

# **A complexidade da docência nos anos iniciais do ensino fundamental: a percepção dos acadêmicos de Educação Física em situação de Estágio Curricular Supervisionado**

## ***The complexity of teaching in the early years of elementary education: the perceptions of academic of Physical Education in situation of Supervised***

Hugo Norberto Krug\*

Victor Julierme Santos da Conceição\*\*

Rodrigo de Rosso Krug\*\*\*

Cassiano Telles\*\*\*\*

\* Doutor em Educação (UNICAMP/UFSM); Doutor em Ciências do Movimento Humano (UFSM); Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado, do Programa de Pós-Graduação em Educação Física – Mestrado, do Departamento de Metodologia do Ensino do Centro de Educação (UFSM); Pesquisador Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Física (UFSM). E-mail: hnkrug@bol.com.br

\*\* Doutor em Ciências do Movimento Humano (UFRGS); Professor da Universidade do Extremo Sul Catarinense; Pesquisador Associado do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Física (UFSM). E-mail: vistorjulierme@yahoo.com.br

\*\*\* Doutorando em Ciências Médicas (UFSC); Pesquisador Associado do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Física (UFSM). E-mail: rodkrug@bol.com.br

\*\*\*\* Mestrando em Educação Física (UFSM); Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Física (UFSM). E-mail: telleshs@yahoo.com.br

### **Resumo**

Esta investigação objetivou analisar a complexidade da docência nos anos iniciais do Ensino Fundamental na percepção de acadêmicos da Licenciatura em Educação Física do Centro de Educação Física e Desportos (CEFD) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) em situação de Estágio Curricular Supervisionado (ECS), enfatizando o seu papel de professor, os seus sentimentos e os seus desafios. A metodologia caracterizou-se pelo enfoque fenomenológico sob a forma de estudo

de caso com abordagem qualitativa. O instrumento utilizado para a coleta de informações foi um questionário com perguntas abertas. A interpretação das informações foi à análise de conteúdo. Os participantes foram quinze acadêmicos do 7º semestre do curso de Licenciatura em Educação Física do CEFD/UFSM, matriculados na disciplina de Estágio Curricular Supervisionado III (Séries/Anos Iniciais do Ensino Fundamental). Constatou-se uma realidade educacional complexa e desafiadora para a atuação do acadêmico de Educação Física em situação de ECS nos anos iniciais do Ensino Fundamental e, decorrente disso, uma variedade de sentimentos, tanto positivos quanto negativos, nos futuros docentes.

### **Palavras-chave**

Educação Física. Formação de professores. Formação inicial. Estágio Curricular Supervisionado. Docência nos anos iniciais.

### **Abstract**

This research aimed to analyze the complexity of teaching in the First Years of Elementary Education in the perception of academics the degree in Physical Education of Center Physical Education and Sports (CEFD) of Federal University of Santa Maria (UFSM) in Situation of Supervised, emphasizing their role of teacher, the their feelings and the their challenges. The methodology characterized by the phenomenological approach in the form of a case study with qualitative approach. The instrument utilized for data collection was a questionnaire with open questions. The interpretation of information was the content analysis. The participants were fifteen (15) academics from the 7th semester of the Degree in Physical Education of CEFD/UFSM, enrolled in the discipline of Supervised III (Series/First Years of Elementary Education). It has been found a complex and challenging educational reality for the performance of academics of physical education in situations of Supervised in the first years of elementary education and, as a result, a variety of feelings, both positive and negative, in the future teachers.

### **Key words**

Physical Education. Formation of teacher. Initial formation. Supervised. Teaching in the first years.

## **Introduzindo a temática da investigação**

Segundo Marques e Krug (2010), o meio educacional, bem como o contexto da formação de professores e as diversas peculiaridades que compõem os cursos de Licenciatura nos permitem e nos instigam a desenvolver diversos estudos e pesquisas a fim de contribuir com a nossa própria formação, bem como fomentar questionamentos e trocas com

os demais profissionais da educação e, em especial, da Educação Física.

Assim, no amplo cenário de possibilidades de investigações no âmbito da formação de professores, aparece o Estágio Curricular Supervisionado (ECS) como um importante componente curricular de indispensável relevância para a formação profissional dos licenciandos (KRUG, 2010), pois, conforme Marcelo Garcia (1999), o estágio representa uma oportunidade privilegiada para aprender

a ensinar a medida em se integram as diferentes dimensões que envolvem a atuação docente, ou seja, o conhecimento psicopedagógico, o conhecimento do conteúdo e o conhecimento didático do conteúdo. Já Pimenta e Lima (2004) destacam que o estágio possibilita que sejam trabalhados aspectos indispensáveis à construção da identidade, dos saberes e das posturas específicas à profissão docente.

Dessa forma, considerando esse amplo cenário da formação de professores e da disciplina de ECS, focamos o interesse investigativo na formação de professores de Educação Física e, particularmente, na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), mais precisamente no ECS do curso de Licenciatura do Centro de Educação Física e Desportos (CEFD), pois concordamos com Ivo e Krug (2008), no sentido de que estudar o que acontece e quem envolve esta disciplina é tarefa daqueles que se preocupam com uma formação de qualidade para os futuros docentes.

Convém salientar que a atual matriz curricular (CEFD, 2005) do curso de Licenciatura em Educação Física do CEFD/UFSM proporciona o Estágio Curricular Supervisionado I, II e III nos 5º, 6º e 7º semestres desse curso, realizados respectivamente no Ensino Médio, nas Séries/Anos Finais do Ensino Fundamental e nas Séries/Anos Iniciais do Ensino Fundamental, com carga horária de 120 horas destinada a cada estágio, somando-se a essas 360 horas, mais 45 horas de Seminário em Estágio Curricular

Supervisionado, no 8º semestre do curso, totalizando então 405 horas.

Diante desse cenário em particular do CEFD/UFSM e considerando que o ofício da docência, mesmo o pré-profissional (ECS), é complexo e que muitas exigências são feitas ao professor e aos cursos de formação, foi que surgiu a questão problemática norteadora desta investigação, ou seja, 'a docência em Educação Física nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental possui complexidade relativamente ao papel do professor, aos sentimentos e aos desafios enfrentados na percepção de acadêmicos da Licenciatura do CEFD/UFSM em situação de Estágio Curricular Supervisionado'?

