



AS MARCAS DOCENTES NO INÍCIO DA CARREIRA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

THE TEACHING MARKS AT THE BEGINNING OF THE TEACHERS CAREER OF PHYSICAL EDUCATION IN BASIC EDUCATION

LAS MARCAS DOCENTES EN EL DOCENTES EN EL INICIO DE LA CARRERA DE PROFESORES DE EDUCACIÓN FÍSICA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA

Hugo Norberto Krug
Universidade Federal de Santa Maria – UFSM
E-mail: hkrug@bol.com.br

Rodrigo de Rosso Krug
Universidade de Cruz Alta – UNICRUZ
E-mail: rodkrug@bol.com.br

Marilia de Rosso Grug
Universidade de Cruz Alta – UNICRUZ
E-mail: mkrug@unicruz.edu.br

Cassiano Telles
Universidade Federal de Santa Maria – UFSM
E-mail: telleshz@yahoo.com.br

Patric Paludett Flores
Universidade Estadual de Maringá – UEM
E-mail: patricflores_12@yahoo.com.br

RESUMO

O estudo objetivou analisar as percepções de professores de Educação Física (EF) no início da carreira na Educação Básica de uma rede de ensino pública de uma cidade do interior do Estado do Rio Grande do Sul (Brasil) sobre suas marcas docentes positivas e negativas. Caracterizamos a pesquisa como qualitativa descritiva do tipo estudo de caso. O instrumento de pesquisa foi um questionário. A interpretação das informações coletadas foi por meio da análise de conteúdo. Participaram cinco professores de EF iniciantes. Concluímos que o início da carreira foi gerador de marcas docentes positivas e negativas e que essas passaram pelos seus melhores e/ou piores momentos na docência.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física. Início da carreira. Marcas docentes.

ABSTRACT

The study was objectived to analyze the perceptions of Physical Education (PE) teachers at the career beginning in Basic Education of a public education network of a city at interior of the State of Rio Grande do Sul (Brazil) about their positive and negative teaching marks. We characterize the research as qualitative descriptive of the case study type. The research instrument was a questionnaire. The interpretation of the information collected was through content analysis. Participated five beginning teachers PE. We conclude that

the beginning career was generating positive and negative marks teaching and that these went through their best and/or worst moments in teaching.

KEYWORDS: Physical Education. Career beginning. Teacher marks.

RESUMEN

El estudio objetivó analizar las percepciones de profesores de Educación Física (EF) al inicio de la carrera en la Educación Básica de una red de enseñanza pública de una ciudad del interior del Estado de Rio Grande do Sul (Brasil) sobre sus marcas docentes positivas y negativas. Caracterizamos la investigación como cualitativa descriptiva del tipo estudio de caso. El instrumento de investigación fue un cuestionario. La interpretación de la información recogida fue a través del análisis de contenido. Participaron cinco profesores de EF principiantes. Hemos concluido que el inicio de la carrera fue generador de marcas docentes positivas y negativas y que éstas pasaron por sus mejores y/o peores momentos en la docencia.

PALABRAS-CLAVE: Educación Física. Inicio de la carrera. Marcas docentes.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Segundo Santos *et al.* (2016, p. 32), “estudos sobre o início da docência [em Educação Física] vêm ganhando espaço nos últimos anos” [inserção nossa] e, nesse direcionamento de temática, destacamos as seguintes investigações: Ilha e Krug (2012a); Ilha e Krug (2012b); Krug; Krug e Ilha (2013); Medeiros *et al.* (2014); Conceição *et al.* (2015); Quadros, L. *et al.* (2015) e Quadros, Z. *et al.* (2015).

Nesse contexto, consideramos importante mencionar Marcelo Garcia (2010), que coloca que o início da docência/carreira é um período de tensões e aprendizagens intensas em ambientes geralmente desconhecidos e, durante o qual, os professores iniciantes devem adquirir conhecimento profissional, além de conseguirem manter o equilíbrio emocional.

Já Huberman (1995) diz que os professores que tem até três anos de docência estão na fase de ‘entrada na carreira’ (ou início da docência), que possui dois estágios: a) ‘sobrevivência’, que é representado pelo choque com o real; e, b) ‘descoberta’, que é o entusiasmo inicial, a exaltação pela responsabilidade e sentimento de ser professor.

Ainda convém lembrarmos que Huberman (1995) descreve essa fase de início da docência 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.

Diante desse cenário, emergiu o tema ‘marcas docentes no início da carreira de professores de Educação Física (EF) na Educação Básica (EB)’, pois, de acordo com Rolnik (1993, p. 138), as marcas são “estados inéditos que se produzem em nosso corpo, a partir das composições que vamos vivendo”. Já, segundo Matos (2012, p. 14), “[m]arcas são

acontecimentos em nossas vidas que a memória fixa com maior exclusividade. Aquilo que nos marca, nos faz agir e repensar no nosso modo de viver”.

