

OS PERCURSOS DE TRANS-FORMAÇÕES DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: A FASE DE ENTRADA NA CARREIRA

THE TRANSFORMATION PATHWAYS OF SCHOOL PHYSICAL EDUCATION TEACHERS: THE CAREER ENTRY PHASE

Hugo Norberto Krug

Docente Aposentado do Departamento de Metodologia do Ensino do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria. Doutor em Educação (UNICAMP/UFSM). Doutor em Ciência do Movimento Humano (UFSM). Ex-Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação (Mestrado-Doutorado) e do Programa de Pós-Graduação em Educação Física (Mestrado) ambos da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Santa Maria, Brasil.

Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-8985-9011>.

hkrug@bol.com.br.

Rodrigo de Rosso Krug

Docente e Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Atenção Integral à Saúde (Mestrado) da Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ)/ Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ)/ Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI – Erechim). Docente do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social (Mestrado-Doutorado) da Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ). Docente do Curso de Educação Física – Licenciatura e Bacharelado – UNICRUZ. Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-6701-0751>.

Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-6701-0751>.

rodkrug@bol.com.br.

RESUMO

Objetivamos neste estudo analisar as percepções de professores de Educação Física (EF) iniciantes na Educação Básica (EB), da rede de ensino público, de uma cidade do interior do estado do Rio Grande do Sul (Brasil), sobre os seus percursos de trans-formações na fase de entrada na carreira docente. Caracterizamos a pesquisa como qualitativa com abordagem (auto)biográfica onde utilizamos a narrativa oral que foi gravada, transcrita e analisada à luz da identificação dos significados. Participaram cinco professores de EF iniciantes na EB da referida rede de ensino e cidade, os quais foram numerados de 1 a 5. Assim, após o estudo individual e coletivo dos percursos de trans-formações no início da docência dos professores estudados, concluímos que identificamos três tipos diferentes de percursos: 1º) o ‘percurso da maioria’ (três) dos professores iniciantes (1; 2 e 4) que passou pelo ‘estágio de sobrevivência’, caracterizado pela ‘insegurança provocada pelo choque com a realidade escolar’ e após pelo ‘estágio de descoberta’, caracterizado pelo ‘processo de aprender a ser professor e o surgimento do entusiasmo com a futura profissão docente’; e, 2º) o percurso da ‘minorias’ (dois) dos professores iniciantes (3 e 5), os quais mostraram percursos diferentes: a) o Professor 3 que ‘não saiu do estágio de sobrevivência’; e, b) o Professor 5 que ‘abortou o estágio de sobrevivência indo direto para o estágio de descoberta’.

Palavras-chave: Educação Física. Início da Carreira Docente. Trans-formações Profissionais.

ABSTRACT

We was aimed in this study to analyze the perceptions of Physical Education (PE) teachers beginners in Basic Education (BE), from the public education network, in a city in the interior of the state of Rio Grande do Sul (Brazil), about their transformation pathways in the phase of

entry into the teaching career. We was characterized the research as qualitative with an (auto)biographical approach where we use the oral narrative that was recorded, transcribed and analyzed in light of the identification of meanings. Participated five PE teachers beginners in BE in the aforementioned education network and city, which were numbered from 1 to 5. Thus, after the individual and collective study of the paths of transformations in the beginning of the teaching of the studied teachers, we concluded that we identified three different types of paths: 1st) the 'path of the majority' (three) of beginning teachers (1; 2 and 4) who went through the 'survival stage', characterized by the 'insecurity caused by the shock with the school reality' and after by the 'discovery stage', characterized by 'the process of learning to be a teacher and the emergence of enthusiasm for the future teaching profession'; and, 2nd) the journey of the 'minority' (two) of beginning teachers (3 and 5), who showed different paths: a) Teacher 3 who 'did not leave the survival stage'; and, b) Professor 5 who 'aborted the survival stage by going straight to the discovery stage'.

Keywords: Physical Education. Beginning of Teaching Career. Professional Transformations.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS: no palco os percursos de trans-formações dos professores de EF na EB na fase de entrada na carreira

Segundo Álvarez (2016, p. 9), “há poucos temas que reúnam mais elementos para o debate, a pesquisa e a ação do que o início da docência”. O autor acrescenta que “[...] nos primeiros anos de docência se reúnem múltiplos elementos que caracterizam a Educação Física e a carreira do docente de Educação Física” (ÁLVAREZ, 2016, p. 9).

Conforme Ilha e Krug (2016, p. 190), entrada na carreira docente em Educação Física (EF) na Educação Básica (EB) é permeada de “[...] aspectos negativos, positivos, desafiadores, significativos [...]”, sendo assim “[...] inegável a importância desta fase para a construção do ser professor, por isso a necessidade constante de teorizações e investigações que abrangem este tema instigante repleto de regularidades e especificidades” (ILHA; KRUG, 2016, p. 190).

De acordo com Conceição e Molina Neto (2016, p. 35), “os primeiros anos de exercício da docência são responsáveis pela transformação do estudante em um profissional da educação”. Nesse sentido, Krug e Krug (2022a) destacam que o início da carreira é o momento em que o ex-estudante confronta-se com a escola, e com a profissão docente, tornando-se, então, professor.

Neste contexto, Basei *et al.* (2008, p. 33) apontam que “nas escolas os professores são agentes que transformam e são transformados no compromisso com a formação do educando, no desenvolvimento de competências necessárias para a construção da atividade docente”, isso porque “ao longo da vida nos construímos no ambiente no qual vivemos, sofremos influências dos contextos culturais, políticos, econômicos e sociais” (BASEI *et al.*, 2008, p. 33).

Desta forma, para Basei *et al.* (2008, p. 33), “o começo da docência e as vivências [...] fazem parte da trajetória da vida profissional dos professores, que é construída enquanto um processo em constante desenvolvimento”.

Ainda Basei *et al.* (2008, p. 33) colocam que os professores de EF que atuam nas escolas “[...] enquanto sujeitos em constante transformação [...] se constroem através das diversas situações vivenciadas no ambiente educacional”. Os autores acrescentam que

as transformações são decorrentes das vivências dos professores, do começo da docência [...] e promovem movimentos com diversas interpretações que podem ser utilizados para o desenvolvimento da trajetória docente contribuindo para a formação permanente dos professores (BASEI *et al.*, 2008, p. 33).

Assim sendo, neste cenário de transformações na passagem de estudante para professor foi que surgiu a questão problemática que norteou esta investigação: como os professores de EF iniciantes na EB percebem os seus percursos de trans-formações no começo da docência?

Então, a partir desta questão problemática estruturamos o seguinte objetivo geral: analisar as percepções de professores de EF iniciantes na EB, da rede de ensino público, de uma cidade do interior do estado do Rio Grande do Sul – RS (Brasil), sobre os seus percursos de trans-formações na fase de entrada na carreira docente.

Fundamentamos a justificativa da realização deste estudo em Krug (2020a, p. 4) que assinala que, neste tipo de investigação “[...] as informações coletadas, poderão possibilitar uma reflexão sobre o início da docência de professores de EF da EB, buscando assim uma melhor compreensão [...]” do percurso de trans-formações que ocorrem na fase de entrada na carreira docente.

OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: o caminho percorrido para abordar o percurso de trans-formações dos professores de EF da EB na fase de entrada na carreira

De acordo com Krug (2004),

[...] a busca de um método de investigação pressupõe a clara definição dos objetivos e das questões que pretendemos explorar e investigar durante o percurso da pesquisa. Assim, objetivos, questões e método mantêm uma relação muito estreita, dando à pesquisa, contornos próprios, isso é produzindo um sentido e um significado especiais sobre o problema a ser investigado. A escolha de um método torna-se o ponto mais importante de todo o empreendimento de pesquisa, pois pode nos conduzir à compreensão das formas de construção da atividade dos sujeitos envolvidos na investigação (KRUG, 2004, p. 38).

Assim sendo, apoiamos os procedimentos metodológicos desta investigação em uma pesquisa de abordagem qualitativa.

