HORIZONTES - REVISTA DE EDUCAÇÃO
e-ISSN: 2318-1540

AS DIFICULDADES PEDAGÓGICAS EM DIVERSAS FASES DA CARREIRA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

THE PEDAGOGICAL DIFFICULTIES IN SEVERAL CAREER PHASES OF TEACHERS OF PHYSICAL EDUCATION OF BASIC EDUCATION

Hugo Norberto KRUG[1]
Rodrigo de Rosso KRUG[2]
Marilia de Rosso KRUG[3]
Moane Marchesan KRUG[4]
Cassiano TELLES[5]

Resumo: o estudo objetivou identificar e analisar as percepções de professores de Educação Física (EF) da Educação Básica (EB), de uma rede de ensino público, de uma cidade do interior do estado do Rio Grande do Sul (Brasil), em diferentes fases na carreira docente, sobre as suas dificuldades pedagógicas no cotidiano escolar. Caracterizamos a pesquisa como qualitativa do tipo estudo de caso. O instrumento de pesquisa foi um questionário. A interpretação das informações coletadas foi por meio da análise de conteúdo. Participaram vinte e cinco professores de EF da EB da referida rede de ensino e cidade, sendo cinco de cada fase da carreira docente (entrada; estabilização; diversificação; serenidade e/ou conservantismo; e, desinvestimento). Concluímos que, as dificuldades pedagógicas no cotidiano escolar permeiam todas as fases da carreira dos professores de EF da EB e que as principais foram "as condições de trabalho difíceis/precárias", "o baixo salário" e "a indisciplina dos alunos".

Palavras-chave: Educação Física. Fases da Carreira Docente. Dificuldades Pedagógicas.

Abstract: this study was aimed to identify and analyze the perceptions of Physical Education (PE) teachers in Basic Education (BE), of a public education network, in a city in the interior of the state of Rio Grande do Sul (Brazil), in different teacher career phases, about their

[1] Doutor em Educação (UNICAMP/UFSM), Doutor em Ciência do Movimento Humano (UFSM), Professor Aposentado do Departamento de Metodologia do Ensino do Centro de Educação (CE) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), ex-professor do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação Física, ambos da UFSM. E-mail: hnkrug@bol.com.br
[2] Doutor em Ciências Médicas (UFSC); Professor do Programa de Pós-Graduação em Atenção Integal à Saúde (Mestrado) da Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ); Professor dos Cursos de Licenciatura e Bacharelado em Educação Física da UNICRUZ. E-mail: rodkrug@bol.com.br
[3] Doutora em Educação em Ciências: Quimica da Vida e Saúde (UFSM); Professora dos Cursos de Licenciatura e Bacharelado em Educação Física da UNICRUZ. E-mail: mkrug@unicruz.edu.br
[4] Doutora em Educação Física (UFSC); Professora do Curso de Bacharelado em Educação Física da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUI). E-mail: moane.krug@unijui.edu.br
[5] Mestre em Educação Física (UFSM); Doutorando em Educação (UFSM); Professor da Faculdade de Horizontina (FAHOR). E-mail: telleshz@yahoo.com.br

e-ISSN: 2318-1540

pedagogical difficulties in the school daily. We characterize the research as qualitative of the case study type. The research instrument was a questionnaire. The interpretation of the information collected was through content analysis. Participated twenty-five PE teachers from the BE of the referred education network and city, being five of each phase teaching career (entry, stabilization, diversification, serenity and/or conservatism, and, divestment). We conclude that the pedagogical difficulties in the school daily permeate all the phases of the career of the PE teachers of the BE and that the main were "the working conditions difficult/precarious", "the low salary" and "the indiscipline of the students".

Keywords: Physical Education. Phases Teaching Career. Pedagogical Difficulties.

1- Considerações iniciais

Segundo Krug *et al.* (2017b, p.50), "a preocupação com a profissão docente tem sido objeto de inúmeros estudos nos últimos anos [...]", mas destacam-se aquelas que buscam, por diferentes caminhos, compreender as dificuldades docentes no cotidiano escolar na contemporaneidade. De acordo com Somariva; Vasconcellos e Jesus (2013, p.1), "muito se tem discutido sobre as dificuldades da prática docente no âmbito escolar".

Krug e Krug (2018) ressaltam que, as dificuldades não são poucas. Já, para Somariva; Vasconcellos e Jesus (2013, p.5), "o professor de Educação Física enfrenta muitas dificuldades no processo ensino-aprendizagem, principalmente em escolas públicas. Dificuldades que, muitas vezes, acabam desmotivando esse profissional".

Desse modo, conforme Somariva; Vasconcellos e Jesus (2013, p.5), na "[...] Educação Física, observa-se certa insegurança no que diz respeito às dificuldades com a prática pedagógica, atravessada pelo professor em seu cotidiano escolar".

Nesse sentido, devido às dificuldades da atuação docente na contemporaneidade da nossa sociedade, torna-se necessário a realização de mais estudos na área escolar, pois precisamos buscar uma compreensão mais aprofundada dos fenômenos educativos. Para tanto, apesar de inúmeros estudos sobre as dificuldades docentes no cotidiano escolar (KRUG *et al.*, 2016b; KRUG, 2017a; KRUG *et al.*, 2017d; KRUG; KRUG, 2018; KRUG *et al.*, 2018) precisamos continuar a investigá-las para conhecermos, avaliarmos e compreendermos melhor esta complexidade da docência e avançarmos nas proposições de superação.

Convém lembrarmos que, segundo Luft (2000), a palavra dificuldade significa uma característica, particularidade ou caráter daquilo que não é fácil, é o atributo do que é difícil.

Acrescenta que, dificuldade é o que se considera difícil, trabalhoso, árduo ou laboroso; o que impede a realização de alguma coisa; aquilo que estorva ou atrapalha o desenvolvimento de algo; um impedimento ou obstáculo. Assim, consideramos neste estudo, que, as dificuldades são os obstáculos que atrapalham o desenvolvimento da prática pedagógica dos professores de Educação Física (EF) da Educação Básica (EB).

Diante desse cenário, das dificuldades pedagógicas no cotidiano escolar, foi que emergiu o entrelaçamento das mesmas com as fases da carreira de professores de EF da EB.

Assim, nesse direcionamento de proposição, consideramos importante mencionarmos Huberman (1995) que afirma que, o desenvolvimento de uma carreira é um processo e não uma série de acontecimentos. Ressalta que, para alguns, esse processo pode ser linear, mas, para outros, há patamares, regressões, becos sem saída, momentos de arranque e descontinuidades. Nessa perspectiva de carreira, como um processo complexo, em que fases da vida e da profissão se entrelaçam ao longo do tempo, o autor citado, diz que, a carreira assume um formato de percurso docente.

