



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO

TRAJETÓRIAS DOCENTES: DA ESCOLA À UNIVERSIDADE

**Flávia Marchi Nascimento^{1,2},
Mariângela da Rosa Afonso³**

RESUMO: Este estudo teve como objetivo mapear as trajetórias pessoais e profissionais dos professores de Dança dos cursos de Licenciatura em Educação Física das Universidades Federais do RS. Esta pesquisa é de ordem qualitativa, utilizamos entrevista semi-estruturada e trabalhamos com análise de conteúdo. Destacamos como principais resultados que o período que compreende a infância e a adolescência foi marcante e decisivo para a escolha profissional; não há linearidade nas escolhas de formação continuada e o trabalho docente e há uma fragilidade da Dança enquanto campo científico nos cursos de mestrado e doutorado no Brasil.

Palavras-chave: Trajetórias. Docente. Ensino Superior. Dança.

TEACHERS' TRAJECTORIES: FROM SCHOOL TO UNIVERSITY

ABSTRACT: This study aimed to map personal and professional paths of dance teachers of graduate courses in Physical Education from Federal Universities of RS. This research is of a qualitative nature, we used semi-structured interview and work with content analysis. The main results highlight that the period that childhood and adolescence was marked and decisive choice for professional, there is no linearity in the choice of continuing education and teaching, and there is a weakness in Dance as a scientific field in Masters and Doctor Degree courses in Brazil.

Keywords: Trajectories. Teachers. Superior Education. Dance.

TRAYECTORIAS DOCENTES: DE LA ESCUELA A LA UNIVERSIDAD

RESUMEN: Este estudio tuvo como objetivo trazar las trayectorias personales y profesionales de los profesores de danza de los cursos de licenciatura en Educación Física de las Universidades Federales de Rio Grande del Sur. Esta investigación es de orden cualitativo, se utilizó la entrevista semiestructurada y trabajamos con el análisis del contenido. Destacamos como principales resultados que el periodo entre la niñez y la adolescencia fue relevante y decisivo para elegir la carrera, no hay linealidad en la elección de la educación continuada del trabajo docente y hay una fragilidad en el campo científico en los cursos de Maestría y Doctorado en Brasil.

Palabras clave: Trayectorias. Docente. Enseñanza Superior. Danza.

1 Este texto faz parte da dissertação de Mestrado, intitulada "Trajetórias e Práticas pedagógicas no Ensino Superior: Os Docentes de Dança dos Cursos de Licenciatura em Educação Física", realizada na Escola Superior de Educação da Universidade Federal de Pelotas (ESEF/UFPel), concluída no ano de 2011.

² Mestre pela ESEF/UFPel e atualmente professora do curso de Dança: Licenciatura da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, flavia.marchi@hotmail.com.

³ Professora Dr^a e orientadora do curso de Mestrado ESEF/UFPel.



INTRODUÇÃO

Pesquisas com trajetórias de vida dos professores têm sido muito utilizadas para a compreensão da formação e atuação docente, Cunha (1997); Nóvoa (1995); Huberman (1995).

Para Nóvoa (1995), as categorias das dimensões pessoal e profissional são essenciais para compreender a formação dos docentes num contexto de mudanças, afirmando que é necessário (re) encontrar espaços de interação entre as dimensões pessoais e profissionais. Afirma ainda que isto permite aos docentes apropriar-se dos seus processos de formação e dar-lhes um sentido no quadro de suas histórias de vida. Compreendemos neste momento, que as dimensões, pessoal e profissional, permeiam a ação educativa de cada docente.

Deste modo, o objetivo deste artigo foi mapear as trajetórias pessoais e profissionais dos professores de Dança dos cursos de Licenciatura em Educação Física das Universidades Federais do Rio Grande do Sul. Este mapeamento foi o que nos proporcionou analisar o percurso que compreende o período da escola à entrada na universidade.

