

Motivos para a escolha da profissão, necessidades de formação e aspirações profissionais de professores de Educação Física

RESUMO

Este artigo objetiva apresentar o processo de caracterização de professores de Educação Física em busca de referenciais para o desenho da formação continuada. Partiu-se da análise dos motivos para a escolha da profissão, da percepção de necessidades de formação e das aspirações profissionais. Participaram 14 professores de um município do interior de São Paulo, Brasil. Os dados foram obtidos pela aplicação de questionário e submetidos à construção de categorias analíticas. Os resultados demonstram: os motivos para a escolha da profissão foram majoritariamente sustentados por valores intrínsecos, representativos dos traços da personalidade; a percepção de necessidades de formação enfatiza as dificuldades, sobretudo, em demandas da prática pedagógica; as aspirações profissionais indicam direções para o fortalecimento da identidade da disciplina. Mediante os processos de historicidade pessoal e profissional inerentes à análise, as recomendações se dão no sentido de explorar os contextos de vida e de profissão dos professores para proposição de ações de formação contextualizadas e diferenciadas.

PALAVRAS-CHAVE: Educação física; Formação continuada; Escolha da profissão; Necessidades de formação; Aspirações profissionais

Luana Zanotto

Doutora em Educação
Universidade Federal de Goiás - UFG,
Faculdade de Educação Física e Dança,
Goiânia, Goiás, Brasil
luanazanotto@yahoo.com.br
<http://orcid.org/0000-0003-1877-4170>

Fernando Donizete Alves

Doutor em Educação Escolar
Universidade Federal de São Carlos -
UFSCar, Departamento de Educação
Física e Motricidade Humana, São
Carlos, São Paulo, Brasil
alves.sommer@gmail.br
<https://orcid.org/0000-0002-9354-7851>

Carlos Januário

Doutor em Ciências da Educação
Universidade de Lisboa - ULisboa,
Faculdade de Motricidade Humana,
Lisboa, Portugal
cjanuario@fmh.ulisboa.pt
<https://orcid.org/0000-0002-9354-7851>

Reasons for the career choice, training needs and professional aspirations of Physical Education teachers

ABSTRACT

This article aims to show the Physical education's teachers characterization process towards for references the continuing education. That is understand able from the analysis of the reasons for choosing the career, the perception of training needs and the professional aspirations. The 14 participants were teachers of Physical Education from São Paulo states, Brazil. The data were collected from questionnaires and processed in analysis categories. The results show: the reasons for the career choice were mostly based on intrinsic values, which represent the personality traits; the perception of the training needs are based on their difficulties, mainly the ones related to their teaching practice; the professional aspirations indicate directions for the empowerment of the subject's identity. With the process of the personal and the professional historicity, the recommendations indicated that is necessary to explore the contexts of teacher's life and career to offer contextualized and differentiated continuing education ways.

KEYWORDS: Physical education; Continuing education; Career choice; Perception of training needs; Professional aspirations

Razones para elegir la profesión, necesidades de formación y aspiraciones profesionales de profesores de Educación Física

RESUMEN

Este artículo objetiva presentar el proceso de caracterización de los maestros de Educación Física en busca de referencias hacia el diseño de la educación continua. Partió del análisis de los motivos para elegir la profesión, la percepción de las necesidades de formación y las aspiraciones profesionales. Participaron 14 maestros de un municipio del interior de São Paulo, Brasil. Los datos advindo de la aplicación de un cuestionario se presentaron con construcción de categorías analíticas. Los resultados muestran: las razones para elegir la profesión están basadas principalmente en los valores intrínsecos, representativos de los rasgos de personalidad; la percepción de las necesidades de formación enfatiza las dificultades, sobre todo, en las demandas de la práctica pedagógica; Las aspiraciones profesionales indican direcciones para fortalecer la identidad de la disciplina. Por médio de los procesos de historicidad personal y profesional intrínsecos al análisis, se dan las recomendaciones para explorar los contextos de la vida y la profesión de los maestros para proponer acciones formativas contextualizadas y diferenciadas.

PALABRAS-CLAVE: Educación física; Formación continuada; Elección del profesión; Percepción de las necesidades formativas; Aspiraciones profesionales

INTRODUÇÃO

A literatura tem questionado a formação continuada com preocupações sobre a sua validade e a eficácia, em especial pelo baixo impacto no desempenho dos professores e pela descontextualização e indiferenciação presentes nas propostas formativas (PIMENTA, 2005; CANDAU, 2007; GATTI, 2008, 2017).

O desenvolvimento profissional percorre toda a carreira do professor e, neste sentido, deve-se articular a formação inicial e a formação continuada, dado que esses dois momentos não devem ser vistos separadamente, mas integrem um modelo progressivo de aperfeiçoamento de competências. Com base nesse conceito, para desenvolver programas de formação continuada torna-se necessário caracterizar os professores para encontrar objetivos, conteúdos, estratégias e tipos de formações adequadas.

Assim, é objetivo deste estudo apresentar o processo de caracterização de professores de Educação Física em busca de referenciais que possam constituir o desenho da formação continuada, a partir da análise dos motivos para a escolha da profissão, da percepção de necessidades de formação e das aspirações profissionais.

Acerca dos motivos para a escolha da profissão, da escolha para a docência, a literatura aponta a diversidade de motivos envolvidos, como fatores de ordem material, temporal ou estritamente profissional (VALLE, 2006; RICHARDSON; WATT, 2006, WATT; RICHARDSON, 2007; 2010; FOLLE; NASCIMENTO, 2008; WATT; RICHARDSON; WILKINS, 2013; BAHIA et al., 2018). Para Valle (2006), a escolha é produto de lógicas estruturais definidas, expressas pelas lógicas de integração, de profissionalização e de transformação, além de carregar componentes normativos, afetivos e cognitivos.

