.

INTRODUÇÃO

Iniciamos este estudo apresentando a ideia de Nóvoa (1992): ninguém forma ninguém, o homem se forma ao longo de sua carreira. Isto quer dizer que o ciclo de vida do professor segue um caminho entrelaçado à sua formação durante uma linha temporal, que termina ao apagar da luz vital.

Segundo Hüberman (1992, p.38), os professores passam por "patamares, regressões, becos sem saída, momentos de arranque e descontinuidade". Essas fases classificadas pelo mesmo autor como ciclos de vida docente são conhecidas como: fase de entrada na carreira, fase de estabilização, fase de diversificação, fase de serenidade, fase de conservantismo e fase de desinvestimento.

De acordo com Isaia (2005), o percurso docente é visto como um processo complexo em que fases da vida e da profissão se entrelaçam. Esse percurso ou trajetória dos professores estabelece marcos como a entrada

na vida adulta, a consolidação no mundo adulto e a preparação para deixar os comandos do mundo. No decorrer dessas etapas, podem ocorrer transformações na carreira docente relacionadas com vivências amplas da dimensão pessoal e grupal.

PROFESSORES DE EDUCAÇÃO BÁSICA

Cristino; Krüger; Krug (2007) afirmam que a trajetória pessoal dá consistência e significado ao professor, e destacam que o desenvolvimento do professor - resultado desse entrelaçamento - é composto por crises e conflitos que podem trazer consigo significativas mudanças. As situações concretas enfrentadas e as representações dos outros e de si mesmo junto às percepções das representações dos outros a seu respeito revelam o professor como pessoa e profissional.

Gonçalves (1992) reforça essa ideia ao afirmar que o percurso profissional é resultado

de três processos de desenvolvimento: o pessoal, o da profissionalização e o da socialização profissional, sendo impossível separar o eu pessoal do eu profissional, pois, segundo Nóvoa (1992), a maneira como cada um ensina depende diretamente daquilo que é como pessoa quando exerce o ensino.

De acordo com Krug (2005), existem na literatura especializada diferentes classificações de percurso e/ou ciclos de desenvolvimento profissional do docente. O autor encontrou investigações realizadas por Hüberman (1992), Gonçalves (1992), Barone (1996), Stroot (1996) e Nascimento e Graça (1998), que utilizaram termos distintos para designar o desenvolvimento da carreira do professor, tais como: ciclos, estágios, fases ou etapas.

A investigação considerada pioneira nessa área e geradora dos demais estudos foi a desenvolvida por Hüberman, que se preocupou em estudar a carreira dos professores e classificar os ciclos de vida profissional de docentes. O autor denominou-os fases, tendo cada uma características próprias, e procurou enquadrar o professor, durante seu percurso profissional, nas seguintes fases: 1) entrada na carreira; 2) estabilização; 3) diversificação; 4) serenidade; 5) conservantismo; e 6) desinvestimento.

Tais estudos levaram-nos à construção da seguinte questão norteadora desta pesquisa: Qual a percepção de professores de educação física escolar sobre as fases de trans-formação nos seus percursos profissionais?

A partir desse questionamento, o objetivo geral do estudo foi analisar as percepções de professores de educação física escolar de Santa Maria (RS) sobre as fases de trans-formação nos seus percursos profissionais e comparar com os ciclos de desenvolvimento profissional de Hüberman (1992).

Considerando que aqui no Brasil, particularmente no Estado do Rio Grande do Sul e na cidade de Santa Maria, o tempo para aposentadoria dos docentes do sistema público de ensino corresponde a 25 anos de serviço para

as professoras e 30 anos para os professores, elaboramos uma adaptação da classificação de Hüberman (1992), preservando o critério da distribuição dos anos de docência nas diversas fases e suas características para o tempo de serviço previsto para os docentes do Brasil.

Procuramos comparar, dessa forma, as fases da carreira percebidas pelos participantes deste estudo com a classificação de Hüberman (1992): 1) Entrada na carreira (1 a 3 anos de docência); 2) Estabilização (4 a 6 anos de docência); 3) Diversificação (7 a 15 anos de docência); 4) Serenidade (15 a 20-25* anos de docência); e 5) Desinvestimento (21-26* a 25-30* anos de docência).

O asterisco significa a variação de tempo de serviço para aposentadoria entre mulheres e homens. O modelo de Hüberman (1992), orientador de nosso estudo, agrupa a fase denominada de conservantismo à fase de serenidade.

Justificou-se a importância da realização deste trabalho pela complexidade do percurso profissional do professor; as diferentes fases da vida e da profissão vão impulsionando diversos momentos de 'ser' e 'estar' na profissão que, sem dúvida nenhuma, interferem na prática pedagógica.