Segundo Godoy (1995), a pesquisa qualitativa

[...] parte de questões ou focos de interesses amplos, que vão se definindo à medida que o estudo se desenvolve. Envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes em estudo (GODOY, 1995, p. 58).

Desta forma, tendo em vista que a pesquisa qualitativa abre espaços para uma investigação flexível, utilizamos uma abordagem biográfica como método de pesquisa, trabalhando com relatos (auto)biográficos orais (narrativas orais).

Para Moita (1995), abordagem biográfica é uma expressão genérica ligada à história de vida.

Já Abrahão (2004, p. 202) diz que (auto)biografia “é uma forma de história auto-referente, portanto plena de significado, em que o sujeito se desvela para si e para os demais”. Coloca ainda que as (auto)biografias são construídas por narrativas, onde se desvelam trajetórias de vida com a qualidade de possibilitar a auto-compreensão, o conhecimento de si, em que as pessoas estão em constante processo de auto-conhecimento.

Utilizamos como instrumento de pesquisa uma entrevista semiestruturada delineada por narrativas orais com tema relacionado ao objetivo do estudo.

Convém destacarmos que realizamos as entrevistas após a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido pelos participantes. Gravamos e transcrevemos as entrevistas, sendo entregues aos colaboradores para revisão e possíveis alterações, isso é, inclusão ou exclusão do que achassem necessário. Além disso, preservamos as identidades dos participantes, pois os numeramos aleatoriamente de 1 a 5. Nesse sentido, mencionamos Bogdan e Biklen (1994, p. 77) que frisam que “as identidades dos sujeitos devem ser protegidas, para que as informações que o investigador recolhe não possa causar-lhes qualquer tipo de transtorno ou prejuízo”.

Analisamos as narrativas orais à luz da identificação de significados, conforme o preconizado por Oliveira (2006).

Neste estudo, selecionamos algumas das narrativas que surgiram como chamados no fluxo presente, muito mais do que lembranças de um passado não muito distante.

Após a seleção das narrativas realizamos uma descrição de como aconteceu o percurso de trans-formações dos professores estudados.

Escolhemos como colaboradores do estudo cinco professores de EF iniciantes na EB, da rede de ensino público, de uma cidade do interior do estado do RS (Brasil).

Selecionamos os participantes de forma intencional, pois destacamos a representatividade tipológica (MOLINA NETO, 2004) como o primeiro critério de seleção já que levamos em consideração o tempo de atuação docente, que, de acordo com Huberman (1995), o professor iniciante é aquele que possui até três anos de docência na escola.

OS RESULTADOS E AS DISCUSSÕES: os percursos de trans-formações dos professores de EF da EB na fase de entrada na carreira docente

A apresentação das informações coletadas e analisadas a seguir, priorizam o desenvolvimento dos pensamentos dos professores de EF iniciantes na EB estudados na medida em que valorizamos as suas falas e reflexões em torno dos seus percursos de trans-formações na fase de entrada na carreira.

Professor 1

O professor 1 possui 20 anos de idade, é do sexo feminino e solteira. É professora de EF da rede de ensino municipal, na escola A, no Ensino Fundamental, tendo um ano de tempo de docência. Possui 20 horas de carga horária de trabalho.

Relativamente as suas trans-formações no percurso da fase de entrada na carreira, a sua percepção abrangeu as seguintes situações descritas na sequência.

“Quando comecei a dar aula tive muitas dificuldades e fiquei apavorada [...]” (Professor 1). Nessa fala, constatamos que o Professor 1 caracterizou o início na docência de uma forma bem realista, pois, segundo Krug (2019a, p. 7), “[...] pela complexidade do espaço educativo, esse é permeado de dificuldades encontradas na prática pedagógica de professores de EF iniciantes na EB [...]”.

Na sequência dos acontecimentos, o Professor 1 afirmou que: *“inicialmente teve várias dificuldades como a falta de espaço físico e de materiais para as aulas, a indisciplina dos alunos e o isolamento docente [...]”*. Nesse sentido, citamos Sodré; Silva e Santos (2017, p. 3) que colocam que “[...] o início da docência é caracterizado pelas dificuldades que se traduzem no enfrentamento da realidade imposta no trabalho docente [...]”.

A respeito das dificuldades mencionadas Krug *et al.* (2020b, p. 487) destacam que as implicações das condições de trabalho difíceis/precárias, representadas pela falta de espaço

físico e materiais para o desenvolvimento das aulas de EF na prática pedagógica de professores iniciantes na EB “[...] compõem um cenário de precarização do trabalho docente, tendo efeitos negativos sobre a profissão docente”. Já, a respeito da indisciplina dos alunos, Krug e Krug (2019) ressaltam que essa contribui, entre outros fatores, para uma precarização do ambiente escolar influenciando a prática pedagógica do professor, gerando dificuldades desse exercer a profissão. Sobre o isolamento profissional do professor de EF na escola, Krug (2019b, p. 6) aponta que esse é um dos “[...] fatores que dificultam a prática pedagógica [...]” de professores de EF da EB interferindo negativamente na docência.

O Professor 1 acrescentou que: “[...] *estas dificuldades iniciais me deixaram assustada e com medo [...]*”. Em relação a esse fato, Krug (2020a, p. 6) afirma que a fase de entrada na carreira docente em EF na EB comporta “[...] sentimentos negativos vivenciados frente às dificuldades” da prática pedagógica.

Assim, diante deste cenário de dificuldades e sentimentos negativos manifestados pelo Professor 1, constatamos o que Huberman (1995) descreve como choque com a realidade. Para Krug (2006), o choque com a realidade é uma expressão utilizada para se definir a situação pela qual passam os professores no seu primeiro contato com a docência, quando as dificuldades vividas assumem uma dimensão assustadora, isso é, ocorre um distanciamento entre o ideal estudado e a realidade cotidiana. Nesse sentido, citamos Flores *et al.* (2010, p. 4) que dizem que, para a grande maioria dos professores de EF, “[...] a chegada na escola foi caracterizada pelo choque com a realidade escolar”. E, isso, realmente foi dito pelo Professor 1: “[...] *levei um choque com a realidade da escola, dos alunos, da educação [...]. Fiquei assustada [...]*”.

Entretanto, mesmo com a ocorrência do choque com a realidade no início da carreira, o Professor 1 declarou também outro aspecto característico desta fase (entrada na carreira), referindo-se a um momento de aprendizagem: “[...] *comecei a aprender sobre o que fazer com a realidade [...]*”. Realmente, segundo Krug; Krug e Krug (2020b, p. 591), a fase de entrada na carreira docente é um momento de “aprendizado [...]”. Já Krug e Krug (2021, p. 91) colocam que “o aprendizado do conhecimento da realidade escolar [...]” é uma das aprendizagens docentes na fase de entrada na carreira de professores de EF iniciantes na EB.

No direcionamento dos acontecimentos, citamos mais uma fala esclarecedora: “[...] *como já disse anteriormente, tive muitas dificuldades no começo das aulas, mas com o apoio dos colegas procurei superá-las [...]*” (Professor 1). Essa situação abordada pelo Professor 1, segundo Ilha e Krug (2009, p. 25) “[...] caracteriza muito bem a fase de entrada na carreira [...]”. Já, de acordo com Krug (2006), os primeiros anos da profissão oscilam entre uma luta

pela sobrevivência, determinada pelo choque com o real, e o entusiasmo da descoberta de um mundo novo que se abre ao professor.

Assim sendo, explicitando melhor, observamos que o estágio de sobrevivência, característico da fase de entrada na carreira, está descrito na fala: “[...] *tive muitas dificuldades no começo das aulas [...]*” e o estágio da descoberta, também característico da fase de entrada na carreira, está colocado na expressão “[...] *procurei superá-las [...]*” e que o fator determinante da passagem de um estágio para o outro foi o “[...] *mas com o apoio dos colegas [...]*”, que está em consonância com Krug (2021a, p. 7) de que “o apoio dos professores mais experientes [...]” é um dos motivos que contribuem para o despertar do estágio de descoberta da fase de entrada na carreira de professores de EF iniciantes na EB.