Assim, partimos do pressuposto destacado por Pimenta e Lima (2004) de que o ECS é um retrato vivo da prática docente e de que o professor-aluno (estagiário) tem muito a dizer, a ensinar, expressando sua realidade, a de seus colegas de profissão e de seus alunos, que no mesmo tempo histórico vivenciam os mesmos desafios e as mesmas crises na escola e na universidade.

Nesse sentido, o objetivo geral desta investigação foi analisar a complexidade da docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na percepção de acadêmicos da Licenciatura em Educação Física do CEFD/UFSM em situação de Estágio Curricular Supervisionado, enfatizando o seu papel/função de professor, os seus sentimentos e os seus desafios.

Em decorrência desse objetivo geral, buscamos atingir os seguintes objetivos específicos: 1) Analisar o papel/

função do professor na docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na percepção de acadêmicos da Licenciatura em Educação Física do CEFD/UFSM em situação de ECS; 2) Analisar os sentimentos do professor na docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na percepção de acadêmicos da Licenciatura em Educação Física do CEFD/UFSM em situação de ECS; e 3) Analisar os desafios do professor na docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na percepção de acadêmicos da Licenciatura em Educação Física do CEFD/UFSM em situação de ECS.

Justificamos a realização desta investigação pela tentativa de compreender a complexidade da docência pertinente à situação de ECS de acadêmicos do curso de Licenciatura em Educação Física do CEFD/UFSM. Dessa forma, a expectativa foi de que a investigação trouxesse significativas contribuições para a compreensão do fenômeno ECS, e que favorecesse a concretização da melhoria da qualidade da formação inicial de professores de Educação Física. Nesse sentido, é necessário citar Luft (2000, p. 151) que diz que complexidade significa qualidade de complexo. Complexo é o que abrange muitas coisas ou grande número de partes de uma coisa, é algo complicado.

### **Os procedimentos metodológicos da investigação**

Considerando que os procedimentos metodológicos manifestam a

intencionalidade e os pressupostos teóricos dos pesquisadores, destacamos que estes se caracterizam pelo enfoque fenomenológico sob a forma de estudo de caso com abordagem qualitativa.

Nesse sentido, Triviños (1987, p. 125) diz que a pesquisa qualitativa de natureza fenomenológica “surge como forte reação contrária ao enfoque positivista nas ciências sociais”, privilegiando a consciência do sujeito e entendendo a realidade social como uma construção humana. O autor explica que, na concepção fenomenológica da pesquisa qualitativa, a preocupação fundamental é com a caracterização do fenômeno, com as formas como se apresenta e com as variações, já que o seu principal objetivo é a descrição.

Para Fazenda (1989), a descrição não se fundamenta em idealizações, imaginações, desejos nem num trabalho que se realiza na subestrutura dos objetos descritos; é, sim, um trabalho descritivo de situações, pessoas ou acontecimentos em que todos os aspectos da realidade são considerados importantes.

Já, segundo Lüdke e André (1986, p. 18), o estudo de caso enfatiza “a interpretação em contexto”. Godoy (1995, p. 35) coloca que:

[...] o estudo de caso tem se tornado na estratégia preferida quando os pesquisadores procuram responder às questões “como” e “por que” certos fenômenos ocorrem, quando há pouca possibilidade de controle sobre os eventos estudados

e quando o foco de interesse é sobre fenômenos atuais, que só poderão ser analisados dentro de um contexto de vida real.

O instrumento utilizado para coletar as informações foi um questionário contendo perguntas abertas, a que responderam quinze (15) acadêmicos do 7º semestre do curso de Licenciatura em Educação Física do CEFD/UFMS, matriculados na disciplina de Estágio Curricular Supervisionado III (Séries/Anos Iniciais do Ensino Fundamental), no 2º semestre letivo de 2012. É importante destacar que se respondeu ao instrumento no último dia do referido estágio. A escolha dos participantes aconteceu de forma espontânea, em que a disponibilidade deles foi o fator determinante para serem considerados colaboradores da pesquisa. 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 participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e suas identidades foram preservadas, pois estes receberam uma numeração (1 a 15).

Acerca do questionário, Triviños (1987, p. 137) afirma que “sem dúvida alguma, o questionário [...], de emprego usual no trabalho positivista, também o podemos utilizar na pesquisa qualitativa”. Já Cervo e Bervian (1996) relatam que o questionário representa a forma mais usada para coletar dados, pois

possibilita buscar de forma mais objetiva o que realmente se deseja atingir. Os autores consideram ainda o questionário um meio de obter respostas por uma fórmula que o próprio informante preenche.

Pergunta aberta “destina-se a obter uma resposta livre” (CERVO; BERVIAN, 1996, p. 138).

Como procedimento de elaboração do instrumento, todas as questões foram construídas, a partir do problema de pesquisa, levando em consideração o objetivo geral da investigação.

As questões norteadoras que compuseram o questionário estavam relacionadas com os objetivos específicos desta investigação e foram as seguintes: 1) Na sua percepção, qual é o papel/função do professor de Educação Física, no seu caso estagiário, na docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental? 2) Na sua percepção, quais foram os sentimentos manifestados durante a docência (estágio) nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental? e, 3) Na sua percepção, quais foram os desafios (problemas/dificuldades) enfrentados durante a docência (estágio) nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental?

A interpretação das informações coletadas pelo questionário foi realizada através da análise de conteúdo, que é definida por Bardin (1977, p. 42) como:

[...] conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das

mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Godoy (1995, p. 23) diz que a pesquisa que opta pela análise de conteúdo tem como meta “entender o sentido da comunicação, como se fosse um receptor normal e, principalmente, desviar o olhar, buscando outra significação, outra mensagem, passível de se enxergar por meio ou ao lado da primeira”.