Conhecer as necessidades de formação¹, neste estudo caracterizadas pelas necessidades percebidas pelos próprios professores participantes, é essencial para compreender a atuação docente, dentre suas potencialidades e limitações, fundamentalmente oferecendo pistas para pensar os processos de elaboração e implementação de programas de formação continuada (FERRY, 1987; RODRIGUES; ESTEVES, 1993; GALINDO, 2012). De igual modo, aspectos semelhantes estão presentes no campo da Educação Física (EF) (FERRO, 2008; ANACLETO et al., 2017).

Frente às aspirações profissionais, os estudos indicam que as motivações e as expectativas, quer de estudantes dos cursos de formação de professores quer de professores atuantes, estão

¹Por se tratar de um termo polissêmico, o conceito ‘necessidade’ é definido de acordo com Wilson e Easen (1995, p. 274): “‘needs’ imply some objectives and, therefore, a desired ‘end-state’ for practiced development. Needs analysis depends upon assumptions about both the ends of classroom practice as well as the educative process”.

relacionadas ao processo de formação inicial e com a futura condição profissional (WATT; RICHARDSON, 2008; EREN, 2012), contribuindo para um melhor desempenho do professor, no sentido de garantir o sucesso do ensino e da aprendizagem.

Deste modo, identificar as aspirações profissionais é importante para avaliar a vinculação docente, projetando desejos que influenciam as dinâmicas de autodeterminação, expectativa, percepção de eficácia e realização de objetivos pessoais e profissionais (WATT, 2006; EREN; TEZEL, 2010).

TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

Trata-se de um estudo com fundamento qualitativo correspondente à análise dos resultados iniciais obtidos no desenvolvimento de uma pesquisa de doutorado sobre os processos de formação e atuação de professores de EF nos níveis iniciais da Educação Básica. Para Minayo e Costa (2018), o foco dos estudos qualitativos está nos fatos e nas relações humanas, de modo que a tarefa de articulação das etapas de recolha dos dados, seguida pela análise, deve expressar o contexto subjetivo dos participantes, indissociável aos estudos compreensivos.

Participantes da pesquisa

O grupo é composto pelos professores de EF atuantes na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental da rede escolar municipal de um município do interior do Estado de São Paulo, Brasil. Com 30 734 habitantes (IBGE, 2011), o referido município totaliza uma rede de ensino compostas por cinco escolas municipais de Educação Infantil e oito escolas municipais de Ensino Fundamental.

Participaram todos os professores do referido município, totalizando 14 (9 professores e 5 professoras). Eles têm entre 26 e 55 anos, e encontram-se em distintos períodos na carreira, desde um ano de serviço até quase à fase de aposentadoria. Todos possuem licenciatura em EF; dois possuem licenciatura em Pedagogia; 7 possuem cursos de pós-graduação *lato sensu* em áreas de conhecimento compatível (Educação Física Escolar, Educação Especial, Terapia Ocupacional). Do total, 12 realizaram cursos de formação continuada nos últimos cinco anos no campo da EF ou na área educacional. À época de desenvolvimento do estudo, estes sujeitos participavam de um projeto de extensão universitária desenvolvido em Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC), sob a égide da Secretaria Municipal de Educação, em articulação com uma Universidade Federal situada no interior do referido Estado, eleito como locus para recolha dos dados.

Foram consideradas as diretrizes regulamentadas pela Resolução nº 466/2012 da CONEP, com obtenção de aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos da Universidade Federal de São Carlos, Brasil - Ofício CEP nº: 2.310.975.

Instrumento de coleta de dados

Foi aplicado um questionário estruturado em duas seções: a primeira, composta por questões fechadas referentes à formação inicial e continuada e a dados de caracterização e; a segunda, com três questões abertas para obtenção de dados sobre as dimensões em análise neste estudo (motivos para a escolha da profissão, percepção de necessidades de formação e aspirações profissionais).

Procedimento de análise dos dados

As dimensões motivos para a escolha da profissão e percepção de necessidades de formação foram categorizadas por via dedutiva, com suporte em quadros teóricos que circunscrevem a problemática (FERRY, 1987, RODRIGUES; ESTEVES, 1993, RICHARDSON; WATT, 2006, WATT; RICHARDSON, 2007; 2010). A dimensão aspirações profissionais foi categorizada por via indutiva, pois ainda que se tenha encontrado quadros de análise semelhantes à temática (WATT; RICHARDSON, 2008), estas tratavam de aspirações sobre o futuro profissional de estudantes em formação inicial, e não de aspirações de docentes em exercício, conforme cenário em análise na presente investigação.

TRATAMENTO INICIAL DOS DADOS

A apresentação dos dados está organizada de acordo com as categorias e subcategorias estabelecidas em cada uma das dimensões de análise. Assim, primeiramente, apresentam-se os dados acerca dos motivos para a escolha da profissão, categorizados em acordo com estudos de desenvolvimento e validação do *FIT-Choice Scale*²(RICHARDSON; WATT, 2006, WATT; RICHARDSON, 2007; 2010), portanto, em valores Intrínsecos, de Utilidade social e de Utilidade pessoal, conforme demonstra o Quadro 1:

² Estudos recentes em diferentes países têm buscado apreender as características inerentes aos distintos motivos para a escolha da carreira em grupos de professores, utilizando o *FIT-Choice Scale* como modelo para analisar a origem dos valores e a sua contribuição para a compreensão do desenvolvimento profissional (WATT, 2006; WATT; RICHARDSON; WILKINS, 2013; SURYANI; WATT; RICHARDSON, 2016; SALIFU; ALAGBELA; OFORI, 2018).

