

AS DIFERENTES FASES DA CARREIRA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA EDUCAÇÃO BÁSICA: QUE MOMENTOS SÃO ESTES?

THE DIFFERENT PHASES OF THE CARRER AT PHYSICAL EDUCATION TEACHERS IN BASIC EDUCATION: WHAT MOMENTS ARE THESE?

Hugo Norberto Krug¹

Rodrigo de Rosso Krug²

RESUMO

Objetivamos neste estudo analisar as palavras caracterizadoras dos momentos da docência em diferentes fases da carreira, nas percepções de professores de Educação Física (EF) da Educação Básica (EB) da rede de ensino público de uma cidade do interior do estado do Rio Grande do Sul (Brasil). Caracterizamos a pesquisa como qualitativa do tipo estudo de caso. Utilizamos como instrumento de pesquisa um questionário, sendo a interpretação das respostas realizada pela análise de conteúdo. Participaram vinte e cinco professores de EF da EB das referidas redes de ensino e cidade, sendo cinco de cada fase da carreira. Concluímos que identificamos um rol de vinte e três palavras caracterizadoras dos momentos da docência em diferentes fases da carreira e que esses oscilaram entre palavras caracterizadoras com conotações positivas e negativas e que as negativas foram em maior número que as positivas.

Palavras-chave: educação física. fases da carreira. momentos.

ABSTRACT

We aimed in this study to analyze the characterizing words of the moments of teaching in different phases of the career, in the perceptions of Physical Education (PE) teachers of Basic Education (BE) of the public education network of a city in the interior of the state of Rio Grande do Sul (Brazil). We characterized the research as a qualitative case study. We used a questionnaire as a research instrument, with the interpretation of the answers performed by content analysis. Twenty-five PE teachers from the BE of the aforementioned education network and city participated, being five from each phase of the career. We found a list of twenty-three characterizing words of the teaching moments in different phases of the career, and concluded that these oscillated between characterizing words with positive and negative connotations, and that the negative ones were in greater number than the positive ones.

Keywords: physical eEducation. career phases. moments.

¹ Doutor em Educação (UNICAMP/UFSM); Doutor em Ciência do Movimento Humano (UFSM); Professor Aposentado do Departamento de Metodologia do Ensino do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM); Ex-Professor do Curso de Licenciatura em Educação Física da UFSM, ministrando as disciplinas de Didática da Educação Física e Estágio Curricular Supervisionado em Educação Física; Ex-Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação (Mestrado-Doutorado) e do Programa de Pós-Graduação em Educação Física (Mestrado), ambos da UFSM; hkrug@bol.com.br.

² Licenciado em Educação Física (UNICRUZ); Mestre em Ciências do Movimento Humano (UDESC); Doutor em Ciências Médicas (UFSC); Professor e Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Atenção Integral à Saúde (Mestrado) da Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ); Professor do Curso de Educação Física – Licenciatura e Bacharelado (UNICRUZ); rodkrug@bol.com.br.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Nos últimos anos, as discussões sobre o ciclo de vida profissional docente, orientadas pelos estudos de Huberman (1995), segundo Alvarenga; Tauchen e Borges (2018, p. 1), “[...] vêm intensificando-se principalmente no que se refere às fases que integram os ‘**momentos**’ vividos pelo docente durante o percurso profissional” (grifo nosso a partir de agora).

Neste direcionamento de afirmativa, citamos alguns estudos sobre esta temática: Krug *et al.* (2018); Krug (2019); Krug *et al.* (2019b); Krug; Krug e Krug (2020b); Krug *et al.* (2020a); Krug *et al.* (2020b); Krug *et al.* (2020c); Krug *et al.* (2020d); Krug (2021a); Krug (2021b); Krug e Krug (2021); Krug (2022a); e, Krug (2022b).

Diante deste cenário de investigações, convém destacarmos que consideramos que ainda existem espaços para novos estudos, pois, de acordo com Huberman (1995), o professor, no decorrer de sua vida profissional e pessoal, passa por diversos ‘**momentos**’ e fases, desde o início até o final de sua carreira, sendo esse percurso conhecido como ciclo de vida profissional do professor.

Neste sentido, citamos Huberman (1995) que classifica a carreira docente em ciclos de vida profissional, denominando-os como fases, onde cada uma apresenta características próprias e procura enquadrar o professor durante o seu percurso profissional. As fases são as seguintes: 1ª) entrada na carreira (até 3 anos de docência); 2ª) estabilização (dos 4 aos 6 anos de docência); 3ª) diversificação (dos 7 aos 15 anos de docência); 4ª) serenidade e/ou conservantismo (dos 15 aos 30 anos de docência); e, 5ª) desinvestimento (dos 30 aos 35 anos de docência).

Além disso, Huberman (1995) alerta que o desenvolvimento de uma carreira é um processo e não uma série de acontecimentos. Esclarece que, para alguns, esse processo pode ser linear, mas, para outros, há patamares, regressões, becos sem saída, momentos de arranque e descontinuidades. Salienta que, nessa perspectiva de carreira como um processo complexo, as fases da vida e da profissão se entrelaçam ao longo do tempo e a carreira assume um formato de percurso docente.

Já Krug (2020, p. 13) apontam que

[...] o percurso da carreira de professores [...] é complexo, mas permite a existência de regularidades, que podem não obedecer uma sequência linear, mas perpassam fatos que vão compondo a vida e as práticas pedagógicas dos docentes que somam-se aos vários tipos de vivências e experiências formando as características de cada professor. Nesse processo, o docente como ator vive, age e reage nos diversos cenários a partir da interpretação que imprime aos fatos e ao mundo e esses

elementos são **‘momentos’** significativos que vão diferenciando um professor de outro desde a fase inicial até o final da carreira docente, mas que, sem dúvida alguma, apresentam algumas similaridades entre os professores, isto é, as regularidades do percurso profissional.

Assim sendo, nos referimos a Farias; Shigunov e Nascimento (2012) que frisam que as categorizações das fases, estágios ou ciclos da carreira docente surgiram para que se compreendesse melhor como o professor atua desde os **‘momentos’** iniciais com a docência até o **‘momento’** de sua aposentadoria.

Desta maneira, nos referimos a Luft (2000) que coloca que a palavra **‘momento’** significa um ponto determinado do tempo; altura, instante, hora, isto é, uma ocasião definida num tempo. Assim, para este estudo, consideramos **‘momento’** alguma forte impressão do professor de EF da EB acontecida no decurso de sua carreira profissional.

Diante deste cenário, elaboramos a seguinte temática de estudo: ‘as diferentes fases da carreira de professores de EF da EB: que **‘momentos’** são estes?’

Desta forma, embasando-nos nas premissas anteriormente descritas, formulamos a seguinte questão problemática norteadora do estudo: quais são as palavras caracterizadoras dos **‘momentos’** da docência em diferentes fases da carreira, nas percepções de professores de EF da EB, da rede de ensino público, de uma cidade do interior do estado do Rio Grande do Sul – RS (Brasil)?

A partir da questão problematizadora, estruturamos o objetivo geral do estudo da seguinte forma: analisar as palavras caracterizadoras dos **‘momentos’** da docência em diferentes fases da carreira, nas percepções de professores de EF da EB, da rede de ensino público, de uma cidade do interior do estado do RS (Brasil).

Justificamos a realização deste estudo como uma iniciativa para compreendermos com mais profundidade os **‘momentos’** da docência, específicos das diferentes fases da carreira docente.

Ainda a importância deste estudo pode ser embasada em Farias; Shigunov e Nascimento (2012, p. 154) que afirmam que este tipo de investigação viabiliza “[...] o entendimento das diferentes fases pelas quais o professor transita em sua carreira e permite esclarecer como ele atua, desenvolve-se e percebe-se desde a sua inserção no contexto de trabalho até a aposentadoria ou o abandono da profissão [...]”.

