

O PLANEJAMENTO DE ENSINO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA INICIANTES NA EDUCAÇÃO BÁSICA: DIFICULDADES E CONSEQUÊNCIAS

THE TEACHING PLAN OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS' BEGINNERS IN BASIC EDUCATION: DIFFICULTIES AND CONSEQUENCES

Hugo Norberto Krug

orcid.org/0000-0001-8985-9011
hnkrug@bol.com.br

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

Rodrigo de Rosso Krug

orcid.org/0000-0002-6701-0751
rodkrug@bol.com.br

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)/Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ)/Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI-Erexim); Professor do Programa de Pós-Graduação de Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social (Mestrado-Doutorado) da Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ); Professor do Curso de Educação Física - Licenciatura e Bacharelado da UNICRUZ.

Marília de Rosso Krug

orcid.org/0000-0003-1649-9662
mkrug@unicruz.edu.br

Licenciada em Educação Física (UFPel); Mestre em Ciência do Movimento Humano (UFSM); Doutora em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde (UFSM); Professora do Programa de Pós-Graduação em Atenção Integral à Saúde (Mestrado) da Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ) Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ) Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI-Erexim); Professora e Coordenadora do Curso de Educação Física - Licenciatura e Bacharelado da UNICRUZ.

RESUMO

Objetivamos neste estudo analisar as dificuldades e as suas consequências na elaboração e execução do planejamento de ensino de professores de Educação Física (EF) iniciantes na Educação Básica (EB), da rede de ensino público, de uma cidade do interior do estado do Rio Grande do Sul (Brasil). Caracterizamos a pesquisa como qualitativa do tipo estudo de caso. Utilizamos como instrumento de pesquisa uma entrevista, bem como à análise de conteúdo como procedimento para a interpretação das informações coletadas. Participaram do estudo cinco professores de EF iniciantes na EB da referida rede de ensino e cidade. Concluímos que foram diversas as dificuldades na elaboração e execução do planejamento de ensino pelos professores de EF iniciantes na EB estudados e que as consequências dessas dificuldades impulsionaram para dois extremos, ou seja, a insatisfação docente com o insucesso pedagógico ou a satisfação com o sucesso pedagógico.

Palavras-chave: Educação Física; professores Iniciantes; planejamento.

ABSTRACT

We was aimed in this study to analyze the difficulties and their consequences in the elaboration and execution of the teaching planning of Physical Education (PE) teachers beginners in Basic Education (BE), in the public education network, in a city in the interior of the state of Rio Grande do Sul (Brazil). We was characterized the research as qualitative case study type. We was used an interview as a research tool, as well as content analysis as a procedure for interpreting the collected information. Participated of this study five beginners PE teachers in BE from the aforementioned education network and city. We was concluded that there were several difficulties in the elaboration and execution of the teaching planning by the beginners PE teachers in the BE studied and that the consequences of these difficulties led to two extremes, that is, teacher dissatisfaction with the pedagogical failure or satisfaction with the pedagogical success.

Keywords: Physical Education; beginning teachers; planning.

INTRODUÇÃO

Em tempos recentes, facilmente podemos constatar que existe uma preocupação com a profissão professor de Educação Física (EF) na Educação Básica (EB), mais especificamente com as dificuldades enfrentadas no processo ensino-aprendizagem que, muitas vezes, acabam desmotivando esse profissional.

Neste sentido, de acordo com Somariva; Vasconcellos e Jesus (2013, p. 1), “[...] muito se tem discutido sobre as dificuldades da prática docente no âmbito escolar”, pois, segundo Krug e Krug (2018), essas dificuldades não são poucas.

Assim sendo, torna-se necessário colocarmos que a palavra dificuldade, segundo Krug e Krug (2018, p. 3) “[...] simboliza as situações problemáticas que permeiam a prática pedagógica [...]”, ou seja, que atrapalham a ação docente.