Assim, entendemos que as marcas docentes são frutos das relações entre sujeitos/grupos/profissão, sendo uma relação dialética à medida que se determinam e são determinadas mutuamente. Dessa maneira, a profissão professor está carregada pelas marcas docentes, pelas suas experiências profissionais, enfim pelos múltiplos acontecimentos vividos e que ficam deixados em evidência no momento do exercício docente, na sua prática pedagógica, na sua profissão.

Dessa forma, para este estudo consideramos marcas como lembranças significativas da docência e que podem ser positivas e/ou negativas, conforme Ferri (2010), Cavalheiro (2014) e Cunha (2010).

Ferri (2010) diz que marcas são os fatos que ficam na memória espontânea e que trazem somente recordações positivas. Em contrapartida, Cavalheiro (2014) afirma que as marcas também são aquelas que provocam algum tipo de frustração ou desencanto com a experiência vivenciada que, de alguma forma, contribuem para o corte com a docência. Já Cunha (2010) une os dois pensamentos anteriores ao destacar que durante a docência entrelaçam-se pontos de encontros e desencontros, fatos que marcam (positiva ou negativamente) e que se encontram na subjetividade das pessoas.

Assim, embasando-nos nessas premissas anteriormente descritas, formulamos a seguinte questão problemática, norteadora do estudo: quais são as percepções de professores de EF no início da carreira na EB de uma rede de ensino pública de uma cidade do interior do Estado do Rio Grande do Sul (Brasil) sobre suas marcas docentes positivas e negativas?

A partir dessa indagação, o estudo teve como objetivo analisar as percepções de professores de EF no início da carreira na EB de uma rede de ensino pública de uma cidade do interior do Estado do Rio Grande do Sul (Brasil) sobre suas marcas docentes positivas e negativas.

Justificamos a realização deste estudo, considerando que conhecer as marcas docentes que o início da docência pode causar, oferece subsídios para reflexões que podem possibilitar modificações no contexto da prática pedagógica do professor de EF, as quais podem contribuir para a melhoria da qualidade dessa disciplina na escola.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Em relação aos procedimentos metodológicos, caracterizamos o estudo como qualitativo descritivo na forma de estudo de caso.

Segundo Triviños (1987), a pesquisa qualitativa possui as seguintes características: a) tem o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento-chave; b) é descritiva; c) preocupação com o processo e não simplesmente com os resultados e o produto; d) tendência de análise de seus dados de forma indutiva; e, e) a sua preocupação essencial é o significado.

Fazenda (1989) destaca que na pesquisa qualitativa a descrição é de situações, pessoas ou acontecimentos em que todos os aspectos da realidade são importantes.

Conforme Yin (2005, p. 27), o estudo de caso “é a estratégia escolhida, ao se examinarem acontecimentos contemporâneos, mas quando não se podem manipular comportamentos relevantes”. Acrescenta que o poder diferenciador do estudo de caso é sua capacidade de lidar com uma ampla variedade de evidências. Já Godoy (1995) coloca que o estudo de caso visa proporcionar um exame detalhado de um ambiente, de um simples sujeito ou de uma situação em particular.

Assim, neste estudo, o caso investigado referiu-se aos professores de EF iniciantes na EB de uma rede de ensino pública de uma cidade do interior do Estado do Rio Grande do Sul (Brasil).

Nesse sentido, a justificativa da escolha da forma de pesquisa qualitativa, descritiva e estudo de caso foi devido à possibilidade de se analisar um ambiente em particular, onde se levou em conta o contexto social e sua complexidade para compreender e retratar uma realidade em particular e um fenômeno em especial, ‘as percepções dos professores de EF iniciantes na EB sobre suas marcas docentes’.

A coleta de informações foi feita por meio de um questionário com duas perguntas abertas que versaram sobre o objetivo geral do estudo. Justificamos a escolha desse instrumento de pesquisa fundamentando-nos em Triviños (1987) que afirma que o questionário pode ser utilizado nas pesquisas qualitativas. Já Sampierre; Collado e Lucio (2006) destacam que as perguntas abertas são úteis quando se tem a informação sobre

possíveis respostas das pessoas ou ainda quando se deseja aprofundar-se sobre uma opinião ou motivos de um comportamento.

A interpretação das informações coletadas pelo instrumento de pesquisa foi realizada por meio da análise de conteúdo que, para Martins (2006), é uma técnica que busca a essência da substância de um contexto nos detalhes dos dados e informações disponíveis.