Para a compreensão do que entendemos por trajetória, nos baseamos no conceito de Ortega e Gasset (1970 *apud* ISAIA e BOLZAN 2008), segundo os quais a trajetória é como ciclo de vida, percurso que envolve a noção de tempo, duração e finitude. Cada docente transita em porções de tempo ao longo de sua vida. A trajetória transcorre em etapas, fases, idades, caracterizadas não apenas por uma linearidade, mas também enlaçadas uma após a outra, convivendo em uma mesma duração histórica.

Assim, temos como premissa que a trajetória docente integra tanto as dimensões pessoais quanto às dimensões profissionais. O docente, ao atuar em seu ofício, carrega consigo valores, crenças, experiências e aspirações oriundas do que o constitui enquanto pessoa, bem como as “suas ações profissionais o constituem” (SACRISTÁN, 1999, p. 31).

Neste sentido, Sacristán (1999), descreve que a ação educativa é própria do ser humano e estes se expressam nela. Ou seja, cada docente ao exercer sua função, traz a maneira como vê o mundo, suas aspirações, a singularidade do eu e se torna autor de sua própria vida.

Ao pensarmos no que o autor expõe, podemos refletir que a ação educativa das aulas de Dança, está impregnada da subjetividade desses atores. Suas experiências como bailarinos



ou não, a maneira como compreendem a Dança dentro da EF, entre outras influencia as suas ações educativas.

CAMINHOS METODOLÓGICOS

Os procedimentos metodológicos deste estudo tiveram como base a pesquisa qualitativa, que segundo Minayo (1994) trabalha com motivos, significado, valores, correspondendo a um espaço mais profundo das relações, processos e fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Inserida na pesquisa qualitativa, recorreremos à pesquisa denominada multicase, que é um dos tipos de estudos de caso, que segundo Triviños (2008) estuda dois ou mais sujeitos, sem perseguir objetivos de natureza comparativa. Utilizamos entrevista semi-estruturada, seguindo uma ordem cronológica de acontecimentos já que, trabalhamos com trajetórias de vida.

Após a coleta dos dados e transcrição das entrevistas, trabalhamos com análise de conteúdo. Entre as muitas definições desta técnica optamos pelo conceito elaborado por Bardin (2000) que conceitua como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por procedimentos objetivos e sistemáticos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens.

Fizeram parte deste estudo, as quatro professoras responsáveis pelas disciplinas de Dança dos cursos de Licenciatura em Educação Física das Universidades Federais do Rio Grande do Sul, Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Universidade Federal do Rio Grande (FURG) e Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Sobre os dados de identificação, as professoras têm diferentes idades, uma com 33, a professora B com 41, a professora C com 52 a professora D com 47 anos. Todas são formadas em Educação Física e em Universidades Federais. Todas as entrevistadas possuem curso de Pós-Graduação *Strictu Senso* em nível de Mestrado, duas tem doutorado concluído e duas em andamento. A maioria das entrevistadas abrange uma longa trajetória profissional na área que atuam e na atual universidade que trabalham.



O primeiro contato com os professores foi através de seus endereços eletrônicos e após, por contato telefônico os mesmos aceitaram participar do estudo. As entrevistas foram realizadas de outubro a dezembro de 2009 em local combinado com os professores.

A participação dos docentes na investigação foi viabilizada pela assinatura do Termo de Consentimento Livre Esclarecido. A identidade dos participantes e o sigilo das informações foram mantidos, evitando assim, qualquer tipo de constrangimento.

Este projeto já foi aprovado no Comitê de Ética da Escola Superior de Educação Física – UFPEL, protocolo número 143/2010.

ANÁLISE E DISCUSSÃO

Por compreendermos que os processos formativos se dão ao longo da vida, iniciamos a investigação questionando como se deu o interesse pela Dança e a partir desta questão adentramos nas trajetórias pessoais das entrevistadas. Desta maneira, buscamos o resgate de suas histórias de vida. Josso (2009) ao escrever sobre o resgate das trajetórias de vida e suas memórias, denomina esse processo de “caminhar para si”, sendo que este se apresenta como um projeto ao longo da vida e, a atualização passa em primeiro lugar, pelo projeto de conhecimento daquilo que somos, pensamos e fazemos.