Diante do cenário de certa insegurança dos professores de EF da EB ao se defrontarem com as dificuldades na prática pedagógica do cotidiano escolar (Somariva; Vasconcellos; Jesus, 2013), conforme Krug *et al.* (2019a, p. 224), “[...] torna-se necessário a realização de mais estudos [...], pois precisamos buscar uma compreensão mais aprofundada dos fenômenos educativos”.

Entretanto, neste contexto das dificuldades na prática pedagógica no cotidiano escolar foi que nos preocupamos, especificamente, com os professores de EF iniciantes na EB, pois, para Somariva; Vasconcellos e Jesus (2013), o início da docência é caracterizado pelas dificuldades que se traduzem no enfrentamento da realidade imposta no trabalho do professor.

Então, para melhorar a compreensão destas dificuldades nos aprofundamos naquela em que vários estudos (Krug, 2020; Krug *et al.*, 2019a; Santos *et al.*, 2016) a colocam como uma das principais dos professores de EF iniciantes na EB, ou seja, a dificuldade no planejamento de ensino, pois, essa, segundo Krug (2020, p. 5), “[...] distancia o ideal da realidade escolar”. Assim sendo, lembramos Krug; Krug e Ilha (2013) que apontam a necessidade do professor de EF iniciante na EB ser um gestor de dificuldades para poder encontrar um caminho para produzir soluções às situações em que o mesmo precisa optar sobre o que fazer.

Frente a este contexto descrito, mencionamos Krug (2020) que afirma que a fase de entrada na carreira é considerada como o momento de maior impacto para o professor, já que, exige a aquisição de habilidades e competências para atuar. Já, para Krug *et al.* (2021), a atividade do professor é objeto do desenvolvimento da competência pedagógica, portanto ela se desenvolve plenamente com o exercício da docência e com a utilização de novos conhecimentos.

Assim, considerando o dito por Krug *et al.* (2021) de que a docência no início da carreira é complexa, onde, segundo Krug (2020), muitas exigências são feitas aos professores iniciantes, elaboramos a seguinte questão problemática desta investigação: quais são as dificuldades e as suas consequências na elaboração e execução do planejamento de ensino de professores de EF iniciantes na EB, da rede de ensino público, de uma cidade do interior do estado do Rio Grande do Sul – RS (Brasil)? Então, a partir dessa indagação, delineamos o objetivo geral como: analisar as dificuldades e as suas consequências na elaboração e execução do planejamento de ensino de professores de EF iniciantes na EB, da rede de ensino público, de uma cidade do interior do estado do RS (Brasil).

Justificamos a realização desta investigação ao afirmarmos que a temática do planejamento de ensino no âmbito dos professores de EF iniciantes na EB possui uma baixa produção investigativa e, portanto, merece ser objeto de mais estudos.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Caracterizamos os procedimentos metodológicos desta investigação como uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso, pois esses manifestam a intencionalidade e os pressupostos teóricos dos pesquisadores. Nesse sentido, para Paulilo (1999), a pesquisa qualitativa trabalha com valores, crenças, hábitos, atitudes, representações, opiniões e adequa-se a aprofundar a complexidade de fatos e processos particulares e específicos a indivíduos e grupos, sendo empregada na compreensão de fenômenos caracterizados por muita complexidade interna. Segundo Gil (2007, p. 54), “um estudo de caso pode ser caracterizado como um estudo de uma entidade bem definida como um programa, uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa, ou uma unidade social”.

Neste contexto de pesquisa, utilizamos para a coleta de informações uma entrevista, que, de acordo com Gil (2007), é uma das técnicas de coleta de dados mais utilizadas no âmbito das ciências sociais, sendo bastante adequada para a obtenção de informações acerca do que as pessoas sabem, crêem, esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer, fazem ou fizeram, bem como acerca das suas explicações ou razões a respeito das coisas precedentes. Elaboramos o roteiro da entrevista pelo objetivo geral do estudo. As entrevistas foram gravadas e transcritas, sendo retornadas aos informantes para a leitura, conferência e possíveis ajustes.