Para Bardin (1977), a utilização da análise de conteúdo prevê três etapas principais: 1ª) A pré-análise – que trata do esquema de trabalho, envolve os primeiros contatos com os documentos de análise, a formulação de objetivos, a definição dos procedimentos a serem seguidos e a preparação formal do material; 2ª) A exploração do material – que corresponde ao cumprimento das decisões anteriormente tomadas, isto é, a leitura de documentos, a caracterização, entre outros; e 3ª) O tratamento dos resultados – em que os dados são lapidados, tornando-se significativos, sendo que a interpretação deve ir além dos conteúdos manifestos nos documentos, buscando descobrir o que está por trás do imediatamente aprendido.

Desse modo, é procurado obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos das descrições do conteúdo das mensagens, pontos indicadores que propiciem uma conclusão de conhecimentos referentes às condições de

produção/recepção que estão inseridas nas mensagens. E assim, a interpretação permite enriquecer o conhecimento por meio da tentativa exploratória que aumenta a propensão da descoberta.

## **Os resultados e as discussões da investigação**

Os resultados e as discussões desta investigação foram explicitados e orientados pelos objetivos específicos.

## **O papel/função do professor nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na percepção de acadêmicos do Curso de Licenciatura em Educação Física do CEFD/UFSM em situação de Estágio Curricular Supervisionado**

Segundo Tardif (2002, p. 180), “[...] as faculdades de educação devem ter como missão demonstrar ao aluno a grande variedade de correntes de pensamentos que norteiam a educação atual para que possam reconhecer o pluralismo de saberes que fundam a cultura atual e por consequência a atividade educativa”.

Já Volpato et al. (2011, p. 229) colocam que,

[...] ao longo do processo de formação, os acadêmicos, embora tenham tido os mesmos professores, acabam construindo a sua forma de interpretar e representar a função do professor no contexto atual. O contato com as diferentes correntes de pensamentos sobre o

processo de ensinar e aprender acaba dando condições de os acadêmicos atribuírem um sentido particular, próprio e, ao mesmo tempo, complementar e abrangente a respeito da função do professor.

Assim, as análises das informações coletadas com os acadêmicos estudados demonstraram o quanto é diversificado, abrangente e complementar o entendimento deles a respeito do papel/função do professor nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. As muitas expressões utilizadas para descrever o papel/função do professor foram interpretadas constituindo-se três categorias denominadas a seguir: a) Contribuir na formação integral do aluno; b) Ensinar e aprender; e c) Transmitir conhecimentos.

Dessa forma, o principal papel/função do professor nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na percepção dos acadêmicos estudados (5, 6, 7, 8, 9, 10, 13 e 15) foi 'contribuir na formação integral do aluno'. As falas foram: *o nosso papel é realizar um trabalho consistente que auxilie na formação integral dos alunos [...]* (Acadêmico 5); *o papel do professor/estagiário de Educação Física nos Anos Iniciais é proporcionar atividades que assegurem uma formação integral dos alunos, isto é, em todas as dimensões, motora, cognitiva, social, afetiva etc.* (Acadêmico 6); *possibilitar o acesso ao conhecimento específico da disciplina buscando a formação integral do aluno, isto é, o desenvolvimento motor, físico, social, cognitivo etc., em um ambiente*

*lúdico que contribua para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos* (Acadêmico 7); *o papel do professor/estagiário é contribuir na formação integral do aluno via conhecimento específico da disciplina* (Acadêmico 8); *[...] é proporcionar ao aluno, através do movimento, uma formação integral [...]* (Acadêmico 9); *o papel do professor/estagiário é de dar base para o aluno ter uma formação integral [...]* (Acadêmico 10); *a função do professor/estagiário é fazer com que os alunos tenham uma formação integral [...]* (Acadêmico 13); e, *o professor tem como função não só o desenvolvimento motor do aluno, mas deve considerar que a ação corporal deva facilitar a formação integral dos alunos* (Acadêmico 15).

Esse papel/função pode ser fundamentado por Contreira *et al.* (2009) que destacam que assumir responsabilidades na formação do aluno é uma das implicações da decisão de ser professor de Educação Física para a vida pessoal e profissional na percepção dos acadêmicos da Licenciatura do CEFD/UFSM. Conceição e Krug (2008) chamam à atenção de que ser professor não é apenas ensinar conteúdos, mas sim ser coadjuvante na formação do cidadão.

Já Lima (2012) diz que a formação integral consiste em formar o aluno como sujeito crítico e questionador, discutir as questões sociais e a formação da cidadania, propiciar-lhe compreender a sociedade atual e atuar em sua transformação.

A educação integral representa uma meta na legislação educacional. Na

LDB/96, a educação (art. 2º) tem como objetivo o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Na educação básica (art. 22), o foco é desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em seus estudos posteriores (LIMA, 2012).

Outro papel/função do professor nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na percepção dos acadêmicos estudados (3; 4; 11 e 12) foi ‘ensinar e aprender’. As falas foram: *a função do professor de Educação Física nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental é ensinar aos alunos as inúmeras possibilidades da cultura corporal de movimento [...], bem como aprender com estes alunos novas possibilidades desta mesma cultura [...]* (Acadêmico 3); *[...] é ensinar a cultura corporal de movimento ao aluno, buscando ampliar, isto é, aprender com os alunos a cultura deles [...]* (Acadêmico 4); *o papel é o de ensinar aos alunos o conhecimento da disciplina e aprender com eles novas possibilidades deste conhecimento [...]* (Acadêmico 11); e, *[...] é ensinar os conteúdos da cultura corporal e aprender com os novos significados desta mesma cultura* (Acadêmico 12).

A respeito dessas falas, citamos Tardif e Lessard (2005) que dizem que o professor precisa fazer malabarismos com uma multidão de papéis, e que necessariamente causa contradições diante do mandato principal: ensinar e aprender.

Já Marcelo Garcia (1999) coloca que é importante reconhecer que os professores são sujeitos que não somente ensinam, mas que também aprendem. Destaca ainda que essa forma de pensar requer que as investigações sobre o desenvolvimento profissional docente continuem a compreender como os professores aprendem novas formas de pensar o ensino e a aprendizagem dos conteúdos, assim como as condições que facilitam as aprendizagens dos professores.