Participaram do estudo cinco (5) professores de EF iniciantes na EB, sendo dois (2) do sexo masculino e três (3) do sexo feminino, de uma rede de ensino pública de uma cidade do interior do Estado do Rio Grande do Sul (Brasil). Convém ressaltar que consideramos iniciantes aqueles que possuíam até três anos de docência na escola, conforme Huberman (1995).

A escolha dos participantes aconteceu de forma intencional, sendo a disponibilidade dos mesmos o fator determinante para ser considerado colaborador da pesquisa.

Quanto aos aspectos éticos vinculados às pesquisas científicas, destacamos que todos os envolvidos assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e suas identidades foram preservadas.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados e as discussões foram orientados e explicitados pelo objetivo geral do estudo, pois esse representou as categorias de análise (marcas docentes positivas e negativas). De acordo com Minayo; Deslandes e Gomes (2007), as categorias de análise podem ser geradas previamente à pesquisa de campo. Assim, a seguir, apresentamos o que expuseram os professores de EF iniciantes na EB estudados sobre a temática em questão.

As marcas docentes positivas

Nessa categoria de análise, achamos importante mencionar Luft (2000) que coloca que positivo é algo que tende a auxiliar para a melhoria de alguma coisa. Assim, para este estudo, consideramos positiva a marca docente, apontada pelos professores de EF iniciantes na EB estudados, que tenderam para auxiliar em uma melhoria do desempenho docente nas aulas de EF na escola ministradas pelos mesmos. Nesse sentido, emergiram ‘*quatro unidades de significados*’ descritas na sequência a seguir.

‘*A boa relação com os alunos*’ (cinco citações) foi a primeira e principal unidade de significado manifestada. Em se tratando dessa unidade, citamos Darido e Rangel (2005), que dizem que o sucesso e o insucesso do processo ensino-aprendizagem depende da interação professo-aluno em sua prática pedagógica, sendo que, a boa relação está associada ao sucesso e a má relação ao insucesso. Esse fato está em consonância com o estudo realizado por Krug; Krug e Conceição (2013) com professores de EF da EB que constataram que os melhores momentos na fase de entrada na carreira docente estão ligados à interação com os alunos. Já Silva e Krug (2004) colocam que a afetividade com os alunos é uma das essências do sentimento de satisfação dos professores de EF em geral. Dessa maneira, podemos inferir que a ‘*boa relação com os alunos*’ ao ser um dos melhores momentos e conseqüentemente uma satisfação, para os professores de EF em geral, com certeza, pode passar a tornar-se uma marca docente positiva para os professores de EF iniciantes na EB.

A segunda unidade de significado manifestada foi ‘*a aprendizagem dos alunos*’ (três citações). Essa unidade pode ser apoiada em Pimenta e Lima (2004), que afirmam que a essência da docência é a aprendizagem discente. Esse fato está em com o estudo efetivado por Krug; Krug e Conceição (2013), denominado ‘Dar voz aos professores de Educação Física: as histórias de vida sobre os momentos significativos em relação às fases da carreira docente’ que constataram que a aprendizagem dos alunos é um dos melhores momentos da fase de entrada na carreira docente. Já Silva e Krug (2004) ressaltam que a aprendizagem do aluno é uma das essências do sentimento de satisfação dos professores de EF em geral. Desse modo, podemos inferir que ‘*a aprendizagem dos alunos*’ ao ser um dos melhores momentos e conseqüentemente uma satisfação, para os professores de EF em geral, com certeza, pode vir a tornar-se uma marca docente positiva para os professores de EF iniciantes na EB.

Outra unidade de significado manifestada, a terceira, foi ‘*o reconhecimento do seu trabalho profissional*’ (duas citações). A respeito dessa unidade, apontamos Barreto (2007), que destaca que o reconhecimento pelo trabalho muito contribui para a satisfação e realização do professor, funcionando como elemento impulsionador da motivação para desenvolver um bom trabalho. Esse fato está em consonância com o estudo de Flores *et al.* (2010) intitulado ‘O percurso profissional de professores de Educação Física Escolar de Santa Maria, RS’ que dizem que os docentes em geral que conseguem o sucesso pedagógico passam a ter um sentimento de realização profissional e conseqüentemente ficam entusiasmados, motivados com a docência. Já Ramos e Spgolon (2005, p. 202) dizem que “a valorização profissional é de certo modo um incentivo, para qualquer profissional trabalhar com satisfação”. Além

disso, Gonçalves (1995) ressalta que a motivação profissional é uma das razões que determinam a ocorrência dos melhores momentos da carreira docente. Dessa forma, podemos inferir que ‘*o reconhecimento pelo seu trabalho*’ ao ser impulsionador dos melhores momentos da carreira docente dos professores em geral, com certeza, pode vir a tornar-se uma marca docente positiva para os professores de EF iniciantes.