Destacamos que, Huberman (1995) foi o pioneiro em estudar a carreira do professor e a classifica em ciclos de vida profissional, denominando-as como fases, onde cada uma apresenta características próprias e procura enquadrar o professor durante o seu percurso profissional. As fases são as seguintes: 1ª) entrada na carreira – os professores que têm até três anos de docência. Possui dois estágios: a) sobrevivência – que é representado pelo choque com o real; e, b) descoberta – que é o entusiasmo inicial, a exaltação pela responsabilidade e sentimento de ser professor; 2ª) estabilização – é uma etapa de independência do professor e de um sentimento de competência pedagógica. Ocorre o comprometimento definitivo, ou seja, o professor sente-se pertencente ao corpo de professores. Também ocorre a tomada de responsabilidade e uma maior preocupação com os objetivos didáticos do que consigo mesmo. Essa fase compreende a faixa dos quatro a seis anos de docência; 3ª) diversificação – situa-se a partir do sétimo ano de docência até, mais ou menos, aos quinze anos de docência. Caracteriza-se como uma fase de experimentação e diversificação. Nessa fase, os professores seriam os mais motivados, os mais dinâmicos, os mais empenhados. Lançam-se às experiências pessoais, diversificando os modos de avaliação, as sequências dos programas, entre outros itens. Há, também, a ocorrência provável de um certo desencanto por parte dos professores, provocado pelos fracassos, desencadeadores das crises. Assim, nessa fase, os professores apresentam-se motivados e

dinâmicos (diversificação positiva), bem como, desencantados com a profissão (diversificação negativa); 4ª) serenidade e/ou conservantismo – convém destacar que, o próprio autor, em seu modelo esquemático, agrupa essas duas fases (HUBERMAN, 1995, p.47). A fase de serenidade é caracterizada por uma série de questionamentos feitos pelo professor. O nível de ambição e de investimento diminui, enquanto a sensação de confiança e serenidade aumenta, demonstrando um dever cumprido, não tendo mais nada a provar aos outros ou para si mesmo. A fase de conservantismo é similar à fase de serenidade, pois os professores têm uma conduta mais conservadora. Os docentes queixam-se do ânimo dos professores mais novos e da evolução dos alunos. Essa fase desenvolve-se, mais ou menos, até os vinte cinco a trinta anos de carreira; e, 5ª) desinvestimento – é quando os professores passam a investir mais em seus interesses pessoais do que investir na sua carreira. Reservam um tempo maior, para si mesmos, ocorrendo um recuo e interiorização nesse final de carreira. Alguns professores manifestam o desejo e o entusiasmo de continuar a aprender a ensinar (reinvestimento na profissão), outros manifestam impaciência, cansaço e desejo de aposentadoria (desinvestimento amargo) e outros, simplesmente aposentam-se porque possuem o sentimento de já terem cumprido a sua missão como professor (desinvestimento sereno). Essa fase desenvolve-se, mais ou menos, dos trinta aos trinta e cinco anos de carreira.

Desta forma, considerando as premissas anteriormente descritas, defrontamo-nos com a seguinte questão problemática norteadora do estudo: quais são as percepções de professores de EF da EB, de uma rede de ensino público, de uma cidade do interior do estado do Rio Grande do Sul-RS (Brasil), em diferentes fases da carreira docente, sobre as suas dificuldades pedagógicas no cotidiano escolar? A partir dessa indagação, o estudo teve como objetivo, identificar e analisar as percepções de professores de EF da EB, de uma rede de ensino público, de uma cidade do interior do estado do RS (Brasil), em diferentes fases na carreira docente, sobre as suas dificuldades pedagógicas no cotidiano escolar.

Justificamos a realização deste estudo, ao citarmos Santos; Mendes e Ladislau (2014) que destacam que, a existência da necessidade de sistematizar a compreensão das dificuldades enfrentadas pelos professores no desenvolvimento de suas aulas. Já, Somariva; Vasconcellos e Jesus (2013, p.1), salientam que, "a identificação das dificuldades dentro do cotidiano profissional é imprescindível para o planejamento de ações que garantam a melhoria das condições de trabalho e, consequentemente, da qualidade do ensino da Educação Física". Nesse

sentido, sendo esta temática, de certa forma, bastante investigada, mencionamos Nogueira *et al.* (2017, p.3) que afirmam que, novos estudos desta natureza podem "reorientar o campo ou fazer outras interpretações a respeito dessas dificuldades [...]".

2- Procedimentos metodológicos

Quanto aos procedimentos metodológicos, caracterizamos a pesquisa como qualitativa do tipo estudo de caso. Segundo Lüdke e André (1986, p.13), "a pesquisa qualitativa [...] envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes". Para Cauduro (2004), por meio do estudo de caso é possível que se realize um estudo profundo de um ou de poucos objetos, ou de pessoas, afim de que se consiga um amplo e detalhado conhecimento sobre eles.

A justificativa da escolha da forma de pesquisa qualitativa e estudo de caso foi devido à possibilidade de se analisar um ambiente em particular, onde se levou em conta o contexto social e sua complexidade para compreender e retratar uma realidade em particular e um fenômeno em especial, '***as percepções de professores de EF da EB, sobre as dificuldades pedagógicas no cotidiano escolar, em diferentes fases da carreira***'.

A coleta de informações foi feita por meio de um questionário, que, conforme Triviños (1987), mesmo sendo de emprego usual no trabalho positivista, também, o podemos utilizar, na pesquisa qualitativa.

A interpretação das informações coletadas, pelo instrumento de pesquisa, foi efetuada mediante procedimentos básicos da análise de conteúdo, como a leitura flutuante, o agrupamento de respostas e a categorização (TURATO, 2003). Nesse sentido, as categorias foram estabelecidas *a posteriori* da posse das análises realizadas.

Participaram do estudo *vinte e cinco* professores de EF da EB, de uma rede de ensino público (municipal), sendo *cinco* de cada fase da carreira docente apontada por Huberman (1995), ou seja, entrada, estabilização, diversificação, serenidade e/ou conservantismo e desinvestimento, pois assim, consideramos que, os professores situados em cada fase teriam mais pertinência para opinar sobre a temática em questão, já que as vivenciavam na ocasião da coleta de informações.

e-ISSN: 2318-1540

Dessa forma, a escolha dos participantes aconteceu de forma intencional e espontânea, em que a disponibilidade foi o fator determinante para ser considerado colaborador da pesquisa. Nesse sentido, Molina Neto (2004) diz que, esse tipo de participação influencia positivamente no volume e credibilidade das informações disponibilizadas pelos colaboradores. Quanto aos aspectos éticos vinculados às pesquisas científicas, destacamos que, todos os envolvidos assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e suas identidades foram preservadas.

Para melhor compreensão dos resultados do estudo, entendemos ser necessário conhecermos um pouco sobre os professores estudados. Assim, a seguir, descrevemos algumas características pessoais e profissionais dos mesmos.

Em relação às '***características pessoais***' constatamos que, a '***maioria***' (*dezoito*) dos professores, são do '***sexo feminino***' e a '***minoria***' (*sete*) do '***sexo masculino***'. Para justificar a disparidade de representantes de cada sexo, citamos Conceição *et al.* (2004) que dizem que, existe uma superioridade do número de docentes de EF do sexo feminino, no magistério público (estadual e municipal), da cidade de Santa Maria (RS).

Também constatamos que, '***as idades dos professores estudados estavam na faixa etária de 20 a 57 anos***'. A respeito desse agrupamento etário, citamos Luizari (2006) que diz que, a vida é composta por ciclos e esses estão relacionados, geralmente, às mudanças pelas quais às pessoas passam. Assim, cada ciclo de vida, particularmente a adultez (a idade do adulto jovem: de 18 a 30 anos; a idade do vigor da vida: 30,1 a 42 anos; a meia idade: de 42,1 a 60 anos; e, a idade da velhice: mais de 60 anos) tem suas próprias características, mas nenhum é mais importante que o outro, pois cada período do ciclo de vida é influenciado pelo que ocorreu antes e irá afetar o que virá depois.

Já sobre as '***características profissionais***' dos professores estudados, observamos que: a) '***quanto à formação inicial***', '***todos***' (*vinte e cinco*) são '***formados em EF***', em universidade pública situada na referida cidade do estudo e, referente à '***formação continuada***', a '***maioria***' (*vinte e dois*) possuem curso de '***Especialização***', na área da EF, enquanto a '***minoria***' (*três*) possuem curso de '***Mestrado***' na área da Educação, todos pela mesma universidade, onde fizeram o curso de graduação. Sobre formação, mencionamos Rodrigues e Esteves (1993, p.41) que colocam que, "[...] a formação não se esgota na formação inicial, devendo prosseguir ao longo da carreira, de forma coerente e integrada, respondendo às necessidades da formação sentidas pelo próprio professor e às do sistema educativo [...]"; b) '***quanto ao tempo de serviço***',

percebemos que, '*cinco*' possuem '***até três anos***', outros '*cinco*' '***de quatro à seis anos***', outros '*cinco*' '***de sete à quinze anos***', ainda outros '*cinco*' '***de dezesseis à trinta anos***' e, finalmente, outros '*cinco*' '***com mais de trinta anos***'. A respeito desses agrupamentos de tempo de serviço, citamos Huberman (1995) que, ao estudar a carreira dos professores, a classifica em ciclos de vida profissional, denominando-os como fases, onde cada fase apresenta características próprias. Dessa forma, percebemos a existência de *cinco* professores em cada fase da carreira; e, c) '***quanto à rede de ensino a que pertencem***', '***todos***' (*vinte e cinco*) são '***lotados em uma rede de ensino municipal***' de uma cidade do interior do estado do RS (Brasil).