Empregamos à análise de conteúdo para a interpretação das informações coletadas pelas entrevistas. Para Godoy (1995, p. 23), a análise de conteúdo objetiva “[...] entender o sentido da comunicação, como se fosse um receptor normal e, principalmente, desviar o olhar, buscando outra significação, outra mensagem, passível de se enxergar por meio ou ao lado da primeira”.

Participaram do estudo cinco professores de EF iniciantes na EB, da rede de ensino público, de uma cidade do interior do estado do RS (Brasil), sendo ‘dois do sexo masculino’ e ‘três do sexo feminino’, com faixa etária de 20 a 28 anos e com tempo de docência de 1 a 3 anos. Para Huberman (1995), professores iniciantes são aqueles que possuem até três anos de docência. Dessa forma, ressaltamos que a escolha dos participantes do estudo aconteceu de forma intencional, pois o primeiro critério de seleção foi a representatividade tipológica (Gil, 2007).

Lembramos que os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e que preservamos as suas identidades (foram numerados de 1 a 5).

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Expomos, a seguir, os resultados e as discussões do estudo.

As dificuldades na elaboração e execução do planejamento de ensino

No Quadro 1 apresentamos as categorias temáticas relativas as dificuldades na elaboração do planejamento de ensino dos professores estudados.

Quadro 1 – As dificuldades na elaboração do planejamento de ensino.

Dificuldades na elaboração do planejamento de ensino	Citações	Total de Citações
1) A falta de conhecimentos para a elaboração do planejamento de ensino**	4	
2) A falta de conhecimento da realidade escolar***	4	
3) Na elaboração dos objetivos de ensino**	3	
4) Em escolher os conteúdos da EF a serem ministrados, ou seja, na escolha e organização dos conteúdos**	3	
5) Em relacionar os objetivos de ensino com as atividades a serem propostas e desenvolvidas nas aulas**	3	25
6) Em planejar atividades atrativas para os alunos**	2	
7) Em realizar a adaptação das atividades para o ambiente e materiais existentes**	2	
8) Em escolher as estratégias de ensino**	2	
9) Em escolher a forma de avaliação**	2	

Legenda: *Variável estrutural; **Variável pedagógica; ***Variável social.

Fonte: Informações fornecidas pelos colaboradores da pesquisa.

Elaboração: Os autores.

No Quadro 1 notamos a ‘identificação de um rol de nove dificuldades na elaboração do planejamento de ensino’ dos professores estudados, as quais foram:

1) ‘A falta de conhecimentos para a elaboração do planejamento de ensino’** (quatro citações – Professores: 1; 2; 3 e 4). Frente a essa dificuldade nos referimos a Piletti (1995) que assinala que o ato de planejar é uma tarefa difícil, portanto pode ser considerado normal se ter dificuldades em se elaborar um planejamento de ensino, podendo ser de quatro tipos: naturais; humanas; metodológicas; e, organizacionais. Assim sendo, diversos estudos constataram que a falta de

conhecimentos para a elaboração do planejamento de ensino é uma das principais dificuldades encontradas pelos professores de EF iniciantes na EB (Krug, 2020; Krug *et al.*, 2019a; Santos *et al.*, 2016). Nesse cenário, Piletti (1995) diz que com o exercício da docência essa dificuldade vai sendo contornada pelo professor. Dessa forma, segundo Krug *et al.* (2019b), saber fazer um bom planejamento de ensino para as aulas de EF é uma das necessidades formativas de professores de EF da EB;

2) ‘A falta de conhecimento da realidade escolar’*** (quatro citações – Professores: 2; 3; 4 e 5). No direcionamento dessa dificuldade nos remetemos a Freire (2011, p. 76) que enfatiza que “ensinar exige apreensão da realidade”. Entretanto, vários estudos apontam que o choque com a realidade escolar é uma das principais dificuldades encontradas pelos professores de EF iniciantes na EB (Krug, 2020; Krug *et al.*, 2019a; Santos *et al.*, 2016). Em contraponto com esse cenário, Ozelame (2010) diz que se faz necessário ao professor, em um primeiro momento, conhecer a realidade na qual atua, os sujeitos com os quais se ensinará, estabelecendo os objetivos a serem perseguidos. A partir disso, serão criados saberes conceituais e metodológicos que orientarão o agir neste ambiente, pois, a formação inicial não dá conta de tudo o que poderá ser encontrado na prática docente. Assim sendo, Krug e Krug (2021, p. 91) colocam que “o aprimoramento do conhecimento da realidade escolar [...]” é uma das aprendizagens docentes na fase de entrada na carreira de professores de EF iniciantes na EB;