Retomando o objetivo do estudo, construímos três eixos de análise conforme período escolar, vida acadêmica e entrada na carreira no ensino superior.

No primeiro eixo, consideramos significativo para nosso estudo investigar o período anterior a graduação, uma vez que, as escolhas profissionais estão atreladas as escolhas pessoais, assim, resgatamos suas histórias de vida e o percurso da Dança nesse processo. Observamos na fala da maioria das entrevistadas que a prática da Dança inseriu-se desde a infância, assim, trazemos as referências com relação ao tempo vivido na infância e adolescência, antes do ingresso na Universidade.

Constatamos através das falas, que os primeiros momentos de vivência corporal estavam já marcados pelo gosto e pela prática da Dança.

“[...] eu sempre dancei em casa, eu sempre estive envolvida com o gostar de dançar. Para mim isso é presente desde que eu me lembro, assim, em casa com o som ligado”. (PA)



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

TRAJETÓRIAS DOCENTES: DA ESCOLA À UNIVERSIDADE

“Desde criança, eu acho que sempre gostei resposta clássica (...) bom minha família sempre conta que eu gostava de dançar, via a abertura do fantástico, imitava as pessoas na TV, gostava de cantar, essa coisa assim, pouco exibida”. (PB)

Juntamente com estas falas, ficou claro ao longo das entrevistas que além do gosto de dançar, a influências da escola ou dos professores de Educação Física foram importantes em suas vidas.

Ficou evidenciado nestas entrevistas que os professores de Educação Física/Dança foram marcantes na vida das entrevistadas em questão e que a escolha profissional futura, pode ter sido influenciada de forma subjetiva.

Pereira (2004) ressalta a importância da subjetividade na formação do profissional. De acordo com este autor a personalidade e a profissionalidade do profissional andam juntas, este se torna o profissional na tentativa de realizar um projeto emergente em sua subjetividade.

Ainda questionávamos nas entrevistas quais os momentos marcantes desta fase de construção da identidade pessoal. Ficou explicitado que os momentos significativos de Dança na escola e nas atividades desportivas foram muito presentes.

Outro fato que merece destaque foi o relato de três docentes que tiveram como prática desportiva o envolvimento com ginástica artística ou ginástica rítmica, também trabalhada pelos professores de Educação Física, seja como atividade curricular ou extraclasse. Estas três docentes possuem a mesma média de idade e este fato pode estar associado à época que freqüentaram a escola de ensino fundamental e as práticas corporais mais vivenciadas em tal época.

Voltando ao foco de nosso estudo, buscamos através das entrevistas, levantar alguns aspectos da vida pessoal sobre os envolvimento com as modalidades de Dança. A professora A relatou ter tido o primeiro contato no ensino formal da Dança ao ingressar na universidade.

Podemos verificar ao longo das entrevistas que as professoras B e D tiveram um envolvimento e uma trajetória com a Dança muito parecidas. Tendo relatado a vivência em diferentes modalidades, como o *jazz* e o balé, bem como outras práticas como a Dança contemporânea e o sapateado americano.

As modalidades de Dança balé⁴ e *jazz*⁵ fizeram parte da história de vida da maioria das entrevistadas, ora na infância ora na adolescência. A professora A salientou durante a sua fala

⁴Segundo Portinari (1989) a história do balé no Brasil começou em 1927, com a vinda da bailarina russa Maria Oleneva para o Rio de Janeiro. Ela fundou a Escola de Danças Clássicas do Teatro Municipal, que se tornou o



que durante sua infância dançou em casa ou em comemorações de final do ano na escola, na época, fazer aulas de balé, segundo ela, era somente para quem tinha condições econômicas para freqüentar as escolas de balé. Portinari (1989) afirma que sem dúvida, o balé é uma arte cara, e daí resulta o caráter elitista que lhe atribuem.