Já Flores *et al.* (2010, p. 5) explicitam que a aproximação com os docentes mais experientes pode fornecer “[...] subsídios para o enfrentamento mais adequado da realidade da Educação Física” pelos professores iniciantes na EB, pois, a partir do apoio dos colegas, os professores em dificuldades, conseguem melhorar suas aulas e começam a ter “[...] um sentimento de realização profissional e a certeza de que a cooperação entre profissionais é necessária ao desenvolvimento da profissão e, assim, passam a ser mais entusiasmados com a docência” (FLORES *et al.*, 2010, p. 5).

Na sequência do depoimento do Professor 1 foi enfatizado pelo mesmo que: “[...] *o apoio dos colegas foi fundamental para que aprendesse a solucionar as dificuldades [...]*”. Nesse sentido, citamos Krug (2021b, p. 9) que aponta que “a aprendizagem de solucionar dificuldades [...]” é um dos motivos para o despertar do estágio de descoberta da fase de entrada na carreira de professores de EF iniciantes na EB.

O Professor 1 acrescentou que: “[...] *com a aprendizagem de solucionar ou enfrentar as dificuldades que se apresentam em minha aula passei a ter mais segurança na atuação como professora e consegui ter mais chances de dar uma boa aula para os alunos [...]*”. Esse fato está em consonância com o destacado por Krug e Krug (2022b) que colocam que o enfrentamento da complexidade da prática docente e o apoio dos colegas de trabalho são elementos facilitadores do início da docência e a segurança na docência e o sucesso pedagógico são as repercussões dos elementos facilitadores.

Frente a este seu percurso de trans-formações constatou-se que o Professor 1 manifestou que: “[...] *me sinto realizada e motivada para continuar a ser professora [...]*”. Nesse sentido, Flores *et al.* (2010) ressaltam que os docentes em geral, que conseguem o sucesso pedagógico passam a ter um sentimento de realização profissional e consequentemente ficam entusiasmados, motivados com a docência. Já Krug (2006) enfatiza

que o entusiasmo profissional, sentido pelos professores de EF iniciantes na EB, é um propulsor da decisão de confirmação pela carreira docente, isso é, ser professor.

Professor 2

O professor 2 possui 25 anos de idade, é do sexo masculino e solteiro. É professor de EF da rede de ensino municipal, na escola B, no Ensino Fundamental, tendo dois anos de tempo de docência. Possui 20 horas de carga horária de trabalho.

Em relação as suas trans-formações no percurso da fase de entrada na carreira, a sua percepção englobou os seguintes fatos relatados a seguir.

“O início da minha docência foi de muitos sentimentos negativos diante das dificuldades surgidas nas aulas. Tive medo, insegurança e angústia [...]” (Professor 2). No cenário dessa fala do Professor 2 mencionamos Flores *et al.* (2010, p. 4) que apontam que no início da docência “[...] certas dificuldades [...] aparecem fortemente para agravar ainda mais esta fase” de entrada na carreira. Além disso, conforme Krug (2020a, p. 5), ocorrem “os sentimentos negativos vivenciados frente às dificuldades” da prática pedagógica.

O Professor 2 acrescentou que: *“em muitos momentos não sabia o que fazer nas aulas e com os alunos [...]. Os acontecimentos das aulas me surpreendiam e ficava apavorado [...]”*. Assim, por essa fala, constatamos que o início da docência provocou um choque com a realidade, que, segundo Huberman (1995), é o que caracteriza o estágio de sobrevivência na fase de entrada na carreira. Já Krug; Krug e Krug (2020b, p. 595) destacam que ‘choque’ é uma das “[...] palavras caracterizadoras do ‘momento’ da fase de entrada na carreira docente, nas percepções dos professores de EF iniciantes na EB [...]”.

Mencionou ainda que: *“este foi um momento horrível no meu início na escola [...]”* (Professor 2). Esse fato está em consonância com o dito por Krug *et al.* (2020c, p. 19) de que “o choque com a realidade escolar [...]” é um dos piores momentos na atuação docente de professores de EF iniciantes na EB.

Entretanto, o Professor 2 destacou que: *“[...] a partir do momento em que me senti no fundo do poço, decidi me jogar de cabeça na busca de ajuda para conseguir ultrapassar as dificuldades encontradas nas aulas [...]. Procurei a direção da escola em busca de um acompanhamento pedagógico [...]”*. Esse fato está em consonância com o dito por Gabardo e Hobold (2013, p. 540) que afirmam que “[...] para um bom andamento no início de carreira, os iniciantes apontam a necessidade de um acompanhamento sistematizado e institucional, com cursos de formação continuada, palestras, formação de grupos de estudos, ‘treinamento’ na própria escola”.

Na sequência das falas o Professor 2 manifestou que: “[...] *depois de algum tempo tendo um acompanhamento da coordenadora pedagógica da escola tive um melhor desempenho nas minhas aulas e com isso me senti mais seguro frente aos alunos [...]*”. Nesse cenário, Gabardo e Hobold (2013) destacam que os professores iniciantes que tiveram a oportunidade de contar com o apoio da equipe pedagógica da escola conseguiram realizar o seu trabalho com maior tranquilidade e com mais segurança.

Em outra fala mais adiante o Professor 2 abordou que: “[...] *com a segurança no que estava fazendo nas minhas aulas, comecei a sentir mais alegria, ânimo e satisfação [...]*”. Nesse sentido, citamos Krug; Krug e Krug (2020b, p. 595) que apontam que ‘segurança’ e ‘satisfação’ são “[...] palavras caracterizadoras do ‘momento’ da fase de entrada na carreira docente, nas percepções de professores de EF iniciantes na EB [...]”.

O Professor 2 também manifestou que: “[...] *creio agora estou me sentindo bem comprometido com a minha profissão [...] me sinto professor [...]*”. Essa declaração nos leva a citar dois autores. Primeiramente, Krug e Krug (2021) que apontam que “o aprendizado do comprometimento com a profissão docente [...]” é uma das aprendizagens docentes na fase de entrada na carreira, nas percepções de professores de EF iniciantes na EB. E, finalmente, Krug (2022b, p. 58) que frisa que “a segurança na docência [...]” é um dos caminhos na prática pedagógica de professores de EF iniciantes na EB na busca da fase de estabilização na carreira docente.

Professor 3

O professor 3 possui 22 anos de idade, é do sexo feminino e solteira. É professora de EF da rede de ensino municipal, na escola C, no Ensino Fundamental, tendo um ano de tempo de docência. Possui 20 horas de carga horária de trabalho.

Quanto as suas trans-formações no percurso da fase de entrada na carreira, a sua percepção envolveu os seguintes acontecimentos a seguir.

“*Para mim, o início como professora na escola me mostrou o quanto eu não tinha experiência com os alunos. Tive muitas dificuldades [...]*” (Professor 3). Esse fato está em consonância com o colocado por Krug (2019a, p. 5) de que a “[...] falta de experiência prática com a escola, alunos [...]” é uma das dificuldades encontradas na prática pedagógica de professores de EF iniciantes na EB. Nesse sentido, Krug *et al.* (2017a, p. 21) indicam que “a inexperiência profissional [...]” é um desafio do cotidiano educacional de professores de EF iniciantes na EB. Na direção desse pensamento, Ilha e Krug (2016) assinalam que

mesmo considerando a relevância dos estágios curriculares, dos projetos de extensão e demais experiências docentes vivenciadas durante a formação inicial para a aprendizagem do aluno da profissão professor, tais experiências têm prazos de tempo determinado, geralmente curtos, e possuem atividades docentes definidas com normas e regras que, muitas vezes, não condizem com a complexidade do trabalho escolar. Além disso, o estudante de graduação que vivencia a docência, seja na situação de estágio ou de estensionista, assume, ou deveria assumir, essa função junto com o seu orientador de estágio ou de projeto, não sendo o único responsável em organizar e desenvolver as suas ações docentes.