Assim sendo, consideramos que estas duas justificativas se complementam na exaltação da importância deste estudo.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

De acordo com André (2013, p. 96), na perspectiva das abordagens qualitativas de pesquisa é importante “[...] a explicitação dos passos seguidos na realização da pesquisa, ou seja, a descrição clara e pormenorizada do caminho percorrido para alcançar os objetivos, com a justificativa de cada opção feita”.

Assim sendo, caracterizamos os procedimentos metodológicos deste estudo como uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso.

Neste sentido, citamos Godoy (1995, p. 21) que assinala que a pesquisa qualitativa busca “[...] captar o fenômeno em estudo a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando todos os pontos de vista relevantes”.

Já Thomas; Nelson e Silverman (2007) destacam que o estudo de caso é utilizado a fim de fornecer informações detalhadas sobre um indivíduo, uma instituição, uma comunidade etc., sendo que seu objetivo é determinar características singulares do caso estudado.

Assim, neste estudo, relacionamos o caso investigado aos professores de EF da EB, em diferentes fases da carreira, pertencentes à rede de ensino público, de uma cidade do interior do estado do RS (Brasil).

Desta forma, fundamentamos a justificativa da forma de pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso, em Krug *et al.* (2020b, p. 4) que colocam que esta classificação permite “[...] à possibilidade de se analisar um ambiente em particular, onde se leva em conta o contexto social e sua complexidade, para compreender e retratar uma realidade em particular e um fenômeno em especial”, ou seja, as percepções de professores de EF da EB, em diferentes fases da carreira, sobre os ‘**momentos**’ da docência.

Utilizamos como instrumento de pesquisa um questionário, que, conforme vários autores (TRIVIÑOS, 2006; OLIVEIRA, 2007; NEGRINE, 2010) pode ser usado tanto em pesquisas quantitativas quanto em pesquisas qualitativas. Assim sendo, justificamos o uso do questionário neste estudo nos embasando em Negrine (2010, p. 82) que afirma que uma das vantagens de sua utilização “[...] dá-se no sentido de que podemos aplicá-lo a um grande número (de pessoas) ao mesmo tempo, uma vez que o questionário não necessita adaptação a cada participante [...]” (inserção nossa).

Efetuamos a interpretação das informações coletadas mediante procedimentos básicos da análise de conteúdo, que, para Turato (2003), são as seguintes: a leitura flutuante, o agrupamento das respostas e a categorização.

Justificamos a escolha desta forma de interpretação das informações coletadas nos embasando em Chizzotti (2010, p. 114) que afirma que a “análise de conteúdo é uma dentre as diferentes formas de interpretar o conteúdo de um texto que se desenvolveu, adotando normas sistemáticas de extrair os significados temáticos ou os significantes lexicais, por meio dos elementos mais simples de um texto [...]”.

Participaram do estudo vinte e cinco professores de EF da EB, da rede de ensino público, de uma cidade do interior do estado do RS (Brasil), sendo cinco de cada fase da carreira docente apontada por Huberman (1995), ou seja, entrada na carreira, estabilização, diversificação, serenidade e/ou conservantismo e desinvestimento, pois, assim, consideramos que, os professores situados em cada fase teriam mais pertinência para opinar sobre a temática em questão, já que as estavam vivenciando na ocasião da coleta de informações, sendo essa a nossa justificativa desta organização dos colaboradores.

Além disto, realizamos a escolha dos participantes de forma intencional, pois indicamos como primeiro critério de seleção a representatividade tipológica (MOLINA NETO, 2010), já que levamos em consideração o tempo de atuação docente para as fases da carreira indicada por Huberman (1995).

Relativamente às ‘**características pessoais e profissionais**’ dos professores envolvidos, constatamos que: **a) ‘quanto ao sexo’** – a maioria (dezoito) era do sexo feminino e a minoria (sete) do sexo masculino; **b) ‘quanto à idade’** – o conjunto (vinte e cinco) variou de 20 à 57 anos; e, **c) ‘quanto ao tempo de serviço’** – cinco possuíam até três anos, outros cinco de quatro à seis anos; outros cinco de sete à quinze anos, ainda outros cinco de dezesseis à trinta anos e, finalmente, outros cinco com mais de trinta anos, formando, então, cinco professores em cada fase da carreira, segundo Huberman (1995).

Em relação aos aspectos éticos vinculados às pesquisas científicas ressaltamos que todos os participantes 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 a temática estudada (as palavras caracterizadoras dos ‘**momentos**’ da docência em diferentes fases da carreira). Assim, a seguir, apresentamos o que expuseram os professores de EF da EB estudados sobre a temática em questão.

No quadro 1 apresentamos as categorias relativas às palavras caracterizadoras dos ‘**momentos**’ da docência em diferentes fases da carreira, nas percepções dos professores de EF da EB estudados.

Quadro 1 – As palavras caracterizadoras dos ‘**momentos**’ da docência em diferentes fases da carreira, nas percepções dos professores de EF da EB estudados.

Palavras Caracterizadoras dos ‘ Momentos ’ da Docência	Fases da carreira docente					Total de citações
	En-trada	Esta-bili-zação	Diver-sifica-ção	Serenid./Conser-vantismo	Desin-vesti-mento	
1) Satisfação (+)	3	3	3	2	1	12
2) Aprendizagem (+)	2	1	1	3	4	11
3) Dificuldade (-)	4	1	2	1	0	8
4) Segurança (+)	1	4	3	0	0	8
5) Crise (-)	3	1	1	1	0	6
6) Problemático (-)	5	0	0	0	0	5
7) Frustração (-)	1	0	0	1	3	5
8) Cansaço (-)	0	0	0	1	4	5
9) Desmotivação (-)	0	0	1	1	3	5
10) Choque (-)	4	0	0	0	0	4
11) Insegurança (-)	3	1	0	0	0	4
12) Insatisfação (-)	2	1	1	0	0	4
13) Entusiasmo (+)	1	2	1	0	0	4
14) Competência (+)	0	2	2	0	0	4
15) Exaustão (-)	0	0	0	0	4	4
16) Reconhecimento (+)	0	1	1	1	0	3
17) Questionamento (-)	0	0	0	3	0	3
18) Desencanto (-)	0	0	0	0	3	3
19) Amargura (-)	0	0	0	0	3	3
20) Desafio (-)	1	1	0	0	0	2
21) Decisão (-)	1	0	0	0	0	1
22) Provação (-)	1	0	0	0	0	1
23) Espera (-)	0	0	0	0	0	1
Total de Citações	32	21	18	11	22	104
Total de Itens Citados	14	11	10	8	8	23

Legenda: (-) Conotação Negativa; (+) Conotação Positiva.

Fonte: Informações dos Colaboradores.

Elaboração: O autor.

No quadro 1 podemos verificar ‘**a existência de um rol de vinte e três palavras caracterizadoras dos momentos da docência em diferentes fases da carreira**’, nas percepções dos professores de EF da EB estudados. Foram os seguintes:

1) ‘**Satisfação**’ (onze citações). Diante desse ‘**momento**’ mencionamos Luft (2000) que salienta que satisfação é a ação ou efeito de satisfazer. É um contentamento, uma alegria.