3- Resultados e discussões

Os resultados e as discussões foram orientados e explicitados pelo objetivo geral do estudo, pois esse representou a temática estudada (dificuldades pedagógicas no cotidiano escolar, em diferentes fases da carreira docente). Assim, a seguir, apresentamos o que expuseram os professores sobre a temática em questão.

No Quadro 1, apresentamos as categorias, relativas as dificuldades pedagógicas no cotidiano escolar, nas percepções dos professores.

Quadro 1 – As dificuldades pedagógicas no cotidiano escolar, nas percepções dos professores.

Dificuldades Pedagógicas	**Fases da Carreira Docente**					**Total citações**
	Entrada	**Estabilização**	**Diversificação**	**Serenid. Conserv.**	**Desinvestimento**	
1-As condições de trabalho difíceis/precárias*	5	5	5	3	2	20
2-O salário baixo*	-	5	3	5	5	18
3-A indisciplina dos alunos**	5	4	4	3	1	17
4-A falta de interesse dos alunos pelas atividades propostas**	3	3	3	2	1	12
5-As intempéries do tempo*	3	3	3	2	1	12
6-A falta de apoio da comunidade, pais e alunos*	3	3	3	2	1	12
7-O número elevado de alunos nas turmas*	5	3	2	1	-	11
8-A dificuldade no planejamento das aulas***	5	3	2	-	-	10
9-A desvalorização profissional*	1	2	2	3	2	10

e-ISSN: 2318-1540

10-A falta de um planejamento curricular da EF*	5	3	1	-	-	9
11-Ministrar aulas com alunos de ambos os sexos***	3	2	2	1	-	8
12-A dificuldade na gestão da aula***	4	2	1	-	-	7
13-Os conflitos com os colegas***	-	-	2	2	3	7
14-A dificuldade na escolha e organização dos conteúdos da EF***	4	2	1	-	-	7
15-O isolamento profissional***	4	2	-	-	-	6
16-As turmas heterogêneas quanto às idades dos alunos*	3	2	1	-	-	6
17-A insegurança na docência***	4	2	-	-	-	6
18-A falta de controle/domínio da turma de alunos***	4	1	-	-	-	5
19-A dificuldade na adaptação ao ambiente escolar***	5	-	-	-	-	5
20-A inexperiência profissional docente***	4	-	-	-	-	4
21-O choque com a realidade escolar***	3	-	-	-	-	3
Quantidade de dificuldades	19	17	15	10	8	69
Total de citações	73	47	35	24	16	195

Legenda: *Dificuldades ligadas à estrutura da escola/sistema educacional; **Dificuldades ligadas aos alunos da EB; ***Dificuldades ligadas aos próprios professores, ou seja, a si mesmos.
Fonte: Os autores.

No quadro 1, podemos notar a existência de um rol de '*vinte e uma*' categorias temáticas que representaram as dificuldades pedagógicas no cotidiano escolar, dos professores estudados. Foram elas:

1- '***As condições de trabalho difíceis/precárias***', expressas pela falta de espaços físicos e de materiais para as aulas de EF (*vinte* citações). Quanto a essa dificuldade pedagógica no cotidiano escolar, nos referimos a Gatti (2013) que diz que, a falta de materiais e de espaço físico adequado para as aulas de EF é um fato presente em boa parte das escolas públicas brasileiras. De acordo com Rufino; Benites e Souza Neto (2017, p.59), "[...] a indisponibilidade de uma gama de materiais [...], bem como de espaços apropriados [...], restringem de forma significativa as possibilidades de desenvolvimento do trabalho docente". Acrescentam ainda que, devido às especificidades da Educação Física, tanto a falta de materiais como de espaço dificultam a realização de propostas pedagógicas alicerçadas em paradigmas renovadores articulados com as propostas de apropriação da cultura corporal, necessariamente engajada na vivência prática e na diversidade de conteúdos. Já, Bracht *et al.* (2003, p.39) destacam que, a

ausência ou precárias condições dos locais e materiais para a EF "[...] podem comprometer o alcance do trabalho pedagógico" do professor;

2- '***O salário baixo***' (*dezoito* citações). Em referência a essa dificuldade pedagógica no cotidiano escolar, citamos Conceição *et al.* (2004) e Krug (2008) que, em estudos realizados, constataram que, a maioria dos professores de EF da EB declarou estar 'insatisfeito com o salário percebido'. Nesse direcionamento de constatação, Castilho; Charão e Ligabue (2004) ressaltam que, o quadro de insatisfação salarial dos professores de EF poderá levar a uma interferência na qualidade de suas aulas na EB. Já, Gatti (1997) afirma que, os salários aviltantes, sem dúvida alguma, desestabilizam o processo educacional e que esse fator é um dos principais fatores estressantes dos professores;

3- '***A indisciplina dos alunos***' (*dezessete* citações). Essa dificuldade pedagógica no cotidiano escolar, encontra suporte em Jesus (1999) que diz que, a indisciplina dos alunos integra todos os comportamentos e atitudes perturbadoras que inviabilizam o trabalho que o professor deseja desenvolver. Aquino (1996) destaca que, há muito tempo, os distúrbios disciplinares deixaram de ser um evento esporádico e particular no cotidiano das escolas brasileiras para se tornarem, talvez, em um dos maiores obstáculos pedagógicos nos dias mais recentes. Também, ressalta que, está claro que, a maioria dos professores não sabe como interpretar e administrar o ato indisciplinado. Já, Krug (2004) afirma que, a indisciplina dos alunos é um dos fatores que interfere negativamente na prática pedagógica dos professores de EF em geral;

4- '***A falta de interesse dos alunos pelas atividades propostas***' (*doze* citações). No direcionamento dessa dificuldade no cotidiano escolar, citamos Canfield *et al.* (1995) que colocam que, a diminuição do interesse do aluno pelas aulas de EF é devido à prática pedagógica do professor, onde predominam a falta de diversificação e inadequação dos conteúdos, marcados pelo desinteresse do professor. Reforçam que, o professor de EF tem que despertar o interesse dos alunos para que estes sintam prazer e vejam horizontes na prática de atividades físicas. Já, Krug *et al.* (2017a) dizem que, a falta de interesse dos alunos pelas atividades propostas pelo professor prejudica o bom andamento das aulas de EF na EB;

5- '***As intempéries do tempo***' (*doze* citações). A respeito dessa dificuldade pedagógica no cotidiano escolar, apontamos Pedreira (2000) que afirma que, na história da humanidade, os homens sofreram influências do meio ambiente em que vivem. Frente a esse fato, Telles e Krug (2014, p.3) colocam que, "é coerente considerarmos que as aulas de Educação Física na escola

também sofram influências deste meio ambiente". Nesse contexto, Azevedo (1995) salienta que, a chuva inviabiliza a prática da EF na escola de forma continuada e prazerosa, pois, conforme Krug *et al.* (2016b), culturalmente, em dias de chuva não tem aula de EF na escola, devido à falta de espaço físico coberto para o desenvolvimento das mesmas. Nesse sentido, vários estudos (AZEVEDO, 1995; TELLES; KRUG, 2014; KRUG *et al*., 2016a) mostram que as intempéries do tempo é uma das principais dificuldades enfrentadas pelos professores de EF em sua atuação profissional nas escolas. Entretanto, alguns autores (SANTOS; MENDES; LADISLAU, 2014; KRUG; KRUG, 2018) apontam para a superação desta dificuldade, utilizando-se da própria sala de aula como palco das aulas de EF;