Folle *et al.* (2009, p.45) destacam que a realização de estudos mais aprofundados sobre os professores torna-se relevante no momento atual, "principalmente para desvendar crenças, os valores, as competências, a identidade profissional e a relação estabelecida pelo docente com a sua profissão, bem como para auxiliar na sistematização dos anos de docência nas fases de desenvolvimento profissional de professores de Educação Física no Brasil". Todas essas informações subsidiam a afirmação de Bueno (2002, p.13) de que "no âmbito dos estudos mais recentes sobre formação de professores é notável a ênfase que se tem posto sobre a pessoa do professor, aspecto nitidamente ignorado, ou mesmo desprezado, nos períodos anteriores à década de 1980".

PROFESSORES DE EDUCAÇÃO BÁSICA

O método investigativo para abordar o percurso de trans-formações docentes

Optamos pela abordagem biográfica que, segundo Moita (1992), é uma expressão genérica ligada a histórias de vida. Segundo Moita (1992), essa abordagem permite compreender de modo global e dinâmico as interações das diversas dimensões de uma vida. Só uma história de vida permite captar o modo como cada pessoa - permanecendo ela própria - se transforma e põe em evidência o modo como ela mobiliza seus conhecimentos, seus valores, suas energias, para ir dando forma a sua identidade, num diálogo com seus contextos. Numa história de vida podem ser identificadas as continuidades e as rupturas, as coincidências no tempo e no espaço, as transferências de preocupações e de interesses, os quadros de referências presentes nos vários espaços do cotidiano.

A pesquisa autobiográfica, segundo Abrahão (2004, p.202), “é uma forma de história autorreferente, portanto plena de significado, em que o sujeito se desvela para si, e se desvela para os demais”. As autobiografias são construídas por narrativas que desvelam trajetórias de vida com a qualidade de possibilitar a autocompreensão e o autoconhecimento.

Na visão de Cunha (1997), as narrativas têm sido utilizadas na pesquisa qualitativa como instrumento de construção de dados e são consideradas procedimento de formação, porque ao mesmo tempo em que o indivíduo organiza suas ideias para fazer determinado relato, quer por escrito quer oralmente, ele reconstrói suas experiências para a reorientação do presente. As narrativas são utilizadas tanto como procedimento de pesquisa quanto de formação, pois permitem a produção de novos conhecimentos.

MÉTODOS

O instrumento metodológico utilizado foi a entrevista semiestruturada delineada por

narrativas orais com temas relacionados aos objetivos do estudo. As entrevistas foram realizadas após a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e no contexto de trabalho de cada participante, sendo gravadas em áudio com a devida autorização e posteriormente transcritas.

O conteúdo das narrativas foi entregue às participantes para revisão e possível alteração, inclusão ou exclusão do que considerassem necessário. Dado o aval, o conteúdo foi analisado à luz da identificação dos significados (MOLINA, 1999; JOSSO, 2002; ANDRÉ, 2005; OLIVEIRA, 2006). O tempo de duração de cada entrevista foi de aproximadamente uma hora e meia.

O grupo de participantes foi constituído por quatro professoras de Educação Física Escolar da cidade de Santa Maria (RS), todas com mais de vinte e um anos de tempo de serviço, estando, portanto, próximas da aposentadoria. A escolha por essas professoras deu-se pelo fato de seu tempo de serviço ser suficiente para que tenham vivenciado todas as fases da carreira docente.

Utilizaram-se, neste trabalho, ‘nomes fictícios’ para preservar a identidade das professoras. A participação somente de mulheres é justificada pelo estudo de Conceição *et al.* (2004), que comprova que em Santa Maria (RS) existe uma superioridade de mais de 80% do número de docentes de educação física do sexo feminino, tanto no magistério público estadual quanto no municipal.

RESULTADOS

Os percursos de trans-formações docentes

A apresentação das informações prioriza o desencadeamento de ideias das professoras participantes na medida em que são valorizadas suas falas e reflexões em torno dos seus percursos profissionais.

Professora Ana

Ana, com 50 anos de idade e 24 anos de tempo de serviço, é professora de educação física das redes de ensino municipal e estadual e ministra aulas no ensino fundamental e médio. Em relação às fases de sua carreira docente, sua percepção foi a seguinte:

A entrada na carreira foi um desafio, pois tinha pouco conhecimento sobre a escola. Tive muita dificuldade no início e precisei de apoio dos colegas para superar as dificuldades, mas depois me empolguei.