Nestas condições, o estudante de graduação não vivencia a profissão na categoria de trabalhador da educação com todas as implicações que esta posição profissional e social representa [...] (ILHA; KRUG, 2016, p. 181-182).

Frente a este contexto, citamos Lima (2004, p. 86) que destaca que “[...] o contato dos estudantes com o campo profissional é exógeno”.

Segundo Krug (2022b, p. 54), “[a] inexperiência profissional docente [...]” é um descaminho (as ações pedagógicas que possibilitam desviar do caminho correto) na prática pedagógica de professores de EF iniciantes na EB na busca da fase de estabilização da carreira docente.

O Professor 3 ainda manifestou que: “[...] *são muitas as dificuldades que enfrento em minhas aulas e o mais agravante é que não sei o que fazer diante delas [...]*”. Esse fato está em consonância com o anunciado por Krug; Krug e Ilha (2013) de que a maioria dos professores de EF iniciantes na EB adota uma postura de submissão diante das dificuldades da prática pedagógica em suas aulas. Em outras palavras, os autores afirmam que, esses professores, no confronto com as dificuldades apresentam uma forte tendência à submissão, pois com esse tipo de procedimento não encaram as dificuldades como um desafio a ser enfrentado e superado, preferindo ficar imobilizados ou paralisados diante das dificuldades. Além disso, também Krug (2022b, p. 55) destaca que “a submissão diante das dificuldades [...] da prática pedagógica [...]” é mais um dos (des)caminhos na prática pedagógica de professores de EF iniciantes na EB na busca da fase de estabilização na carreira docente.

Outro fato importante a ser destacado foi a seguinte fala: “[...] *não tive nenhuma ajuda da escola ou de colegas em minha docência. Fiquei sozinha [...]*” (Professor 3). Essa situação está em consonância com o colocado por Souza (2009) de que, na inserção no contexto escolar, o professor iniciante fica ‘à mercê da sorte’, podendo ou não conseguir superar a fase de adaptação que está confrontando. Já Cavaco (1995) afirma que as condições iniciais da profissão docente, sem apoio da escola, causam insegurança e instabilidade emocional nos professores iniciantes.

O Professor 3 ainda acrescentou: “[...] *fiquei muito insegura para dar as minhas aulas [...]*”. Nesse sentido, nos referimos a Quadros *et al.* (2015) que apontam que a insegurança do professor de EF iniciante pode criar barreiras no trabalho docente que dificilmente podem ser superadas. Assim sendo, novamente citamos Krug (2022b, p. 55) que destaca que “a insegurança na docência [...]” é mais um dos (des)caminhos na prática pedagógica de professores de EF iniciantes na EB na busca da fase de estabilização da carreira docente.

Este cenário de dificuldades pedagógicas, inexperiência profissional, submissão aos acontecimentos, sem ajuda e com insegurança no início da docência, certamente, originou um choque com a realidade escolar denunciando pela seguinte fala do Professor 3: “[...] *com certeza entrei em crise [...]*”. Essa situação é corroborada por Gonçalves (1995) que destaca que os primeiros anos da carreira, até a opção definitiva pelo ensino como profissão, é um momento propício à eclosão de crise(s). Nesse sentido, Bernardi *et al.* (2009) assinalam que a maioria dos professores de EF iniciantes na EB já declarou o aparecimento de crise(s) no início da docência, por ocasião do enfrentamento das dificuldades surgidas na prática profissional. Assim sendo, Krug (2020a, p. 7) frisa que “[...] é um fato comum a eclosão de crise ou crises nos professores de EF iniciantes na EB, diante das dificuldades na prática docente”.

O Professor 3 ainda manifestou que: “[...] *começaram à acontecer os piores momentos da minha profissão [...]*”. Essa situação pode ser embasada em Flores *et al.* (2010, p. 4) que afirmam que as crises podem originar os “[...] piores momentos dos professores em sua docência”. Já Gonçalves (1995) aponta que os piores momentos da carreira são determinados pelos sentimentos de angústia e frustração frente às dificuldades da prática pedagógica dos professores.

Neste sentido, Krug *et al.* (2020c) constataram que os piores momentos dos professores de EF iniciantes na EB estão relacionados com o choque com a realidade escolar caracterizado pelas dificuldades do cotidiano educacional: “[...] as condições de trabalho difíceis/precárias da EF na escola; [...] a indisciplina dos alunos; [...] a falta de interesse dos alunos pelas atividades propostas; [...] o isolamento profissional docente” (KRUG *et al.*, 2020c, p. 22). Além disso, Krug (2020a, p. 8) destaca que os piores momentos do início da docência de professores de EF na EB podem promover “[...] uma desmotivação para continuar a ser professor”.

Na sequência das falas, o Professor 3 acrescentou: “[...] *estou insatisfeita com a minha escolha de ser professora [...]*”. Essa situação pode ser fundamentada em Krug (2022a) que aponta que o início da carreira é gerador de

[...] insatisfação nos professores de EF iniciantes na EB em relação à sua escolha profissional e que esse sentimento perpassa por justificativas, fortemente enraizadas, na realidade atual da profissão professor, tais como: a falta de condições de trabalho da EF na escola; a indisciplina dos alunos; e, o salário baixo (KRUG, 2022a, p. 11).

Assim sendo, fica evidente uma ruptura profissional do Professor 3 ao declarar que: “[...] *penso até em abandonar a carreira de professora [...]*”. Dessa forma, citamos Gonçalves (1995) que diz que ruptura profissional é entendida como o corte com a profissão, traduzido no seu abandono, ou, ainda, no desejo veemente de tal fato se realizar, mesmo que não caracterizado, por razões diversas, designadamente a falta de alternativa profissional. Esse autor salienta que os momentos de ruptura profissional traduzem, geralmente, o agudizar de sentimentos de um desconforto profissional, tais como, tensão, frustração, ansiedade, raiva e depressão, que, prolongando-se no tempo, podem transformar-se numa autêntica síndrome, caracterizada pela exaustão física, emocional e atitudinal. Acrescenta que a maioria dos professores admitem a hipótese de abandonar o ensino, podendo ser esse fato sintomático de um certo mal-estar profissional.

Segundo Flores *et al.* (2010, p. 5), é no estágio de sobrevivência, da fase de entrada na carreira, caracterizado pelo choque com a realidade escolar, que “[...] acontecem os abandonos da profissão pelos professores que não conseguem superar o choque do real [...]”. Esses autores ainda acrescentam que a parcela de professores iniciantes que desistem da escola é bem significativa, “[...] pois nem todos SOBREVIVEM” (FLORES *et al.*, 2010, p. 5).

Professor 4

O professor 4 possui 23 anos de idade, é do sexo feminino e solteira. É professora de EF da rede de ensino municipal, na escola D, no Ensino Fundamental, tendo dois anos de tempo de docência. Possui 20 horas de carga horária de trabalho.

Sobre as suas trans-formações no percurso da fase de entrada na carreira, a sua percepção constou os seguintes fatos na sequência.

“Desde que cheguei na escola fiquei em estado de choque. Quando comecei a dar aulas o choque aumentou, foi muito grande, que fiquei com medo de continuar [...]” (Professor 4). Essa situação está em consonância com o colocado por Silveira *et al.* (2008, p. 64) de que “a fase da entrada na carreira docente traz como uma de suas principais características o denominado ‘choque de realidade’, ou estágio de sobrevivência”.

O Professor 4 acrescentou que: “[...] *com esse choque a gente fica inseguro, a ponto de não saber o que fazer [...]*”. Nesse sentido, Silveira *et al.* (2008) apontam que

os sentimentos de insegurança, medo e despreparo para enfrentar os desafios profissionais são evidenciados também por Huberman (1995) em seus estudos, o que denomina de ‘ritual de passagem’, representando a transição da vida de estudante para a de professor. Assim, acreditamos que esses sentimentos estão relacionados, entre outros fatores, ao distanciamento entre a teoria vivenciada na universidade e o dia a dia da escola, a cultura escolar (SILVEIRA *et al.*, 2008, p. 64).