3) ‘Na elaboração dos objetivos de ensino’** (três citações – Professores: 1; 4 e 5). Sobre essa dificuldade citamos Canfield (1996) que afirma que o objetivo é a essência da EF. Dessa forma, Libâneo (1994) diz que os objetivos são as premissas gerais do processo pedagógico e representam as exigências da sociedade sobre a escola, o ensino, os alunos e refletem as opções políticas e pedagógicas dos agentes educativos enquanto contribuições sociais existentes. Já Canfield (1996) coloca que a preferência do professor é um dos aspectos considerados na hora de planejar e é determinante nos objetivos de sua prática pedagógica;

4) ‘Em escolher os conteúdos da EF a serem ministrados, ou seja, na escolha e organização dos conteúdos’** (três citações – Professores: 2; 3 e 5). Em se tratando dessa dificuldade nos apoiamos em Libâneo (1994) que esclarece que na escolha dos conteúdos de ensino é preciso levar em conta não só a herança cultural manifestada nos conhecimentos e habilidades, mas também a experiência da prática social vivida no presente pelos alunos. Para Zabala (1998), os conteúdos propostos para a EF Escolar devem considerar os saberes culturais, conceitos, procedimentos e atitudes, ou seja, nessa relação poderemos estar refletindo sobre o que se está propondo saber, como fazer e ser. Nesse sentido, Libâneo (1994) diz que a escolha e definição dos conteúdos é tarefa do professor, sendo três as fontes que ele utilizará para selecioná-los: a) a programação oficial, na qual são fixados os conteúdos; b) os conteúdos básicos das ciências transformadas em matérias de ensino; e, c) as exigências teóricas e práticas colocadas pela prática dos alunos, tendo em vista o mundo do trabalho e a participação democrática da sociedade;

5) ‘Em relacionar os objetivos de ensino com as atividades a serem propostas e desenvolvidas nas aulas’** (três citações – Professores: 2; 4 e 5). Essa dificuldade pode ser apoiada em Piletti (1995) que frisa que um bom planejamento de ensino deve ser elaborado em íntima relação com os objetivos visados. Nesse sentido, segundo Krug; Krug e Krug (2020), fazer um bom planejamento é uma das preocupações pedagógicas de professores de EF iniciantes na EB. Dessa forma, Krug e Krug (2021) salientam que o aprendizado da elaboração do planejamento de ensino é uma das aprendizagens docente de professores de EF iniciantes na EB;

6) ‘Em planejar atividades atrativas para os alunos’** (duas citações – Professores: 2 e 5). Relativamente a essa dificuldade lembramos Canfield (1996) que coloca que o professor tem

que despertar o interesse dos alunos para que sintam prazer e vejam horizontes na prática de atividades físicas. Assim sendo, Krug; Krug e Krug (2020, p. 42) destacam que uma das preocupações pedagógicas dos professores de EF iniciantes na EB ao planejarem suas aulas é pensar “se os alunos vão gostar das atividades”. Nesse sentido, citamos Matos (1994) que diz que o professor deve estar disposto para, entre outras ações, diversificar a sua atividade docente. Acrescenta que os professores de EF podem aprender novos conhecimentos e aplicá-los em seu trabalho diário, incluindo esses conhecimentos em seu repertório de atuação. Além disso, Krug e Krug (2021, p. 89) apontam que “o aprendizado de despertar o interesse dos alunos pelas atividades propostas nas aulas de EF [...]” é uma das aprendizagens docentes na fase de entrada na carreira de professores de EF na EB;