Nessa fala, constatamos que Ana caracterizou muito bem a fase de entrada na carreira. Segundo Krug (2006), os primeiros anos da profissão oscilam entre uma luta pela sobrevivência, determinada pelo choque com o real, e o entusiasmo da descoberta de um mundo novo que se abre ao professor.

Notamos o estágio de sobrevivência característico da fase de entrada na carreira quando afirma: *“tive muita dificuldade no início”* e o estágio de descoberta na expressão *“mas depois me empolguei”*. Ainda podemos observar que o fator determinante da passagem de um estágio para outro foi o *“apoio dos colegas”*, que coincide com o constatado por Krug (2006): uma das alternativas para passar do estágio de sobrevivência para o estágio de descoberta é a colaboração dos colegas. Segundo Stroot (1996), no início da carreira, o professor busca o auxílio dos colegas mais experientes no intuito de ter ajuda na adaptação à escola.

Na sequência dos fatos, Ana diz que: *“Depois tive mais segurança na docência, tive mais tranquilidade e realmente me assumi como professora”*.

Nesse trecho podemos constatar que a professora percebeu a fase que Hüberman (1992) chama de estabilização, que normalmente é uma fase mais tranquila e que traz consigo a

sensação de pertencimento a um grupo de pares e o engajamento definitivo como professor.

“Outra fase que considero marcante foi quando consegui desenvolver uma proposta de educação física que considerei importante para a formação dos alunos”. Nesse depoimento, Ana descreveu uma fase que Hüberman (1992) nomeia de diversificação positiva: quando os professores estão engajados em grupos de trabalhos pedagógicos e encontram-se mais motivados na busca de novos desafios, lançando-se em novos voos.

“Depois de algum tempo teve uma época que passei a não mais me preocupar tanto com os alunos”. Essa época percebida pela professora corresponde à fase que Hüberman (1992) denominou de serenidade, cuja característica, segundo ele, é o distanciamento afetivo em relação aos alunos e, em grande parte, criado pelos alunos, que tratam os professores muito jovens como irmãos mais velhos e que, sutilmente, recusam esse estatuto aos professores com idade próxima a de seus pais.

“No momento atual, considero que apesar de gostar da educação física não quero mais dar aula depois da aposentadoria. Falta pouco. Preciso de mais tempo para mim. Para viver. Já tenho outros interesses fora da escola. Nada contra a educação física mas não quero mais”. Nesse momento Ana demonstra estar na fase de desinvestimento sereno, quando, no final da carreira profissional, segundo Hüberman (1992), os professores podem evocar um fenômeno de recuo e de interiorização. O autor salienta que a postura geral é até certo ponto positiva, pois os professores libertam-se, progressivamente, sem o lamentar, do investimento no trabalho para consagrar mais tempo a si próprios, aos interesses exteriores à escola e a uma vida social de maior reflexão.

Professora Beatriz

Beatriz é professora de educação física da rede de ensino estadual e ministra aulas no

ensino fundamental e médio; tem 55 anos de idade e 25 de tempo de serviço. Sobre sua percepção das fases da carreira docente, manifestou o seguinte:

A fase inicial foi de medo e a partir daí veio a vontade de abandonar, mas depois veio a superação com a construção de planejamentos, a motivação e a descoberta de meus limites.

Constata-se nessa fala a caracterização da fase de entrada na carreira, com um momento inicial de medo seguido pelo de descoberta. Segundo Hüberman (1992), a fase de entrada na carreira apresenta dois estágios: o de sobrevivência, momento no qual ocorre o choque com o real, o distanciamento entre o ideal e a realidade cotidiana; e o estágio de descoberta, que se resume no entusiasmo inicial.

O fato diferencial e marcante no depoimento da professora foi a expressão *“vontade de abandonar”*. Segundo Krug (2006), é nesse estágio de sobrevivência que acontecem os abandonos da profissão pelos professores que não conseguem superar o choque com a realidade escolar, sendo bem significativa a parcela dos professores iniciantes que desistem da escola.

“Depois veio a fase do aprendizado, o aprender a ser professora, o aprender a fazer e o aprender a estar na comunidade escolar”. Essa fala permite afirmar que Beatriz percebeu estar na fase da carreira docente que Hüberman (1992) denomina de estabilização: uma fase de independência do professor e de um sentimento de competência pedagógica crescente. É aquele momento da carreira em que ocorre o comportamento definitivo: a estabilização. O professor sente-se pertencente ao corpo de professores e, aos seus olhos, torna-se professor. Ocorre a tomada de responsabilidade e uma maior preocupação com os objetivos didáticos do que consigo mesmo.