Nesse sentido, Krug *et al.* (2019a) apontam que a docência em EF comporta sentimentos de satisfação profissional. De acordo com Matos (1994, p. 87), a satisfação no trabalho é “[...] um resultado ou consequência da experiência do indivíduo que trabalha, na relação com seus valores, isto é, o que ele quer e o que espera de seu trabalho”. Já Marcolan *et al.* (2017, p. 89) colocam que “[a] satisfação por si só é algo emocionalmente positivo em relação aos objetivos atingidos pelo trabalho desempenhado”. Nesse contexto, Krug *et al.* (2019a) assinalam que os fatores indicativos de satisfação profissional (‘a boa relação com os alunos’; ‘a aprendizagem dos alunos’; ‘o reconhecimento de seu trabalho profissional’; e, ‘o convívio na escola’) permeiam as diferentes fases da carreira de professores de EF da EB. Nesse cenário, Noal (2003) diz que a sensação de satisfação do professor pode ser atingida com a segurança e a confiança que este possui ao desempenhar a sua função entre outros aspectos que influenciam na saudável relação entre professor-aluno e consequentemente resultar em sucesso profissional;

2) **‘Aprendizado’** (dez citações). Em referência a esse **‘momento’** apontamos Luft (2000) que declara que aprendizado ou aprendizagem é a ação ou efeito de aprender. Aprender é ficar sabendo, conhecendo; reter na memória; tirar proveito do que se vê ou observa. Assim sendo, Marcelo Garcia (1999) afirma que a socialização do professor em início de carreira consiste em fazer com que os professores novatos aprendam e interiorizem as normas, valores e condutas que caracterizam a cultura escolar na qual estão inseridos. Nesse cenário, o início da docência é um período de tensões e aprendizagens intensivas em contextos geralmente desconhecidos e durante o qual os professores iniciantes devem adquirir conhecimento profissional, além de conseguir manter o equilíbrio emocional (HUBERMAN, 1995; MARCELO GARCIA, 2010). Também Wittizorecki e Frasson (2016, p. 230) ressaltam que o professor iniciante nos primeiros anos de docência “[...] passa por **‘momentos’** de aprendizagens intensas, considerando a necessidade de absorver perspicácia em um curto espaço de tempo e aperfeiçoar novas habilidades”. Assim sendo, Krug; Krug e Krug (2022) frisam que aprendizado é um dos **‘momentos’** da fase de entrada na carreira de professores de EF da EB;

3) **‘Dificuldade’** (oito citações). Esse **‘momento’** pode ser embasado em Luft (2000) que aponta que dificuldade é a qualidade ou caráter do que é difícil. É o que impede a realização de alguma coisa; aquilo que estorva ou atrapalha o desenvolvimento de algo, impedindo; obstáculo. Nesse contexto, Krug e Krug (2018) destacam que as dificuldades da prática docente no âmbito escolar não são poucas, fato esse, também colocado por Somariva; Vasconcellos e Jesus (2013, p. 5) ao frisar que “o professor de Educação Física enfrenta

muitas dificuldades no processo ensino-aprendizagem, principalmente em escolas públicas”. Nesse sentido, citamos Krug *et al.* (2019b) que, em estudo, constataram um rol de vinte e uma dificuldades pedagógicas no cotidiano escolar de professores de EF da EB, em diferentes fases da carreira docente;

4) ‘Segurança’ (oito citações). Esse **‘momento’** pode ser embasado em Luft (2000) que aponta que segurança é a ação ou efeito de tornar(-se) seguro; estabilidade, firmeza. Nesse sentido, Telles *et al.* (2015, p. 8) assinalam que “[...] saber ser seguro [...]” é um dos saberes necessários ao bom professor de EF Escolar. Já Krug (2020) destaca que a segurança na atuação docente é uma característica dos professores de EF iniciantes na EB durante o estágio da descoberta da fase de entrada na carreira docente. Nesse cenário, de acordo com Krug; Krug e Krug (2022a), segurança é um dos **‘momentos’** da fase de entrada na carreira de professores de EF da EB. Assim sendo, Huberman (1995) esclarece que na fase de estabilização os professores passam a ter um domínio maior da situação pedagógica, que trás uma sensação de libertação e que este fato de estar à vontade no plano pedagógico trás consigo um sentimento geral de segurança e de descontração. Em consequência, a autoridade torna-se mais natural, as pessoas situam melhor os limites do que é tolerar e fazem respeitar esses limites, com mais segurança e espontaneidade;

5) ‘Crise’ (seis citações). Em relação a esse **‘momento’** destacamos Luft (2000) que frisa que crise é um **‘momento’** perigoso e difícil; período de desordem acompanhado de busca penosa de uma solução. **‘Momento’** crítico ou decisivo. Nesse sentido, nos referimos a Gonçalves (1995) que coloca que a grande maioria dos professores admite ter passado por crises e a minoria declara nunca ter passa por crises, e justificam tal fato pelo gosto que sentem pela profissão. Já Krug; Krug e Krug (2020a) assinalam que a fase de entrada na carreira é um dos **‘momentos’** de crise para os professores de EF da EB. Também Krug e Krug (2011) colocam que as crises sentidas pelos professores de EF da EB no decurso da carreira estão relacionadas à diversos fatores, mas são fruto de circunstâncias específicas de cada professor e preparando os **‘momentos’** de progresso. Entretanto, diante deste contexto, citamos Gonçalves (1995) que afirma que o desenvolvimento profissional é um processo que, como todos os processos de crescimento, se fazem de forma não-linear, em que **‘momentos’** de crises surgem como necessários, antecedendo e preparando os **‘momentos’** de progresso;

6) ‘Problemático’ (cinco citações). Referente a esse **‘momento’** nos dirigimos a Luft (2000) que coloca que problemático é o que faz referência a problema. A solução é complicada, intrincada. É sensível a complicações. Nesse sentido, Krug; Krug e Krug (2020a, p. 590) dizem que o início da docência é um **‘momento’** “problemático [...]” para os professores de

EF da EB na fase de entrada na carreira. Também Huberman (1995) descreve a fase de início da docência como problemática, 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. Ainda nesse direcionamento de afirmativas, Ilha e Krug (2016) assinalam que a entrada na carreira docente de professores de EF da EB, inegavelmente, representa uma fase problemática, influenciando positivamente ou negativamente o percurso profissional do professor;

7) ‘Frustração’ (cinco citações). Quanto a esse **‘momento’** indicamos Luft (2000) que explana que frustração é desiludir-se, decepcionar-se. Assim sendo, Noal (2003) coloca que as frustrações ocupacionais são causas importantes no declínio da motivação, ocasionando conseqüências negativas para o desempenho da função profissional. Nesse cenário, Gonçalves (1995) afirma que o sentimento de frustração é comum entre alguns professores iniciantes. Já Marcelo Garcia (2010) coloca que as frustrações no início da profissão podem se dar pelas demandas do fazer docente: organizar o trabalho na sala de aula; manter a disciplina; estabelecer as relações com as famílias e com a cultura escolar; ter um papel de educador junto aos alunos e ainda manter o equilíbrio pessoal. Já Flores *et al.* (2010c, p. 4) assinalam que a maioria dos professores de EF da EB na fase de desinvestimento da carreira docente manifesta “[...] estar frustrado com a Educação Física na escola”. Também Marques; Ilha e Krug (2010) enfatizam que a frustração com a EF Escolar é uma das características de professores de EF da EB na fase de desinvestimento da carreira. Nesse sentido, para Krug e Krug (2022), a frustração é um dos **‘momentos’** da fase de desinvestimento da carreira de professores de EF da EB. Além disso, Krug; Krug e Krug (2020a) ressaltam que a frustração é um dos **‘momentos’** da fase de entrada na carreira de professores de EF da EB;

8) ‘Cansaço’ (cinco citações). Esse **‘momento’** encontra suporte em Luft (2000) que ressalta que cansaço é uma depressão das forças físicas, uma fadiga. Nesse cenário, lembramos Noal (2003) que destaca que os professores demonstram-se cansados de vivenciar um contato repleto de problemas que se acumulam sem soluções e que fazem perder o encanto, o prazer e o desejo. Assim, o trabalho docente torna-se um grande fardo. Já Krug e Krug (2022) apontam que o cansaço é um dos **‘momentos’** da fase de desinvestimento na carreira de professor de EF da EB. Esse fato pode ser embasado em Flores *et al.* (2010e, p. 4) que ressaltam que a maioria dos professores de EF da EB na fase de desinvestimento da carreira manifesta “[...] estar cansado com o trabalho docente”. Assim sendo, segundo Marques; Ilha e Krug (2010) o cansaço é uma das características de professores de EF da EB na fase de desinvestimento da carreira docente;