Com relação aos fatores que provocaram esse impacto inicial, podemos identificar que o choque com a realidade do Professor 4 “[...] *se deu, principalmente, através da falta de espaço físico e de materiais [...]*” para o desenvolvimento das aulas de EF. Esse fato está em consonância com o dito por Krug *et al.* (2021, p. 87) de que “[...] as condições de trabalho difíceis/precárias da EF na escola, representada pela falta de espaços físicos e de materiais disponíveis para realização das aulas [...]” é um dos aspectos negativos do início da docência em EF na EB.

Além disso, o Professor 4 declarou o seguinte: “[...] *o curso de graduação não te prepara para trabalhar com essa realidade precária, de falta de local, com a falta de material, com turmas de alunos enorme, mas com coragem e enfrentamento dessa realidade, vamos descobrindo, aprendendo a trabalhar [...]*”. Esse fato, segundo Silveira *et al.* (2008), mostra que, mesmo com a ocorrência do choque com a realidade no início da carreira, os professores podem aprender. Nesse sentido, Tardif (2002, p. 234) coloca que a prática em sala de aula é importante na medida em que se constitui em um espaço de “produção de teorias, de conhecimentos e de saber-fazer específicos ao ofício do professor”.

Assim sendo, o Professor 4 declarou que: “[...] *não me entreguei para este cenário complexo e difícil que se apresentou em meu início de docência [...]. Procurei enfrentar sozinho, pois não tive ajuda de ninguém [...]*”. Esse fato do isolamento docente está em consonância com o dito por Ilha e Krug (2016, p. 187) de que “[...] o professor iniciante dificilmente contará com algum tipo de apoio [...] no ingresso de sua carreira. Inclusive, em algumas situações, a própria escola e colegas de trabalho não oferecem suporte pedagógico ao docente em início de carreira”. Além disso, Lima (2004) adverte que os próprios professores iniciantes têm que se responsabilizar individualmente por esse processo de sobrevivência.

O Professor 4 acrescentou que: “[...] *procurei aprender com as dificuldades surgidas nas aulas [...]*”. Essa situação está em concordância com o colocado por Krug; Krug e Krug (2020b, p. 595) que afirmam que ‘dificuldade’, ‘choque’, ‘insegurança’, ‘decisão’ e

‘aprendizagem’ são algumas “[...] palavras caracterizadoras do ‘momento’ da fase de entrada na carreira docente, nas percepções dos professores de EF iniciantes na EB [...]”.

No direcionamento da sequência do percurso de trans-formações do Professor 4, citamos Sodré; Silva e Santos (2017, p. 4) que compreendem que “[...] o professor se constitui em sua profissão por meio de dificuldades e descobertas e mediante as superações constrói sentido e significado em seu fazer docente”.

Assim sendo, apontamos Krug (2020b, p. 5) que ressalta que “[...] a busca pelo enfrentamento da complexidade da prática docente” é uma característica dos professores de EF iniciantes na direção do estágio de descoberta na fase de entrada na carreira docente. Já Krug; Krug e Ilha (2013) esclarecem que uma das alternativas para ultrapassar o estágio de sobrevivência e ir para o estágio de descoberta do início da carreira docente é o enfrentamento da complexidade da prática, do real, que é representado pelas dificuldades/problemas/desafios/dilemas da prática docente, situações essas, onde o professor tem que optar sobre o que fazer (as descobertas).

O Professor 4 ainda declarou que: “[...] *com esta minha atitude tudo mudou, passei a ter confiança em mim, segurança, entusiasmo e realmente me senti um professor [...]*”. Essa fala do Professor 4 pode ser fundamentada por Krug e Krug (2022b) que apontam que a segurança na docência, o sucesso pedagógico, os melhores momentos na atuação docente, o surgimento do entusiasmo profissional e a confirmação do ser professor são as repercussões dos elementos facilitadores do início da docência em EF na EB. Logicamente, o enfrentamento da complexidade da prática docente é um dos elementos facilitadores do início da carreira.

Professor 5

O professor 5 possui 28 anos de idade, é do sexo masculino e casado. É professor de EF da rede de ensino municipal, na escola E, no Ensino Fundamental, tendo dois anos de tempo de docência. Possui 20 horas de carga horária de trabalho.

A respeito de suas trans-formações no percurso da fase de entrada na carreira, a sua percepção circunscreveu as declarações a seguir.

“*Desde o começo de minha atuação como professor não tive dificuldades que pudessem me abalar, me atrapalhar [...]*” (Professor 5). Esse fato está em consonância com o apontado por Krug (2006) da existência de professores de EF iniciantes na carreira que se dizem sem dificuldades na prática docente na escola.

O Professor 5 acrescentou que: “[...] estava bem preparado para atuar na escola devido a boa formação que tive na graduação [...]”. Nesse sentido, citamos Krug *et al.* (2017b, p. 104) que constataram as seguintes contribuições da formação inicial para a prática docente de professores de EF iniciantes na EB: “[...] 1) uma boa base teórica para a prática docente na escola; 2) uma boa experiência de prática docente através dos estágios; 3) o aprendizado das teorias de conhecimento para o trato pedagógico; e, 4) na preparação de ser professor”. Já Krug; Krug e Krug (2020a, p. 25) afirmam que “[...] as contribuições da formação inicial para a prática pedagógica permeiam todas as fases da carreira dos professores de EF da EB e que a principal é o aprendizado de saberes iniciais que são aperfeiçoados com a docência”.

Neste contexto, lembramos Conceição *et al.* (2014, p. 95) que salientam que “a formação inicial é o grande alicerce do professor iniciante, pois é nela que se apóia para iniciar a sua docência”.

O Professor 5 ainda colocou que: “[...] durante a graduação sempre se empenhou em experiências escolares [...]”. A respeito desse depoimento citamos Flores *et al.* (2010, p. 6) que assinalam que “[...] quanto maior foi a dedicação do professor em início de carreira, em vivências e conhecimentos referentes à escola, durante a sua formação inicial, maiores serão as suas ‘chances’ de ter um bom desempenho na sua docência”. De acordo com Krug (2021b, p. 8), “uma boa formação profissional inicial [...]” é um dos motivos que contribuem para o despertar do estágio de descoberta na fase de entrada na carreira de professores de EF iniciantes na EB.

Pela sequência das falas do Professor 5 podemos perceber que o mesmo não passou pelo estágio de sobrevivência da fase de entrada na carreira, o qual é caracterizado pelo choque com a realidade escolar. Esse fato pode ser confirmado por Flores *et al.* (2010, p. 6) que dizem que somente alguns poucos professores onde o início da carreira se mostrou sem dificuldades porque se sentiram ‘preparados’ para serem professores é que pode “[...] ocorrer o ‘aborto ao estágio de sobrevivência’ [...]”.

O Professor 5 também manifestou que: “[...] gosta muito de ser professor de EF [...], pois gosto do que faço [...]”. Esse relato mostra que esse professor possui atratividade pela docência em EF na EB e que o motivo é gostar do que faz. Segundo Krug *et al.* (2020d), o início da carreira pode ser gerador de atratividade para a permanência na docência em EF na EB e que o gostar do que faz é um dos seus motivos. Nesse sentido, Cunha (1992) destaca que é muito comum os professores afirmarem que gostam muito do que fazem e que certamente

repetiriam a opção profissional se lhes fosse dado um novo optar. A autora salienta que parece ser possível inferir que a experiência positiva com a docência realimenta o gosto pelo ensino.