“A seguir veio a fase da consolidação das propostas, a satisfação pela efetiva participação

dos alunos, as conquistas e a negociação com os outros”. Nessa manifestação de Beatriz podemos constatar a fase de diversificação, que, segundo Hüberman (1992), é uma fase de experimentação. Os professores nessa fase das suas carreiras seriam, assim, os mais motivados, os mais dinâmicos, os mais empenhados nas equipes pedagógicas ou nas comissões de reforma que surgem nas escolas. Lançam-se a experiências pessoais, diversificando os modos de avaliação, as sequências dos programas, a forma de agrupar os alunos, entre outros itens. Como podemos notar, essa foi uma fase de diversificação positiva.

“Também tive a fase da tranquilidade, das certezas”. A partir dessa fala podemos afirmar que Beatriz percebeu em sua carreira docente o que Hüberman (1992) denominou de fase de serenidade, quando os professores consideram que não tem mais nada a provar e diminuem seu nível de ambição, estando menos vulneráveis à avaliação dos colegas ou direção. A fala também se assemelha à fase de conservantismo, quando os professores se apresentam mais rígidos e conservadores.

A fase atual é aquela de querer continuar a trabalhar mesmo depois da aposentadoria porque sinto prazer em dar aula. Quero conseguir outro emprego e continuar, também porque não gosto do ócio. Não quero ficar em casa. Ainda penso em estudar também.

Mesmo estando, segundo Hüberman (1992), na fase de desinvestimento, Beatriz demonstra interesse em continuar na profissão. O autor fundamenta a perspectiva da professora nessa fase - quando demonstra interesse em estudar - ao dizer que uma focalização maior em determinados aspectos que compõem a vida profissional é característica desse período. Isso é evidenciado também por Gonçalves (1992), que observa em alguns professores em fim de carreira o seu interesse pela escola e pelos alunos, mostrando-se entusiasmados e

desejosos de continuar a aprender coisas novas. Esse nos parece ser o caso da professora Beatriz.

Professora Camila

Camila é professora de educação física da rede de ensino municipal e ministra aulas no ensino fundamental; tem 47 anos de idade e 21 anos de tempo de serviço. A professora teve a seguinte percepção sobre as fases de sua carreira docente:

“O início de minha carreira foi marcado pelo medo e pela insegurança devido à falta de experiência anterior na escola, mas logo em seguida foi vencido”. Podemos visualizar em sua fala que Camila percebeu o que Shigunov, Farias e Nascimento (2002) destacam: o início de carreira está associado à responsabilidade de tornar-se professor e assumir tarefas que antes não eram desempenhadas. Assim, o tornar-se professor parece ser uma tarefa difícil, já que a experiência acumulada até o momento é demasiadamente restrita. Dessa forma, o estágio de sobrevivência, isto é, o choque com a realidade, ficou bem caracterizado no início de sua fala, assim como a superação da barreira inicial de medo e insegurança na atuação docente. Isso corrobora a afirmação de Hüberman (1992) de que nessa fase de início de docência, pouco a pouco, os professores vão desenvolvendo competências necessárias para o exercício da profissão, o que caracteriza o estágio da descoberta, quando o entusiasmo começa a aparecer aos poucos.

"Depois teve uma fase marcada pela certeza de que estava na profissão certa, apesar de todas as dificuldades e conflitos, mas que consegui desenvolver uma forma de atuar em que tive bem mais segurança".

Nesse depoimento Camila mostra perceber a fase que Hüberman (1992) denomina

de estabilidade, na qual os professores passam a ter um domínio da situação pedagógica, seguida de uma sensação de libertação. Segundo Lighfoot (*apud* HUBERMAN, 1992), o fato de estar à vontade no plano pedagógico traz consigo um sentimento geral de segurança e de descontração. Em consonância com isso, a autoridade torna-se mais natural, situa melhor os limites do tolerável e faz respeitar melhor esses limites, com mais segurança e espontaneidade.

“Num terceiro momento vieram os desafios de como trabalhar com classes especiais ou alunos em inclusão. Também a busca de alternativas pela falta de materiais”. Com esta fala a professora nos revela uma outra fase que Hüberman (1992) denomina de diversificação, sendo uma de suas características o lançar-se do professor às experimentações. O autor afirma que as pessoas lançam-se às experiências pessoais, diversificando, por exemplo, o material didático, como também se lançam em desafios para buscar novos estímulos, novas ideias ou novos compromissos porque sentem necessidade de se comprometer com projetos de algum significado e envergadura, bem como podem ter um receio emergente de cair na rotina.