“Transmitir conhecimentos” foi mais outro papel/função do professor nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na percepção dos acadêmicos estudados (1, 2 e 14). Eles ainda apontam a importância do conhecimento científico específico da Educação Física em substituição ao conhecimento de senso comum. As falas foram as seguintes: *[...] o professor tem o papel de possibilitar o acesso às crianças dos conhecimentos pertinentes à área de conhecimento [...]* (Acadêmico 1); *[...] o papel do professor/estagiário é transmitir os conhecimentos da disciplina aos alunos [...]* (Acadêmico 2); e, *[...] acredito que o nosso papel como estagiário/professor seja transmitir os conhecimentos da Educação Física aos alunos [...]* (Acadêmico 14).

Gauthier *et al.* (1998) dizem que durante muito tempo pensou-se, e muitos, sem dúvida, ainda pensam assim, que ensinar consiste apenas em transmitir um conteúdo a um grupo de alunos. Pensar que ensinar consiste apenas em transmitir um conteúdo a um grupo



de alunos é reduzir uma atividade tão complexa quanto o ensino a uma única dimensão, aquela que é mais evidente, mas, sobretudo, negar-se a refletir de forma mais profunda sobre a natureza desse ofício e dos outros saberes que lhe são necessários.

De acordo com Tardif (2002, p. 31), o educador “é alguém que sabe alguma coisa e cuja função consiste em transmitir esse saber a outros”. Entretanto esse autor alerta que a função do professor não se reduz à transmissão de saberes constituídos, além disso ele está envolvido com saberes curriculares, disciplinares, experienciais e de sua formação profissional.

Já Freire (1996) afirma que ensinar não é transmitir conhecimentos, mas possibilidades para a sua própria produção ou construção.

Após relatarmos e analisarmos os papéis/funções do professor nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na percepção dos acadêmicos estudados, constatamos que são diversos, ocasionando assim, dificuldades aos estagiários na compreensão e execução da atividade docente.

De acordo com Ilha, Maschio e Krug (2008), os papéis/funções exercidos pelo professor, ou futuros professores em situação de ECS, trazem em si concepções, objetivos, visão de homem, de sociedade e de mundo próprias, que podem ser conscientes ou inconscientes. Já Darido e Neto (2005, p. 1) reforçam esse entendimento anterior ao pontuarem

que, “quando se conhecem os pressupostos pedagógicos que estão por trás da atividade de ensino, é possível melhorar a coerência entre o que se pensa estar fazendo e o que realmente realizamos”.

Nesse sentido, é muito importante que o professor tenha claro para si e para os outros (alunos) o papel/função a ser desempenhado na atividade docente.

### **Os sentimentos do professor nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na percepção de acadêmicos do Curso de Licenciatura em Educação Física do CEFD/UFSM em situação de Estágio Curricular Supervisionado**

Segundo Silva e Krug (2007), o ofício da docência, mesmo o pré-profissional (estágio), é fonte de emoções, sentimentos e que esses sentimentos assumem uma importância ímpar, pois estudá-los permite o conhecimento dos aspectos peculiares à escola e aos docentes (ou futuros docentes) que podem interferir direta ou indiretamente no ensino.

Para Lima (2012), a profissão professor tem em si algo ambíguo, pois mescla diariamente sentimentos muito diversos. Em um mesmo dia, em uma mesma turma, com um mesmo aluno, o professor vivencia o sentimento de alegria com seu desenvolvimento em uma atividade, mas, de repente, entristece-se com uma atitude dele ou mesmo se revolta com as condições de vida desse aluno.

Já Krug et al. (2012) destacam que os sentimentos expressos por acadêmicos de Educação Física em situação de

estágio oscilam entre sentimentos positivos e negativos para com a docência.

Assim, as análises das informações coletadas com os acadêmicos estudados foram interpretadas constituindo-se em duas categorias denominadas a seguir: a) Sentimentos positivos para com a docência; e b) Sentimentos negativos para com a docência. Ressaltamos que essas categorias foram fundamentadas em Krug et al. (2012), que classificam os sentimentos expressos pelos professores em positivos e negativos. São positivos aqueles que se originam do sucesso pedagógico, e negativos, aqueles que se originam do insucesso pedagógico.

Dessa forma, identificamos um rol de doze (12) sentimentos expressos pelos acadêmicos, classificados como positivos: alegria, satisfação, prazer, gratificação, felicidade, confiança, motivação, dever cumprido, entusiasmo, segurança, orgulho e euforia. Já em relação aos sentimentos negativos, identificamos um rol de treze (13): frustração, insegurança, medo, desânimo, tristeza, indignação, impaciência, impotência, incapacidade, chateação, irritação, raiva e desconforto. É importante esclarecer que todos os acadêmicos estudados expressaram sentimentos positivos e negativos relativos à sua docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. E esse fato é concordante com o que afirmam Krug et al. (2012) de que os sentimentos expressos por acadêmicos em situação de estágio oscilam entre sentimentos positivos e negativos para com a docência.

Quanto aos sentimentos positivos, constatamos que a 'alegria' foi o mais citado pelos acadêmicos estudados (2, 3, 4, 5, 8, 9, 10, 11, 12 e 15). De acordo com Luft (2000, p. 23), alegria significa "um contentamento, uma satisfação".

Quanto aos sentimentos negativos, constatamos que a 'frustração' foi o mais citado pelos acadêmicos estudados (1, 6, 7, 13 e 14). Para Luft (2000, p. 308), frustração significa "desiludir-se, decepcionar-se". Já Mattos (1994) destaca que as frustrações são causas importantes no declínio da motivação, ocasionando consequências negativas para o desempenho da função do professor, ou nesse caso do futuro professor.