A quarta e última unidade de significado manifestada foi ‘*o seu convívio na escola*’ (uma citação). Em referência a essa unidade, mencionamos Quadros *et al.* (2015a, p. 33) que destacam que:

[...] as interações vivenciadas no ambiente de trabalho desempenham papel fundamental para a construção da identidade docente. São muitas situações que propõem aos professores adaptar-se ao meio onde exercem a sua função, para compreenderem as necessidades e poderem responder com eficácia às exigências desse meio.

Esse fato está em consonância com o estudo realizado por Krug (2006) intitulado ‘Os primeiros anos da profissão professor de Educação Física: a insegurança, a sobrevivência e o entusiasmo profissional’ que constatou que para sobreviverem à docência os professores iniciantes, no convívio escolar, buscam apoio dos colegas mais experientes, no intuito de ter ajuda na adaptação à escola. Nesse contexto, citamos Nóvoa (1995), que coloca que o diálogo entre professores é fundamental para consolidar saberes emergentes da prática profissional. Já Silva e Krug (2004) afirmam que o convívio na escola é uma das essências do sentimento de satisfação dos professores de EF em geral. Desse modo, podemos inferir que ‘*o convívio na escola*’ ao ser impulsionador de satisfação aos professores de EF em geral, com certeza, pode vir a tornar-se uma marca docente positiva para os professores de EF iniciantes na EB.

Assim, essas foram as marcas docentes positivas na percepção dos professores de EF iniciantes na EB estudados. Entretanto, podemos constatar que essas marcas docentes positivas dos professores de EF iniciantes na EB estudados são muito parecidas (três do total de quatro) com as marcas docentes de acadêmicos de Licenciatura em EF em situação de Estágio Curricular Supervisionado (ECS) obtidas pelo estudo de Krug *et al.* (2016) intitulado ‘O Estágio Curricular Supervisionado em Educação Física e suas marcas docentes positivas e negativas’. Consequentemente, podemos inferir que as marcas docentes positivas entre professores iniciantes e acadêmicos de EF em situação de ECS são semelhantes.

Ao realizarmos uma análise geral sobre a percepção dos professores de EF iniciantes na EB estudados, constatamos que uma metade (duas do total de quatro) das marcas docentes positivas está diretamente ‘*ligada aos alunos da Educação Básica*’ (‘*a boa relação com os alunos*’ e ‘*a aprendizagem dos alunos*’), e uma outra metade (duas do total de quatro) está diretamente ‘*ligada aos próprios professores iniciantes, ou seja, a si mesmos*’ (‘*o reconhecimento do seu trabalho*’ e ‘*o seu convívio na escola*’). Vale ainda ressaltar que as quatro marcas docentes positivas tiveram no total onze citações, sendo oito ‘*ligadas aos alunos da Educação Básica*’ e três ‘*ligadas aos próprios professores iniciantes, ou seja, a si mesmos*’. A partir dessas constatações, podemos inferir que o início/estrada na carreira docente é uma fase delicada, mas importante, pois pode proporcionar marcas docentes positivas nos professores de EF iniciantes na EB.

As marcas docentes negativas

Nessa categoria de análise, achamos necessário citar Luft (2000) que diz que negativo é algo que contém ou exprime recusa, é contraproducente. Assim, para este estudo, consideramos negativa a marca docente, apontada pelos professores de EF iniciantes na EB estudados, que tendem para tornar contraproducente o desempenho docente nas aulas de EF na escola ministradas pelos mesmos. Nesse sentido, emergiram ‘*cinco unidades de significados*’, as quais foram elencadas a seguir.

A primeira e principal unidade de significado destacada foi ‘*a indisciplina dos alunos*’ (cinco citações). Relativamente a essa unidade, nos reportamos a Jesus (1999) que coloca que a indisciplina dos alunos integra todos os comportamentos e atitudes perturbadoras que inviabilizam o trabalho que o professor deseja desenvolver. Nesse sentido, vários estudos (KRUG, 2006; FLORES *et al.*, 2010; MARQUES; KRUG, 2010a; MARQUES; KRUG, 2010b; KRUG; KRUG; ILHA, 2013; QUADROS *et al.*, 2015a; SANTOS *et al.*, 2016) destacam que a indisciplina dos alunos é um dos principais problemas/dificuldades/dilemas/piiores momentos enfrentados(as) pelos professores de EF iniciantes na sua atuação profissional. Já Krug (2004) afirma que a indisciplina dos alunos é um dos fatores que interfere negativamente na prática pedagógica dos professores de EF em geral. Além disso, Silva e Krug (2004) dizem que a indisciplina dos alunos é uma das essências do sentimento de insatisfação dos professores de EF em geral. Dessa forma, podemos inferir que ‘*a indisciplina dos alunos*’ ao ser um problema/dificuldade/dilema/pior

momento, com certeza, pode passar a tornar-se uma marca docente negativa para os professores de EF iniciantes na EB.