6- '***A falta de apoio da comunidade, pais e alunos***' (*doze* citações). Evidenciamos essa dificuldade pedagógica no cotidiano escolar, ao mencionarmos Krug; Krug e Ilha (2013) que apontam o isolamento dos professores de EF na escola pela falta de apoio da comunidade, pais e colegas como mais uma dificuldade a ser enfrentada. Esse fato está em concordância com o dito por Ghiraldelli Júnior (1988) que diz que, na organização escolar, a EF tem ocupado um lugar secundário, frequentemente, isolada das demais disciplinas. Já, Afonso *et al.* (1996) colocam que, de forma geral, pais, professores e alunos, não conseguem ver a EF como um espaço de aprendizagem. Para Krug *et al.* (2018), o isolamento do professor de EF colabora para que a comunidade escolar não visualize esta disciplina como importante no currículo escolar, ficando assim marginalizada na escola;

7- '***O número elevado de alunos nas turmas***' (*onze* citações). Em relação a essa dificuldade pedagógica no cotidiano escolar, nos referimos a Sampaio e Marin (2004) que destacam que, no Brasil, verifica-se uma queixa constante dos professores em geral quanto às turmas de alunos excessivamente numerosas. Nesse direcionamento de constatação, mencionamos Krug (1996) que diz que, a quantidade excessiva de alunos nas turmas é um fator que interfere na qualidade das aulas de EF Escolar. Já, Krug (2017b) afirma que, o tamanho excessivo da turma de alunos é um dos indicadores da precarização do trabalho docente em EF na EB, como de forma geral em todos os níveis da educação;

8- '***A dificuldade no planejamento das aulas***' (*dez* citações). Essa dificuldade pedagógica no cotidiano escolar pode ser fundamentada por Piletti (1995) que coloca que, o ato de planejar é uma tarefa difícil, portanto pode ser considerado normal ter-se dificuldades em se elaborar um planejamento de ensino, podendo estas ser de quatro tipos: naturais, humanas, metodológicas e

e-ISSN: 2318-1540

organizacionais. O autor destaca que, com o exercício da docência estas dificuldades vão sendo contornadas pelo professor;

9- '***A desvalorização profissional docente***' (*dez* citações). Na direção dessa dificuldade pedagógica no cotidiano escolar, citamos Krug; Krug e Telles (2017) que colocam que, uma das percepções de professores de EF da EB sobre a profissão do professor de EF é de que é uma profissão desvalorizada. Já, Krug (2008) afirma que, existe uma desvalorização da EF na escola, o que, com certeza, afeta o clima de trabalho dos professores de EF. Nesse sentido, Marques *et al.* (2015) destacam que, a desvalorização da EF na escola pode ser considerada um forte empecilho ao trabalho docente;

10- '***A falta de um planejamento curricular da EF***' (*nove* citações). Referente a essa dificuldade pedagógica no cotidiano escolar, mencionamos Krug; Krug e Ilha (2013, p.321) que dizem que, "[...] a falta de um conteúdo mínimo a ser trabalhado nas aulas (de EF) provoca diferenças enormes entre o que é desenvolvido em cada série e em cada escola, inclusive acarretando a repetição de conteúdos durante o desenrolar das séries" (acréscimo nosso). Nesse sentido, citamos Canfield (1996, p.24) que salienta que, "[...] a Educação Física, é muito mais do que uma aula que começa e termina [...]". Acrescenta que, "ela não pode existir para simplesmente 'ocupar o tempo' do aluno e fazer com que o professor cumpra a sua carga horária. Ela é muito mais do que isto". Canfield (1996, p.30) ainda ressalta que, "[...] só tendo um planejamento é que saberemos o que queremos, como nos conduziremos e onde chegar";

11- '***Ministrar aulas com alunos de ambos os sexos***' (*oito* citações). Evidenciamos essa dificuldade pedagógica no cotidiano escolar, ao citarmos Krug; Krug e Ilha (2013) que colocam que, ministrar aulas de EF para turmas de alunos de ambos os sexos é uma das dificuldades a ser enfrentada pelos docentes. Entretanto, sobre esse fato, nos reportamos a Romero (1993) que afirma que, a escola atua como reprodutora da ideologia sexista e discriminatória dos papéis sexuais, e o professor de EF tem atuação diretamente no reforço de padrões sexuais, permitindo acentuar, ao invés de minimizar, as desigualdades entre os sexos. Assim, a autora sugere uma reflexão sobre o emprego das atividades como meio de desenvolvimento integral de meninos e meninas;

12- '***A dificuldade na gestão da aula***' (*sete* citações). Referente a essa dificuldade pedagógica no cotidiano escolar, apontamos Claro Júnior e Filgueiras (2009) que colocam que, a gestão de aula, caracteriza-se como a capacidade de manter um ambiente favorável às aprendizagens, por

meio de estratégias de ensino. Envolve competências de comunicação, organização, regras e atitudes. Já, Perrenoud (2000) conceitua gestão de aula como a organização e a direção de situações de aprendizagem. Diante dessas conceituações, tanto Claro Júnior e Filgueiras (2009), quanto Perrenoud (2000), destacam a gestão de aula como uma das principais dificuldades pedagógicas dos professores;

13- '***Os conflitos com os colegas de trabalho***' (*sete* citações). Diante dessa dificuldade pedagógica no cotidiano escolar, mencionamos Abraham (1987) que diz que, o meio em que o professor está inserido, pode haver muitas dificuldades de trocas de informações, de relacionamentos amistosos, que trazem muitos conflitos e contradições para todos que estão inseridos nesse ambiente. Já, Ilha e Krug (2010) afirmam que, o conflito entre colegas é um dos principais fatores desencadeadores do *stress* ocupacional nos professores de EF da EB;

14- '***A dificuldade na escolha e organização dos conteúdos***' (*sete* citações). Essa dificuldade pedagógica no cotidiano escolar, encontra suporte em Santos *et al.* (2016) que coloca que, a dificuldade na forma de escolher os conteúdos da EF a serem ministrados, isto é, na escolha e organização dos conteúdos, é uma das dificuldades pedagógicas de professores de EF iniciantes na EB. Esse fato está em consonância com o estudo de Krug (2017a);

15- '***O isolamento profissional docente***' (*seis* citações). Essa dificuldade pedagógica no cotidiano escolar, encontra sustentação em Marcondes (1997) que coloca que, nas escolas, ainda encontramos professores que desenvolvem suas atividades de modo isolado, isto é, professores na mesma escola, trabalhando no mesmo turno e da mesma série, que mantém pouco, ou nenhum contato entre si. Não discutem o próprio trabalho que desenvolvem, não planejam suas atividades sobre o programa estabelecido no início do ano, não colocam suas dúvidas, incertezas, problemas comuns. Demonstram que, encaram a tarefa de ensinar de forma extremamente individualista e isolada. Além disso, Würdig (1999) alerta que, a estrutura e a rotina das escolas parecem provocar o isolamento dos professores e consequentemente, o individualismo, pois não são priorizados momentos de trocas de experiências, de organização, de planejamento e projetos coletivos, de diálogo e relatos sobre a prática pedagógica, no sentido de ampliar a formação continuada. Nesse sentido, Krug (1996) destaca que, não se chega a um bom resultado no ensino da EF com professores numa posição de individualismo e de isolamento profissional;

e-ISSN: 2318-1540

16- '***As turmas heterogêneas quanto às idades dos alunos***' (*seis* citações). Diante dessa dificuldade pedagógica no cotidiano escolar, indicamos Krug; Krug e Ilha (2013) que apontam as turmas heterogêneas quanto à idade dos alunos como uma das dificuldades enfrentadas pelos professores e que isso prejudica o andamento das aulas de EF. Nesse sentido, citamos Xavier (1986) que afirma que, existem diferenças individuais entre as idades das pessoas, por exemplo, em tamanho, estrutura e funcionamento interno. O autor ressalta que, em termos absolutos, as diferenças individuais das pessoas têm uma influência enorme sobre a performance humana. Ainda destaca que, o que parece é que os professores de EF têm enormes dificuldades de trabalhar com estas diferenças individuais dos seus alunos, e que este fato é originado de uma deficiente formação profissional inicial;