Quadro 1 – Valores de escolha da profissão

categorias: Unidades de contexto	Unidades de registro
Valores intrínsecos – traços da personalidade relacionados ao ensino	P6: <i>pela paixão por esporte/gosto pela profissão docente.</i> P14: <i>ter paciência e gostar de ensinar.</i>
Valores de utilidade social – gosto por trabalhar com crianças e adolescentes e por formá-los para o futuro; melhorar a equidade social e contribuir com a sociedade	P1: <i>a Educação Física consegue mudar a vida e transformar cidadãos.</i> P10: <i>por ela [disciplina] resgatar os valores mais significativos no ser humano.</i>
Valores de utilidade pessoal – segurança no trabalho; tempo para família e transferência de trabalho	P6: <i>pela ideia de trabalhar em lugar aberto e rotinas menos estressantes.</i> P12: <i>vi no magistério maior possibilidade de estabilidade financeira.</i>

Fonte: elaborado pelos autores.

Predominantemente, os valores que levaram à escolha da docência foram intrínsecos (11 professores – P1, P3, P4, P5, P6, P7, P10, P11, P12, P13 e P14), definidos pelos traços da personalidade, dentre os quais se destaca o gosto por ensinar. Os valores de utilidade social são apontados em segundo (7 professores – P1, P2, P4, P5, P8, P10 e P11) e correspondem ao interesse por trabalhar e contribuir para o futuro de crianças e adolescentes (P4 e P5), pela melhoria da equidade social (P1, P2 e P10) e contributo para a sociedade (P8 e P11). Por fim, os valores de utilidade pessoal foram registrados por 5 participantes, em que P6, P9, P12, P13 e P14 indicaram valores de segurança no trabalho e de desenvolvimento da carreira, enquanto que apenas P6 referiu-se ao ambiente de trabalho.

Em segundo, apresentam-se os dados sobre as necessidades de formação percebidas pelos próprios professores, em acordo com os estudos de Ferry (1987) e Rodrigues e Esteves (1993), portanto, em necessidades do âmbito da Prática-profissional, de Desenvolvimento pessoal e social e Sócio-institucional. O Quadro 2 revela:

Quadro 2 – Percepção de necessidades de formação

Categorias: Unidades de contexto	Unidades de registro
Prática-profissional – ações que apontam para aprendizagens de saberes, saberes-fazer e técnicas de ensino	<p>P2: <i>estudos de casos embasados em especial ao desenvolvimento das aulas, como tratar a cultura corporal de movimento na pré-escola.</i></p> <p>P12: <i>manter atenção das crianças pequenas na explicação da atividade e como fazer com que os alunos obedeçam ao professor.</i></p>
Desenvolvimento pessoal e social – ações centradas sobre o funcionamento da pessoa e das relações com os outros	<p>P1: <i>aprender a se relacionar melhor com os alunos deficientes, principalmente em ambientes abertos.</i></p> <p>P14: <i>entender como as capacidades intelectuais das crianças melhoram com as atividades que proponho, como eu posso contribuir para isso.</i></p>
Sócio-institucional – ações que visam a tomada de consciência acerca das implicações sociais, das relações de força e das normas da instituição escolar	<p>P7: <i>saber mais sobre a relação entre a criança e a prática de educação escolar em diferentes contextos sociais.</i></p> <p>P8: <i>como estimular a família a ser mais presente nas escolas, a participarem das brincadeiras com seus filhos no cotidiano?</i></p>

Fonte: elaborado pelos autores.

Os professores percebem necessidades em várias áreas do ensino da EF e, a maioria (8 professores - P1, P2, P3, P6, P9, P10, P12 e P13), concentra necessidades do tipo Prática pedagógica, relevando os aspectos do conhecimento do sujeito/aluno, o conhecimento do conteúdo de ensino, o conhecimento pedagógico do conteúdo, o conhecimento das estratégias e o conhecimento curricular do conteúdo. As necessidades do tipo Desenvolvimento pessoal e social foram evidenciadas por quatro professores (P1, P11, P13 e P14), e referem-se às demandas sobre as várias áreas da personalidade, abrangendo as dimensões do desenvolvimento típico e também do

atípico dos alunos, dado que P1 referiu-se ao relacionamento com alunos com necessidades educativas especiais.

As necessidades de ações do tipo Sócio-institucional foram apontadas por apenas dois (P7 e P8) e indicam críticas às normas e regulamentos da instituição escolar e às questões regulatórias da atuação profissional. A título de exemplo, P7 expressa a necessidade de formação para compreender como a rede escolar poderia estabelecer diálogos internos (entre as diversas escolas do município) e com o exterior (o tecido social).