Seguindo nesta linha de pensamento, questionamos a presença marcante de algumas profissionais de Dança durante toda a sua trajetória. Havia nas falas um sentimento positivo e de reconhecimento pelo aprendizado.

Analisando as falas das professoras, podemos observar que as mesmas reconhecem a referência das professoras de Dança em sua trajetória e a influência destas em seu interesse por determinadas técnicas de Dança. Goodson (1992) afirma que há modelos de professores que influenciam na atuação pedagógica e que este modelo é extremamente importante para a formação profissional, podemos dizer, analisando o trecho que além do modelo há também uma motivação. A fala seguinte nos demonstra a referência da professora B em relação a um dos seus mestres formadores.

Após percorrermos o primeiro eixo que mapeava escolaridade compreendida entre o período da fase da infância e da adolescência das docentes envolvidas no estudo, verificarmos que o gosto e a prática da Dança estiveram presentes nestas fases, bem como o reconhecimento das influências dos professores de Dança e/ou Educação Física.

Voltando as questões do estudo e a fim de mapear o segundo eixo que trata o percurso da vida acadêmica, buscamos identificar os motivos que levaram à escolha do curso de graduação em Educação Física, formação inicial e continuada.

Ficou evidente a relação entre os momentos vivenciados dentro da Educação Física escolar, mais especificamente com a Dança, e a escolha profissional, como observarmos nas falas emitidas. Há em todas as falas um registro muito forte sobre a influência da Dança na vida ainda no período da infância. Essa influência se traduziu mais tarde na escolha profissional.

Então, questionamos se o curso de Educação Física havia preparado para o trabalho com Dança. A professora A relatou que a Educação Física possibilitou ter uma visão das

principal centro de formação de bailarinos no país. Outras companhias de Balé foram surgindo, como exemplo o autor destaca o Ballet do IV Centenário de São Paulo (1954); O Corpo, de Belo Horizonte; o Ballet do Teatro Guaíra de Curitiba.

⁵ De acordo com Mundim (2005) os primeiros indícios da dança *jazz* no Brasil surgiram por volta das décadas de 1930 e 1940, mas foram os anos 60 que a impulsionaram concretamente no país, deixando heranças técnicas até os dias atuais.



possibilidades do trabalho com Dança, mas não foi clara se o curso de graduação a preparou para tal. Já a professora B foi incisiva ao responder que não a preparou, atrelando sua melhor preparação ao desenvolvimento de sua trajetória enquanto bailarina.

A professora C descreveu que a vivência em projetos de extensão universitária em grupos de Dança foi o que contribuiu bastante para a sua formação, pois na grade curricular havia somente uma disciplina relacionada à Dança. A professora D teve uma resposta afirmativa, mas ao mesmo tempo relaciona sua experiência com a Dança fora da Universidade como elemento fundamental para seu trabalho.

Podemos verificar através das respostas, que o curso de graduação foi de certa maneira importante na preparação para o trabalho, mas, é inegável a experiência anterior na Dança como elemento fundamental para de formação.

Procurando conhecer melhor a construção do ser professor, questionamos aos nossos sujeitos, suas experiências de trabalho antes de ingressar como professoras na atual Universidade. As professoras B e C trabalharam com Educação Física, durante um ano, uma em escola pública e outra particular. A professora D trabalhou com Dança em escolas particulares e academias durante aproximadamente quatro anos, já a professora A tem experiência em uma universidade particular com disciplinas não relacionadas à Dança.

Este período é denominado por Isaia e Bolzan (2008) como preparação para a carreira docente e envolve elementos como experiências no ensino médio, monitorias, estágios, curso de pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*, atuação como professor substituto e influências familiares e deste modo, a trajetória profissional docente vai se constituindo a partir de experiências prévias que podem direcionar futuramente o sujeito para a carreira docente.

Voltando as questões do estudo, partimos para as questões de formação continuada das professoras. Questionamos sobre cursos de especialização, mestrado e doutorado e após se os projetos dos mesmos estavam relacionados à Dança.