17- '***A insegurança na docência***' (*seis* citações). Em relação a essa dificuldade pedagógica no cotidiano escolar, referimo-nos a Tani (1992) que afirma que, o professor de EF em geral manifesta insegurança no enfrentamento de problemas que surgem no exercício de suas atividades profissionais e isto é devido aos poucos conhecimentos do mesmo. Já, Krug *et al.* (2017a) colocam que, a insegurança do professor na docência é uma das marcas docentes negativas de professores de EF iniciantes na EB;

18- '***A falta de controle/domínio da turma de alunos***' (*cinco* citações). Frente a essa dificuldade pedagógica no cotidiano escolar, inferimos que, esse fato da dificuldade de domínio de turma, nos primeiros anos de carreira, é compreensível porque, conforme Krug (1996), a atividade do professor é o objeto do desenvolvimento da competência pedagógica, portanto ela se desenvolve plenamente com o exercício da docência e com a utilização de novos conhecimentos;

19- '***A dificuldade na adaptação ao ambiente escolar***' (*cinco* citações). Sobre essa dificuldade pedagógica no cotidiano escolar, citamos Krug (1996) que diz que, o processo de aceitação entre pessoas supõe uma atividade de escuta e empatia, pois implica em viver junto, em partilhar o cotidiano, a utilização do tempo e do espaço: ouvir, ver e observar, compartilhar e interagir. Assim, inferimos que, o ambiente escolar pode assustar o professor por esse não corresponder com o espaço perfeito que ele imaginava encontrar;

20- '***A inexperiência profissional docente***' (*quatro* citações). Essa dificuldade pedagógica no cotidiano escolar está atrelada, segundo Ilha e Krug (2016, p.181), à entrada na carreira, pois "[...] estes professores, geralmente, os que tiveram pouca ou nenhuma experiência significativa

como docente durante a formação inicial, sentem muita insegurança, mal-estar, dificuldade nesta fase da carreira". Entretanto, "o dia a dia do processo de trabalho docente é que poderão possibilitar ao professor experimentar e compreender toda a complexidade que envolve o ensino, a instituição escolar e os demais elementos micro e macro que compõem a educação" (ILHA; KRUG, 2016, p.182); e,

21- '***O choque com a realidade escolar***' (*três* citações). Em referência a essa dificuldade pedagógica no cotidiano escolar, utilizamos Onofre e Fialho (1995) que dizem que, choque com a realidade é uma expressão utilizada para se referir à situação pela qual passam os professores no seu primeiro contato com a docência, quando as dificuldades vividas assumem uma dimensão assustadora, isto é, ocorre um distanciamento entre o ideal teórico e a realidade cotidiana. Essa situação pode ser corroborada pelo estudo de Krug; Krug e Ilha (2013) que constataram que, a maioria dos professores de EF iniciantes na docência na EB manifestou o choque com a realidade escolar.

Assim, essas foram as dificuldades pedagógicas no cotidiano escolar dos professores estudados. Nesse sentido, citamos Nogueira *et al.* (2017, p.2) que dizem que, "a observação informal da prática cotidiana dos professores de Educação Física em âmbito escolar revela a existência de diversas [...] dificuldades que tornaram a sua prática pedagógica demasiadamente comprometida". Ainda consideramos importante destacarmos que, os achados deste estudo estão em consonância com os encontrados na literatura especializada em EF (FLORES *et al*., 2010; SANTOS; MENDES; LADISLAU, 2014; CARMO; SANTOS; LIMA, 2016; SANTOS *et al*., 2016; KRUG, 2017a; KRUG *et al*., 2017d; KRUG *et al*., 2018; KRUG; KRUG, 2018).

Ao efetuarmos uma '**análise geral**', sobre a percepção dos professores estudados, em diferentes fases da carreira docente (conforme quadro1), relativamente às dificuldades pedagógicas no cotidiano escolar, constatamos que, uma '***metade***' (*onze* do total de *vinte e uma*) das dificuldades está '***ligada aos próprios professores, ou seja, a si mesmos***'*** (itens: **8**; **11**; **12**; **13**; **14**; **15**; **17**; **18**; **19** e **20**) e outra '***metade***' (*dez* do total de *vinte e uma*) dividida em '***duas partes***', uma (*oito* do total de *dez*) '***ligada à estrutura da escola/sistema educacional***'* (itens: **1**; **2**; **5**; **6**; **7**; **9**; **10** e **16**) e outra (*duas* do total de *dez*) '***ligada aos alunos da EB***'** (itens: **3** e **4**). Vale ainda ressaltar que, as dificuldades pedagógicas no cotidiano escolar dos professores estudados (conforme quadro 1), de forma '**geral**', tiveram no total *cento e noventa e cinco* citações, sendo *noventa e oito* '***ligadas à estrutura da escola/sistema educacional***'*, *sessenta*

e oito '***ligadas aos próprios professores, ou seja, a si mesmos***'*** e *vinte e nove* '***ligadas aos alunos da EB***'**. A partir dessas constatações, podemos inferir que, de forma geral, as dificuldades pedagógicas no cotidiano escolar estão ligados à diversos fatores, tanto fatores relacionados internamente à prática pedagógica dos professores (aos próprios professores e aos alunos), quanto à fatores relacionados externamente à prática pedagógica dos professores (estrutura da escola/sistema educacional). Esse fato está em consonância com o estudo de Krug e Krug (2018).

Ao realizarmos uma '**análise parcial**', isto é, em diferentes fases da carreira docente (conforme quadro 1), relativamente as dificuldades pedagógicas no cotidiano escolar, percebidos pelos professores estudados, constatamos:

a) 'sobre a quantidade de ocorrência das dificuldades pedagógicas no cotidiano educacional' – a '**existência**' de *dezenove* dificuldades na '***fase de entrada na carreira***' (itens: **1**; **3**; **4**; **5**; **6**; **7**; **8**; **9**; **10**; **11**; **12**; **14**; **15**; **16**; **17**; **18**; **19**; **20** e **21**), *dezessete* na '***fase de estabilização***' (itens: **1**; **2**; **3**; **4**; **5**; **6**; **7**; **8**; **9**; **10**; **11**; **12**; **14**; **15**; **16**; **17** e **18**), *quinze* na '***fase de diversificação***' (itens: **1**; **2**; **3**; **4**; **5**; **6**; **7**; **8**; **9**; **10**; **11**; **12**; **13**; **14** e **15**), *dez* na '***fase de serenidade e/ou conservantismo***' (itens: **1**; **2**; **3**; **4**; **5**; **6**; **7**; **9**; **11** e **13**) e *oito* na '***fase de desinvestimento***' (itens: **1**; **2**; **3**; **4**; **5**; **6**; **9** e **13**). Dessa forma, inferimos a ocorrência de dificuldades no cotidiano escolar em todas as fases da carreira docente e, de certa forma, mantendo uma regularidade alta de dificuldades (de *dezenove* a *oito*). Ainda é pertinente destacar que, a '**quantidade de citações**' de dificuldades no cotidiano escolar, na '***fase de entrada na carreira***' foi de *sessenta e três*, na '***fase de estabilização***' de *quarenta e sete*, na '***fase de diversificação***' de *trinta e cinco*, na '***fase de serenidade e/ou conservantismo***' de *vinte e quatro* e na '***fase de desinvestimento***' de *dezesseis*. Nesse sentido, inferimos que, a fase de entrada na carreira foi onde aconteceu o maior número de citações de dificuldades e que ocorre um certo declínio do número de citações com o passar das fases da carreira docente. Esse fato está em consonância com o estudo de Flores *et al.* (2010) que destacam que, a fase de entrada na carreira é um período de tensões e aprendizagens e que os professores iniciantes, geralmente, passam por dificuldades, que possuem grandes influências sobre o docente e o seu trabalho;