‘*As condições de trabalho difíceis/precárias da Educação Física na escola*’ (quatro citações) foi a segunda unidade de significado destacada. Quanto a essa unidade, nos referimos a Krug (2008) que afirma que, historicamente, a EF apresenta precárias condições de trabalho que são, principalmente, representadas pela falta de locais e materiais para sua prática. E, no sentido de comprovação desse contexto, vários estudos (KRUG, 2006; FLORES *et al.*, 2010; MARQUES; KRUG, 2010b; KRUG; KRUG; ILHA, 2013; QUADROS *et al.*, 2015a; SANTOS *et al.*, 2015) mostram que as condições de trabalho difíceis/precárias da EF na escola é um dos principais problemas/dificuldades/dilemas/piiores momentos enfrentados(as) pelos professores de EF iniciantes na sua atuação profissional. Já Krug (2004) enfatiza que a falta de espaços físicos e de materiais para a realização das atividades é um dos fatores que interferem negativamente na prática pedagógica dos professores de EF em geral. Além disso, Silva e Krug (2004) colocam que a falta de espaços físicos e materiais é uma das essências do sentimento de insatisfação dos professores de EF em geral. Dessa forma, podemos inferir que ‘*as condições de trabalho difíceis/precárias da Educação Física na escola*’ ao ser um problema/dificuldade/dilema/pior momento e conseqüentemente uma insatisfação para os professores de EF em geral, com certeza, pode passar a tornar-se uma marca docente negativa para os professores de EF iniciantes na EB.

Outra unidade de significado destacada, a terceira, foi ‘*a insegurança do professor na docência*’ (três citações). Sobre essa unidade, citamos Tani (1992) que afirma que o professor de EF em geral manifesta insegurança no enfrentamento de problemas que surgem no exercício de suas atividades profissionais e isto é devido aos poucos conhecimentos do mesmo. E, nesse direcionamento de afirmativa, vários estudos (KRUG, 2006; FLORES *et al.*, 2010; QUADROS *et al.*, 2015a; QUADROS *et al.*, 2015b) apontam que a insegurança do professor na docência é um dos problemas/dificuldades enfrentados(as) pelos professores de EF iniciantes na sua atuação profissional. Além disso, Quadros *et al.* (2015b) acrescentam que a insegurança do professor de EF iniciante pode criar barreiras ao trabalho docente que dificilmente podem ser superadas. Já Claro Júnior e Filgueiras (2009) ressaltam que o sentimento de insegurança é um dos pontos cruciais do início da carreira docente. Dessa maneira, podemos inferir que ‘*a insegurança do professor na docência*’ ao ser um problema/dificuldade para os professores de EF iniciantes na EB pode vir a tornar-se uma marca docente negativa.

‘*A formação deficiente do próprio professor*’ (duas citações) foi a quarta unidade de significado destacada. Em relação a essa unidade, nos reportamos a Carmo (1998) que afirma que o problema da preparação profissional em EF tem sua gênese na pouca qualidade dos cursos de Licenciatura. Já Malaco e Silva (1996) colocam que os professores possuem dificuldades de relacionarem os conhecimentos adquiridos durante o curso de graduação e as suas práticas pedagógicas nas aulas. Ainda Gonçalves (1995) ressalta que a maioria dos professores em serviço considera a sua formação inicial como desajustada da realidade, baseada em duas razões: ser insuficiente e não preparar para o contato com os alunos. No sentido de comprovação desse contexto, vários estudos (KRUG, 2006; FLORES *et al.*, 2010; MARQUES; KRUG, 2010a; KRUG; KRUG; ILHA, 2013) mostram que a formação deficiente do próprio professor é um dos principais problemas/dificuldades/dilemas/piiores momentos enfrentados(as) pelos professores de EF iniciantes na EB. Entretanto, de acordo com Krug (2004), a formação inicial não pode dar conta da variedade e da complexidade de situações com as quais o futuro professor se defrontará. Nem ele estaria maduro para assimilar todos os desafios que a docência coloca. Dessa forma, podemos inferir que ‘*a formação deficiente do próprio professor*’ ao ser um problema/dificuldade/dilema/pior momento para os professores de EF iniciantes na EB pode vir a tornar-se uma marca docente negativa.