9) ‘Desmotivação’ (cinco citações). Quanto a esse **‘momento’** indicamos Luft (2000) que explica que desmotivação significa a ausência de motivação, de ânimo, de estímulo ou vontade para fazer alguma coisa; desestímulo; desinteresse. Nesse sentido, para Huberman (1995), a desmotivação com a docência deixa transparecer certa desilusão dos professores com a profissão do magistério. Já Krug *et al.* (2019c) destacam que a desmotivação do professor de EF da EB influencia suas atividades docentes, prejudicando-as. Nesse sentido, de acordo com Krug (2022a), a desmotivação com a docência é um dos fatos marcantes de professores de EF da EB em diferentes fases da carreira, especialmente nas fases de diversificação, serenidade e/ou conservantismo e desinvestimento;

10) ‘Choque’ (quatro citações). Na direção deste **‘momento’** nos referimos a Luft (2000) que esclarece que choque é um encontro violento, com impacto, ou abalo brusco, entre dois corpos. É o efeito desse encontro. Já, para Krug; Krug e Krug (2020a), choque é um dos **‘momentos’** da fase de entrada na carreira de professores de EF da EB. Convém esclarecermos que o choque com a realidade escolar é uma expressão utilizada para se referir à situação que passam os professores no primeiro contato com a docência, quando as dificuldades vividas assumem uma dimensão assustadora, isto é, ocorre um distanciamento entre o ideal e a realidade cotidiana (ONOFRE; FIALHO, 1995). Nesse contexto, Krug (2022a) aponta que o choque com a realidade escolar é um dos fatos marcantes da fase de entrada na carreira docente. Dessa forma, Souza (2009, p. 36) frisa que, se o choque com a realidade escolar “[...] não for bem gerido pelo professor com apoio de outros profissionais da educação mais experientes, pode provocar sérios danos à construção do perfil do docente que neste **‘momento’** se inicia no trabalho docente”;

11) ‘Insegurança’ (quatro citações). No direcionamento deste **‘momento’** nos reportamos a Luft (2000) que afirma que insegurança é a falta de segurança; periculosidade. Sensação de não estar seguro. Nesse cenário, lembramos Tani (1992) que diz 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. Esse fato é confirmado por Krug *et al.* (2019b) que apontam que a insegurança na docência é uma das dificuldades pedagógicas no cotidiano escolar de professores de EF da EB nas fases iniciais da carreira, ou seja, nas fases de entrada na carreira e estabilização. Já Krug (2022a) destaca que a insegurança na docência é um fato marcante da fase de entrada na carreira;

12) ‘Insatisfação’ (quatro citações). Evidenciamos esse **‘momento’** ao citarmos Luft (2000) que diz que a insatisfação é caracterizada pela falta de satisfação, descontentamento, desprazer. Nesse sentido, Krug *et al.* (2019a) afirmam que a docência em EF comporta

sentimentos de insatisfação profissional. Já Gatti (2000, p. 62) aponta que as fontes de insatisfação “têm espectro bem amplo, com atuação difusa, porém muito forte pela somativa delas”. Já segundo Marcolan *et al.* (2017, p. 85), “comportamentos insatisfeitos muitas vezes estão relacionados às condições de absenteísmo, improdutividade, abandono do magistério, crises de identidade e desenvolvimento na profissão”. Acrescenta que “professor insatisfeito não encontra sentido no que faz e acaba se desmotivando, uma vez que a motivação é algo intrínseco do ser humano advinda de suas necessidades” (MARCOLAN *et al.*, 2017, p. 85). Nesse contexto, Krug *et al.* (2019a) alertam que os fatores indicativos de insatisfação profissional (‘o salário baixo percebido’; ‘a falta de condições de trabalho da EF na escola’; ‘o conflito com os colegas professores’; e ‘a desvalorização da EF Escolar’) permeiam as diferentes fases da carreira de professores de EF da EB;

13) ‘Entusiasmo’ (quatro citações). Sobre esse ‘**momento**’ citamos Luft (2000) que anuncia que entusiasmo pressupõe um grande interesse, um intenso prazer, uma dedicação ardente, uma paixão com o que se fala, escreve ou faz. Segundo Cruz e Neto (2012), o professor iniciante, via de regra, apresenta-se motivado e entusiasmado quando da efetivação de sua profissionalidade que consiste na relação que os sujeitos estabelecem, em suas práticas, com as demandas sociais internas e externas à escola, expressando-se em modos próprios de ser e atuar como docente. Assim sendo, mencionamos Krug; Krug e Krug (2022a) que assinalam que entusiasmo é um dos ‘**momentos**’ da fase de entrada na carreira de professores de EF da EB. Para Gonçalves (1995), alguns professores, em final de carreira, manifestam entusiasmo de continuar a aprender a ensinar. Já Flores *et al.* (2010e, p. 6) salientam que poucos professores de EF da EB na fase de desinvestimento da carreira “[...] sentem a renovação do entusiasmo de serem professores de Educação Física”. Assim sendo, Krug e Krug (2022) destacam que o entusiasmo é um dos ‘**momentos**’ da fase de desinvestimento da carreira de professores de EF da EB;

14) ‘Competência’ (quatro citações). Considerando esse ‘**momento**’ indicamos Luft (2000) que aponta que competência é a capacidade que um indivíduo possui de expressar um juízo de valor sobre algo a respeito do que é versado. Segundo Flores *et al.* (2010b, p. 4), na fase de estabilização da carreira docente, os professores de EF da EB, apresentam “[...] um sentimento de competência pedagógica crescente [...]”, isto devido ao “[...] decorrer do tempo de exercício do magistério”. Já, para Siedentop (1983), a competência pedagógica é o domínio da atividade do professor no processo pedagógico, entendido como uma relação de reciprocidade entre alunos e professor, sob a direção deste. Portanto, a atividade do professor é o objeto do desenvolvimento da competência pedagógica. Nesse sentido, de acordo com

Matos (1994), os conhecimentos, as capacidades, as habilidades e os hábitos de trabalho são os componentes fundamentais da competência pedagógica e que podem ser aprendidos e desenvolvidos durante toda a vida, basta exercitá-los. Já Flores *et al.* (2010b) destacam que o sentimento de competência pedagógica é crescente nos professores de EF da EB na fase de estabilização da carreira docente. Também Krug *et al.* (2020a) apontam que o sentimento de competência pedagógica é uma regularidade da fase de estabilização da carreira de professores de EF da EB;

15) ‘Exaustão’ (quatro citações). Sobre esse ‘**momento**’ citamos Luft (2000) que anuncia que exaustão tem por significado o esgotamento. Já Codo (1999) ressalta que a exaustão é a expressão de sofrimento que os professores sentem quando não conseguem dar mais de si mesmos; toda a energia e recursos emocionais próprios parecem estar exauridos. Nesse sentido, Krug e Krug (2022) destacam que a exaustão é um dos ‘**momentos**’ da fase de desinvestimento da carreira pelos professores de EF da EB. Além disso, Flores *et al.* (2010e) salientam que a maioria dos professores de EF da EB na fase de desinvestimento da carreira manifesta um sentimento de exaustão no trabalho docente;

16) ‘Reconhecimento’ (três citações). Em se tratando desse ‘**momento**’ lembramos Luft (2000) que relata que reconhecimento é a ação ou efeito de averiguar; exame, verificação. Nesse sentido, citamos Barreto (2007) que salienta 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. Assim, no direcionamento dessa afirmativa, mencionamos Krug *et al.* (2019a) que afirmam que o reconhecimento do seu trabalho profissional é um dos fatores indicadores de satisfação profissional de professores de EF da EB. Já Flores *et al.* (2010a) frisam que os docentes em geral que conseguem o sucesso profissional e consequentemente ficam entusiasmados, motivados com a docência. Dessa maneira, Krug e Krug (2021) destacam que o reconhecimento de seu trabalho profissional é um dos motivos do bem-estar docente de professores de EF da EB em diferentes fases da carreira;