“Depois veio a fase da valorização, o respeito dos colegas e da comunidade escolar pelo trabalho desenvolvido. Ai me acalmei um pouco. Acho que me deitei na cama que havia estendido. Não no sentido de não fazer mais nada, mas sim no sentido de não criar mais”.

Com esse depoimento a professora parece ter se percebido na fase da serenidade, em que, segundo Rempel & Bentley (*apud* HÜBERMAN, 1992), o nível de ambição do professor diminui, fazendo baixar igualmente o nível de investimento, enquanto a confiança e a serenidade aumentam. Os professores nada mais têm a provar aos outros ou a si próprios; reduzem a distância que separa os objetivos do início da carreira daquilo que foi possível conseguir até o momento,

apresentando em termos mais modestos as metas a alcançar em anos futuros. Conforme Prick (apud HÜBERMAN, 1992), acontece uma reconciliação entre o eu ideal e o eu real.

"Atualmente, sinto-me realizada, com um sentimento de dever cumprido. Entretanto tenho o desejo de continuar a lecionar após a aposentadoria porque eu gosto muito da profissão".

Em sua fala a professora deixou transparecer que, mesmo percebendo sua fase de desinvestimento (HÜBERMAN, 1992), renova seu interesse em continuar no magistério, o que, segundo Gonçalves (1992), é a renovação do interesse pela profissão.

Professora Emília

Emília, com 55 anos de idade e 25 de tempo de serviço, é professora de educação física da rede de ensino estadual e ministra aulas no ensino fundamental e médio. A professora manifestou ter percebido as seguintes fases em sua carreira docente:

"O início de minha carreira foi marcado pela grande dificuldade que tive para me adaptar à escola, em colocar os conhecimentos teóricos na prática. Foi horrível. Depois, com o tempo superei estas dificuldades e até fiquei motivada".

Nessa manifestação, transparece o que vários autores (GONÇALVES, 1992; HÜBERMAN, 1992; MONTEIRO; MIZUKAMI, 2002; SHIGUNOV; FARIAS; NASCIMENTO, 2002) afirmam: na fase inicial da carreira docente, quando da inserção no mercado de trabalho, frequentemente surgem conflitos entre os ideais e a realidade concreta do professor. Krüger (2007) afirma que, durante a trajetória pessoal, os professores vão aprendendo a docência ao enfrentarem as dificuldades e ao superarem a dicotomia entre o saber e o fazer. Isso foi constatado na fala de Emília, pois inferimos que,

ao dizer que "*superou as dificuldades e até ficou motivada*", conseguiu assumir com responsabilidade a atividade docente, desenvolveu habilidades para ministrar suas aulas e conseqüentemente incorporou competências de ensino.

"*Então veio uma fase onde me senti bem capacitada para ser professora*". Com esse depoimento constatamos que a professora adquiriu, aos poucos, ainda em decorrência da fase anterior, as habilidades e as competências necessárias ao ensino. Segundo Hüberman (1992), na fase da carreira denominada de estabilização, os professores manifestam um sentimento de competência pedagógica mais elevado e de forma crescente.

Depois veio o momento em que me senti cansada com os problemas da escola, da disciplina, que dificultava um bom desempenho de minha parte. Tive ainda problemas de depressão. Às vezes, nesta época, me perguntava: como foi que entrei nessa de ser professora?

Pela sua fala, notamos que ela percebeu a fase denominada por Hüberman (1992) de diversificação, que se caracteriza pela forma positiva ou pela negativa. Neste caso a forma negativa é que foi vivenciada por Emília, sendo caracterizada pelo cansaço e saturação, quando ela invoca dificuldades diversas, inclusive problemas da vida particular.

Tive um tempo em que as coisas que aconteciam na escola, nas minhas aulas, não me preocupavam mais. Também não me preocupava mais com ninguém. Não levava para casa os problemas. Em casa esquecia dos problemas. Também não tinha a motivação de antes. Ficava na minha. Fazia somente o feijão com arroz.

Verificamos, nessa fala, que a professora passou pela fase de serenidade, na qual, segundo

Hüberman (1992), os professores apresentam-se menos sensíveis, ou menos vulneráveis, à avaliação dos outros, quer se trate de diretor, quer dos colegas ou dos alunos. O autor também destaca que nessa fase os professores também dizem explicitamente ter chegado à situação de se aceitar tal como é e não como os outros querem.

Atualmente, estou em uma fase de espera pela aposentadoria, já que faltam dois meses. Estou contando os dias. Não quero mais saber de aluno. Não tenho desejo de continuar na carreira depois da aposentadoria. Não quero nem passar perto de escola. Não tenho mais aquela vontade do início da carreira. Não quero mais saber de ser professora.