A quinta e última unidade de significado destacada ‘*a falta de interesse dos alunos pelas atividades propostas*’ (uma citação). No direcionamento dessa unidade, citamos Canfield *et al.* (1995) que colocam que a diminuição do interesse do aluno pelas aulas de EF é devido à prática pedagógica do professor, onde predominam a falta de diversificação e inadequação dos conteúdos, marcados pelo desinteresse do professor. Para comprovação desse contexto, vários estudos (KRUG, 2006; MARQUES; KRUG, 2010b; KRUG; KRUG; ILHA, 2013) mostram que a falta de interesse dos alunos é um dos principais problemas/dificuldades/dilemas enfrentados(as) pelos professores de EF iniciantes na sua atuação profissional. Entretanto, conforme Canfield *et al.* (1995) o professor de EF tem que despertar o interesse dos alunos para que estes sintam prazer e vejam horizontes na prática de atividades físicas. Dessa maneira, podemos inferir que ‘*a falta de interesse dos alunos pelas atividades propostas*’ ao ser um problema/dificuldade/dilema para os professores de EF iniciantes na EB pode vir a tornar-se uma marca docente negativa.

Assim, essas foram as marcas docentes negativas na percepção dos professores de EF iniciantes na EB estudados. Entretanto, podemos constatar que essas marcas docentes

negativas dos professores de EF iniciantes na EB estudados são muito parecidas (três do total de cinco) com as marcas docentes negativas de acadêmicos de Licenciatura em EF em situação de ECS obtidas pelo estudo de Krug *et al.* (2016) intitulado ‘O Estágio Curricular Supervisionado em Educação Física e suas marcas docentes positivas e negativas’. Consequentemente, podemos inferir que as marcas docentes negativas entre professores iniciantes e acadêmicos de EF em situação de ECS são semelhantes.

Ao efetuarmos uma análise geral sobre a percepção dos professores de EF iniciantes na EB estudados, constatamos que dois quintos (duas do total de cinco) das marcas docentes negativas estão diretamente ‘*ligados aos alunos da Educação Básica*’ (‘*a indisciplina dos alunos*’ e ‘*a falta de interesse dos alunos pelas atividades propostas*’), outros dois quintos (duas do total de cinco) estão diretamente ‘*ligados aos próprios professores iniciantes, ou seja, a si mesmos*’ (‘*a insegurança do professor na docência*’ e ‘*a formação deficiente do próprio professor*’) e um último quinto (uma do total de cinco) está diretamente ‘*ligado à estrutura da escola*’ (‘*as condições de trabalho difíceis/precárias da Educação Física na escola*’). Vale ainda ressaltar que as cinco marcas docentes negativas tiveram no total quinze citações, sendo seis ‘*ligadas aos alunos da Educação Básica*’, cinco ‘*ligadas aos próprios professores iniciantes, ou seja, a si mesmos*’ e quatro ‘*ligadas à estrutura da escola*’. A partir dessas constatações, podemos inferir que o início/entrada na carreira docente é uma fase delicada, mas importante, pois pode proporcionar marcas docentes negativas nos professores de EF iniciantes na EB.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pela análise das informações obtidas temos a destacar o seguinte: a) quanto às marcas docentes positivas constatamos que os professores de EF iniciantes na EB estudados apontaram ‘*quatro unidades de significados*’: 1ª) ‘*a boa relação com os alunos*’; 2ª) ‘*a aprendizagem dos alunos*’; 3ª) ‘*o reconhecimento do seu trabalho profissional*’; e, 4ª) ‘*o seu convívio na escola*’. Esse rol de marcas docentes positivas aponta para: duas marcas (1ª e 2ª) que possuíram ‘*ligação direta com os alunos da Educação Básica*’ e, duas marcas (3ª e 4ª) que tiveram ‘*ligação direta com os próprios professores iniciantes, ou seja, a si mesmos*’; e, b) quanto às marcas docentes negativas constatamos que os professores de EF iniciantes na EB estudados apontaram ‘*cinco unidades de significados*’: 1ª) ‘*a indisciplina dos alunos*’; 2ª) ‘*as condições de trabalho difíceis/precárias da Educação Física na escola*’; 3ª) ‘*a insegurança do professor na docência*’; 4ª) ‘*a formação deficiente do próprio professor*’; e,

5ª) *‘a falta de interesse dos alunos pelas atividades propostas’*. Esse rol de marcas docentes negativas aponta para: duas marcas (1ª e 5ª) que possuíam *‘ligação direta com os alunos da Educação Básica’*, outras duas marcas (3ª e 4ª) que tiveram *‘ligação direta com os próprios professores iniciantes, ou seja, a si mesmos’* e mais uma marca (2ª) que teve *‘ligação direta com a estrutura da escola’*.