17) ‘Questionamento’ (três citações). Diante desse ‘**momento**’ nos auxiliamos em Luft (2000) que assinala que questionamento é o ato ou efeito de questionar, dúvida, incerteza. Nesse cenário, nos referimos à Huberman (1995) que coloca que a fase de serenidade do percurso profissional dos professores é um ‘**momento**’ distinto da progressão da carreira. Esse estágio profissional pode ser alcançado de diversas maneiras, o mais frequente é através de uma série de questionamentos. Já, segundo Flores *et al.* (2010e, p. 4), os professores declaram que um quadro de crise faz surgir “[...] questionamentos sobre si mesmo e sua

profissão [...]”. Nesse sentido, Huberman (1995) diz que esse período é perigoso, pois é o **‘momento’** em que as pessoas fazem um primeiro balanço do que foi possível fazer com as suas carreiras, com a sua vida de relação e consigo próprios;

18) ‘Desencanto’ (três citações). Esse **‘momento’** pode ser fundamentado em Luft (2000) que define desencanto como o estado ou condição da pessoa que sofreu alguma decepção ou desilusão. Para Iório (2016), o desencanto é uma decepção, desilusão, tristeza, desprazer, descontentamento. Já Síveres (2015) frisa que o desencanto é identificado pela tristeza, decepção e desilusão, consideradas características específicas do professor no exercício da docência na realidade contemporânea. Nesse sentido, Codo (2002) destaca que o profissional docente, ao longo de sua carreira, enfrenta diferentes estágios de motivação. Dessa forma, em determinado **‘momento’**, este profissional pode se apresentar altamente encantado com o que faz, e em outro **‘momento’**, pode dar vazão ao desencantamento. Nesse contexto, Krug e Krug (2022) assinalam que o desencanto é um dos **‘momentos’** da fase de desinvestimento da carreira de professores de EF da EB;

19) ‘Amargura’ (três citações). Em se tratando desse **‘momento’** nos apoiamos em Luft (2000) que descreve amargura como uma angústia. Angústia é uma aflição, uma ansiedade, uma agonia. Nesse sentido, Huberman (1995) destaca que alguns professores em fim de carreira deixam transparecer certa amargura em relação ao magistério. Já, conforme Flores *et al.* (2020e, p. 4), a maioria dos professores de EF da EB na fase de desinvestimento da carreira manifesta “[...] sentir uma amargura por ainda estarem exercendo a docência”. Nesse contexto, Krug e Krug (2022) apontam que a amargura é um dos **‘momentos’** da fase de desinvestimento da carreira de professores de EF da EB;

20) ‘Desafio’ (duas citações). Esse **‘momento’** encontra suporte em Luft (2000) que ressalta que desafio é a ação ou efeito de desafiar. Desafiar é provocar. Nesse cenário, nos embasamos em Alves-Mazzotti (2007, p. 580) que salienta que “[...] os desafios não são poucos. O mundo contemporâneo vem marcado por rápidas e profundas transformações decorrentes do processo de globalização, exigindo que o sujeito seja capaz de lidar com a crescente integração das economias nacionais e as novas exigências de qualificação do trabalhador”. Desse modo, segundo Ens e Donatto (211, p. 87), a responsabilidade docente na atualidade é de grande complexidade, visto que, ser professor é “formar o educando, preparando-o para conviver numa sociedade em constante transformação, para ser capaz de responder os desafios da atualidade. Já Ghedin; Almeida e Leite (2008) colocam que compreender os desafios da prática é uma tentativa de interpretar o modo de ser de cada professor no dia a dia do contexto escolar. Também afirmam que é por meio das ações pessoais ou institucionais que o professor

irá projetar o seu modo de ser, na tentativa de cada vez ser mais e melhor. Diante desse cenário, citamos Krug *et al.* (2018) que, em estudo, constataram um rol de dez desafios do cotidiano educacional de professores de EF da EB em diferentes fases da carreira docente;

21) ‘Decisão’(uma citação). Esse ‘**momento**’ pode ser fundamentado por Luft (2000) que define decisão como um ato ou efeito de decidir; determinação. Resolução tomada após julgamento, juízo, sentença. Nesse cenário, citamos Krug; Krug e Krug (2022a) que destacam que a fase de entrada na carreira docente é um ‘**momento**’ de decisão para os professores de EF da EB. Já Gabardo e Hobold (2013, p. 532) colocam que “as primeiras experiências vivenciadas pelos professores em início de carreira têm influência direta sobre a decisão de continuar ou não na profissão, porque é um período marcado por sentimentos contraditórios que desafiam o professor e sua prática docente”;

22) ‘Provação’ (uma citação). Referente a esse ‘**momento**’ nos dirigimos a Luft (2000) que coloca que provação é o ato ou efeito de provar; prova. Dificuldade, situação aflitiva ou sofrimento muito grande, que põem à prova a força moral, a fé religiosa, as convicções de um indivíduo. Nesse sentido, Rezer; Madela e Dal-Cin (2016, p. 66) salientam que “[...] o ingresso na carreira docente se constitui como espaço e tempo de provação que, sem dúvida, irá se desdobrar em influências das mais diversas ao longo de toda a carreira do professor”. Dessa maneira, Krug; Krug e Krug (2020a) apontam que a provação é um dos ‘**momentos**’ da fase de entrada na carreira de professores de EF da EB; e,

23) ‘Esperar’ (uma citação). Frente a esse ‘**momento**’ nos aproximamos de Luft (2000) que se refere a palavra espera como o ato ou efeito de esperar; aguardar. Assim sendo, de acordo com Krug e Krug (2022), espera é um dos ‘**momentos**’ da fase de desinvestimento da carreira de professores de EF da EB. Nesse contexto, segundo Krug (2021a), esperar a aposentadoria é a principal perspectiva futura de professores de EF da EB na fase de desinvestimento da carreira docente.

Assim, estas foram as palavras caracterizadoras dos ‘**momentos**’ da docência em diferentes fases da carreira, nas percepções dos professores de EF da EB estudados.

Ao efetuarmos uma ‘**análise geral**’ das palavras caracterizadoras dos ‘**momentos**’ da docência em diferentes fases da carreira, nas percepções dos professores de EF da EB estudados, ‘**somando todas as diferentes fases da carreira**’ (conforme quadro1), constatamos que ‘**um rol de vinte e três momentos da docência**’. Foram eles: 1) ‘**satisfação**’; 2) ‘**aprendizado**’; 3) ‘**dificuldade**’; 4) ‘**segurança**’; 5) ‘**crise**’; 6) ‘**problemático**’; 7) ‘**frustração**’; 8) ‘**cansaço**’; 9) ‘**desmotivação**’; 10) ‘**choque**’; 11) ‘**insegurança**’; 12) ‘**insatisfação**’; 13) ‘**entusiasmo**’; 14) ‘**competência**’; 15) ‘**exaustão**’; 16)

‘reconhecimento’; 17) ‘questionamento’; 18) ‘desencanto’; 19) ‘amargura’; 20) ‘desafio’; 21) ‘decisão’; 22) ‘provação’; e, 23) ‘espera’.

Este rol de palavras caracterizadoras dos ‘momentos’ da docência possui ‘em comum’, nas diferentes fases da carreira, as seguintes situações (conforme quadro 1): **a)** em ‘cinco diferentes fases’ (entrada; estabilização; diversificação; serenidade e/ou conservantismo; desinvestimento) a palavra ‘satisfação’; **b)** em ‘quatro diferentes fases’ (entrada; estabilização; diversificação; serenidade e/ou conservantismo) as palavras ‘dificuldade’ e ‘crise’; **c)** em ‘três diferentes fases’ as palavras ‘aprendizagem’, ‘segurança’, ‘insatisfação’, ‘entusiasmo’ (entrada; estabilização; diversificação), ‘frustração’ (entrada; serenidade e/ou conservantismo; desinvestimento), ‘desmotivação’ (diversificação; serenidade e/ou conservantismo; desinvestimento) e ‘reconhecimento’ (estabilização; diversificação; serenidade e/ou conservantismo); **d)** em ‘duas diferentes fases’ as palavras ‘insegurança’, ‘desafio’ (entrada; estabilização), e ‘cansaço’ (serenidade e/ou conservantismo; desinvestimento); e, **e)** em ‘uma única fase’ as palavras ‘problemático’, ‘choque’, ‘decisão’, ‘provação’ (entrada), ‘exaustão’, ‘desencanto’, ‘amargura’, ‘espera’ (desinvestimento) e ‘questionamento’ (serenidade e/ou conservantismo).