Ainda o Professor 5 também declarou que: “[...] *estou encantado em ser professor de EF, é muito bom [...]*”. Pelo que interpretamos, esse encantamento e prazer que o Professor 5 sente em desenvolver a sua profissão é fortemente decorrente do seu, possível, sucesso pedagógico. Nesse sentido, mencionamos Krug (2021a) que aponta que a boa relação com os alunos, o sucesso pedagógico e estar trabalhando como professor são motivos do encantamento com a profissão docente pelos professores de EF iniciantes na EB. Já Huberman (1995) coloca que fazer parte de um grupo profissional, estar empregado, ter sob a sua responsabilidade uma turma de alunos, são alguns dos fatores apontados como determinantes e importantes do encantamento e do entusiasmo com o trabalho na fase inicial da carreira.

Convém lembrarmos que o entusiasmo com a profissão leva à confirmação do ser professor, fato esse que pode ser confirmado por Krug (2006) que afirma que o estágio de descoberta da fase de entrada na carreira, para os professores de EF iniciantes na EB, é um propulsor da decisão de confirmação pela carreira docente, isso é, ser professor.

Ao realizarmos uma ‘análise geral’ sobre os percursos de transformações dos professores de EF iniciantes na EB estudados verificamos que os Professores 1; 2; 3 e 4 apresentaram no início da docência o denominado choque com a realidade escolar, característico do estágio de sobrevivência da fase de entrada na carreira, conforme preconizado por Huberman (1995). Esse fato também está em consonância com o estudo de Krug *et al.* (2020a, p. 7) que indicam que “[...] a insegurança provocada pelo choque com a realidade escolar” é uma das regularidades do percurso da carreira de professores de EF da EB. Já Wittizorecki e Frasson (2016, p. 231) destacam que “a noção de choque com a realidade ou choque do real é recorrente nos escritos sobre professor iniciante”. Os autores acrescentam que

a apelação a essa caracterização parece dar conta de um processo de incertezas que é acompanhado pelo enfrentamento com a realidade, que se refere, sobretudo, ao distanciamento entre o real e o ideal, ou seja, entre aquilo que é idealizado pelos estudantes durante o curso de formação inicial e o que efetivamente ocorre no cotidiano da escola (WITTIZORECKI; FRASSON, 2016, p. 231).

Entretanto, conforme os autores, o “[...] processo de choque do real não ocorre do mesmo modo, em todas as escolas e com todos os professores iniciantes” (WITTIZORECKI; FRASSON, 2016, p. 231). Por exemplo, verificamos que os Professores 1; 2 e 4 conseguiram

ultrapassar o ‘estágio de sobrevivência’ e ir para o ‘estágio de descoberta’, mas o Professor 3 não saiu do ‘estágio de sobrevivência’.

Neste cenário, citamos Huberman (1995) que coloca que o estágio de descoberta da fase de entrada na carreira caracteriza-se pelo entusiasmo profissional inicial, o ser professor na escola, assumir responsabilidades com os alunos com a instituição de ensino, com os demais colegas docentes. Esse autor ainda afirma que os estágios de sobrevivência e de descoberta podem ocorrer simultaneamente ou não, isso é, primeiro um, depois o outro, e que também pode ser que talvez não aconteça o estágio de sobrevivência para alguns.

Também, verificamos que os Professores 1; 2; 4 e 5 confirmaram continuar a ser professor na escola depois da experiência docente do início da carreira, mas o Professor 3 não confirmou, estando ainda em dúvida se continua ou não em seu ofício profissional. Nesse cenário, nos reportamos à Krug *et al.* (2020d, p. 88) que diz que “[...] o início da carreira foi gerador de atratividade para a permanência na docência em EF na EB, bem como da não atratividade pela permanência na docência em EF na EB”.

AS CONSIDERAÇÕES FINAIS: em busca de aproximações nos percursos de trans-formações dos professores de EF da EB na fase de entrada na carreira

Pela análise das informações obtidas afirmamos que foi muito difícil descrever os percursos de trans-formações dos professores de EF iniciantes na EB estudados pretendendo deles extrair perfis-tipo, sequências, estágios ou determinantes de um desfecho feliz ou infeliz. Foi particularmente arriscado integrar num mesmo grupo pessoas que parecem partilhar traços comuns, mas cujos antecedentes ou meios sociais são diferentes, pois constatamos zonas de intersecção entre os mesmos, mas, também, zonas de diferença, sem que a fronteira entre as duas zonas fosse nítida.

Todavia, o percurso de trans-formações dos professores estudados apresentou algumas constantes, isso é, componentes que pouco se alteraram no decurso do início da docência em EF na EB.

Desta forma, sem realmente querer generalizar, podemos constatar que, os professores de EF iniciantes na EB participantes desta investigação, por possuírem características semelhantes, ou seja, serem da mesma rede de ensino e cidade, perceberam os seus percursos de trans-formações de uma forma muito parecida com a fase de entrada na carreira docente descrita por Huberman (1995) que aponta que, a mesma, é composta por dois estágios: 1º) estágio de sobrevivência, que é representado pelo choque com o real; e. 2º) estágio de

descoberta, que é representado pelo entusiasmo inicial, a exaltação pela responsabilidade e sentimento de ser professor.

Assim, no estudo individual e coletivo dos percursos de trans-formações no início da docência dos professores estudados, concluímos que identificamos três tipos diferentes de percursos: 1º) o ‘percurso da maioria’ (três) dos professores iniciantes (1; 2 e 4) que passou pelo ‘estágio de sobrevivência’, caracterizado pela ‘insegurança provocada pelo choque com a realidade escolar’ e após pelo ‘estágio de descoberta’, caracterizado pelo ‘processo de aprender a ser professor e o surgimento do entusiasmo com a futura profissão docente’; e, 2º) o percurso da ‘minoridade’ (dois) dos professores iniciantes (3 e 5), os quais mostraram percursos diferentes: a) o Professor 3 que ‘não saiu do estágio de sobrevivência’; e, b) o Professor 5 que ‘abortou o estágio de sobrevivência indo direto para o estágio de descoberta’..

Podemos justificar essa diferenciação de percursos de trans-formações dos professores estudados destacando que os mesmos são pessoas com sentimentos, desejos e sonhos e por isso o processo parcial de formação no início da carreira faz parte de um percurso complexo de se tornar professor, que é marcado por suas experiências pessoais, formativas e profissionais e, nesse processo, o sujeito como ator vive, age e reage em diversos cenários a partir da interação que imprime aos fatos e ao mundo em que está inserido.

Neste percurso de trans-formações na fase de entrada na carreira docente, os professores iniciantes estudados foram marcados pelo desejo de ser um professor, permeado por dificuldades e descobertas que marcaram o seu percurso de formação em serviço. Entretanto, o início da carreira é um período marcado por contradições e insegurança e pode ser determinante para o prosseguimento ou não na carreira docente. Essa inferência pode ser comprovada pelo estudo de Krug e Krug (2022b) intitulado “Os elementos dificultadores e os facilitadores do início da docência em Educação Física na Educação Básica e suas repercussões” que constatou que a confirmação pela docência está ligada aos elementos facilitadores do início da docência (‘o enfrentamento da complexidade da prática docente’; ‘a reflexão sobre as dificuldades/problemas/desafios/dilemas surgidos na prática pedagógica’; ‘o apoio dos colegas de trabalho’; e, ‘os sentimentos positivos vivenciados’), e, conseqüentemente, a não confirmação está ligada aos elementos dificultadores do início da docência (‘os problemas surgidos na prática pedagógica’; ‘a má formação inicial’; ‘a inexperiência profissional’; ‘o isolamento profissional docente’; e, ‘os sentimentos negativos vivenciados’). Esses autores destacam que a decisão de ser professor é mais fácil de ser tomada quando os professores iniciantes obtiveram sucesso em sua prática pedagógica.