Após relatarmos e analisarmos os sentimentos expressos pelos acadêmicos estudados, constatamos a existência de certo antagonismo de sentimentos, entre sentimentos classificados como positivos e sentimentos classificados como negativos. Esse fato vai ao encontro do destacado por Barreto (2007), que diz que, se levarmos em conta que o prazer ou o desprazer podem transpassar cada aula que é ministrada, isso nos leva a concordar que, nesses encontros (aulas), haverá lugar para a emoção, troca de calor humano e empatia. Salienta que o ofício docente está mesclado dos antagonismos inerentes à condição humana: prazer, dor, alegria e tristeza; antagonismos que convivem juntos, dialogam no ato de ensinar e na arte de conviver. É presença constante na vida do professor (ou futuro professor).

Também podemos constatar que os sentimentos positivos expressos pelos acadêmicos estudados foram em menor quantidade que os sentimentos negativos. Assim, essa constatação parece encontrar sustentação em Gatti (2000, p. 62) que diz: “as fontes de satisfação são mais reduzidas e delimitadas – mais facilmente nomeáveis –, enquanto as fontes de frustração têm um espectro mais amplo, com atuação mais difusa, porém mais forte pela somatória delas”.

### **Os desafios do professor nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na percepção de acadêmicos do Curso de Licenciatura em Educação Física do CEFD/UFSM em situação de Estágio Curricular Supervisionado**

De acordo com Lima (2012), ao mesmo tempo em que se torna o centro dos discursos das reformas educativas e é considerado fundamental no processo educativo, o sujeito ator e autor imprescindível para a melhoria da qualidade do ensino, também enfrenta, no exercício da docência, vários desafios que dificultam e lhe impedem atingir sucesso em sua atuação.

Ainda Lima (2012) destaca que os professores convivem com inúmeros desafios no cotidiano de sua profissão e que estes podem ser identificados.

Assim, procuramos identificar e analisar, através das informações coletadas, alguns dos desafios que fazem parte da prática cotidiana da docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na

percepção dos acadêmicos estudados. Estes se utilizaram de várias expressões para descrever os muitos desafios do cotidiano das aulas então interpretadas constituindo-se quatro categorias denominadas a seguir: a) A indisciplina dos alunos; b) A falta de condições de trabalho; c) A dificuldade de relacionar teoria e prática; e, d) Lidar com as diferenças, problemas e achar soluções.

Dessa forma, a questão da ‘indisciplina dos alunos’ foi o principal desafio que se posta diante da docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na percepção dos acadêmicos estudados (2, 5, 6, 7, 9, 13 e 14). As falas foram: *os desafios foram muitos, mas o principal é a indisciplina [...] (Acadêmico 2); a maior dificuldade e/ou desafio encontrado foi a indisciplina por parte de alguns alunos [...] (Acadêmico 5); [...] a indisciplina dos alunos [...] (Acadêmico 6); [...] foram vários desafios, mas a indisciplina dos alunos foi o principal [...] (Acadêmico 7); o meu maior problema foram os alunos indisciplinados (Acadêmico 9); o maior problema foram os alunos que por algum motivo acabaram por tumultuar as aulas com indisciplinas de todas as formas [...] (Acadêmico 13); e, [...] a turma era muito indisciplinada [...] (Acadêmico 14).*

Sobre esse desafio, citamos Aquino (1996), que destaca que, há muito tempo, os distúrbios disciplinares dos alunos deixaram de ser um evento esporádico e particular no cotidiano das escolas brasileiras, para se tornarem, talvez, um dos maiores obstáculos pedagógicos dos dias atuais. Também, está claro

que a maioria dos educadores não sabe como interpretar e administrar o ato indisciplinado. Para Jesus (1999), a indisciplina dos alunos integra todos os comportamentos e atitudes perturbadoras, inviabilizando o trabalho que o professor deseja desenvolver. Já Krug (2011) constatou que a indisciplina dos alunos é o principal problema/dificuldade (desafio) na prática pedagógica dos acadêmicos em situação de ECS na Licenciatura em Educação Física do CEFD/UFSM.

A 'falta de condições de trabalho' expressa pela falta de materiais e espaços físicos para desenvolver as aulas de Educação Física foi outro desafio muito citado pelos acadêmicos estudados (4, 9, 10 e 15). As falas foram: [...] *o grande desafio foi superar as dificuldades materiais que prejudicaram o andamento das aulas* (Acadêmico 4); [...] *não ter local e materiais para dar aula é um desafio muito grande* [...] (Acadêmico 9); *o maior problema foi a falta de materiais para a prática* (Acadêmico 10); e, *tive que me virar com o espaço físico que tinha para as aulas, pois, por mais estrutura que tivesse, eram muitos alunos para uma sala não muito grande, o pátio estava sempre muito úmido e frio. Por este fato, afirmo que tive isso como principal desafio* (Acadêmico 15).

A respeito desse desafio, nos reportamos a Farias; Shigunov e Nascimento (2001) que destacam que vários estudos realizados em escolas indicam que existe uma falta de materiais e de locais, principalmente nas públicas, para o desenvolvimento das aulas de Educação Física.

Além disso, Krug (2004) enfatiza que a falta de materiais e espaços físicos disponíveis para a realização das atividades é um fator que interfere negativamente na prática pedagógica dos professores de Educação Física.

Santini e Molina Neto (2005) reforçam essa afirmação abordando que a falta de espaços físicos fechados para as aulas de Educação Física acarretam vários problemas a serem superados no trabalho docente. Os autores citam como desafios dessa carência, por exemplo, as situações climáticas desfavoráveis, em que tanto professores como alunos estão expostos ao frio, umidade ou calor excessivo; frequentemente, os espaços destinados às aulas não suportam o número de alunos acarretando desordem e atitudes agressivas por parte dos alunos e ainda, por se tratar de um ambiente aberto, as aulas estão sujeitas às avaliações impróprias de colegas, alunos, pais ou funcionários, influenciando dessa forma o bom desenvolvimento das atividades.

Outro desafio apontado pelos acadêmicos estudados (1, 8 e 12) foi a 'dificuldade de relacionar a teoria e a prática'. As falas foram: [...] *considero muito difícil colocar em prática o que estudamos nas disciplinas na universidade* [...] (Acadêmico 1); [...] *aprendi que a teoria na prática é outra* [...] (Acadêmico 8); e, [...] *tive muita dificuldade de usar os conhecimentos adquiridos no curso nas minhas aulas, acredito que a prática é bem diferente da teoria que nos ensinam* [...] (Acadêmico 12).