Essa fala revela um desinvestimento na carreira do magistério pela professora Emília. Segundo Hüberman (1992), nessa fase acontece um desinvestimento do professor nos planos pessoal e institucional, um recuo diante das ambições e dos ideais presentes no início da carreira. Já Gonçalves (1992) destaca que muitos professores em fim de carreira demonstram cansaço e impaciência, na espera pela aposentadoria, e, sobretudo, não se sentem mais capazes de ouvir e aguentar as crianças.

É a aposentadoria que se perspectiva como fim imediato e profundamente desejado. Esse nos parece ser o caso de Emília. Podemos destacar, ainda, que é um desinvestimento amargo, pois demonstra desgosto pela profissão até então exercida.

Em estudo recente, Farias *et al.* (2008) investigaram a qualidade de vida no trabalho percebida pelos professores de educação física da rede pública estadual do Rio Grande do Sul, considerando os diferentes ciclos de desenvolvimento profissional característicos da carreira docente. O grupo de participantes dessa pesquisa constituiu-se de 380 professores, dos quais 66,1% sentem-se satisfeitos com sua situação no magistério, 25,8% percebem-se indecisos e somente 8,2% consideram-se insatisfeitos.

Esses resultados assemelham-se de maneira geral ao nosso estudo, pois a maioria dos professores não apresentou em seus depoimentos insatisfação com o trabalho, apenas uma participante destacou o cansaço e a desmotivação com o aluno e com a escola, evidenciando a espera ansiosa pelo fim da carreira docente. Fundamentando-se em Santini e Molina Neto (2005), poderíamos dizer que essa professora apresenta a Síndrome do Esgotamento Profissional (SEP). Para esses autores, essa situação “remete à figura do professor cansado, desiludido com a profissão, sem vontade de ensinar, implicando, assim, baixo nível de qualidade de ensino” (SANTINI; MOLINA NETO, 2005, p.209).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Hüberman (1992) afirma que é muito difícil estudar o ciclo de vida profissional pretendendo dele extrair perfis-tipo, sequências, fases ou determinantes de um desfecho feliz ou infeliz. É particularmente arriscado integrar num mesmo grupo indivíduos que parecem partilhar traços comuns, mas cujos antecedentes ou meios sociais são diferentes. Haveria, decididamente, zonas de intersecção entre esses indivíduos, mas também zonas de diferença, sem que seja nítida a fronteira entre elas.

Todavia, segundo esse autor, a carreira do professor apresenta algumas constantes que pouco se alteram no decurso dos anos. As expectativas sociais, a gama de atividades, a hierarquização dos papéis, o leque de trajetórias no plano administrativo, a organização do trabalho, as normas etc. não variam muito ao longo dos anos. Além disso, esses fatores definem em grande parte os papéis a desempenhar no seio da profissão, de tal modo que cada geração interioriza representações e condutas analógicas.

A socialização profissional, ao manter-se relativamente constante, conduziria ao

aparecimento de semelhanças por parte dos indivíduos que escolhem essa profissão e por ela são afetados.

Importa salientar que não foi possível relacionar as percepções das fases da carreira que as professoras vivenciaram com o tempo de serviço que tinham ao reportarem suas lembranças. Entretanto entendemos que essa informação não faz com que o trabalho torne-se irrelevante, pois estamos lidando com subjetividades em eterna formação. Bueno (2002) fundamenta essa ideia ao afirmar que “a subjetividade passa a se constituir, assim, na ideia nuclear, vale dizer, no próprio conceito articulador das novas formulações teóricas e das propostas que realimentam a área a partir dessa viragem”. Área essa que se refere à vida dos professores, às carreiras e aos percursos profissionais, às biografias e autobiografias docentes ou ao desenvolvimento pessoal dos professores.

Sem querer generalizar, mas aproximar, podemos constatar que as professoras participantes deste estudo, por possuírem características semelhantes - ser professora de educação física, atuar no ensino fundamental e/ou médio de escola pública da mesma cidade, com tempo de serviço semelhante, mesma faixa etária e mesmo sexo -, perceberam suas fases na carreira de forma muito parecida e também coincidente com a literatura especializada sobre os ciclos de vida dos professores. Isso não quer dizer que as particularidades e os antecedentes ou meios sociais de cada uma foram retirados de cena, mas o importante para o objetivo deste trabalho foi evidenciar os pontos em comuns, já que a vida profissional, a pessoal e o contexto em que vivemos apresentam-se, mesmo que de forma inconsciente, interligados.