Ao analisar a formação continuada das professoras, observamos diferentes áreas de conhecimento. Constatamos que a maioria das professoras fez especialização, estas por sua vez, relacionadas com a grande área da Educação Física. No entanto, ficou evidente que os projetos não estavam diretamente relacionados à Dança, o que pode demonstrar a dificuldade em pesquisar em tal área ou até mesmo, o início de uma carreira acadêmica ainda na fase das escolhas profissionais.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

TRAJETÓRIAS DOCENTES: DA ESCOLA À UNIVERSIDADE

Quanto à área do estudo da especialização, as professoras C e D trabalharam com projetos relacionados à Ginástica (rítmica e escolar). Cabe lembrar, como já dito anteriormente, a influência de uma prática corporal vivenciada na infância e as escolhas profissionais na vida adulta. Estas duas professoras em seus relatos contam seu envolvimento com alguma modalidade de ginástica.

Cabe ressaltar que a professora D, após a especialização, ingressou na carreira universitária como docente de graduação com o título de especialista.

Constatamos que maioria das professoras tem curso de Pós-Graduação *Strictu Sensu* na grande área da Educação Física ou área afins, exemplo a Educação, como é o caso da professora B. Cabe ressaltar que a maioria das dissertações de mestrado concluídas não estavam relacionadas à Dança. As dissertações que não estavam relacionados à Dança tratavam respectivamente das temáticas: Saberes Docentes; Inatividade Física e Ginástica Rítmica. Quando questionamos o motivo das escolhas feitas, obtivemos as seguintes respostas:

“Pela especialização. Quando eu entrei na especialização, eu fiz o estudo com os adolescentes, e fui pega pela idéia dos professores da instituição. Então, é resultado muito da experiência que eu tive com relação à especialização.” (PA).

“Pela questão do desporto, que eu já trabalhava há um tempo. E “concepção de corpo” eu acho que foi surgindo durante o mestrado mesmo, pelas leituras que eu fui fazendo, pelas conversas com os professores, com os colegas. Então, eu fui indo para essa linha do corpo.” (PC).

Observando as respostas, fica evidente que as escolhas profissionais vão se construindo baseados no meio que se está inserido e os grupos sociais que participa. Sobre esta questão Isaia (2000) descreve que o eu profissional constitui-se da dinâmica entre o eu individual e o eu coletivo. O eu profissional individual envolve um complexo subjetivo formado pelo eu real, eu ideal e eu idealizado. O primeiro decorre da possibilidade de o professor dar-se conta de suas reais possibilidades e perceber-se de forma autêntica. O segundo compreende o que o professor gostaria de ser, mas sabe que não é, segundo seus valores, ideal e aspirações, compartilhados com o grupo. O terceiro advém da ilusão de ser perfeito.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

TRAJETÓRIAS DOCENTES: DA ESCOLA À UNIVERSIDADE

Outro fato que merece destaque a é dificuldade em realizar estudos diretamente relacionados com a Dança, uma vez que o único mestrado nessa área está situado na Universidade Federal da Bahia e aberto recentemente.⁶

Verificamos que a professora B e que a professora D, que possuem Doutorado com projetos relacionados à Dança, fizeram em países estrangeiros. Esse dado pode estar relacionado à dificuldade em realizar projetos de doutorado na área da Dança, uma vez que no Brasil, ainda não existam doutorados nessa área.

A fala da professora B ressalta a dificuldade em pesquisar em tal área e também a motivação que a levou em realizar o doutorado em Dança fora do Brasil.

“Bom, porque quando eu fiz meu mestrado, e toda minha formação acadêmica, eu fazia uma intermediação entre a Dança e a Educação Física. Eu fazia o que eu chamava de traduções. Eu tinha que falar para as pessoas que não eram da área, tinha que falar desde o começo, a importância da Dança, de estudar Dança.” (PB).

“Eu queria falar sobre Dança com pessoas que falassem de Dança. Eu não queria mais fazer tradução para as pessoas de outras áreas, porque eu queria que quando, eu falasse em Martha Graham, em Dança pós-moderna, as pessoas já soubessem e eu não tivesse que explicar tudo àquilo né.” (PB).