7) ‘Em realizar a adaptação das atividades para o ambiente e materiais existentes’** (duas citações – Professores: 1 e 4). Em referência a essa dificuldade nos apoiamos em Krug; Krug e Krug (2020, p. 47) que indicam que “[...] a adaptação das atividades para o ambiente e materiais” é uma das preocupações pedagógicas dos professores de EF iniciantes da EB. Assim sendo, segundo Krug *et al.* (2019b, p. 26), “[...] saber dar aula de EF em condições difíceis/precárias [...]” é uma das necessidades formativas de professores de EF iniciantes na EB. Nesse sentido, Telles *et al.* (2015) dizem que dar aula de EF em condições de trabalho difíceis/precárias é um dos saberes necessários ao bom professor de EF Escolar;

8) ‘Em escolher as estratégias de ensino’** (duas citações – Professores: 2 e 5). Quanto a essa dificuldade nos referimos a Piletti (1995) que assinala que estratégias são situações de ensino usadas pelos professores para abordar os conteúdos que permitam ao aluno viver as experiências necessárias para alcançar os objetivos. Já Matos (1994) afirma que o professor deve possuir conhecimento pedagógico do conteúdo para poder realizar um trabalho eficaz. Ainda Zabala (1998) salienta que o professor é agente responsável pela prática educativa e que deve reunir os conhecimentos necessários para trabalhar com os educandos; e,

9) ‘Em escolher a forma de avaliação’** (duas citações – Professores: 3 e 4). No sentido dessa dificuldade nos embasamos em Krug; Krug e Krug (2020, p. 46) que afirmam que “realizar uma avaliação correta dos alunos” é uma das preocupações pedagógicas dos professores de EF iniciantes na EB. Nesse sentido, nos referimos a Piletti (1995) que diz que a avaliação é um procedimento de coleta, organização e interpretação de dados e julgamento do desempenho do aluno, tendo como parâmetro os objetivos educacionais fixados. Isso quer dizer que a avaliação está centrada em objetivos que indicam resultados esperados e em razão dos quais serão apreciados os resultados obtidos. Ainda Piletti (1995) destaca que a avaliação é importante e necessária para: a) conhecer os alunos; b) determinar se os objetivos previstos para o processo ensino-aprendizagem foram ou não atingidos; c) aperfeiçoar o processo ensino-aprendizagem; d) diagnosticar as dificuldades de aprendizagem; e, e) promover os alunos de acordo com o aproveitamento e o nível de adiantamento alcançado nas matérias estudadas.

Assim, estas foram as dificuldades na elaboração do planejamento de ensino dos professores de EF iniciantes na EB estudados.

Ao realizarmos uma ‘análise geral’ sobre as dificuldades na elaboração do planejamento de ensino dos professores estudados, constatamos que a ‘maioria’ (sete do total de nove) das dificuldades está diretamente ‘ligada à variável pedagógica’** (itens: 1; 3; 4; 5; 6; 8 e 9) e a ‘minoria’ (duas do total de nove) está dividida em ‘duas partes’, ‘uma’ (uma do total de duas) está diretamente ‘ligada à variável social’*** (item: 2) e ‘outra’ (uma do total de duas) está diretamente ‘ligada à variável estrutural’* (item: 7). Esse fato está embasado em Krüger *et al.* (2008) que enfatiza que o planejamento de ensino está sobre a influência de três variáveis: 1) ‘a

variável estrutural’ – representada pelos indicadores, espaço físico, recursos materiais, horário das aulas e condições climáticas; 2) ‘a variável pedagógica’ – representada na construção de objetivos, seleção dos conteúdos e procedimentos de ensino, avaliação, gestão de classe (dinamismo); e, 3) ‘a variável social’ – representada pela realidade social e da turma, gosto dos alunos. Entretanto, os autores destacam que estas variáveis se relacionam diretamente.

Vale ressaltar que as nove dificuldades na elaboração do planejamento de ensino, dos professores estudados, tiveram vinte e cinco citações no total, sendo dezenove ‘ligadas à variável pedagógica’**, quatro ‘ligadas à variável social’*** e duas ‘ligadas à variável estrutural’*.