O estudo individual das percepções das professoras sobre as fases da sua carreira levou-nos à identificação de algumas etapas, fases ou sequências; por análise comparativa, constatamos muito mais semelhanças do que diferenças entre si. Todas perceberam, por exemplo, que o início da carreira foi difícil, seguido de uma fase de estabilidade, de

segurança, de maturidade e de entusiasmo. Todas perceberam uma fase de diversificação (positiva ou negativa), seguida de uma fase de serenidade, de calma, de satisfação pessoal pelo trabalho realizado. Além disso, as quatro participantes ainda perceberam sua fase atual de aguardo pela aposentadoria (desinvestimento), que para duas professoras é de renovação do interesse pela profissão, pois pretendem continuar na profissão, e para outras duas professoras é de desencanto (amargo ou sereno), já que demonstraram cansaço e saturação, não pretendendo mais continuar com a docência.

No entanto, ao analisarmos mais profundamente as percepções das fases da carreira pelas professoras participantes, podemos constatar uma linha de percurso profissional de certo modo única até a fase de estabilização, aparecendo, a partir daí, as seguintes ramificações: 1ª) Dois percursos mais harmônicos, que são: 1) as professoras Beatriz e Camila tiveram as fases de diversificação positiva, serenidade e reinvestimento; e 2) a professora Ana teve a fase de diversificação positiva, serenidade e desinvestimento sereno; e 2ª) Um percurso mais problemático, pois a professora Emília teve a fase de diversificação negativa, serenidade caracterizada pelo conservantismo e finalmente o desinvestimento amargo. Como podemos inferir, essa docente, por sentir-se frustrada e esgotada, “encontra-se internamente incapaz de estabelecer melhores relações com seus alunos” (SANTINI; MOLINA NETO, 2005, p.209).

Os achados de Farias *et al.* (2008, p.20) corroboram as informações encontradas nesta pesquisa, tendo em vista que grande parte dos professores de educação física “sentem-se satisfeitos com a sua qualidade de vida no contexto do trabalho. Além disso, à medida que progredem na carreira docente, aumenta o nível de satisfação com a qualidade de vida e, conseqüentemente, diminuem os índices de insatisfação e indecisão”; por isso algumas pretendem seguir na docência após a aposentadoria.

Mesmo diante dessa situação, esclarecemos que as diferentes fases do

percurso profissional percebidas pelas professoras são tomadas por características próprias, pois uma fase lançou a outra que pressupôs a alteração das características da anterior e a aquisição de novas características, fruto de circunstâncias aleatórias e particulares.

Concluimos, portanto, que os participantes deste estudo perceberam o desenvolvimento de cinco fases em seu percurso profissional e que tal percepção está em consonância com o modelo esquemático de Hüberman (1992, p.47), que destaca cinco fases: 1) Entrada; 2) Estabilização; 3) Diversificação (Activismo = Positiva e Questionamento = Negativa); 4) Serenidade (que está junto com o conservantismo); e 5) Desinvestimento (sereno ou amargo, e também reinvestimento).

REFERÊNCIAS

- ABRAHÃO, M.H.M.B. Pesquisa (auto)biográfica: tempo, memória e narrativa. In: ABRAHÃO, M.H.M.B. (Org.). *A aventura biográfica: teoria e empiria*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.
- ANDRÉ, M.E.D.A. *Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional*. Brasília: Líber Livro, 2005.
- BARONE, T. A future for teacher education: developing a strong sense of professionalism. In: SIKULA, J.; BUTTEY, T.J.; GUYTON, E. (Org.). *Handbook of research on teacher education*. New York: Mac-Milian, 1996. p.1118-1149.
- BUENO, B.O. O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.28, n.1, p.11-30, 2002.
- CONCEIÇÃO, V.J.S. KRUG, H.N.; KRUGER, L.G.; SILVA, M.S.; ZANINI, M.C.; SANTOS JUNIOR, S.L. O perfil do professor de educação física no ensino fundamental em Santa Maria (RS). In: SIMPÓSIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA, 23., 2004, Pelotas. *Anais... Pelotas: ESEF/UFPEL*, 2004. CD-ROM.
- CRISTINO, A.P.R.; KRÜGER, L.G.; KRUG, H.N. O dinamismo da trajetória de formação de professores de educação física na modernidade. In: KRUG, H.N. (Org.). *Saberes e fazeres na educação física*. Santa Maria: [s.n.], 2007. p.14-19. (Coleção Formação de Professores de Educação Física, v.1).
- CUNHA, M.I. Conta-me agora! As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. *Revista da Faculdade de Educação*, São Paulo, v.23, n.1-2, 1997. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-25551997000100010&script=sci_arttext>. Acesso em: 20 maio 2000.
- FARIAS, G.O.; LEMOS, C.A.F.; BOTH, J., NASCIMENTO, J.V.; FOLLE, A. Carreira docente em educação física: uma abordagem sobre a qualidade de vida no trabalho de professores da rede estadual de ensino do Rio Grande do Sul. *Revista da Educação Física/UEM*, Maringá, v.19, n.1, p.11-22, 2008.
- FOLLE, A.; FARIAS, G.O.; BOSCATTO, J.; NASCIMENTO, J.V. Construção da carreira docente em educação física: escolhas, trajetórias e perspectivas. *Revista Movimento*, Porto Alegre, v.15, n.1, p.25-49, 2009.
- GONÇALVES, J.A.M. A carreira das professoras do ensino primário. In: NÓVOA, A. (Org.). *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 1992. p.141-168.
- HÜBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 1992. p.31-61.
- ISAÍÁ, S.M.A. O professor do ensino superior: no entrelaçamento da trajetória pessoal com a profissional. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL: PESSOA ADULTA, SAÚDE E EDUCAÇÃO, 1., 2005, Porto Alegre. *Anais...* Porto Alegre: PUCRS, 2005.
- JOSSO, M.C. *Experiências de vida e formação*. Lisboa: Educa, 2002.
- KRUG, H.N. Os percursos e/ou ciclos do desenvolvimento profissional do docente: uma revisão