Após mapear a fase de formação inicial e continuada, é possível sinalizar que em muitos momentos as escolhas pessoais e profissionais se confundem, tornando as estratégias de formação um elemento determinante no futuro da carreira de docente universitário, sem dúvida, a realização do curso de mestrado, de doutorado e o ingresso na Universidade como docente se configuram como novos espaços profissionais.

O terceiro eixo investigativo apresentado neste artigo tem como norte os elementos que compõem a vida acadêmica profissional dentro da universidade. Deste modo, compreendemos os desafios ao ingressar neste campo de trabalho, bem como os saberes necessários a atuação neste campo.

A fim de resgatar os desafios encontrados ao ingressar na carreira docente no ensino superior, questionamos sobre os medos, os anseios e expectativas referentes a esta fase da carreira. Conforme as falas que se segue, podemos observar que o domínio de sala de aula bem como os anseios por reconhecimento profissional aparecem como elementos significativos da carreira universitária.

⁶O curso de Pós-Graduação em Dança da UFBA iniciou no ano de 2006. Para maiores informações, acessar <http://www.ppgdanca.dan.ufba.br/index.html>.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

TRAJETÓRIAS DOCENTES: DA ESCOLA À UNIVERSIDADE

“Ao entrar, talvez o meu maior desafio seja que eu era muito jovem e me faltava assim, uma certa confiança, não é nem na qualidade do meu trabalho, mas na autoridade para lidar com os alunos”. (PB)

“O meu único medo, que era tipo uma insegurança era: eu entrei com vinte e oito anos e os meus alunos tinham vinte. Era muita proximidade de idade. Tive algumas inseguranças por conta disso. Por uma questão de experiência, por eu estar muito próxima do meu aluno. Eu acho que isso me deixou um pouco insegura no início”. (PB)

Isaia e Bolzan (2008, s/p) consideram algumas das percepções marcantes deste período envolvem como: “solidão pedagógica, insegurança frente aos alunos e à disciplina, tanto em termos de manejo de classe, quanto de domínio do conteúdo da disciplina; centração no conteúdo específico e na necessidade de vencer o programa a qualquer custo; inadequação para a docência, ou seja, falta de domínio de uma pedagogia para esse nível de ensino”.

Questionamos ainda sobre os momentos marcantes na vida acadêmica universitária das entrevistadas. A professora A, que possui o menor tempo de trabalho com Dança coloca que os momentos marcantes são aqueles em que os alunos aceitam a proposta de trabalho que ela sugere em aula e também quando ela percebe os conhecimentos absorvidos pelos discentes.

Percebemos durante a fala da professora A sentimentos de entusiasmo e descoberta quanto aos discentes e a expectativa de um trabalho pedagógico eficiente. Isaia (2000) sobre as fases de vida profissional dos docentes universitários, fundamentada no modelo de Huberman⁷, descreve que o ciclo denominado entrada na carreira docente, que compreende entre 1 a 3 anos do percurso, é caracterizado pelo contato inicial com a sala de aula e envolvendo dois componentes: sobrevivência e descoberta.

A professora B também coloca como marcante a percepção de que os conhecimentos e as estratégias de que ela promove em sala de aula são significativas para a formação dos seus alunos. Durante a entrevista, a mesma relatou estar inserida no curso de Dança criado recentemente e ligado ao departamento de Educação Física. Durante vários momentos ao falar sobre suas expectativas e seu trabalho, a docente mostrou-se realizada por fazer parte do corpo docente do curso em questão.