b) 'sobre as principais dificuldades pedagógicas no cotidiano educacional' – na '***fase de entrada na carreira***' foram os itens **1**; **3**; **7**; **8**; **10** e **19**, na '***fase de estabilização***' foram os itens **1** e **2**, na '***fase de diversificação***' foi o item **1**, na '***fase de serenidade e/ou conservantismo***' foi

o item 2 e na '***fase de desinvestimento***' foi também o item **2** (todos com *cinco* citações). Dessa maneira, inferimos que, '***as condições de trabalho difíceis/precárias***' apresentou-se como a principal dificuldade no cotidiano escolar nas três primeiras fases da carreira docente (entrada; estabilização; e, diversificação), sendo que, nas duas últimas fases da carreira docente (serenidade e/ou conservantismo; e, desinvestimento) a principal dificuldade foi '***o salário baixo***'. No direcionamento dessa inferência, citamos Flores *et al.* (2010) que constatou que, 'as condições de trabalho difíceis/precárias' permaneceu como uma dificuldade no cotidiano escolar para os professores de EF, em todas as fases da carreira docente, mas que, 'o salário percebido' tornou-se uma questão delicada quando da aproximação da aposentadoria dos professores, enquanto uma das implicações do ser professor para a vida pessoal (CONTREIRA *et al*., 2009); e,

c) 'sobre os principais fatores que estão ligados as dificuldades pedagógicas no cotidiano educacional' – na '***fase de entrada na carreira***' estão '***ligadas aos próprios professores***'*** em *dez* dificuldades com *quarenta* citações e, a partir daí em diante, nas fases da carreira seguintes, estão '***ligadas à estrutura da escola e/ou sistema educacional***'* (na '***fase de estabilização***' em *oito* dificuldades com *vinte e seis* citações, na '***fase de diversificação***' também em *oito* dificuldades com *vinte* citações, na '***fase de serenidade e/ou conservantismo***' em *seis* dificuldades com *dezesseis* citações e na '***fase de desenvestimento***' em *cinco* dificuldades com *onze* citações. Nesse direcionamento de constatação, inferimos que, na fase de entrada na carreira as dificuldades pedagógicas no cotidiano escolar estão, principalmente, '***ligadas aos próprios professores***'*** e nas outras fases da carreira docente (estabilização; diversificação; serenidade e/ou conservantismo; e, desinvestimento) estão, principalmente, '***ligadas à estrutura da escola e/ou sistema educacional***'*. Nesse sentido, consideramos pertinente ressaltar que, segundo Flores *et al.* (2010, p.21), as dificuldades pedagógicas no cotidiano escolar dos professores de EF Escolar, na fase de entrada na carreira, estarem ligados ao próprio docente, é mais do que normal isto porque, esta é uma etapa de "autêntica 'luta' entre a 'vontade de se afirmar' e o desejo de 'abandonar a profissão'", pois essa fase configura-se na oscilação entre uma luta pela sobrevivência, determinada pelo choque com o real, e o entusiasmo da descoberta de um novo mundo, que se abre ao professor (GONÇALVES, 1992). Já, Flores *et al.* (2010, p.21) dizem que, a partir da fase de estabilização "os professores passam a ter um domínio maior da situação pedagógica", ocorrendo uma afirmação como professor,

mas que passam a se preocuparem mais com as dificuldades no cotidiano educacional ligadas à estrutura da escola/sistema educacional, permanecendo esse fato com o desenrolar das fases seguintes da carreira docente.

4- Considerações finais

Pela análise das informações obtidas temos a destacar que, as dificuldades pedagógicas no cotidiano escolar, nas percepções dos professores estudados, de '**forma geral**', foram os seguintes: **1-** '***as condições de trabalho difíceis/precárias***'; **2-** '***o salário baixo***'; **3-** '***a indisciplina dos alunos***'; **4-** '***a falta de interesse dos alunos pelas atividades propostas***'; **5-** '***as intempéries do tempo***'; **6-** '***a falta de apoio da comunidade, pais e alunos***'; **7-** '***o número elevado de alunos nas turmas***'; **8-** '***a dificuldade no planejamento das aulas***'; **9-** '***a desvalorização profissional***'; **10-** '***a falta de um planejamento curricular da EF***'; **11-** '***ministrar aulas com alunos de ambos os sexos***'; **12-** '***a dificuldade na gestão da aula***'; **13-** '***os conflitos com os colegas de trabalho***'; **14-** '***a dificuldade na escolha e organização dos conteúdos da EF***'; **15-** '***o isolamento profissional***'; 16- '***as turmas heterogêneas quanto às idades dos alunos***'; **17-** '***a insegurança na docência***'; **18-** '***a falta de controle/domínio da turma de alunos***'; **19-** '***a dificuldade na adaptação ao ambiente escolar***'; **20-** '***a inexperiência profissional***' ; e, **21-** '***o choque com a realidade escolar***'. Esse rol de dificuldades pedagógicas no cotidiano escolar, de '**forma geral**', aponta para a constatação de que, uma '**metade**' destas dificuldades, está '***ligada aos próprios professores, ou seja, a si mesmos***'*** e a outra '**metade**' está '***ligada à estrutura da escola/sistema educacional***'* e '***ligada aos alunos da EB***'**. Frente a esse contexto, destacamos o quanto o cotidiano escolar é complexo e dificultador para os professores de EF da EB estudados.

Também pela análise das informações obtidas, em uma '**análise parcial**', relativa às fases da carreira docente, constatamos que: a) ocorrem dificuldades pedagógicas em todas as fases da carreira docente, mantendo-se, em quantidade de ocorrência das mesmas, uma diminuição à medida que elas se sucedem (*dezenove*; *dezessete*; *quinze*; *dez*; e, *oito*); b) '***as condições de trabalho difíceis/precárias***' apresentou-se como a principal dificuldade pedagógica no cotidiano escolar nas três primeiras fases da carreira docente (entrada; estabilização; e, diversificação), sendo que, nas duas últimas fases da carreira docente

(serenidade e/ou conservantismo; e, desinvestimento) a principal dificuldade foi '***o salário baixo***'; e, c) as dificuldades pedagógicas no cotidiano escolar, na fase de entrada na carreira estão, principalmente, '***ligadas aos próprios professores***'*** e nas outras fases (estabilização; diversificação; serenidade e/ou conservantismo; e, desinvestimento) estão, principalmente, '***ligadas à estrutura da escola/sistema educacional***'*.

Assim, concluímos que, as dificuldades pedagógicas no cotidiano escolar permeiam todas as fases da carreira dos professores de EF da EB estudados e que as principais foram '***as condições de trabalho difíceis/precárias***', '***o salário baixo***' e '***a indisciplina dos alunos***'.

Frente a esse quadro constatado no presente estudo, concordamos com Krug *et al.* (2017c, p.24) que destacam que, "[...] o 'pano de fundo', isto é, o que está por trás das dificuldades do cotidiano educacional, [...], é a precarização do trabalho docente em EF na EB", como bem denunciado no estudo de Krug (2017b), pois o trabalho docente tem assumido demandas cada vez mais diversificadas e suas condições consolidam-se em um cenário contraditório e, muitas vezes, precário. Entretanto, vale lembrar Ghedin; Almeida e Leite (2008) que colocam que, compreender as dificuldades da prática é uma tentativa de interpretar o modo de ser de cada professor no dia a dia do contexto escolar. Também destacam que, é por meio das ações pessoais ou institucionais, que o professor irá projetar o seu modo de ser, na tentativa de cada vez ser mais e melhor.