Por último, o tratamento dos dados na dimensão aspirações profissionais apresentou-se desafiadora, por congregar as características de história de vida e de profissão, ou seja, as trajetórias pessoais e profissionais, de localização na carreira, as expectativas profissionais e os significados atribuídos às experiências vividas, acarretaram respostas diferentemente contextualizadas. A resultante deste desafio convergiu na construção autoral de um modelo teórico para identificar as diferentes aspirações. Assim, por indução, enquadrou-se quatro subcategorias: Cultura da rede escolar, Identidade da disciplina, Estatuto socioprofissional e Relação entre escola e comunidade, conforme verificado no Quadro 3:

Quadro 3 – Aspirações profissionais

Categorias: Unidades de contexto	Unidades de registro
Cultura da rede escolar – conjunto de normas e modos de funcionamento do sistema escolar, que inclui o clima e relações sociais, preceitos de carácter ideológico e procedimentos de atuação	P6: <i>que a correria fosse menos, pois apenas duas aulas na semana limita o que deve ser aprendido e como deve ser aprendido.</i> P7: <i>espaço na escola para guardar instrumentos de avaliação e mensuração pertinentes à Educação Física.</i>
Identidade da disciplina – especificidade da disciplina de EF, dos seus conteúdos e contributos para o desenvolvimento humano	P4: <i>valorização da importância da área para formação integral do ser humano.</i> P14: <i>que a Educação Física seja mais interdisciplinar e os alunos aprendam nas aulas o que estão aprendendo em outros momentos da escola.</i>
Estatuto socioprofissional – regulamentação de questões de enquadramento da docência e	P8: <i>valorização do trabalho.</i> P13: <i>investimentos do município, do</i>

da carreira docente	<i>estado, da rede, em cursos para o professor durante a vida profissional.</i>
Relação entre escola e comunidade – interação entre escola e comunidade, dos aspectos para além da prática realizada nos intramuros escolares	P1: <i>aproximar cada vez mais o aluno com a comunidade, reconhecer esse aluno na sua família, [condição] financeira e dificuldades na escola.</i> P2: <i>comunhão entre comunidade e prefeitura.</i>

Fonte: elaborado pelos autores.

Marjoritariamente, as aspirações convergem para Cultura da rede escolar (9 professores - P2, P4, P5, P6, P7, P8, P9, P11 e P13), manifestando desejos por mudança em algumas diretrizes que definem a rede escolar municipal. As aspirações concernentes à Identidade da disciplina estão em segundo nas respostas (8 professores - P3, P4, P5, P7, P8, P10, P12 e P14), aludindo a especificidade da EF no processo educativo e do papel contributo para o desenvolvimento humano. Por fim, as aspirações atreladas ao Estatuto socioprofissional e Relação entre escola e comunidade, respectivamente, foram indicadas por 5 (P1, P2, P8, P9 e P13) e 4 professores (P1, P2, P3 e P11). Em linha de síntese, as duas abordam a urgente necessidade de reconhecimento e valorização social da profissão e o fortalecimento das relações e ações entre escola e comunidade.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O propósito do estudo correspondente a este artigo esteve em obter alvos para o delineamento de ações de formação mais específicas às particularidades dos professores de EF, no sentido de orientar o processo de formação no âmbito da parceria entre universidades e municípios. Sendo assim, para análise aprofundada dos dados foi necessária separação das dimensões motivos para a escolha da profissão, seguida pela análise e inter-relação das outras duas dimensões.

Motivos para a escolha da profissão

Ao contrário do que o coletivo social possa imaginar, a escolha da profissão não se define somente a partir das características próprias do sujeito, quanto à inteligência, dons ou vocação, mas é influenciada por fatores advindos de circunstâncias históricas, econômicas, políticas e geográficas,

e desdobram-se em valores de ordem sociocultural. Mediante estas circunstâncias, para discussão desta dimensão dialogamos com Valle (2006), por defender que a escolha da carreira docente (e também o investimento e a permanência) pode ser orientada segundo as lógicas de integração, de transformação e de profissionalização.

A primeira, lógica de integração, relaciona-se com a percepção de capacidade ou preferência sobre a inserção em um dado universo social ou profissional. A segunda, de transformação, faz referência à função social da docência como contributo para a cidadania dos alunos e a mudança social. Por fim, a lógica de profissionalização refere-se à valorização de algumas características da profissão (VALLE, 2006).

Inicialmente, relacionamos os valores intrínsecos com a lógica de integração, por apresentarem fatores para o ingresso no magistério ligados aos traços de personalidade e ao considerarem o dom, a vocação e o gosto pelo ensino como preponderantes à escolha da carreira.

Em segundo, os valores de utilidade social, estão relacionados com a lógica de transformação, por apresentarem circunstâncias em que os professores compreendem a docência como uma atividade contributiva para o bem comum, além de considerarem o papel do professor como agente de mudança da realidade social dos alunos ou pelo dever de servir a comunidade.

Por fim, estão os valores de utilidade pessoal, em que os professores elegem os motivos da escolha relativos à segurança oferecida pelo trabalho, desenvolvimento de carreira, tempo para a família ou complemento de formação, os quais se relacionam com a lógica de profissionalização, ou seja, situações em que a opção pela carreira é justificada pelas possibilidades que a profissão oferece.

Percepção das necessidades de formação e aspirações profissionais: relações possíveis?

As subcategorias compreensíveis às necessidades de formação percebidas incidem no âmbito da Prática-profissional, Desenvolvimento pessoal e social e Sócio-institucional. Na identificação de necessidades de formação, os professores centram-se em dificuldades concretas oriundas do cotidiano escolar, provenientes de situações e momentos das aulas de EF. Esta análise também é feita por Galindo (2012), ao afirmar que as necessidades de formação de professores são, sobretudo, provenientes do plano da intervenção pedagógica.

Ao desejar aprender a contornar o comportamento desviante dos alunos e ao expressar preocupações acerca de como agir para potencializar o tempo de aula, revelam-se as preocupações docentes sobre indisciplina e comportamento desviante dos alunos, como demanda para reverter

posturas indesejáveis (ESTRELA, 1992; JANUÁRIO, 2002; JANUÁRIO; ROSADO; MESQUITA, 2006). Interessante destacar que, embora esses professores queiram aprender estratégias de obtenção de melhor comportamento discente, nem todos explicitam necessidades de aprofundamento conceitual acerca da linguagem das infâncias, quesito fundamental no trato pedagógico com crianças (OLIVEIRA-FORMOSINHO; KISHIMOTO; PINAZZA, 2007; RINALDI, 2012).