Também no quadro 1, podemos notar que, no ‘geral’, ‘satisfação’ com onze citações e ‘aprendizagem’ com dez citações são ‘as principais palavras caracterizadoras dos momentos da docência nas diferentes fases da carreira’.

Ainda, de ‘forma geral’ na análise do rol de vinte e três ‘momentos’ da docência (conforme quadro 1) podemos ‘identificar palavras com conotações positivas (+) e negativas (-)’.

Segundo Luft (2000), positivo é algo que tende a auxiliar para a melhoria de alguma coisa. Assim, para esta investigação, consideramos positiva a palavra apontada pelos professores de EF da EB estudados que tendeu para auxiliar na sua docência. Ainda Luft (2000) diz que negativo é algo que contém ou exprime recusa, é contraproducente. Assim, para esta investigação, consideramos negativa a palavra apontada pelos professores de EF da EB estudados que tendeu para tornar contraproducente a sua docência.

Caracterizamos como ‘conotações positivas (+)’ as seguintes palavras: **1)** ‘satisfação’ (onze citações); **2)** ‘aprendizado’ (dez citações); **4)** ‘segurança’ (oito citações); **13)** ‘entusiasmo’ (quatro citações); **14)** ‘competência’ (quatro citações); e, **16)** ‘reconhecimento’ (três citações). Já como ‘conotações negativas (-)’ foram caracterizadas as seguintes palavras: **3)** ‘dificuldade’ (oito citações); **5)** ‘crise’ (seis citações); **6)**

‘**problemático**’ (cinco citações); **7** ‘**frustração**’ (cinco citações); **8** ‘**cansaço**’ (cinco citações); **9** ‘**desmotivação**’ (cinco citações); **10** ‘**choque**’ (quatro citações); **11** ‘**insegurança**’ (quatro citações); **15** ‘**exaustão**’ (quatro citações); **17** ‘**questionamento**’ (três citações); **18** ‘**desencanto**’ (três citações); **19** ‘**amargura**’ (três citações); **20** ‘**desafio**’ (duas citações); **21** ‘**decisão**’ (uma citação); **22** ‘**provação**’ (uma citação); e, **23** ‘**espera**’ (uma citação).

Entretanto, podemos destacar que **‘foi maior o número de palavras com conotações negativas (dezessete palavras diferentes com sessenta e quatro citações) do que aquelas com conotações positivas’ (seis palavras diferentes com quarenta citações)**. Assim, podemos constatar que as palavras caracterizadoras dos **‘momentos’** da docência, somando todas as fases da carreira (entrada; estabilização; diversificação; serenidade e/ou conservantismo; desinvestimento), com conotações negativas superam as com conotações positivas, nas percepções dos professores de EF da EB estudados.

Ao realizarmos uma **‘análise parcial’**, isto é, nas diferentes fases da carreira docente (conforme quadro 1), relativamente as palavras caracterizadoras dos **‘momentos’** da docência, percebidos pelos professores de EF da EB estudados, constatamos: **a) ‘sobre a quantidade de citações de palavras caracterizadoras dos momentos da docência nas diferentes fases da carreira docente’** – a **‘existência de quatorze momentos na fase de entrada na carreira’** (itens: 1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 10; 11; 12; 13; 20; 21 e 22), **‘onze momentos na fase de estabilização’** (itens: 1; 2; 3; 4; 5; 11; 12; 13; 14; 16 e 20), **‘dez momentos na fase de diversificação’** (itens: 1; 2; 3; 4; 5; 9; 12; 13; 14 e 16), **‘oito momentos na fase de serenidade e/ou conservantismo’** (itens: 1; 3; 5; 7; 8; 9; 16 e 17) e **‘sete momentos na fase de desinvestimento’** (itens: 1; 7; 8; 9; 15; 18; 19 e 23). Dessa forma, podemos inferir que **‘a ocorrência de palavras caracterizadoras dos momentos da docência em todas as fases da carreira docente e, de certa forma, mantendo uma regularidade alta desses momentos (de quatro a oito) e também uma diminuição dessa ocorrência da fase de entrada na carreira (quatorze) para a fase de desinvestimento (oito)’**. Ainda é pertinente destacar que a **‘quantidade de citações dos momentos da docência’**, na **‘fase de entrada na carreira’** foi de trinta e duas, na **‘fase de estabilização’** de vinte e uma citações, na **‘fase de diversificação’** de dezoito citações, na **‘fase de serenidade e/ou conservantismo’** de onze citações e na **‘fase de desinvestimento’** de vinte e duas citações; **b) ‘sobre as principais palavras caracterizadoras dos momentos da docência nas diferentes fases da carreira docente’** – na **‘fase de entrada na carreira’** foi **‘problemático’** (item 6) com cinco citações, na **‘fase de estabilização’** foram **‘aprendizagem’** (item 2) e **‘segurança’** (item 4) ambas com

quatro citações, na **‘fase de diversificação’** foram **‘satisfação’** (item 1), **‘aprendizagem’** (item 2) e **‘segurança’** (item 4) ambas com três citações, na **‘fase de serenidade e/ou conservantismo’** foi **‘questionamento’** (item 17) com três citações e na **‘fase de desinvestimento’** foram **‘cansado’** (item 8) e **‘exaustão’** (item 15) ambos com quatro citações. Dessa maneira, podemos inferir que **‘as palavras aprendizagem e segurança apresentaram-se como as principais caracterizadoras dos momentos da docência nas diferentes fases da carreira, já que apareceram fortemente nas fases de estabilização e diversificação’**; e, c) **‘sobre as principais conotações das palavras caracterizadoras dos momentos da docência nas diferentes fases da carreira docente’** – as fases de **‘entrada na carreira’** (dez itens), **‘serenidade e/ou conservantismo’** (seis itens) e **‘desinvestimento’** (sete itens) possuem, em sua grande maioria, **‘palavras com conotações negativas’**, enquanto que as fases de **‘estabilização’** (seis itens) e **‘diversificação’** (seis itens) possuem, em sua maioria, **‘palavras com conotações positivas’**. Dessa forma, podemos inferir que **‘as fases de início (entrada na carreira) e final de carreira (serenidade e/ou conservantismo e desinvestimento) são aquelas mais propensas a possuírem a maioria de palavras caracterizadoras dos momentos da docência com conotação negativa, enquanto que as fases intermediárias da carreira (estabilização e diversificação) são aquelas mais propensas a possuírem a maioria de palavras com conotação positiva’**.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pela análise das informações obtidas, concluímos que, de **‘forma geral’**, foi possível **‘identificar vinte e três palavras caracterizadoras dos momentos da docência em diferentes fases da carreira’**, nas percepções dos professores de EF da EB estudados. Foram eles: 1) **‘satisfação’**; 2) **‘aprendizado’**; 3) **‘dificuldade’**; 4) **‘segurança’**; 5) **‘crise’**; 6) **‘problemático’**; 7) **‘frustração’**; 8) **‘cansaço’**; 9) **‘desmotivação’**; 10) **‘choque’**; 11) **‘insegurança’**; 12) **‘insatisfação’**; 13) **‘entusiasmo’**; 14) **‘competência’**; 15) **‘exaustão’**; 16) **‘reconhecimento’**; 17) **‘questionamento’**; 18) **‘desencanto’**; 19) **‘amargura’**; 20) **‘desafio’**; 21) **‘decisão’**; 22) **‘provação’**; e, 23) **‘espera’**.

Também foi possível concluir que, de **‘forma geral’**, as palavras caracterizadoras dos **‘momentos’** da docência, nas diferentes fases da carreira, **‘oscilaram entre palavras com conotações positivas e negativas’** e que **‘as negativas foram em maior número que as positivas’**.