Lembramos que, é preciso considerar que este estudo fundamentou-se nas especificidades e nos contextos de uma cidade em particular e de professores de EF da EB em específico e que os seus achados não podem ser generalizados e sim encarados como uma possibilidade de ocorrência.

Para finalizar, destacamos que, por opção dos autores, não adentramos as políticas públicas, a nível federal, estadual e municipal, relacionadas à profissão professor, principalmente a que diz respeito à remuneração dos docentes, devido à extensão da temática, o que deixaremos para futuras pesquisas.

Referências

ABRAHAN, A. *El mundo interior de los ensiñantes*. Barcelona: Gedisa, 1987.

AFONSO, M.R.; PEREIRA, F.M.; RIGO, L.C.; PEIL, L. Educação Física Escolar na busca de um diagnóstico. In: PEREIRA, F.M.; RIGO, L.C. (Orgs.). *Educação Física, esporte e escola*. Pelotas: Ed. da UFPel, 1996. p.9-37.

AQUINO, J.G. Apresentação. In: AQUINO, J.G. (Org.). *Indisciplina na escola:* alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1996. p.7-8.

AZEVEDO, E.S. Perfil ambiental do espaço físico destinado à prática da Educação Física: um estudo realizado nas escolas da rede municipal de ensino da cidade de Pelotas/RS. In: PEREIRA, F.M. (Org.). *Educação Física:* textos do XV Simpósio Nacional de Ginástica. Pelotas: Ed. Universitária/UFPel, 1995.

BRACHT, V.; CAPARROZ, F.; FONTE, S.S.D.; FRADE, J.C.; PAIVA, F.; PIRES, R.M. *Pesquisa em ação: Educação Física na escola*. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2003.

CANFIELD, M. de S.; KRUG, H.N.; ROMBALDI, R.M.; XAVIER, B.M.; JAEGER, A.A.; DAMBROS, A.; ZANUZO, M.B.; MACHADO, A.S. Os alunos gostam das aulas de Educação Física? In: PEREIRA, F.M. (Org.). *Educação Física:* textos do XV Simpósio Nacional de Ginástica. Pelotas: ESEF/UFPel, 1995. p.75-86.

CANFIELD, M. de S. Planejamento das aulas de Educação Física: é necessário? In: CANFIELD, M. de S. (Org.). *Isto é Educação Física!* Santa Maria: JtC Editor, 1996. p.21-32.

CARMO, C.R.R. do; SANTOS, D.S. dos; LIMA, N.R. de. Dificuldades enfrentadas pelos professores de Educação Física das escolas públicas estaduais de um município ao norte do Brasil. *Revista Acta Brasileira do Movimento Humano*, Ji-Paraná, v.6, n.2, p.65-75, abr./jun. 2016.

CASTILHO, A.L.; CHARÃO, C.; LIGABUE, L. Quanto vale um professor? *Revista Educação*, São Paulo: Segmento, jun. 2004.

CAUDURO, M.T. Pesquisa: a construção de um conhecimento. In: CAUDURO, M.T. (Org.). *Investigação em Educação Física e esportes:* um novo olhar pela pesquisa qualitativa. Novo Hamburgo: FEEVALE, 2004.

CLARO JÚNIOR, R.S.; FILGUEIRAS, L.P. Dificuldades de gestão de aula de professores de Educação Física em início de carreira. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esportes*, São Paulo, v.2, n.8, p.9-24, 2009.

CONCEIÇÃO, V.J.S. da; KRUG, H.N.; SANTOS JÚNIOR, S.L. dos; KRÜGER, L.G.; ZANINI, M.C.; SILVA, M.S. da. O perfil do professor de Educação Física no ensino fundamental em Santa Maria (RS). In: SIMPÓSIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA, XXIII, 2004, Pelotas. *Anais*, Pelotas: ESEF/UFPEL, 2004. CD-ROOM.

CONTREIRA, C.B.; FLORES, P.P.; KRÜGER, L.G.; KRUG, H.N. As implicações da decisão de ser professor de Educação Física para a vida pessoal e profissional: a compreensão

dos acadêmicos da licenciatura do CEFD/UFSM. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO, 14, 2009, Cachoeira do Sul. *Anais*, Cachoeira do Sul: ULBRA, 2009.

FLORES, P.P.; CONTREIRA, C.B.; ILHA, F.R. da S.; CRISTINO, A.P. da R.; KRÜGER, L.G.; KRUG, H.N. O percurso profissional de professores de Educação Física Escolar de Santa Maria, RS. *Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes*, Buenos Aires, a.15, n.147, p.1-28, ago. 2010.

GATTI, B.A. *A formação de professores e carreira:* problemas e movimentos de renovação. Campinas: Autores Associados, 1997.

GATTI, B.A. Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses. *Educar em Revista*, Curitiba, v.50, n.1, p.51-67, out./dez. 2013.

GHEDIN, E.; ALMEIDA, M.I.; LEITE, Y.V.F**.** *Formação de professores:* caminhos e descaminhos da prática. Brasília: Líber Livro, 2008.

GHIRALDELLI JÚNIOR, P. *Educação Física progressista:* a pedagogia crítica-social dos conteúdos e a Educação Física brasileira. São Paulo: Loyola, 1988.

GONÇALVES, J.A. A carreira das professoras do ensino primário. In: NÓVOA, A. (Org.). *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 1992. p.141-170.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). *Vidas de professores*. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995. p.31-62.

ILHA, F.R. da S.; KRUG, H.N. O professor de Educação Física Escolar e o stress na sua profissão. *Revista InterMeio*, Campo Grande, v.16, n.31, p.238-245, jan./jun. 2010.

ILHA, F.R. da S.; KRUG, H.N. O professor iniciante e a Educação Física Escolar: desafios que se somam. In: CONCEIÇÃO, V.J.S. da; FRASSON, J.S. (Orgs.). *Textos e contextos sobre o trabalho do professor de Educação Física no início da docência*. Porto Alegre: Sulina, 2016. p.181-204.

JESUS, S.N. de. *Como prevenir e resolver o stress dos professores e a indisciplina dos alunos?* Lisboa: ASA, 1999.

KRUG, H.N. *A reflexão na prática pedagógica do professor de Educação Física*, 1996. Dissertação (Mestrado em Ciência do Movimento Humano) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 1996.

KRUG, H.N. *Rede de auto-formação participada como forma de desenvolvimento profissional em Educação Física*, 2004. Tese (Doutorado em Ciência do Movimento Humano) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2004.

KRUG, H.N. Vale a pena ser professor... de Educação Física Escolar? *Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes*, Buenos Aires, a.13, n.122, p.1-7, jul. 2008.

KRUG, H.N. Comparação das dificuldades encontradas na prática pedagógica em Educação Física de acadêmicos em situação de Estágio Curricular Supervisionado e professores iniciantes na Educação Básica. *Revista Gestão Universitária*, Belo Horizonte, p.1-13, nov. 2017a.

KRUG, H.N. A precarização do trabalho docente em Educação Física na Educação Básica. *Revista Gestão Universitária*, Belo Horizonte, p.1-12, nov. 2017b.

KRUG, H.N.; KRUG, R. de R.; ILHA, F.R. da S. Professores iniciantes de Educação Física Escolar: os seus dilemas e sua gestão. *Quaestio: Revista de Estudos em Educação*, Sorocaba, v.15, n.2, p.315-337, dez. 2013.

KRUG, H.N.; KRUG, R. de R. ; TELLES, C.; CONCEIÇÃO, V.J.S. da. A cultura da Educação Física Escolar. *Revista Temas em Educação*, João Pessoa, v.25, n.1, p.61-77, jan./jun. 2016a.