⁷Isaia (2000) coloca que embora o modelo de ciclos profissionais dos professores, criado por Huberman (1989) sobre o percurso profissional ou ciclo de vida dos professores, é considerado um clássico na área. Mesmo referindo-se a professores secundários e da cultura francesa, o modelo, por ele apresentado, contempla percursos possíveis de serem percorridos por professores universitários da cultura brasileira.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

TRAJETÓRIAS DOCENTES: DA ESCOLA À UNIVERSIDADE

Verificando o tempo de trabalho e relacionando com a o ciclo de vida profissional da professora B, constatamos que esta se encontra na fase denominada de diversificação⁸, que compreende o período dos 7 aos 25 anos de carreira. Percebemos então, que após a estabilização profissional, há busca por novas experiências pedagógicas, características desta fase.

Cabe ressaltar aqui, que a professora D, que também se encontra na fase de diversificação, percebemos durante a entrevista e a busca por novos desafios, como o desejo por outro curso de graduação.

Ainda sobre a questão anterior, a professora C relatou que a criação da disciplina denominada Dança bem como uma maior visibilidade dentro do curso de graduação em Educação Física foi um momento marcante na sua trajetória profissional. A professora relatou que havia prestado concurso para a disciplina de Ginástica Rítmica, mas ao assumir o cargo, foi sugerida a criação da disciplina Dança. Até então existia na grade curricular, a disciplina de Rítmica.

Este fato lembrado aconteceu no início de carreira e percebemos aqui, a contribuição e a influência da docente em seu campo de trabalho. Durante sua fala, a entrevistada explicita uma melhor visualização do seu trabalho referente aos colegas de profissão, demonstrando assim, a importância do reconhecimento dos pares.

No sentido contrário, há a argumentação da professora D coloca que o seu trabalho com Dança não recebeu por um período o reconhecimento dos pares, fazendo com que sua afirmação profissional fosse buscada ao ministrar outras disciplinas relacionadas com sua formação nos cursos de mestrado e doutorado. Essa relação entre o reconhecimento dos pares e a busca por afirmação profissional, está relacionado com o campo científico de Bourdieu (1983) o qual define este como enquanto um sistema de relações objetivas entre posições adquiridas.

Define ainda, como o espaço de jogo de uma luta concorrencial. O que está em jogo especificamente nessa luta é o monopólio da autoridade científica definida, de maneira inseparável, como capacidade técnica e poder social. Deste modo, Bordieu (1983) coloca que não há escolha científica que não seja uma estratégia política na obtenção do reconhecimento dos pares-concorrentes.

⁸ Ainda baseado em Isaia (2000) a qual utiliza os ciclos profissionais de Huberman (1989).



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

TRAJETÓRIAS DOCENTES: DA ESCOLA À UNIVERSIDADE

Em relação ao momento atual, questionamos a satisfação com o trabalho que vem sendo desenvolvido. Percebemos nas falas que a satisfação é consequência de alguns anseios já resolvidos na prática docente e pautadas nos seguintes pontos: a importância da entrada na universidade como docente; reconhecimento da Dança na Educação Física, equilíbrio entre vida artística, vida acadêmica e a pesquisa e a consolidação de grupos de Dança ligados a projetos de extensão universitária.

Seco (2000) sinaliza que assim com em outras profissões, também a atividade docente, a situação de bem-estar, de satisfação, deriva da interação de elementos subjetivos (sentimento de realização, expectativas, autoestima) com variáveis objetivas ou de contexto (condições de trabalho, sistema de incentivos, etc.). A autora descreve ainda, que uma das formas satisfatórias de perseguir na carreira docente parece decorrer de, estar atento e aceitar, a aventura, os riscos, os desafios, considerar e prosseguir grandes metas finais, bem como analisar a experiência própria e reconhecer os valores dos erros.

Podemos, pautados nas ideias da autora acima, fazer a relação entre os elementos objetivos, especificamente a condição de trabalho, como um componente fundamental quando as docentes entrevistadas revelam sentirem-se felizes ou satisfeitas com seu trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante o desenvolvimento deste estudo, podemos perceber que o período que compreende a infância e a adolescência foi marcante e decisivo para as docentes entrevistadas. Em muitos momentos, as mesmas lembraram fatos destas fases relacionando com as escolhas profissionais e também a maneira que atuam como docente no ensino superior.