Já, de ‘**forma parcial**’, foi possível concluir pela ‘**existência de um decréscimo de palavras caracterizadoras dos momentos da docência com o decorrer das fases da carreira docente (de quatorze na entrada na carreira para oito no desinvestimento)**’.

O que ‘**chama à atenção**’ sobre os ‘**momentos**’ da docência em diferentes fases da carreira, percebidos pelos professores de EF da EB estudados, é o fato de que ‘**nos parece muito relacionado à história de vida pessoal e profissional dos envolvidos**’, porque, segundo Gonçalves (1995), os acontecimentos e as ações são balizadoras do percurso de vida, pois os mesmos não ocorrem no vazio social. Acontecem ou realizam-se com os outros (a família, os amigos, os colegas), enfim os outros que existem em relação ao indivíduo num espaço e num tempo determinado. Os outros são onnipresentes mesmo quando estão ausentes.

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

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVARENGA, B. T.; TAUCHEN, G.; BORGES, D. S. Compreensões sobre o ciclo de vida profissional e o desinvestimento da carreira docente universitária. In: CIDU-AIDU (Asociación Iberoamericana de Didáctica Universitária), 2018, Porto Alegre. **Actas del Congreso**, Porto Alegre: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2018. Eixo Temático: 8 – Desenvolvimento Profissional e Formação Docente. p. 1-12.

ALVES-MAZZOTTI, A. J. Representações da identidade docente: uma contribuição para a formulação de políticas. **Revista Ensaio: Avaliação, Políticas Públicas e Educação**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 57, p. 579-594, out./dez. 2007.

ANDRÉ, M. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? **Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013.

BARRETO, M. de A. **Ofício, estresse e resiliência: desafio do professor universitário**, 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis: Vozes, 2010.

CODO, W. **Educação, carinho e trabalho**. Petrópolis: Vozes, 1999.

CODO, W. (Org.). **Educação: carinho e trabalho** – Bournout, a síndrome da desistência do educador, que leva à falência da educação. 3. ed. Petrópolis: Vozes / Brasília: CNTB e UnB, 2002.

CRUZ, S. P. da S.; NETO, J. B. A polivalência no contexto da docência nos anos iniciais da escolarização básica: refletindo sobre experiências de pesquisa. **Revista Brasileira de Educação [online]**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 50. p. 385-398, mai./ago. 2012.

ENS, R. T.; DONATO, S. P. Ser professor e formar professores: tensões e incertezas contemporâneas. In: ENS, R. T.; BEHRENS, M. A. (Orgs.). **Ser professor: formação e os desafios da docência**. Curitiba: Champagnat, 2011.

FARIAS, G. O.; SHIGUNOV, V.; NASCIMENTO, J. V. do. Prática pedagógica dos professores de Educação Física nos diferentes ciclos de desenvolvimento profissional. In: FOLLE, A.; FARIAS, G. O. (Orgs.). **Educação Física: prática pedagógica e trabalho docente**. Florianópolis: Ed. da UDESC, 2012. p. 151-170. (Coleção Temas em Movimento; v. 1).

FLORES, P. P.; CONTREIRA, C. B.; ILHA, F. R. da S.; CRISTINO, A. P. da R.; KRÜGER, L. G.; KRUG, H. N. O percurso profissional de professores de Educação Física Escolar de Santa Maria, RS. **Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, a. 15, n. 147, p. 1-28, ago. 2010a. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd147/o-percurso-profissional-de-professores-de-educaca...> . Acesso em: 17 jan. 2023.

FLORES, P. P.; CONTREIRA, C. B.; ILHA, F. R. da S.; CRISTINO, A. P. da R.; KRÜGER, L. G.; KRUG, H. N. O percurso profissional de professores de Educação Física Escolar de Santa Maria (RS): a fase de estabilização na carreira docente. **Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, a. 15, n. 144, p. 1-7, may. 2010b. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd144/o-percurso-profissional-de-professores-de-educacao...> . Acesso em: 14 jan. 2023.

FLORES, P. P.; CONTREIRA, C. B.; ILHA, F. R. da S.; CRISTINO, A. P. da R.; KRÜGER, L. G.; KRUG, H. N. O percurso profissional de professores de Educação Física Escolar de Santa Maria (RS): a fase de diversificação na carreira docente. **Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, a. 15, n. 146, p. 1-12, jul. 2010c. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd146/a-fase-de-diversificacao-na-carreira-docente.htm> . Acesso em: 14 jan. 2023.

FLORES, P. P.; CONTREIRA, C. B.; ILHA, F. R. da S.; CRISTINO, A. P. da R.; KRÜGER, L. G.; KRUG, H. N. O percurso profissional de professores de Educação Física Escolar de Santa Maria, RS: a fase de serenidade e/ou conservantismo na carreira docente. **Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, a. 15, n. 147, p. 1-7, ago. 2010d. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd147/a-fase-de-serenidade-na-carreira-docente.htm> . Acesso em: 17 jan. 2023.

FLORES, P. P.; CONTREIRA, C. B.; ILHA, F. R. da S.; CRISTINO, A. P. da R.; KRÜGER, L. G.; KRUG, H. N. O percurso profissional de professores de Educação Física Escolar de Santa Maria, RS: a fase de desinvestimento na carreira docente. **Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, a. 15, n. 145, p. 1-9, jun. 2010e. Disponível em:

<http://www.efdeportes.com/efd145/o-percurso-profissional-de-professores-de-educacao...>
Acesso em: 14 jan. 2023.

GABARDO, C. V.; HOBOLD, M. de S. Professores iniciantes: acolhimento e condições de trabalho. **Revista Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, v. 8, n. 2, p. 500-549, mai./ago. 2013.

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

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

GONÇALVES, J. A. A carreira das professoras do ensino primário. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995. p. 141-170.

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

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

IÓRIO, A. C. F. **Aposentadorias docentes: a permanência no magistério como projeto de vida**, 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

KRUG, H. N. As dificuldades na gestão de aula em diversas fases da carreira de professores de Educação Física da Educação Básica. **Revista Gestão Universitária**, Belo Horizonte, p.1-13, out. 2019. Disponível em: <http://www.gestaouniversitaria.com.br/artigos/as-dificuldades-na-gestao-de-aula-em-diversas-fases-da-carreira-deprofessores-de-educacao-fisica-da...>
Acesso em: 12 jan. 2023.

KRUG, H. N. Apontamentos sobre a fase de entrada na carreira docente em Educação Física: o surgimento do entusiasmo profissional. **Revista Gestão Universitária**, Belo Horizonte, p.1-12, mar. 2020. Disponível em: <http://www.gestaouniversitaria.com.br/artigos/apontamentos-sobre-a-fase-de-entrada-na-carreira-docente-em-educacao-fisica-o-surgimento-do-entusiasmo-profissional.htm>. Acesso em: 14 jan. 2023.

KRUG, H. N. As perspectivas futuras de professores de Educação Física na Educação Básica em diferentes fases na carreira docente. **Revista Querubim**, Niterói, a. 17, n. 43, v. esp. – EF, p. 26-35, fev. 2021a.

KRUG, H. N. Os (des)caminhos na prática pedagógica de professores de Educação Física da Educação Básica em diferentes fases na carreira. **Revista Querubim**, Niterói, a. 17, n. 45, v. 6 esp. – EF, p. 36-48, out. 2021b.

KRUG, H. N. Os fatos marcantes de professores de Educação Física da Educação Básica em diferentes fases na carreira. **Revista Querubim**, Niterói, a. 18, n. 48, v. esp. 1 – EF, p. 42-55, out. 2022a.

KRUG, H. N. Os professores de Educação Física da Educação Básica e o stress na sua profissão em diversas fases na carreira. **Revista Querubim**, Niterói, a. 18, n. 46, v. esp. – EF, p. 4-18, fev. 2022b.