de cinco classificações diferentes. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO NO MERCOSUL, 9., 2005, Cruz Alta. *Resumos*, Cruz Alta: UNICRUZ, 2005. p.82.

KRUG, H.N. Os primeiros anos da profissão professor de educação física escolar: a insegurança, a sobrevivência e o entusiasmo profissional. *Revista Biomotriz*, Cruz Alta, n.4, p.70-79, 2006.

KRÜGER, L.G. *As concepções da formação profissional da Licenciatura em educação física: trajetórias docentes e suas perspectivas contributivas*, 2007. 136f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2007.

MOITA, M.C. Percursos de formação e de transformação. In: NÓVOA, A. (Org.). *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 1992. p.111-139.

MLINA, RM.K. O enfoque teórico-metodológico qualitativo e o estudo de caso: uma reflexão introdutória. In: TRIVINOS, A.N.S.; MOLINA NETO, V. (Orgs.). *A pesquisa qualitativa na educação física: alternativas metodológicas*. Porto Alegre: UFRGS, 1999. p.95-105.

MONTEIRO, F.M.A.; MIZUKAMI, M.G.N.; Professoras das séries iniciais do ensino fundamental: percursos e processos de formação. In: REALI, A.M.M.R.; MIZUKAMI, M.G.N. (Org.). *Formação de professores: práticas pedagógicas e escola*. São Carlos: EdUFSCar, 2002. p.175-201.

NASCIMENTO, J.V.; GRAÇA, A. A evolução da percepção de competência profissional de pro-

fessores de Educação Física ao longo de sua carreira docente. In: CONGRESO DE EDUCACIÓN FÍSICA E CIENCIAS DO DEPORTE DOS PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA. CONGRESO GALEGO DE EDUCACIÓN FÍSICA, Porto, 1998. *Anais...* Porto: Universidade do Porto, 1998.

NÓVOA, A. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, A. (Org.). *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 1992. p.11-30.

OLIVEIRA, V.F. Narrativas e saberes docentes. In: OLIVEIRA, V.F. (Org.). *Narrativas e saberes docentes*. Ijuí: UNIJUÍ, 2006. p.169-190.

SANTINI, J.; MOLINA NETO, V. A síndrome do esgotamento profissional em professores de educação física: um estudo na rede municipal de ensino de Porto Alegre. *Revista Brasileira de Educação Física e Esportes*, São Paulo, v.19, n.3, p.209-222, 2005.

SHIGUNOV, V.; FARIAS, G.O.; NASCIMENTO, J.V. O percurso profissional dos professores de educação física nas escolas. In: SHIGUNOV, V.; SHIGUNOV NETO, A. (Orgs.). *Educação física: conhecimento teórico x prática pedagógica*. Porto Alegre: Mediação, 2002. p.103-152.

STROOT, S. Organizational socialization: factors impacting beginning teachers. In: SILVERMAN, S.T.; ENNIS, C. (Orgs.). *Student learning in Physical Education*. Champaign: Human Kinetics, 1996. p.339-365.

Recebido em 19/7/2009 e aceito para publicação em 27/10/2009.