Ao fazermos uma ‘análise parcial’ sobre a ‘quantidade de dificuldades na elaboração do planejamento de ensino’, citadas individualmente por cada um dos professores estudados, constatamos que os ‘Professores 2; 5 e 6 tiveram seis dificuldades’, o ‘Professor 3 teve quatro dificuldades’ e o ‘Professor 1 teve três dificuldades’. Diante desse cenário mostrado, ainda constatamos que a ‘totalidade’ dos professores (1; 2; 3; 4 e 5) de EF iniciantes na EB estudados, individualmente apontaram a ‘maioria de dificuldades na elaboração do planejamento de ensino ligadas à variável pedagógica’**.

Diante deste cenário, podemos inferir que, tanto de forma geral, quanto de forma parcial, a maioria das dificuldades na elaboração do planejamento de ensino dos professores estudados está, prioritariamente, ligada à variável pedagógica.

No Quadro 2 apresentamos as categorias temáticas relativas as dificuldades na execução do planejamento de ensino dos professores estudados.

Quadro 2 – As dificuldades na execução do planejamento de ensino

Dificuldades na execução do planejamento de ensino	Citações	Total de Citações
1) Ter uma boa relação com os alunos**	4	
2) Ter preocupação com a aprendizagem dos alunos**	4	
3) Lidar com os imprevistos surgidos**	3	
4) Ter paciência para explicar as atividades da aula**	2	19
5) Adequar a atividade desenvolvida quando não está dando certo a sua realização**	2	
6) Manter o domínio/controlar a turma de alunos**	2	
7) Mediar os conflitos surgidos**	1	
8) Ter controle emocional**	1	

Legenda: *Variável estrutural; **Variável pedagógica; ***Variável social.

Fonte: Informações fornecidas pelos colaboradores da pesquisa.

Elaboração: Os autores.

No Quadro 2 observamos a ‘identificação de um rol de oito dificuldades na execução do planejamento de ensino’ dos professores estudados, as quais foram elencadas na sequência:

1) ‘Ter uma boa relação com os alunos’** (quatro citações – Professores: 1; 2; 3 e 5). Na direção dessa dificuldade nos fundamentamos em Krug; Krug e Krug (2020, p. 46) que colocam que “ter uma boa relação com os alunos” é uma das preocupações pedagógicas dos professores de EF iniciantes na EB. Já Zacaron *et al.* (1999) dizem que o sucesso ou o insucesso do processo ensino-aprendizagem depende da interação professor/aluno na aula. Então, a boa relação está ligada ao sucesso e a má relação ao insucesso. Assim, Telles *et al.* (2015) afirma que saber se relacionar bem com os alunos é um dos saberes necessários ao bom professor de EF Escolar. Além disso, Krug e Krug (2021) colocam que o aprendizado de uma boa relação professor/alunos é uma das aprendizagens docentes na fase de entrada na carreira de professores de EF iniciantes na EB;

2) ‘Ter preocupação com a aprendizagem dos alunos’** (quatro citações – Professores: 1; 2; 4 e 5). Em relação a essa dificuldade citamos Krug; Krug e Krug (2020) que dizem que as dificuldades de aprendizagem dos alunos é uma das preocupações pedagógicas dos professores de EF iniciantes na EB. Nesse sentido, nos dirigimos a Piletti (1995) que afirma que o ensino deve ser concebido com direção ao processo de aprendizagem e para isso o ensino deve encontrar maneiras de ajudar os alunos a aprenderem a se desenvolverem através de experiências que os levem a crescer em destreza, entendimento e atitudes. Dessa forma, citamos Telles *et al.* (2015) que colocam que saber se preocupar com a aprendizagem dos alunos é um dos saberes necessários ao bom professor de EF Escolar;