As necessidades do tipo Desenvolvimento pessoal e social referem-se às demandas sobre as várias áreas da personalidade, abrangendo as dimensões do desenvolvimento típico e também do atípico, dado que os professores se referiram aos alunos com necessidades educativas especiais. Já as necessidades de ações do tipo Sócio-institucional indicam críticas às normas e regulamentos das escolas do município e às questões regulatórias da atuação profissional a necessitar de reformulação. Neste sentido, se a articulação vertical do currículo é um dos princípios educativos que importa valorar, como fazer essa articulação se as várias escolas em que os alunos transitam apresentam diálogo frágil entre si?

Para a resolução de dificuldades colocadas torna-se necessário equacionar os momentos identificados com um conjunto de conhecimentos fundamentais, no sentido de reconhecer os componentes dessas situações e a sua etiologia, buscando as causas contextuais e os fatores envolvidos, caracterizando e interpretando as circunstâncias presentes. Este cenário inscreve-se na lógica da formação pela investigação e oferece melhores condições para enfrentar as necessidades percebidas pelos professores (MARCELO, 1998, ALVARADO-PRADA; CAMPOS FREITAS; FREITAS, 2010; GATTI, 2017).

A análise por indução da dimensão aspirações profissionais, por sua vez, indica que as aspirações concentraram-se nas duas primeiras categorias, quais sejam: Cultura da rede escolar e Identidade da disciplina. A primeira condensa desejos por mudança na forma como algumas diretrizes são definidas e aplicadas na rede municipal, em busca da melhoria das condições de trabalho, seja em recursos materiais seja em contabilização do tempo de reunião com os pares (para articulação entre os professores de sala e os professores coadjuvantes). A segunda, compreende a especificidade da EF no processo educativo e seu contributo para o desenvolvimento humano, relevando o desejo da área em deixar de possuir um estatuto periférico no quadro das disciplinas do currículo (FERREIRA; MOREIRA; FERREIRA, 2011) e o realce do seu papel educativo.

As aspirações sobre o estatuto socioprofissional, ainda que em menor evidência, relevam as questões de reconhecimento social e de valorização da docência, sobre o direito à formação continuada e o baixo estatuto remuneratório atribuído à profissão, conforme já verificado por Rangel-Betti e Mizukami (1997). Por fim, as aspirações acerca da relação entre escola e

comunidade, da criação de elo e de fortalecimento de parcerias entre escola e comunidade, reflete a preocupação docente por uma educação para e pela cidadania, de comunicação direta escolas-comunidade e a participação deste diálogo na formação do aluno.

A partir dos sentidos expressos nas aspirações profissionais, é possível aferir que o grupo participante acredita no papel da EF no desenvolvimento da criança e da infância, dado o anseio majoritário de modificações na cultura da rede escolar e na identidade da área e disciplina refletir preocupações por melhores condições de trabalho e de valorização do ensino; estas aspirações sinalizam um forte desejo de permanência na profissão, mesmo identificando os negativos.

Ao considerar os grupos formados de acordo com o tempo de serviço, apenas encontramos diferenças na identidade da disciplina, onde os seis professores com maior tempo de carreira (entre 10 e 25 anos) realçam os aspectos identitários da EF nas aspirações profissionais, valorizando o seu contributo para o desenvolvimento global da personalidade ou para o desenvolvimento específico de determinadas capacidades.

Deste modo, o grupo mais antigo assinala o insuficiente reconhecimento social da área, consciente da sua histórica fragilidade (CRUM, 2017), vislumbrando ainda direções para o reforço do quadro de legitimação curricular da EF junto dos restantes professores da escola, dos pais ou da sociedade. Sendo um conceito de origem política e jurídica, a legitimação curricular designa o reconhecimento de determinadas ideias na sociedade, relativas a processos ou objetos, compatíveis com padrões sociais fundamentados (na ética, na ciência ou em outros quadros) ou o simples reconhecimento da opinião pública (JANUÁRIO, 2017).

No cerne da discussão destas últimas categorias de análise, questina-se: será que existe uma ligação de continuidade ou de coerência entre as necessidades de formação percebidas e as aspirações profissionais dos docentes? Esta constituiu-se em outra questão que guiou a discussão, propondo pensar nas duas dimensões conjuntamente para encontrar possíveis relações.

Conforme referido sobre as necessidades de formação, o grupo concentra-se nas demandas do tipo Prática pedagógica, o que revela interesse no aprimoramento de conhecimentos, essencialmente do “como fazer” em contexto de aula, com base nos conhecimentos distintos sobre o sujeito, conteúdo, contexto, currículo, etc. (SHULMAN, 1987). Estes dados dialogam com os estudos de Darido e Rangel (2005), evidenciando necessidades formativas circunscritas no campo da intervenção prática, causando, por consequência, uma redução nas dimensões conceituais e atitudinais no ensino. Deste modo, ainda que o foco se concentre em uma dada dimensão, é necessário compreendê-lo na sua extensão e globalidade, i.e., os elementos constituintes e o seu referencial teórico, somado à subjetividade do ou dos envolvidos.