Relativamente a esse desafio, mencionamos Shigunov; Dornelles e Nascimento (2002) que destacam que o relacionamento entre teoria e prática constitui-se em um problema básico no campo educacional. Entretanto, Infante, Silva e Alarcão (1996) dizem que a ação prática do professor não é desligada de conhecimentos teóricos. Também Sousa (1992) afirma que não é possível uma ação pedagógica sem condução e explicações teóricas, sem pensamentos, sem ideias. Se não há direção, uma que possa servir como guia dessa ação, as respostas são dadas pela influência do ambiente social, e esse ambiente social é influenciado pela ideologia dominante que é a ideologia da classe dominante.

Pimenta e Lima (2004) destacam que o estágio encontra-se como meio de superação da dicotomia entre teoria e prática. Ele é a aproximação da realidade com o embasamento teórico, como campo de pesquisa pedagógica e como um dos elementos iniciais de construção da identidade profissional docente. Salientam também que o estágio compreende um momento de articulação entre culturas diferentes, ainda que com bases epistemológicas comuns, entre a universidade, educação superior e as escolas de educação básica.

Tardif (2002) salienta que a prática do professor não é somente um espaço de aplicações de saberes teóricos, mas um espaço de produção de saberes específicos que surgem dessa prática. Com isso podemos ressaltar a importância de ver o ECS não como componente separado,

mas um espaço em que o acadêmico possa estar construindo também conhecimento, a partir do que está vivendo, relacionando essa vivência com a teoria, o que demonstra que, quanto mais cedo tiver contato com a realidade, mais o acadêmico pode estabelecer relações com a teoria que vê ao longo do curso, tendo assim um número maior de argumentos, mais consistência para discutir com o professor universitário, orientador ou supervisor do estágio. Já Ghedin, Almeida e Leite (2008) colocam que separar teoria e prática é o que constitui o maior desaminho da ação profissional do professor.

De acordo com Zeichner (1993), devemos superar a ideia de separação entre teoria e prática, em que as teorias somente existem nas universidades, e as práticas só se desenvolvem nas escolas, o que nos leva a uma extrema miopia que dificulta ou impede de enxergar que há conhecimento imerso nas práticas dos professores, os quais devem criticar as teorias ditas 'puras' e desenvolver suas próprias teorias práticas por meio do pensamento crítico reflexivo.

Segundo Pérez Gómez (1992), o fracasso mais significativo e generalizado dos programas de formação de professores baseados no modelo técnico reside no abismo que separa teoria e prática. A prática, definida como a aplicação no contexto escolar das normas e técnicas derivadas do conhecimento científico, é considerada o cenário adequado à formação de professores e desenvolvimento das competências, capacidades e atitudes profissionais.

‘Lidar com as diferenças, problemas e achar soluções’ foi mais um dos desafios da docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na percepção dos acadêmicos estudados (3 e 11). As falas foram: [...] *foi muito difícil lidar com os alunos, os problemas que eles criam e ainda precisar achar como resolvê-los [...]* (Acadêmico 3); e, [...] *o problema mais difícil é tratar com alunos tão diferentes em uma mesma turma [...] ainda mais difícil é achar caminhos para fazer isto [...]* (Acadêmico 11).

Perrenoud (1997) diz que ser professor hoje em dia significa, simultaneamente, saber exercer a profissão em condições muito adversas e também saber lidar com públicos muito heterogêneos.

Nesse aspecto, Schön (2000) enfatiza a necessidade da formação de professores estar fundamentada num processo crítico e reflexivo que aproxime os futuros professores da realidade de sua profissão e dê a eles as condições mínimas para saber lidar com as ‘zonas indeterminadas da prática’, pois a atuação no cotidiano escolar vai variar em cada contexto, e para isso o futuro professor deverá desenvolver sua capacidade para lidar com diferentes situações.

Pérez Gómez (1992) destaca que as zonas indeterminadas da prática são: a) complexidade – quando notamos que na aula vários acontecimentos são simultâneos; b) incerteza – quando notamos que não temos certeza de como serão os acontecimentos da aula, isto é, mesmo planejando, não temos absoluta certeza de que tudo o que previmos irá

acontecer; c) instabilidade – quando notamos que a qualquer momento os acontecimentos da aula poderão ser modificados; d) singularidade – quando notamos que os acontecimentos não se repetem, não são iguais, no máximo são semelhantes; e, d) conflito de valores – é relativo às situações de conflito entre os participantes da aula.

Ainda é importante salientar a afirmação de Pérez Gómez (1992) de que o êxito do professor depende da sua capacidade para manejar a complexidade do ato pedagógico e resolver problemas práticos, através da integração inteligente e criativa do conhecimento e da técnica.

Após relatarmos e analisarmos os desafios do professor nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na percepção dos acadêmicos estudados, constatamos a existência de diversos problemas/dificuldades que são obstáculos para o sucesso do processo ensino-aprendizagem. Assim, esses desafios interferem direta ou indiretamente na prática pedagógica do professor na escola.

A respeito desses desafios ainda podemos constatar que dois deles estão ligados a fatores externos à ação pedagógica dos professores/estagiários (indisciplina dos alunos e falta de condições de trabalho) e outros dois estão relacionados a fatores internos da própria ação pedagógica do professor/estagiário (dificuldade de relacionar a teoria e a prática e lidar com as diferenças, problemas e achar soluções). Esses achados estão em concordância com Volpato et al. (2011)

que afirmam que as dificuldades e os problemas (desafios) enfrentados pelo professor no mundo atual podem estar além da sala de aula, além do ambiente fechado onde se encontram frente a frente professores e alunos.