A partir dessas constatações, concluímos que a fase de início/entrada na carreira na percepção dos professores de EF iniciantes na EB foi geradora de marcas docentes tanto positivas quanto negativas. Entretanto, ainda podemos confirmar que as marcas docentes presentes na memória dos professores de EF foram aquelas que perpassaram pelos seus melhores momentos (positivas) e/ou piores momentos (negativas) na fase de início/entrada na carreira.

Também concluímos pela existência de marcas docentes negativas em maior quantidade (cinco unidades de significados com um total de quinze citações) do que as marcas docentes negativas (quatro unidades de significados com um total de onze citações). Nesse sentido, destacamos uma maior possibilidade de ocorrências negativas do que positivas, pois inferimos que o início/entrada na carreira, devido à forte influência do estágio de sobrevivência, isto é, ao choque com a realidade escolar, que, segundo Onofre e Fialho (1995), é uma expressão utilizada para se referir à situação pela qual passam os professores no seu primeiro contato com a docência, quando os problemas/dificuldades vividos(as) assumem uma dimensão assustadora, isto é, ocorre um distanciamento entre o ideal estudado na graduação e a realidade cotidiana da escola. Esse fato pode ser constatado pelo estudo de Krug (2006) intitulado *‘Os primeiros anos da profissão professor de Educação Física Escolar: a insegurança, a sobrevivência e o entusiasmo profissional’*.

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

REFERÊNCIAS

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

- CANFIELD, M. de S. et al. **Os alunos gostam das aulas de Educação Física?** In: PEREIRA, F.M. (Org.). *Educação Física: textos do XV Simpósio Nacional de Ginástica*. Pelotas: ESEF/UFPel, 1995. p. 75-86.
- CARMO, A. A. do. **Licenciatura e/ou Bacharelado:** alguns entendimentos possíveis. *Revista Motrivivência*, Florianópolis, v. 1, n. 1, p. 73-76, 1998.
- CAVALHEIRO, R. Marcas docentes e influências formativas continuadas. In: ANPed SUL, X., 2014, Florianópolis. **Anais...**, Florianópolis: UDESC, 2014.
- CLARO JÚNIOR, R. S.; FILGUEIRAS, L. P. Dificuldades de gestão de aula de professores de Educação Física em início de carreira na escola. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 2, n.8, p. 9-24, 2009.
- CONCEIÇÃO, V. J. S. da *et al.* A organização e o trabalho docente de professores iniciantes de Educação Física de Criciúma-SC. **Revista Pensar a Prática**, Goiânia, v. 18, n. 4, p. 769-781, out./dez. 2015.
- CUNHA, M. I. (Org). **Trajetórias e lugares de formação da docência universitária:** da perspectiva individual ao espaço institucional. Brasília: CAPES: CNPQ, 2010.
- DARIDO, S. C.; RANGEL, I. **Educação Física na escola:** implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008.
- FAZENDA, I. (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 1989.
- FERRI, G. **Pedagogia de la formación**. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico, 2004.
- FLORES, P. P. *et al.* 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, 2008. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd147/o-percurso-profissional-de-professores-de-educa...> Acesso em: 17 fev. 2017.
- GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, mai./jun. 1995.
- GONÇALVES, J. A. A carreira dos professores do ensino primário. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995.
- HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995.
- ILHA, F. R. da S.; KRUG, H. N. Os dilemas da docência de professores iniciantes de Educação Física Escolar. In: CONGRESO INTERNACIONAL SOBRE PROFESORADO PRINCIPIANTE E INSERCIÓN PROFESIONAL E LA DOCENCIA, III., 2012, Santiago do Chile. **Atas**, Santiago do Chile: Universidad Autonoma de Chile, 2012a.
- ILHA, F. R. da S.; KRUG, H. N. Os professores iniciantes e a gestão dos dilemas na Educação Física Escolar. In: CONGRESO INTERNACIONAL SOBRE PROFESORADO PRINCIPIANTE E INSERCIÓN PROFESIONAL E LA DOCENCIA, III., 2012, Santiago do Chile. **Atas**, Santiago do Chile: Universidad Autonoma de Chile, 2012b.

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 profissional em Educação Física.** 2004. Tese de Doutorado em Ciência do Movimento Humano – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2004.

KRUG, H. N. 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.

KRUG, H. N. Vale a pena ser professor... de Educação Física Escolar? **Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, a. 13, n. 122, p. 1-7, 2008. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd122/vale-a-pena-ser-professor-de-educacao-fisic-escolar...>. Acesso em: 16 fev. 2016.

KRUG, H. N. *et al.* As marcas docentes na formação inicial em Educação Física. **Revista Querubim**, Niterói, a. 11, n. 26, v. 01, p. 101-112, 2015.