Por seu turno, as aspirações profissionais do grupo se distribuem por todas as categorias, indicando heterogeneidade das expectativas profissionais que concentram necessidades de formação do tipo Prática pedagógica. Em termos de representatividade e, em segundo lugar, estão as necessidades do tipo Desenvolvimento pessoal e social. Assim, ainda que percebendo necessidades de formação no âmbito das relações interpessoais, relevam aspirações profissionais distribuídas por todas as categorias, reforçando a interpretação de que a natureza das necessidades percebidas não corresponde, necessariamente, a um tipo de aspiração profissional.

Em menor aparição estão as necessidades do tipo Sócio-institucional. A princípio, houve a hipótese de que esta categoria poderia estar associada com as aspirações profissionais do tipo relação entre escola e comunidade. Contudo, estes professores aspiram por mudanças em todas as outras categorias, novamente revelando a não linearidade entre necessidades formativas percebidas e aspirações profissionais.

Quanto à diferença observada nas aspirações profissionais sobre a identidade da disciplina entre os professores mais antigos e os demais, relevamos o peso da história. Ou seja, não significa que o envolvimento dos docentes mais novos na profissão seja menor, mas a condição de recém-chegados não lhes proporciona acompanhar de perto os processos históricos de reivindicação e de lutas que os profissionais mais velhos já viveram.

Estas características trouxeram a necessidade de discussão acerca do conceito de historicidade. A historicidade diz respeito à localização do sujeito nas circunstâncias temporais e do contexto em que se encontra, quer no percurso de vida pessoal (idade, experiência de vida, situações de vida) quer no percurso de vida profissional (tempo de serviço, experiência docente, posição na carreira) (GOLOMBEK; DORAN, 2014). Com base neste conceito, o presente estudo evidencia a impossibilidade de formação de perfis docentes apenas a partir das dimensões em análise, por não existir uma correspondência entre as respostas consideradas, devido as características de historicidade.

Com efeito, os significados atribuídos às respostas estão estreitamente ligados às circunstâncias temporais de vida e de profissão, e à forma como as experiências são percebidas na subjetividade, o que quer dizer que a experiência, *de per si*, não pode ser uma categoria única para o delineamento de perfis, dado o modo como a vivência é interpretada, assimilada e usufruída pelo indivíduo, pois a mesma situação pode ser experienciada de forma diferente consoante a subjetividade.

CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

Os estudos sobre a trajetória de formação e o percurso profissional são entendidos como resultado da conjunção de processos. Segundo Folle e Nascimento (2008, p. 605), “esses processos englobam o desenvolvimento pessoal, a profissionalização, a aquisição e o aperfeiçoamento de competências de eficácia de ensino e de organização do processo ensino-aprendizagem, a perspectiva de construção da identidade profissional”. Deste modo, o presente artigo teve como objetivo apresentar o processo de caracterização de professores de EF em busca de referenciais para o desenho da formação continuada a partir de três dimensões em análise.

Foi possível observar os motivos que levam à escolha pela docência, os tipos de necessidade de formação percebidas e as aspirações profissionais do grupo. No entanto, não foi possível formular perfis e, igualmente, encontrar interfaces entre as necessidades de formação e as aspirações profissionais, dada a inviabilidade de se colocar no mesmo plano sujeitos com processos históricos diferentes (por exemplo, com inserção recente na carreira e outros próximo do final da profissão). As condições do momento (estatuto financeiro, expectativas pessoais e profissionais, satisfação, entre outros) influenciam as necessidades e as aspirações. E, ainda, há a questão do significado que as respostas têm em função de sentimentos, pensamentos e ações valorizadas por cada sujeito. Em suma, o estudo evidenciou a impossibilidade de formação de perfis, por revelar *a não correspondência* entre as respostas nas dimensões. Isto é justificado pela historicidade dos sujeitos, que não permite colocar processos históricos e circunstâncias diferentes em paralelo.

Tendo em tela as limitações desta investigação, face aos materiais e métodos empregados à coleta e análise dos dados, destaca-se a descontextualização do questionário em relação à prática pedagógica, ao não explicitar as conjunturas do cotidiano de trabalho, mas apenas as questões subjacentes a elas. Da mesma forma, os motivos para a escolha da profissão não questionou as condições de vida e os significados atribuídos pelos professores à escolha na ocasião.

Ao buscar perfis para construção de referenciais para o desenho da formação continuada, poder-se-á esbarrar na multidimensionalidade do contexto educacional, o que reforça a complexidade inerente à docência e ao ato de qualificação profissional em um ambiente incerto e dinâmico, como o verificado no processo de ensino e de aprendizagem. No entanto, é importante ter a compreensão de que esta multidimensionalidade viabiliza o desenvolvimento de conhecimentos, valores e atitudes de professores, elementos que lhes possibilita compreender suas escolhas e avaliar

os desafios do cotidiano e, por conseguinte, vislumbrar propositivas para permanência e satisfação na profissão.

Esta pesquisa oferece indícios para elaboração de propostas formativas heterogêneas, afastando-se da concepção uniforme que assume o caráter dos programas de formação continuada. Para tanto, é urgente considerar o conceito de desenvolvimento profissional como unidade de referência na formação continuada, o que implica não omitir a ecologia do sujeito, no sentido de analisar não só as respostas a um questionário, mas também as suas condições de contexto e de história, e os significados conferidos. Sendo assim, será possível construir propostas contextualizadas e diferenciadas.

REFERÊNCIAS

ANACLETO, Francis Natally de Almeida; FERREIRA, Janaína da Silva; JANUÁRIO, Carlos Alberto Serrão dos Santos; SANTOS, José Henrique dos. Continuing education of physical education teachers and self-assessment of the teaching domain. **Motriz**, v. 23, n. 3, p. 1-11, 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/s1980-6574201700030028>. Acesso em: 03 maio 2019.