### **Conclusão: uma possível interpretação sobre a investigação**

Pela análise das informações obtidas constatamos que:

a) Quanto ao papel/função do professor nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Foi possível identificar três categorias de entendimentos dos acadêmicos sobre o papel/função do professor de Educação Física nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: 1) Contribuir na formação integral dos alunos; 2) Ensinar e aprender; e 3) Transmitir conhecimentos. Diante desse quadro, é importante salientar que, em uma instituição com múltiplas finalidades como é a escola, é de se afirmar que exista também uma multiplicidade de papéis/funções atribuídos aos professores, que precisam ser conhecidos e compreendidos para que se elaborem estratégias para a formação e a qualificação profissional.

Ainda podemos destacar que as três categorias de entendimento sobre o papel/função do professor de Educação Física nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, citadas pelos acadêmicos estudados, estão em concordância com o colocado por Lima (2012) de que, para ser professor, é essencial ter clareza que seu papel envolve o ensinar, o aprender

e o formar seres humanos, o que exige uma interação face a face e uma sólida qualificação profissional. Já Batista e Codo (1999) salientam que o papel/função do professor mais recentemente não é o de apenas informar ou transmitir o saber, mas também formar e educar.

Também é importante salientar que as três categorias de entendimento dos acadêmicos sobre o papel/função do professor de Educação Física nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental não são excludentes entre si, isto é, as três podem ser integradas, ou seja, elas podem vir a se complementar já que o docente deve contribuir na formação integral do aluno, deve ensinar os alunos e aprender com o seu ensino, bem como transmitir nesse ensino o conhecimento sistematizado e acumulado pelas gerações passadas.

Entretanto não podemos perder de vista que o papel/função do professor acompanha a evolução dos tempos, portanto altera-se em função das mudanças do mundo, tal como outras ações culturais.

b) Quanto aos sentimentos do professor nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Foi possível identificar vários (vinte e cinco) sentimentos expressos pelos acadêmicos estudados e que estes oscilaram entre sentimentos positivos (doze) e negativos (treze) para com a docência durante o ECS nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Dessa forma, podemos destacar a existência de certo antagonismo de sentimentos, entre sentimentos

positivos e negativos, expressos pelos acadêmicos estudados.

Ainda podemos destacar que o sentimento positivo mais citado foi a alegria, e o negativo, a frustração.

Dessa forma, esse quadro constatado está em concordância com o enfatizado por Lima (2012) de que a profissão professor é caracterizada pela ambiguidade de sentimentos, pois ele pode, em uma mesma aula, ter sentimentos de alegria, bem como de tristeza e que essa situação está relacionada com os acontecimentos da própria atuação docente.

c) Quanto aos desafios do professor nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Foi possível identificar quatro categorias de entendimento dos acadêmicos estudados sobre os desafios do professor de Educação Física nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: 1) Indisciplina dos alunos; 2) Falta de condições de trabalho; 3) Dificuldade de relacionar teoria e prática; e 4) Lidar com as diferenças, problemas e achar soluções. Diante desse quadro é importante salientar que sendo a escola uma instituição com múltiplas facetas, isto é, com uma realidade complexa, é de se esperar que a atuação

do professor também seja complexa, pois envolve, entre outras questões, uma variedade de desafios que precisam ser enfrentados para o desenvolvimento de processo ensino-aprendizagem.

Dessa forma, podemos inferir que um cotidiano educacional permeado de desafios provoca nos professores incertezas e insegurança que, sem dúvida, interferem em suas práticas pedagógicas, provocando um sentimento de inoperância frente aos seus alunos e sua tarefa profissional. Entretanto também podemos inferir que possa haver a revelação de um sentimento de luta e de resistência frente aos desafios do contexto profissional e a esperança e vontade de transformá-los em caminhos (aspectos positivos) para uma Educação Física mais valorizada e de melhor qualidade.

Para concluir, destacamos que constatamos uma realidade educacional complexa e desafiadora para a atuação do acadêmico de Educação Física em situação de Estágio Curricular Supervisionado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e que, por isso, provoca uma variedade de sentimentos, tanto positivos quanto negativos, nos futuros docentes.

## Referências

AQUINO, J. R. G. Apresentação. In: AQUINO, J. R. G. (Org.). *Indisciplina na escola: alternativas técnicas e práticas*. São Paulo: Summus, 1996.

BARRETO, M. da A. *Ofício, estresse e resiliência: desafio do professor universitário*. 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal.



BARDIN, L. Tradução de Luis Antero Neto e Augusto Pinheiro. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.

BATISTA, A. S.; CODO, W. Crise de identidade e sofrimento. In: CODO, W. (Coord.). *Educação, carinho e trabalho* – burnout, a síndrome da desistência do educador, que pode levar à falência da educação. Petrópolis: Vozes; Brasília: CNTB/UnB, 1999.

Centro de Educação Física e Desportos - CEFD. Universidade Federal de Santa Maria - UFSM. *Projeto político-pedagógico*, 2005. Disponível em: <<http://www.ufsm.br/cefd/index.php/graduacao/2-uncategorised/86-grade-licenciatura>>. Acesso em: 10 jul. 2013.

CERVO, A.L.; BERVIAN, P.A. *Metodologia científica*. São Paulo: Pretince Hall, 1996.

CONCEIÇÃO, V. J. S. da; KRUG, H. N. Influência das atividades acadêmicas na escolha pela área de atuação profissional em Educação Física: um estudo de caso sobre o currículo generalista dos cursos de Licenciatura. *Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes*, Buenos Aires, ano 13, n. 125, p. 1-6, out. 2008. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd125/atividades-academicas-na-escolha-pela-atuacao-profissional-em-educacao-fisica.htm>>. Acesso em: 25 out. 2008.

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. *Boletim Brasileiro de Educação Física*, Brasília, n. 77, p. 1-7, nov./dez. 2009. Disponível em: <<http://www.boletimef.org/biblioteca/2610/Implicacoes-da-decisao-de-ser-professor-de-Educacao-Fisica>>. Acesso em: 20 set. 2009.