KRUG, H. N. *et al.* O Estágio Curricular Supervisionado em Educação Física e suas marcas docentes positivas e negativas. **Revista Querubim**, Niterói, a. 12, n. 28, v. 02, p. 51-57, 2016.

KRUG, H.N.; KRUG, R. de R.; CONCEIÇÃO, V. J. S. da. Dar voz aos professores de Educação Física: as histórias de vida sobre os momentos significativos em relação as fases da carreira docente. **Revista Interfaces da Educação**, Paranaíba, v. 4, n. 10, p. 109-133, 2013.

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

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

MALACO, L. H.; SILVA, S. A. P. dos S. Prática de Ensino/Estágio Supervisionado: integração faculdade e comunidade. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO (ENDIPE), 8., 1996, Florianópolis. **Anais**, Florianópolis: UFSC/UEDESC, 1996. v. 1, p. 337.

MARCELO GARCIA, C. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. **Revista Brasileira de Pesquisa Sobre Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 3, n. 3, p. 11-49, ago./dez. 2010.

MARQUES, M. N.; KRUG, H. N. Os melhores e os piores momentos da carreira de professores de Educação Física Escolar e a relação com a motivação para continuar a ser professor. **Boletim Brasileiro de Educação Física**, Brasília, p. 1-13, jul. 2010a. Disponível em: <http://www.boletimef.org/biblioteca/2849/Motivacoes-para-continuar-a-ser-professor-E...>. Acesso em: 16 fev. 2017.

MARQUES, M. N.; KRUG, H. N. Os problemas sentidos no decurso da carreira de professores de Educação Física Escolar e a relação com os momentos de ruptura profissional. **Boletim Brasileiro de Educação Física**, Brasília, p. 1-10, jul. 2010b. Disponível em: <http://www.boletimef.org/biblioteca/2850/Problemas-da-carreira-de-professores-de-Ed...>. Acesso em: 16 fev. 2017.

- MARTINS, G. A. de. **Estudo de caso**: uma estratégia de pesquisa. São Paulo: Atlas, 2006.
- MATOS, L. L. de. **Marcas da formação escolar, acadêmica e docente**: uma análise dos memoriais de formação de alunos(as) do PROESF. 2012. Trabalho de Conclusão de Curso em Licenciatura em Pedagogia – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2012.
- MEDEIROS, C. da R. *et al.* Identização docente de professores de Educação Física no início da carreira. **Revista Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 5, n. 2, p. 31-49, jul./dez. 2014.
- MINAYO, C.; DESLANDES, S.; GOMES, R. (Orgs.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2007.
- NÓVOA, A. Os professores e as histórias de vida. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995. p. 11-30.
- ONOFRE, M. S.; FIALHO, M. Diagnóstico dos problemas da prática pedagógica em Educação Física: o caso dos professores estagiários. In: CONGRESSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E CIÊNCIAS DO DESPORTO DOS PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA, IV., Coimbra, 1995. **Anais**, Coimbra: Universidade de Coimbra, 1995.
- PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.
- QUADROS, L. R. *et al.* O trabalho docente de professores de Educação Física iniciantes do município de Criciúma-SC. **Revista Conexões**, Campinas, v. 13, n. 3, p. 12-23, jul./set. 2015b.
- QUADROS, Z. de F. *et al.* Prática educativa de professores de Educação Física no início da docência. **Revista Educação & Linguagem**, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 21-40, jan./jun. 2015a.
- RAMOS, F. M.; SPGOLON, A. Ser educador, até quando vale a pena. In: HETGES, A. *et al.* (Orgs.). **Construindo práticas educativas interdisciplinares**. Cruz Alta: UNICRUZ, 2005. p. 195-204.
- ROLNIK, S. Pensamento, corpo e devir. Uma perspectiva ético-estético-política no trabalho acadêmico. **Revista Cadernos de Subjetividade**, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 241-251, set./fev. 1993.
- SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, P. B. **Metodologia da pesquisa**. São Paulo: MacGraw Hill, 2006.
- SANTOS, M. dos *et al.* Dificuldades pedagógicas encontradas por professores de Educação Física no início da docência. **Revista Querubim**, Niterói, a. 12, n. 28, v. 03, p. 32-38, 2016.
- SILVA, M. S. da; KRUG, H. N. Os sentimentos de bem ou mal-estar docente dos professores de Educação Física Escolar no ensino fundamental em Santa Maria (RS): um estudo fenomenológico. **Revista Biomotriz**, Cruz Alta, n.02, p. 38-46, nov. 2004.
- TANI, G. Estudo do comportamento motor, Educação Física Escolar e a preparação profissional em Educação Física. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, v. 6, n. 1-2, 1992.
- TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais** – pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

YIN, R.K. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.