KRUG. H.N.; CONCEIÇÃO, V.J. S. da; KRUG, M. de R.; TELLES, C.; KRUG, R. de R.; FLORES, P.P. A prática pedagógica de professores de Educação Física na educação básica: os seus dilemas e sua gestão. *Revista Querubim*, Niterói, a.12, n.29, v.02, p.19-24, 2016b.

KRUG, H.N.; KRUG, R. de R.; KRUG, M. de R.; TELLES, C.; FLORES, P.P. As marcas docentes no início da carreira de professores de Educação Física na educação básica. *Revista Triângulo*, Uberaba, v.10, n.1, p.56-72, jan./jun. 2017a.

KRUG, H.N.; KRUG, M. de R.; KRUG, R. de R.; TELLES, C.; FLORES, P.P. A representação social de si mesmo e da profissão docente de professores de Educação Física da educação básica. *Revista Estudos Aplicados em Educação*, São Caetano do Sul, v.2, n.4, p.49-63, jul./dez. 2017b.

KRUG, H.N.; KRUG, M. de R.; KRUG, R. de R.; TELLES, C.; FLORES, P.P. Os desafios do cotidiano educacional de professores de Educação Física iniciantes na educação básica. *Revista Didática Sistêmica*, Rio Grande, v.19, n.2, p.14-28, 2017c.

KRUG, H.N.; CONCEIÇÃO, V.J.S. da; TELLES, C.; KRUG, R. de R.; FLORES, P.P.; KRUG, M. de R. As dificuldades enfrentadas pelos acadêmicos de Educação Física em situação de Estágio Curricular Supervisionado frente aos alunos com deficiência. *Revista Itinerarius Reflectionis*, Jataí, v.13, n.1, p.1-13, 2017d.

KRUG, H.N.; KRUG, M. de R.; KRUG, R. de R.; TELLES, C. As dificuldades na prática pedagógica de professores de Educação Física na percepção da gestão escolar. *Revista e-Mosaicos*, Rio de Janeiro, v.7, n.14, p.122-137, abr. 2018.

KRUG, H.N.; KRUG, R. de R. Problemas/dificuldades/dilemas/desafios da formação profissional e da prática pedagógica de professores de Educação Física. *Revista Biomotriz*, Cruz Alta, v.13, n.2, p.1-22, ago. 2018.

KRUG, H.N.; KRUG, R. de R.; TELLES, C. Pensando a docência em Educação Física: percepções dos professores da educação básica. *Revista Di@logus*, Cruz Alta, v.6, n.2, p.23-43, 2017.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. *Pesquisa em educação:* abordagens qualitativas. São Paulo: E.P.U., 1986.

LUFT, C.P. *Mini Dicionário Luft*. São Paulo: Ática/Scipione, 2000.

LUIZARI, D.C.M. *Estudo dos ciclos de vida e de carreira, inclinação profissional e crenças pessoais*, 2006. Dissertação (Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional) – Universidade de Taubaté, Taubaté, 2006.

MARCONDES, M.I. O papel pedagógico político do professor: dimensões de uma prática reflexiva. *Revista de Educação ABC*, n.104, p.35-44, 1997.

MARQUES, M.N.; KRUG, R. de R.; KRUG, H.N.; CONCEIÇÃO, V.J.S. da. Os desafios do cotidiano educacional: o caso da Educação Física. *Revista Roteiro*, Joaçaba, v.40, n.1, p.187-206, 2015.

MOLINA NETO, V. Etnografia: uma opção metodológica para alguns problemas e investigação no âmbito da Educação Física. In: MOLINA NETO, V.; TRIVIÑOS, A.N.S. (Orgs.). *A pesquisa qualitativa em Educação Física:* alternativas metodológicas. Porto Alegre: Sulina, 2004.

NOGUEIRA, S.A.; SAMPAIO, R.C. de J.; MORAES, V.A.O.; PEREIRA, K.J. de A. Dilemas enfrentados pelo professor de Educação Física da rede pública. *Revista Acadêmica de Formação de Professores Agora*, Santos, v.2, n.3, p.1-17, jul. 2017.

ONOFRE, M.S.; FIALHO, M. Diagnóstico dos problemas da prática pedagógica em Educação Física: o caso dos professores estagiários. In: CONGRESSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E CIÊNCIA DO DESPORTO DOS PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA, 4., 1995, Coimbra. *Anais*, Coimbra: Universidade de Coimbra, 1995. p.EF-45.

PEDREIRA, J.C.S. *Análise da influência do espaço arquitetônico nas atividades lúdicas em escolas de jardim de infância da rede pública do Distrito Federal*, 2000. Monografia (Especialização em Educação Física) – Universidade de Brasília, Brasília, 2000.

PERRENOUD, Ph. *Dez novas competências para ensinar:* convite à viagem. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PILETTI, C. *Didática geral*. 19. ed. São Paulo: Àtica, 1995.

RODRIGUES, A.; ESTEVES, M. *Análise de necessidades na formação de professores*. Porto: Porto Editora, 1993.

ROMERO, E. Estudo sobre estereótipos sexuais em professores de Educação Física do Rio Grande do Sul. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE GINÁSTICA, 14., 1993, Pelotas. *Anais*, Pelotas: ESEF/UFPel, 1993. p.24.

RUFINO, L.G.B.; BENITES, L.C.; SOUZA NETO, S. de. Os desafios para o desenvolvimento do trabalho docente na perspectiva de professores de Educação Física. *Revista Corpoconsciência*, Cuiabá, v.21, n.03, p.55-65, set./dez. 2017.

SAMPAIO, M. das M.F.; MARIN, A.J. Precarização do trabalho docente e seus efeitos sobre as práticas curriculares. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, v.25, n.89, p.1203-1225, set./dez. 2004.

SANTOS, M. dos; CONCEIÇÃO, V.J.S. da; FRASSON, J.S.; KRUG, H.N. Dificuldades pedagógicas encontradas por professores de Educação Física no início da docência. *Revista Querubim*, Niterói, a.12, n.28, v.03, p.32-38, 2016.

SANTOS, N. de S.; MENDES, J. de S.; LADISLAU, C.R. Educação Física Escolar: dificuldades e estratégias. In: CONGRESSO SUDESTE DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, V., Campinas, 2014. *Anais*, Campinas: CBCE, 2014.

SOMARIVA, J.F.G.; VASCONCELLOS, D.I.C.; JESUS, T.V. de. As dificuldades enfrentadas pelos professores de Educação Física das escolas públicas do município de Braço do Norte. In: SIMPÓSIO SOBRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES (SIMFOP) 'Educação Básica: desafios frente ás desigualdades educacionais', V., 2013, Tubarão. ***Anais***, Tubarão: Campus Universitário de Tubarão, 2013. p.1-14.

TANI, G. Estudo do comportamento motor, Educação Física Escolar e preparação profissional em Educação Física. *Revista Paulista de Educação Física*, São Paulo, v.6, n.1-2, 1992.

TELLES, C.; KRUG, H.N. Os Estágios Curriculares Supervisionados de Educação Física em dias de chuva: um estudo de caso na Licenciatura do CEFD/UFSM. *Revista Gestão Universitária*, Belo Horizonte, p.1-12, out. 2014.

TRIVIÑOS, A.N.S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais* – pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

TURATO, E.R. *Tratado da metodologia da pesquisa clínico-qualitativa:* construção teórico-epistemológica, discussão comparada e aplicação nas áreas da saúde e humanas. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

XAVIER, T.P. *Método de ensino em Educação Física*. São Paulo: Manole, 1986.

WÜRDIG, R.C. Dos bancos universitários aos pátios escolares: da formação inicial à prática pedagógica dos professores de Educação Física. In: VERONEZ, L.F.; MENDES, V. (Orgs.). *XVIII Simpósio Nacional de Educação Física*. Coletânea de textos e resumos. Pelotas: UFPel, 1999. p.143-151.

Enviado : 01/09/2018.
Aceito : 31/05/2019.