3) ‘Lidar com os imprevistos surgidos’** (três citações – Professores: 2; 4 e 5). Ao considerarmos essa dificuldade apontamos Krug; Krug e Krug (2020, p. 47) que enfatizam que “[...] resolver problemas surgidos no decorrer das atividades” é uma das preocupações dos professores de EF iniciantes da EB. Entretanto, Krug e Bastos (2002) dizem que, quando, nos encontramos perante uma situação imprevista e problemática, no início, esta nos cria uma perturbação e embaraços e sentimos que a confusão está instalada e assim nos encontramos numa situação pré-reflexiva. A situação pós-reflexiva é aquela em que o problema foi solucionado ou amenizado. Dizem que a sugestão de solução para a situação problemática depende sempre da experiência passada. Ela não surge do nada. Os bons hábitos de inter-relacionar conhecimentos adquiridos conduzirão às soluções das situações problemáticas pela reflexão. Assim, os dados e as ideias são pedras basilares do processo reflexivo, porque será de interação entre eles que há de surgir uma solução, que está situada na fase pós-reflexiva e indica que a dúvida foi dissipada;

4) ‘Ter paciência para explicar as atividades da aula’** (duas citações – Professores: 3 e 4). A respeito dessa dificuldade nos reportamos a Krug; Krug e Krug (2020, p. 46) que colocam que “ter paciência para explicar as atividades” é uma das preocupações pedagógicas de professores de EF iniciantes na EB. Nesse sentido, lembramos Matos (1994) que define como instrução as intervenções verbais e/ou não verbais do professor comunicando os objetivos e/ou matéria de ensino aos alunos. Destaca que o professor deve informar aos alunos sobre não só o para quê e o porquê da atividade de aprendizagem, mas, também, o que fazer, e ainda os resultados a alcançar. Dessa forma, Telles *et al.* (2015) apontam que saber ter paciência, bem como saber explicar as atividades de aula aos alunos são saberes necessários ao bom professor de EF Escolar;

5) ‘Adequar a atividade desenvolvida quando não está dando certo a sua realização’** (duas citações – Professores: 2 e 4). Essa dificuldade pode ser sustentada por Krug; Krug e Krug (2020, p. 47) que salientam que “adequar a atividade desenvolvida quando não está dando certo a sua realização” é uma das preocupações pedagógicas dos professores de EF iniciantes da EB. Nesse sentido, citamos Krug e Bastos (2002) que destacam que o êxito do professor depende de sua capacidade para manejar a complexidade e resolver problemas práticos. Assim sendo, Krug (2021) apontam que a aprendizagem de solucionar problemas é um dos motivos que contribuem

para o despertar do estágio de descoberta na fase de entrada na carreira de professores de EF iniciantes na EB;

6) ‘Manter o domínio/controlar a turma de alunos’** (duas citações – Professores: 3 e 5). A respeito dessa dificuldade anunciamos Krug; Krug e Krug (2020, p. 46) que destacam que “manter o domínio/controlar a turma de alunos” é uma das preocupações pedagógicas de professores de EF iniciantes na EB. Já Matos (1994) aponta que o professor deve definir as expectativas e traçar os limites da turma, e o mais importante é conseguir que eles sejam aceitos, sendo essa a principal fonte de tensões na relação pedagógica. Nesse sentido, Krug e Krug (2021) dizem que o aprendizado do domínio/controlar a turma de alunos é uma das aprendizagens docentes na fase de entrada na carreira de professores de EF iniciantes na EB;

7) ‘Mediar os conflitos surgidos’** (uma citação – Professor: 5). Frente a essa dificuldade observamos Krug; Krug e Krug (2020, p. 47) que frisam que “[...] resolver problemas surgidos no decorrer da atividade” é uma das preocupações pedagógicas dos professores de EF iniciantes na EB. Nesse sentido, nos referimos a Chrispino (2007) que diz que a escola é um universo que reúne alunos diferentes, sendo palco de ocorrência de conflitos, que é o resultado da diferença de opinião entre pessoas. Assim, se o conflito é inevitável, o professor deve aprender o ofício da mediação de conflito para que essa técnica se aprimore, pois, a mediação do conflito é o procedimento nos quais os participantes, com assistência de uma pessoa imparcial – o mediador – coloquem questões em disputa com o objetivo de desenvolver opções, considerando alternativas e chegando a um acordo que seja mutuamente aceitável. Assim sendo, Telles *et al.* (2015) enfatizam que saber mediar conflitos é um dos saberes necessários ao bom professor de EF Escolar; e,