Por isto, é de grande importância que a fase de entrada na carreira docente seja mais estudada, mais esclarecida e divulgado os seus impactos na continuação ou não da carreira, para que os professores iniciantes, particularmente de Educação Física, estejam mais bem preparados para enfrentá-la, bem como, quando ingressarem na carreira docente, não sofrerem o impacto do choque com a realidade escolar o que dificulta a obtenção de um sucesso pedagógico. Nesse sentido, Bernardi *et al.* (2009) constataram, em estudo desenvolvido, que alguns professores de EF na EB não passaram, no início da carreira, pelo estágio de sobrevivência, caracterizado pelo choque com a realidade escolar, porque esses professores, por ocasião de sua formação inicial, foram diferenciados em suas buscas por vivências escolares, desenvolvendo uma competência pedagógica que os levou a um sentimento de estarem suficientemente preparados para serem professores. Convém salientarmos que esse fato também aconteceu em nosso estudo com o Professor 5.

Assim sendo, lembramos Tardif (2002, p. 11) que destaca que a entrada na carreira “[...] é um período realmente importante na história profissional do professor, determinando inclusive seu futuro e sua relação com o trabalho”. Ainda recordamos de Huberman (1995) que descreve a fase de entrada na carreira como um período potencialmente problemático, pois o professor iniciante passa a se deparar com experiências que podem traumatizar e/ou entusiasmar, podendo ocasionar o abandono da profissão e/ou a confirmação do ser professor.

Para finalizar, recomendamos a realização de investigações mais aprofundadas sobre o início da carreira de professores de EF na EB e em particular sobre os percursos de transformações, pois esse momento é muito importante para uma profissionalização docente de qualidade. Esse fato está em consonância com Zanella (2011, p. 86) que afirma que “[...] podemos incluir sugestões e recomendações sobre novas pesquisas ou apontamentos sobre o tema, já que um trabalho de pesquisa nunca se esgota em si mesmo”.

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. Pesquisa (auto)biográfica – tempo, memória e narrativa. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org.). **A aventura biográfica: teoria e empiria**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

ÁLVAREZ, Lucio Martinez. Prefácio. In: CONCEIÇÃO, Victor Julierme Santos da; FRASSON, Jéssica Serafim (Orgs.). **Textos e contextos sobre o trabalho do professor de Educação Física no início da docência**. Porto Alegre: Sulina, 2016.

BASEI, Ana Paula; MASCHIO, Vanderléia; SILVEIRA, Juliana da Silva; SILVA, Márcio Salles da; KRUG, Hugo Norberto. O desenvolvimento profissional dos professores de Educação Física: o período entre o início da docência e a docência atual. In: KRUG, Hugo

Norberto; KRÜGER, Leonardo Germano; CRISTINO, Ana Paula da Rosa (Orgs.). **Os professores de Educação Física em formação**. Santa Maria: UFSM, CE, PPGE, 2008.

BERNARDI, Ana Paula; CRISTINO, Ana Paula da Rosa; CONTREIRA, Clairton Balbueno; ILHA, Franciele Roos da Silva; KRÜGER, Leonardo Germano; FLORES, Patric Paludett; KRUG, Hugo Norberto. O percurso profissional de professores de Educação Física Escolar de Santa Maria (RS): a fase de entrada na carreira docente. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE e CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, XVIII., III., 2009, Salvador. **Anais**, Salvador: CBCE, 2009.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto Alegre: Porto Editora, 1994.

CAVACO, Maria Helena. Ofício de professor: o tempo e as mudanças. In: NÓVOA, António (Org.). **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1995.

CONCEIÇÃO, Victor Julierme Santos da; KRUG, Hugo Norberto; BOROWSKI, Eduardo Batista Von; FRASSON, Jéssica Serafim. Formação inicial e a prática pedagógica do professor de Educação Física iniciante. **Revista Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 17, n. 1, p. 86-97, 2014.

CONCEIÇÃO, Victor Julierme Santos da; MOLINA NETO, Vicente. Formação e prática educativa do professor de Educação Física: o início da docência sob olhar da pedagogia crítica. In: CONCEIÇÃO, Victor Julierme Santos da; FRASSON, Jéssica Serafim (Orgs.). **Textos e contextos sobre o trabalho do professor de Educação Física no início da docência**. Porto Alegre: Sulina, 2016.

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática**. 6. ed. Campinas: Papyrus, 1992.

FLORES, Patric Paludett; CONTREIRA, Clairton Balbueno; ILHA, Franciele Roos da Silva; CRISTINO, Ana Paula da Rosa; KRÜGER, Leonardo Germano; KRUG, Hugo Norberto. 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. Disponível em <http://www.efdeportes.com/efd147/o-percurso-profissional-de-professores-de-educaca...> . Acesso em: 19 jan. 2021.

GABARDO, Cláudia Valéria; HOBOLD, Márcia de Souza. Professores iniciantes: acolhimento e condições de trabalho. **Revista Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, v. 8, n. 2, p. 530-549, mai./ago. 2013.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 20-29, mai./jun. 1995.

GONÇALVES, José Alberto. A carreira das professoras do ensino primário. In: NÓVOA, António (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995.

HUBERMAN, Michaël. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, António (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995.

ILHA, Franciele Roos da Silva; KRUG, Hugo Norberto. Os percursos de trans-formações de professores de Educação Física Escolar: as fases de suas carreiras profissionais. **Revista Educação PUC – Campinas**, Campinas, n. 27, p. 21-32, jul./dez. 2009.

ILHA, Franciele Roos da Silva; KRUG, Hugo Norberto. O professor iniciante e a Educação Física Escolar: os desafios que se somam. In: CONCEIÇÃO, Victor Julierme Santos da; FRASSON, Jéssica Serafim (Orgs.). **Textos e contextos sobre o trabalho do professor de Educação Física no início da docência**. Porto Alegre: Sulina, 2016.

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

_____. Os primeiros anos da profissão professor de Educação Física Escolar: a insegurança, a sobrevivência e o entusiasmo profissional. **Revista Biomotriz**, Cruz Alta, n. 4, p. 70-79, nov. 2006.

_____. Apontamentos sobre as dificuldades na prática pedagógica em Educação Física: o caso dos professores iniciantes. **Revista Gestão Universitária**, Belo Horizonte, p. 1-10, set. 2019a. Disponível em: <http://www.gestaouniversitaria.com.br/artigos/apontamentos-sobre-as-dificuldades-na-pratica-pedagogica-em-educacao-fisica-o-caso-dos-professores...> . Acesso em: 19 jan. 2021.

_____. Os fatores que dificultam e que facilitam a prática pedagógica de professores de Educação Física da Educação Básica. **Revista Gestão Universitária**, Belo Horizonte, p. 1-13, jul. 2019b. Disponível em: <http://www.gestaouniversitaria.com.br/artigos/os-fatores-que-dificultam-e-que-facilitam-a-pratica-pedagogica-de-professores-de-educacao-fisica-da-e...> . Acesso em: 01 fev. 2021.

_____. Apontamentos sobre a fase de entrada na carreira docente em Educação Física: o choque com a realidade escolar. **Revista Gestão Universitária**, Belo Horizonte, p. 1-13, jan. 2020a. Disponível em: <http://www.gestaouniversitaria.com.br/artigos/apontamentos-sobre-a-fase-de-entrada-na-carreira-docente-em-educacao-fisica-o-choque-com-a-realidade-escolar> . Acesso em: 19 jan. 2021.

_____. Apontamentos sobre a fase de entrada na carreira docente em Educação Física: o surgimento do entusiasmo profissional. **Revista Gestão Universitária**, Belo Horizonte, p. 1-12, mar. 2020b. Disponível em: <http://www.gestaouniversitaria.com.br/artigos/apontamentos-sobre-a-fase-de-entrada-na-carreira-docente-em-educacao-fisica-o-surgimento-do-entusi...> . Acesso em: 19 jan. 2021.

_____. Encantos e desencantos na profissão de professores de Educação Física iniciantes na Educação Básica. **Revista Querubim**, Niterói, a. 17, n. 43, v. esp.-EF, p. 4-13, fev. 2021a.

_____. Motivos que contribuíram para o despertar do estágio de descoberta na fase de entrada na carreira de professores de Educação Física iniciantes na Educação Básica. **Revista Querubim**, Niterói, a. 17, n. 45, v. 6 esp.-EF, p. 4-13, out. 2021b.