Ficou claro também que os interesses pessoais e profissionais possuem estreita relação, visto que, as docentes demonstraram ao longo do estudo, que os interesses pessoais foram os delineadores para os interesses profissionais.

No entanto, percebemos uma não linearidade nas escolhas de formação continuada e o trabalho docente. Este fato se deve pela fragilidade da Dança enquanto campo científico nos cursos de mestrado e doutorado no Brasil.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO

TRAJETÓRIAS DOCENTES: DA ESCOLA À UNIVERSIDADE

Salientamos também alguns pontos comuns entre as docentes do estudo, como os desafios ao entrar na carreira docente, caracterizando os como: o domínio de sala de aula bem e o reconhecimento profissional pelos pares. Outro ponto comum diz respeito à satisfação docente com, no qual todas demonstraram estar satisfeitas no trabalho.

Para finalizar, sinalizamos que o trajeto do percurso profissional não diz respeito somente ao percurso de formação inicial e continuada e sim, é um percurso onde se imbricam as histórias de vida de cada um, aliados a individualidade de cada sujeito.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa (Po): Editora Edições 70; 2000.

BOURDIEU, P. **O campo científico**. In: ORTIZ, Renato (org.). *Pierre Bourdieu* (Col. Grandes Cientistas Sociais), São Paulo: Ática, 1983.

CUNHA, M. I. Conta-me agora! As narrativas como alternativas na pesquisa e no ensino. **Revista da Faculdade de Educação**. v. 23, no 1-2, São Paulo: 1997. Acesso em <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-25551997000100010&script=sci_arttext&tlng=en> Acesso em: 04 jan 2010.

GOODSON, I. F. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional In: NÓVOA, A. (org.) **Vidas de professores**. Porto: Porto 1992.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos Professores. In: NÓVOA, A. **Vida de professores**. 2 ed. Porto: Porto Editora, 1995.

ISAIA, S. M. A. Professor universitário no contexto de sua trajetória como pessoa e profissional. In: MOROSINI, M. C. (Org.). **Professor do Ensino Superior - Identidade, Docência e Formação**. Disponível em: <http://antigo.inep.gov.br/download/cibec/2000/titulos_avulsos/miolo-professor-do-ensino-superior.pdf> Acesso em 25 abr. 2010.

ISAIA, S. M. A; BOLZAN, D. P. V. Compreendendo os movimentos construtivos da docência superior: construções sobre pedagogia universitária. **Revista Linhas Críticas**, v. 14, no. 26, Brasília, 2008. Disponível em <www.fe.unb.br/linhascriticas/artigos/n26/compreendendo.pdf> Acesso em: 10 maio 2010.

JOSSO, M.C. **Experiência de Vida e Formação**. FIGUEIREDO, M. X.B; HACK, J. L. (Orgs). UFPel: Faculdade de Educação, 2009.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO

TRAJETÓRIAS DOCENTES: DA ESCOLA À UNIVERSIDADE

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. Petrópolis: Editora Vozes, 1994.

MUNDIM, A. C. R. Uma possível história da Dança Jazz no Brasil. In: **Anais do III Fórum de Pesquisa Científica em Arte. Escola de Música e Belas Artes**:Paraná, 2005. Disponível em <www.republicacenic.com.br/downloads/textos/Jazz%20embap.pdf> Acesso em: 22 fev 2010.

NÓVOA, A. **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1995.

PEREIRA, M. V. Subjetividade e Memória: Algumas Considerações sobre Formação e Autoformação. In: OLIVEIRA, V. F. (Org.) **Imagens de Professor: significações do trabalho docente**. 2. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (Org.) **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

PORTINARI, M. **História da Dança**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989.

SACRISTÁN, J. G. **Poderes Instáveis em Educação**. Trad. Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

SECO, G. M. S. B. **A satisfação na actividade docente**. 2000. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, 2000.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. 1. ed. 17 reimpr. São Paulo: Atlas, 2008.

Recebido em: 23/03/2012
Aprovado em: 10/05/2012