ALVARADO-PRADA, Luis Eduardo; CAMPOS FREITAS, Thaís; FREITAS, Cinara Aline. Formação continuada de professores: alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas. **Revista Diálogo Educacional**, v. 10, n. 30, p. 367-387, 2010. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.7213/rde.v10i30.2464>. Acesso em: 10 dez. 2018.

BAHIA, Cristiano de Sant'anna; FARIAS, Gelcemar Oliveira; SANTOS, William das Neves; NASCIMENTO, Juarez Vieira do. Carreira docente na educação básica: percepções de professores de educação física escolar do magistério público da Bahia. **Pensar a Prática**, v. 21, n. 2, p. 53-60, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/feff/article/view/45917>. Acesso em: 19 fev. 2019.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Formação Continuada de Professores: tendências atuais. In: REALI, A. M. DE; MIZUKAMI, M. da G. N. **Formação de Professores: tendências atuais**, p. 139-152. São Carlos: EdUFSCar, 2007.

CRUM, Bart. How to win the battle for survival as a school subject? Reflections on justification, objectives, methods and organization of PE in schools of the 21st century. **Retos**, v. 31, p. 238-244, 2017. Disponível em: <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/53496/32254>. Acesso em: 10 nov. 2019.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição. **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

EREN, Altay. Prospective teachers' interest in teaching, professional plans about teaching and career choice satisfaction: a relevant framework. **Australian Journal of Education**, v. 56, n. 3, 2012, p. 303-318. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/000494411205600308>. Acesso em: 25 jul. 2019.

EREN, Altay; TEZEL, Kadir Vefa. Factors influencing teaching choice, professional plans about teaching, and future time perspective: A mediational analysis. **Teaching and Teacher Education**, v. 26, p. 1416-1428, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.05.001>. Acesso em: 11 dez. 2018.

ESTRELA, Maria Teresa. **Relação Pedagógica, Disciplina e Indisciplina na Sala de Aula**. Porto: Porto Editora, 1992.

FERREIRA, Gomes António; MOREIRA, António; FERREIRA, Joaquim Armando Gomes. Percepções sobre o Estatuto Socioprofissional dos Professores de Educação Física em Portugal. **Revista Portuguesa de Pedagogia**. Extra-Série, p. 205-223, 2011. Disponível em: <http://impactum-journals.uc.pt/rppedagogia/article/view/1317>. Acesso em: 25 jun. 2019.

FERRO, Fernando. **A percepção de necessidades de formação em educação física e o desenvolvimento profissional dos professores**: um estudo sobre a importância da formação contínua como factor do desenvolvimento profissional. 2008. 221 f. Dissertação de Mestrado (Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundários) - Faculdade de Motricidade Humana, Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa, 2008.

FERRY, Gilles. **Le trajet de la formation**. Paris: Dunot, 1987.

FOLLE, Alexandra; NASCIMENTO, Juarez Vieira do. Estudos sobre desenvolvimento profissional: da escolha à ruptura da carreira docente. **R. da Educação Física/UEM Maringá**, v. 19, n. 4, p. 605-618, 2008. Disponível em: <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/3521>. Acesso em: 22 jul. 2019.

GALINDO, Camila Jose. As necessidades de formação continuada de professores: compreensões necessárias ao campo e as práticas formativas. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 7, p. 38-50, 2012. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/5366>. Acesso em: 20 maio 2019.

GATTI, Bernadete Angelina. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, p. 37, 2008. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782008000100006>. Acesso em: 06 dez. 2018.

GATTI, Bernadete Angelina. A Formação de professores, complexidade e trabalho docente. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 17, n. 53, p. 721-737, 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.7213/1981-416X.17.053.AO01>. Acesso em: 04 dez. 2018.

GOLOMBEK, Paula; DORAN, Meredith. Unifying cognition, emotion, and activity in language teacher professional development. **Teaching and Teacher Education**, v. 39, p. 102-111, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.01.002>. Acesso em: 19 jan. 2019.

IBGE. **Densidade demográfica**: IBGE, Censo demográfico 2010, Área territorial brasileira. Rio de Janeiro: IBGE, 2011.

JANUÁRIO, Carlos Alberto Serrão dos Santos. A legitimação curricular na educação física: o que nos diz a teoria curricular? In: ANACLETO, Francis Natally de Almeida; SILVA, Gustavo de Motta; HENRIQUE, José. (Orgs.). **Educação Física e interfaces com a História, o Currículo e a Formação Profissional**, Curitiba: CRV, 2017.

JANUÁRIO, Nuno; ROSADO, António; MESQUITA, Isabel. Students retention of information and justice perceptions regarding discipline control. **Rev. Port. Ciên. Desp.**, v. 6, n. 3, p. 294-304, 2006. Disponível em: http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-05232006000300005&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 20 abr. 2019.

JANUÁRIO, Nuno. **Regulação e controlo disciplinar**: percepção da informação e da justiça nas reacções dos professores por parte dos Alunos em Situações de Ensino. 2002. 202 f. Dissertação de Mestrado (Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundários) - Faculdade de Motricidade Humana, Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa, 2002.