DARIDO, S. C.; NETO, L. S. O contexto da Educação Física na escola. In: DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. (Org.). *Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

FARIAS, G. O.; SHIGUNOV, V.; NASCIMENTO, J. V. Formação e desenvolvimento profissional dos professores de Educação Física. In: SHIGUNOV, V.; SHIGUNOV NETO, A. (Org.). *A formação profissional e a prática pedagógica: ênfase nos professores de Educação Física*. Londrina: O Autor, 2001.

FAZENDA, I. (Org.). *Metodologia da pesquisa educacional*. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GATTI, B. A. *Formação de professores e carreira: problemas e movimentos de renovação*. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2000.

GAUTHIER, C. et al. (Org.). *Por uma teoria da Pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente*. Ijuí: UNIJUÍ, 1998.

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

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. *Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, mai./jun. 1995.

ILHA, F. R. da S.; MASCHIO, V.; KRUG, H. N. A compreensão dos acadêmicos da Licenciatura do CEFD/UFSM sobre as abordagens de ensino da Educação Física. *Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes*, Buenos Aires, ano 13, n. 127, p. 1-9, dez. 2008. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd127/a-compreensao-dos-academicos-da-licenciatura-sobre-educacao-fisica.htm>>. Acesso em: 13 dez. 2008.

INFANTE, M. J.; SILVA, M. S.; ALARCÃO, I. Descrição e análise interpretativa de episódios de ensino: os casos como estratégia de supervisão reflexiva. In: ALARCÃO, I. (Org.). *Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora, 1996.

IVO, A. A.; KRUG, H. N. O Estágio Curricular Supervisionado e a formação do futuro professor de Educação Física. *Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes*, Buenos Aires, ano 13, n. 127, p. 1-18, dez. 2008. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd127/a-formacao-do-futuro-professor-de-educacao-fisica.htm>>. Acesso em: 05 dez. 2008.

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

KRUG, H. N. *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.

\_\_\_\_\_. O planejamento, o desempenho e as contribuições deixadas aos escolares no Estágio Curricular Supervisionado na percepção dos acadêmicos da Licenciatura em Educação Física do CEFD/UFSM. *Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes*, Buenos Aires, a.15, n.148, p.1-8, sep., 2010. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd148/contribuicoes-no-estagio-curricular-supervisionado.htm>>. Acesso em: 14 set. 2010.

\_\_\_\_\_. Os problemas/dificuldades na prática pedagógica nos Estágios Curriculares I-II-III na percepção dos acadêmicos da Licenciatura em Educação Física do CEFD/UFSM. *Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes*, Buenos Aires, ano 16, n. 158, p. 1-11, jul. 2011. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd158/os-problemas-na-pratica-pedagogica-em-educacao-fisica.htm>>. Acesso em: 11 jul. 2011.

KRUG, H. N.; ANTUNES, F. R.; MAZZOCATO, A. P. F.; CARAMÊS, A. de S.; CASSAROTTO, V. J. Os sentimentos expressos pelos acadêmicos da Licenciatura em Educação Física do CEFD/UFSM durante a experiência docente no Estágio Curricular Supervisionado. *Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes*, Buenos Aires, ano 17, n. 172, p. 1-7, set. 2012. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd172/os-sentimentos-expressos-pelos-academicos.htm>>. Acesso: em 03 set. 2012.

LIMA, V. M. M. A complexidade da docência nos anos iniciais na escola pública. *Revista Nuances: Estudos Sobre Educação*, ano XVIII, v. 22, n. 23, p. 151-169, maio/ago. 2012.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

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

MARCELO GARCIA, C. *Formação de professores – para uma mudança educacional*. Porto: Porto Editora, 1999.

MARQUES, M. N.; KRUG, H. N. Os aspectos positivos e negativos sentidos pelos acadêmicos de Educação Física do CEFD/UFSM durante a realização do Estágio Curricular Supervisionado. *Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes*, Buenos Aires, ano 15, n. 147, p. 1-6, ago. 2010. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd147/aspectos-positivos-do-estagio-curricular-supervisionado.htm>>. Acesso: 22 ago. 2010.

MATTOS, M. G. de. *Vida no trabalho e sofrimento mental do professor de Educação Física da escola municipal: implicações em seu desempenho e na vida profissional*, 1994. Tese (Doutorado em Administração Escolar) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1994.

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. (Org.). *A pesquisa qualitativa em Educação Física: alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Sulina, 2004.

PÉREZ GÓMEZ, A. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. (Coord.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

PERRENOUD, Ph. *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1997.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. *Estágio e docência*. São Paulo: Cortez, 2004.

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

SCHÖN, D.A. Tradução de Robert Cataldo Costa. *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SHIGUNOV, V.; DORNELLES, C. I. R.; NASCIMENTO, J. V. do. O ensino da Educação Física: a relação teoria e prática. In: SHIGUNOV NETO, A.; SHIGUNOV, V. (Org.). *Educação Física: conhecimento teórico x prática pedagógica*. Porto Alegre: Mediação, 2002.

SILVA, M. S. da; KRUG, H. N. Os sentimentos satisfação e insatisfação dos professores de Educação Física. *Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes*, Buenos Aires, ano 12, n. 115, p. 1-8, dez. 2007. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd115/satisfacao-e-insatisfacao-dos-professores-de-educacao-fisica.htm>>. Acesso em: 08 dez. 2007.

SOUSA, I. S. de. *Elementos críticos para elaboração de uma teoria pedagógica da Educação Física Escolar: um estudo nas escolas públicas do município de Aracajú (SE)*, 1992. Dissertação (Mestrado em Ciência do Movimento Humano) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, M.; LESSARD, C. Tradução de João Batista Kreuch. O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 2005.

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

VOLPATO, G.; BAUMER, E. R.; AZEREDO, J. L. de; DOMINGUINI, L. Desafios da profissão e problemas na formação de professores na percepção de acadêmicos de Artes Visuais e Matemática. *Revista Educação em Perspectiva*, Viçosa, v. 2, p. 222-245, jul./dez. 2011.

ZEICHNER, K. M. El maestro como profissional reflexivo. *Cuadernos de Pedagogías*, Barcelona, n. 220, p. 44-49, 1993.

**Recebido em julho de 2014**

**Aprovado para publicação em abril de 2015**