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

KRUG, H. N.; KRUG, M. de R. Os motivos do bem e mal-estar docente de professores de Educação Física da Educação Básica em diferentes fases na carreira. **Revista Querubim**, Niterói, a. 17, n. 44, v. esp. – EF, p. 62-72, jun. 2021.

KRUG, H. N.; KRUG, M. de R.; KRUG, R. de R. A fase de entrada na carreira docente nas percepções de professores de Educação Física iniciantes na Educação Básica: que momento é este? **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, Santos, v. 12, n. 28, p. 587-603, set./dez. 2020a.

KRUG, H. N.; KRUG, R. de R. ; KRUG, M. M. As contribuições da formação inicial para a prática docente nas percepções de professores de Educação Física da Educação Básica em diversas fases da carreira. **Revista Querubim**, Niterói, a. 16, Coletânea EF - Biologia, p. 25-34, 2020b.

KRUG, H. N.; KRUG, M. de R.; KRUG, R. de R.; KRUG, M. M. Os desafios docentes no cotidiano educacional em diferentes fases da carreira de professores de Educação Física da Educação Básica. **Revista Querubim**, Niterói, a. 15, n. 37, v. 4, p. 33-41, 2018.

KRUG, H. N.; KRUG, M. de R.; KRUG, R. de R.; KRUG, M. M.; TELLES, C. A docência em Educação Física na Educação Básica: os fatores indicativos de (in)satisfação profissional em diferentes fases da carreira. **Revista Querubim**, Niterói, a. 15, n. 38, v. 04, p. 13-22, 2019a.

KRUG, H. N.; KRUG, M. de R.; KRUG, R. de R.; KRUG, M. M.; TELLES, C. As dificuldades pedagógicas em diversas fases da carreira de professores de Educação Física na Educação Básica. **Horizontes - Revista de Educação**, Dourados, v. 7, n. 13, p. 223-246, 2019b.

KRUG, H. N.; KRUG, M. de R.; KRUG, R. de R.; KRUG, M. M.; TELLES, C. O clima escolar e suas implicações para o trabalho docente em Educação Física na Educação Básica. **Revista Almanaque Multidisciplinar de Pesquisa**, Rio de Janeiro, a. VI, v. 1, n. 2, p. 130-156, 2019c.

KRUG, H. N.; KRUG, M. de R.; KRUG, R. de R.; KRUG, M. M. Apontamentos sobre as regularidades do percurso da carreira de professores de Educação Física da Educação Básica. **Revista Querubim**, Niterói, a. 16, n. 42, v. 4, p. 4-16, 2020a.

KRUG, H. N.; KRUG, M. de R.; KRUG, R. de R.; KRUG, M. M. Indicativos de (des)valorização da Educação Física na Educação Básica: a percepção de professores em diferentes fases da carreira. **Revista UNIFAMMA**, Maringá, v. 12, n. 1, p. 1-19, 2020b.

KRUG, H. N.; KRUG, M. de R.; KRUG, R. de R.; KRUG, M. M. Marcas docentes de professores de Educação Física da Educação Básica em diferentes fases da carreira. **Revista Querubim**, Niterói, a. 16, n. 42, v. 4, p. 25-35, 2020c.

KRUG, H. N.; KRUG, M. de R.; KRUG, R. de R.; KRUG, M. M. Os saberes da experiência e suas implicações na prática pedagógica de professores de Educação Física da Educação Básica em diferentes fases da carreira. **Revista Eletrônica do ISAT**, São Gonçalo, n. 13, ed. 1, p. 1-18, 2020d.

KRUG, R. de R.; KRUG, H. N. A relação entre os problemas, os piores momentos, as crises e os momentos de ruptura profissional sentidos no decurso da carreira de professores de Educação Física Escolar. **Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, a. 16, n. 160, p. 1-8, sep. 2011. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd160/carreira-de-professores-de-educacao-fisica-escolar...>. Acesso em: 14 jan. 2023.

KRUG, R. de R.; KRUG, H. N. A fase de desinvestimento na carreira docente nas percepções de professores de Educação Física em fim da carreira na Educação Básica: que momento é este? **Revista Biomotriz**, Cruz Alta, v. 16, n. 1, p. 265-276, 2022.

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

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

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.

MARCOLAN, S. G.; MARTINS, G. V.; ESPÍNDOLA, M.; JULIANI, T. C. Docência: fatores indicativos de insatisfação na contemporaneidade. **Revista Ágora**, Revista Eletrônica, Cerro Grande, a. XIV, n. 25, p. 84-96, dez. 2017.

MARQUES, M. N.; ILHA, F. R. da S.; KRUG, H. N. Fico ou vou-me embora? Continuo a ensinar ou deixo o ensino? Os sentimentos expressos pelos professores de Educação Física diante da aposentadoria. **Boletim Brasileiro de Educação Física**, Brasília, v. 10, n. 1, p. 1-12, jan./fev. 2010. Disponível em: <http://www.boletimef.org/biblioteca/2680/sentimentos-dos-professores-de-Educacao-F...>. Acesso em: 08 dez. 2010.

MATOS, Z. A. Avaliação da formação de professores. **Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física**, Lisboa, a. 10, n. 11, p. 53-70, 1994.

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, 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. (Orgs.). **A pesquisa qualitativa em Educação Física:** alternativas metodológicas. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2010. p. 107-139.

NEGRINE, A. Instrumento de coleta de informações na pesquisa qualitativa. In: MOLINA NETO, V.; TRIVIÑOS, A. N. S. (Orgs.). **A pesquisa qualitativa em Educação Física:** alternativas metodológicas. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2010. p. 61-93.

NOAL, I. K. **Manifestações do mal-estar docente na vida de professores do Ensino Fundamental:** um estudo de caso, 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2003.

OLIVEIRA, M. M. de. **Como fazer pesquisa qualitativa.** Petrópolis: Vozes, 2007.

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., 1995, Coimbra. **Anais**, Coimbra: Universidade de Coimbra, 1995.

REZER, R.; MADELA, A.; DAL-CIN, J. Apontamentos sobre o ingresso na carreira docente: possibilidades para o campo da Educação Física. In: CONCEIÇÃO, V. J. S. da; FRASSON, J. S. (Orgs.). **Textos e contextos sobre o trabalho do professor de Educação Física no início da docência.** Porto Alegre: Sulina, 2016. p. 65-83.

SIEDENTOP, D. **Developing teaching skills in Physical Education.** Ohio: Mayfield Publish Company, 1983.

SÍVERES, L. O encanto e o desencanto de professores no exercício da docência. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 37., 2015, Florianópolis. **Anais**, Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2015. p. 1-14.

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

SOUZA, D. B. Os dilemas do professor iniciante: reflexões sobre os cursos de formação inicial. **Revista Saber Acadêmico**, São Paulo, n. 08, p. 35-45, dez. 2009.

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

TELLES, C.; KRUG, R. de R.; CONCEIÇÃO, V. J. S. da ; KRUG, H. N. Os saberes necessários ao bom professor de Educação Física Escolar na percepção dos acadêmicos ingressantes da graduação. **Revista Gestão Universitária**, Belo Horizonte, p. 1-14, mar. 2015. Disponível em: Disponível em: <http://www.gestaouniversitaria.com.br/artigos/os-saberes-necessarios-ao-bom-professor-de-educacao-fisica-na-percepcao-dos-aca...> . Acesso em: 14 jan. 2023.

THOMAS, J.; NELSON, J.; SILVERMAN, S. Introdução à pesquisa em atividade física. In: THOMAS, J.; NELSON, J.; SILVERMAN, S. **Métodos de pesquisa em atividade física**. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 17-33.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2006.

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

WITTIZORECKI, E. S.; FRASSON, J. S. Professores iniciantes: do choque do real ao encontro com a docência. In: CONCEIÇÃO, V. J. S. da; FRASSON, J. S. (Orgs.). **Textos e contextos sobre o trabalho do professor de Educação Física no início da docência**. Porto Alegre: Sulina, 2016. p. 227-242.