_____. A (in)satisfação de professores de Educação Física iniciantes na Educação Básica em relação a sua escolha profissional. **Revista Querubim**, Niterói, a. 18, n. 48, v. esp. 1-EF, p. 11-19, out. 2022a.

_____. Os (des)caminhos na prática pedagógica de professores de Educação Física iniciantes na Educação Básica na busca da fase de estabilização na carreira profissional. **Revista Querubim**, Niterói, a. 18, n. 47, v. 08 esp.-EF, p. 51-63, jun. 2022b.

KRUG, Hugo Norberto; KRUG, Rodrigo de Rosso. A indisciplina dos alunos da Educação Básica nas aulas de Educação Física de professores iniciantes na carreira docente. **Revista Gestão Universitária**, Belo Horizonte, p. 1-14, nov. 2019. Disponível em: <http://www.gestaouniversitaria.com.br/artigos/a-indisciplina-dos-alunos-da-educacao-basica-nas-aulas-de-educacao-fisica-de-professores-iniciantes-na-carreira-docente> . Acesso em: 19 jan. 2022.

KRUG, Hugo Norberto; KRUG, Rodrigo de Rosso. As aprendizagens docentes na fase de entrada na carreira, nas percepções de professores de Educação Física na Educação Básica. **Form@re - Revista do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica**, Teresina, v. 9, n. 1, p. 83-98, jan./jun. 2021.

KRUG, Hugo Norberto; KRUG, Rodrigo de Rosso. Ser professor de Educação Física na escola: a passagem de aluno a professor no início da docência. **Revista Almanaque Multidisciplinar de Pesquisa**, Rio de Janeiro, a. IX, v. 9, n. 2, p. 42-66, 2022a.

KRUG, Hugo Norberto; KRUG, Rodrigo de Rosso. Os elementos dificultadores e os facilitadores do início da docência em Educação Física na Educação Básica e suas repercussões. **Revista Eletrônica do ISAT**, São Gonçalo, v. 16, ed. 1, p. 5-29, dez. 2022b.

KRUG, Hugo Norberto; KRUG, Rodrigo de Rosso; ILHA, Franciele Roos da Silva. Professores iniciantes em 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, Hugo Norberto; KRUG, Rodrigo de Rosso; KRUG, Moane Marchesan. As contribuições da formação inicial para a prática docente nas percepções de professores de Educação Física da Educação Básica em diversas fases da carreira. **Revista Querubim**, Niterói, a. 16, Coletânea Biologia e Educação Física, p. 25-34, 2020a.

KRUG, Hugo Norberto; KRUG, Marília de Rosso; KRUG, Rodrigo de Rosso. A fase de entrada na carreira docente nas percepções de professores de Educação Física iniciantes na Educação Básica: que momento é este? **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, Santos, v. 12, n. 28, p. 587-603, set./dez. 2020b.

KRUG, Hugo Norberto; KRUG, Marília de Rosso; KRUG, Rodrigo de Rosso; TELLES, Cassiano; FLORES, Patric Paludett. 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, 2017a.

KRUG, Hugo Norberto; KRUG, Marília de Rosso; KRUG, Rodrigo de Rosso; TELLES, Cassiano; FLORES, Patric Paludett. As contribuições da formação inicial para a prática

docente na percepção de professores de Educação Física iniciantes na Educação Básica. **Revista Querubim**, Niterói, a. 13, n. 33, v. 02, p. 104-109, 2017b.

KRUG, Hugo Norberto; KRUG, Marília de Rosso; KRUG, Rodrigo de Rosso; KRUG, Moane Marchesan. Apontamentos sobre as regularidades do percurso da carreira de professores de Educação Física da Educação Básica. **Revista Querubim**, Niterói, a. 16, n. 42, v. 4, p. 4-14, out. 2020a.

KRUG, Hugo Norberto; KRUG, Marília de Rosso; KRUG, Rodrigo de Rosso; KRUG, Moane Marchesan. Implicações das condições de trabalho na prática pedagógica de professores de Educação Física iniciantes na Educação Básica. **Revista Pensar Acadêmico**, Manhuaçu, v. 18, n. 3, p. 487-509, set./dez. 2020b.

KRUG, Hugo Norberto; KRUG, Marília de Rosso; KRUG, Rodrigo de Rosso; KRUG, Moane Marchesan. Os piores e os melhores momentos no início da carreira de professores de Educação Física da Educação Básica. **Revista Querubim**, Niterói, a. 16, n. 42, v. 4, p. 15-24, out. 2020c.

KRUG, Hugo Norberto; KRUG, Marília de Rosso; KRUG, Rodrigo de Rosso; KRUG, Moane Marchesan. A atratividade docente: um estudo de caso com professores de Educação Física iniciantes na Educação Básica. **Revista Querubim**, Niterói, a. 16, n. 41, v. 3, p. 82-90, 2020d.

KRUG, Hugo Norberto; KRUG, Marília de Rosso; KRUG, Rodrigo de Rosso; KRUG, Moane Marchesan. O início da docência em Educação Física: os aspectos positivos e negativos. **Revista de Estudos em Educação**, Quirinópolis, v. 7, n. 2, p. 80-95, mai./ago. 2021.

LIMA, Emilia Freitas de. A construção do início da docência: reflexões a partir de pesquisas brasileiras. **Revista Educação**, Santa Maria, v. 29, n. 2, p. 85-98, jul./dez. 2004.

MOITA, Maria da Conceição. Percursos de formação e de transformação. In: NÓVOA, António (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995.

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

OLIVEIRA, Valeska Fortes de. Narrativas e saberes docentes. In: OLIVEIRA, Valeska Fortes de (Org.). **Narrativas e saberes docentes**. Ijuí: UNIJUÍ, 2006.

QUADROS, Lediane Ribeiro de; CARDOSO, Viviani Dias; FRASSON, Jéssica Serafim; MEDEIROS, Camila da Rosa; BOROWSKI, Eduardo Batista Von; CONCEIÇÃO, Victor Julierme Santos da; KRUG, Hugo Norberto. O trabalho docente de professores de Educação Física iniciantes do município de Criciúma – SC. **Conexões – Revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP**, Campinas, v. 13, n. 3, p. 12-23, jul./set. 2015.

SILVEIRA, Juliana da Silva; MASCHIO, Vanderléia; BASEI, Andréia; SILVA, Márcio Salles da; KRUG, Hugo Norberto. O desenvolvimento profissional dos professores de Educação Física: o início da docência. In: KRUG, Hugo Norberto; KRÜGER, Leonardo

Germano; CRISTINO, Ana Paula da Rosa (Orgs.). **Os professores de Educação Física em formação**. Santa Maria: UFSM, CE, PPGE, 2008.

SODRÉ, Denize Oliveira Rodrigues; SILVA, Jaqueline Alves Rodrigues da; SANTOS, Quéren Dias de Oliveira. Aprendendo a profissão – professores em início de carreira, as dificuldades do trabalho pedagógico cotidiano da escola. In: ENCONTRO BRASILEIRO DA REDESTRADA, IV., 2017, Campinas. **Anais Redestrado**, Campinas, 2017.

SOUZA, Dulcinéia Beirigo de. Os dilemas do professor iniciante: reflexões sobre os cursos de formação inicial. **Revista Saber Acadêmico**, Presidente Prudente, n. 8, p. 35-45, dez. 2009.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

ZANETTE, Marcos Suel. Pesquisa qualitativa no contexto da educação no Brasil. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 65, p. 149-166, 2017.

WITTIZORECKI, Elisandro Schultz; FRASSON, Jéssica Serafim. Professores iniciantes: do choque do real ao encontro com a docência. In: CONCEIÇÃO, Victor Julierme Santos da; FRASSON, Jéssica Serafim (Orgs.). **Textos e contextos sobre o trabalho do professor de Educação Física no início da docência**. Porto Alegre: Sulina, 2016.