- MARCELO, Carlos. Pesquisa sobre a formação de professores: o conhecimento sobre aprender a ensinar. **Revista Brasileira de Educação**, v. 9, p. 51-75, 1998. Disponível em: http://www.anped.org.br/sites/default/files/rbe/files/rbe_09.pdf. Acesso em: 10 fev. 2019.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza; COSTA, António Pedro. Fundamentos Teóricos das Técnicas de Investigação Qualitativa. **Revista Lusófona de Educação**, v. 40, p. 139-153, 2018. Disponível em: <http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/6439>. Acesso em: 21 jul. 2019.
- OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; KISHIMOTO, Tizuko Morchida; PINAZZA, Mônica Apezzato. (Orgs.) **Pedagogias(s) da infância: dialogando com o passado construindo o futuro**. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- PIMENTA, Selma Garrido. Pesquisa-ação crítico-colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente. **Educação e Pesquisa**, v. 31, n. 3, p. 521-539, 2005. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022005000300013>. Acesso em: 15 jul. 2019.
- RANGEL-BETTI, Irene Conceição; MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. História de vida: trajetória de uma professora de Educação Física. **Motriz**, v. 3, n. 2, p. 108-115, 1997. Disponível em: http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/03n2/3n2_ART07.pdf. Acesso em: 26 maio 2019.
- RICHARDSON, Paulo W.; WATT, Helen M. G. Who chooses teaching and why? Profiling characteristics and motivations across three australian universities, **Asia Pacific Journal of Teacher Education**, v. 34, n. 1, p. 27-56. 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/13598660500480290>. Acesso em: 02 mar. 2019.
- RINALDI, Carla. **Diálogos com Reggio Emilia: escutar, investigar e aprender**. São Paulo: Paz e Terra, 2012.
- RODRIGUES, Ângela; ESTEVES, Manuela. **A análise de necessidades na formação de professores**. Portugal: Porto Editora, 1993.
- SALIFU, Inusah; ALAGBELA, Alaric. A.; OFORI, Charles Gyamfi. Factors influencing teaching as a career choice (FIT-Choice) in Ghana. **Teaching Education**, v. 29, n. 2, p. 111-134, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/10476210.2017.1365360>. Acesso em: 10 dez. 2018.
- SHULMAN, Lee. Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. **Harvard Educational Review**, v. 57, n. 1, p. 1-23, 1987. Disponível em: <https://doi.org/10.17763/haer.57.1.j463w79r56455411>. Acesso em: 20 out. 2018.
- SURYANI, Anne; WATT, Helen M. G.; RICHARDSON, Paul W. Students' motivations to become teachers: FIT-Choice findings from Indonesia. **Int. J. Quantitative Research in Education**, v. 3, n. 3, p. 46-62, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1504/IJQRE.2016.077802>. Acesso em: 15 jul. 2019.
- VALLE, Ione Ribeiro. Carreira do magistério: uma escolha profissional deliberada? **R. Bras. Est. Pedag.**, v. 87, n. 216, p. 178-187, 2006. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/index.php/rbep/article/view/792>. Acesso em: 12 dez. 2018.
- WATT, Helen M. G.; RICHARDSON, Paulo W. Motivational factors influencing teaching as a career choice: development and validation of the FIT-Choice Scale. **The Journal of Experimental Education**, v. 75, n. 3, p. 167-202, 2007. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.3200/JEXE.75.3.167-202?needAccess=true>. Acesso em: 15 jul. 2019.
- WATT, Helen M. G.; RICHARDSON, P. W. An introduction to teaching motivations in different countries: comparisons using the FIT-Choice scale. **Asia-Pacific Journal of Teacher Education**, v. 40, n. 3, p. 185-197, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/1359866X.2012.700049>. Acesso em: 01 fev. 2019.

WATT, Helen M. G.; RICHARDSON, Paulo W. Motivations, perceptions, and aspirations concerning teaching as a career for different types of beginning teachers. **Learning and Instruction**, v. 18, n. 1, p. 408-428, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2008.06.002>. Acesso em: 05 jan. 2019.

WATT, Helen M. G. The role of motivation in gendered educational and occupational trajectories related to maths. **Educational Research and Evaluation**, v. 12, n. 4, p. 305-322, 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/13803610600765562>. Acesso em: 12 jan. 2019.

WATT, Helen M. G.; RICHARDSON, Paul W.; WILKINS, Kari. Profiles of professional engagement and career development aspirations among USA preservice teachers. **International Journal of Educational Research**, v. 65, p. 23-40, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2013.09.008>. Acesso em: 03 fev. 2019.

WILSON, Linda; EASEN, Patrick. Teacher Needs' and Practice Development: implications for in-classroom support. **Journal of In-Service Education**, v. 21, n. 3, p. 273-284, 1995. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/0305763950210304>. Acesso em: 01 fev. 2019.

NOTAS DE AUTOR

AGRADECIMENTOS

Aos professores e professoras participantes da pesquisa.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA - Não se aplica.

FINANCIAMENTO

Estudo realizado com apoio financeiro da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001, nas modalidades das bolsas de Demanda Social e Programa Doutorado Sanduíche no Exterior.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM - Não se aplica.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

A pesquisa obteve aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos da Universidade Federal de São Carlos, Brasil - Ofício CEP nº: 2.310.975. 02/10/2017.

CONFLITO DE INTERESSES - Não se aplica.

LICENÇA DE USO

Os autores cedem à **Motrivivência- ISSN 2175-8042** os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution Non-Comercial ShareAlike](#) (CC BY-NC SA) 4.0 International. Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, desde que para fins **não comerciais**, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico desde que adotem a mesma licença, **compartilhar igual**. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico, desde que para fins **não comerciais e compartilhar com a mesma licença**.

PUBLISHER

Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação Física.



LaboMídia - Laboratório e Observatório da Mídia Esportiva. Publicado no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITORES

Mauricio Roberto da Silva, Giovani De Lorenzi Pires, Rogério Santos Pereira.

HISTÓRICO

Recebido em: 03 de março de 2020.

Aprovado em: 06 de julho de 2020.