8) ‘Ter controle emocional’** (quatro citações – Professores: 1; 2; 3 e 5). No sentido dessa dificuldade assinalamos Weisinger (1997) que coloca que a aprendizagem do controle das emoções, por parte das pessoas dentro das organizações, é importante, pois melhora o processo de comunicação, reduzindo, portanto, de maneira mais eficaz os conflitos repetidos e mal-resolvidos, assim como pode reduzir em muito a falta de entusiasmo e conseqüentemente o decréscimo da produtividade. Nesse sentido, citamos Telles *et al.* (2015) que colocam que saber ter controle emocional é um dos saberes necessários ao bom professor de EF Escolar.

Assim, estas foram as dificuldades na execução do planejamento de ensino dos professores de EF iniciantes na EB estudados.

Ao efetuarmos uma ‘análise geral’ sobre as dificuldades na execução do planejamento de ensino dos professores estudados, constatamos que a ‘totalidade’ (oito do total de oito) das dificuldades está diretamente ‘ligada à variável pedagógica’** (itens: 1; 2; 3; 4; 5; 6; 7 e 8). De acordo Krüger *et al.* (2008), a variável pedagógica é representada na construção de objetivos, seleção dos conteúdos e procedimentos de ensino, avaliação, gestão de classe (dinamismo).

Vale destacar que as oito dificuldades na execução do planejamento de ensino, dos professores estudados, tiveram dezenove citações no total, sendo todas ‘ligadas à variável pedagógica’**.

Ao elaborarmos uma ‘análise parcial’ sobre a ‘quantidade de dificuldades na execução do planejamento de ensino’, citadas individualmente por cada um dos professores estudados, constatamos que o ‘Professor 5 teve seis dificuldades’, os ‘Professores 2 e 4 tiveram quatro dificuldades’ o ‘Professor 3 teve três dificuldades’ e o ‘Professor 1 teve duas dificuldades’. Diante desse cenário mostrado, ainda constatamos que a ‘totalidade’ dos professores (1; 2; 3; 4 e 5) de EF iniciantes na EB estudados, individualmente apontaram ‘somente dificuldades na execução do planejamento de ensino ligadas à variável pedagógica’**.

Frente a este cenário, podemos inferir que, tanto de forma geral, quanto de forma parcial, a totalidade das dificuldades na execução do planejamento de ensino dos professores estudados está, exclusivamente, ligada à variável pedagógica.

As consequências das dificuldades na elaboração e execução do planejamento de ensino

No Quadro 3 explicitamos as categorias temáticas das consequências das dificuldades na elaboração do planejamento de ensino dos professores estudados.

Quadro 3 – As consequências das dificuldades na elaboração do planejamento de ensino.

Consequências das dificuldades na elaboração do planejamento de ensino	Citações	Total de Citações
1) A segurança na docência**	4	5
2) A insegurança na docência**	1	

Legenda: *Variável estrutural; **Variável pedagógica; ***Variável social.

Fonte: Informações fornecidas pelos colaboradores da pesquisa.

Elaboração: Os autores.

No Quadro 3 verificamos a ‘identificação de um rol de duas consequências das dificuldades na elaboração do planejamento de ensino’ dos professores estudados, as quais foram discriminadas na sequência:

1) ‘A segurança na docência’** (quatro citações – Professores: 1; 3; 4 e 5). Evidenciamos essa consequência das dificuldades ao apontarmos Krug e Krug (2022) que afirmam que a segurança na docência é uma das repercussões dos elementos facilitadores da docência em EF na EB na carreira profissional. Nesse sentido, de acordo com Krug (2022), a segurança na docência é um dos caminhos na prática pedagógica de professores de EF iniciantes na EB na busca da fase de estabilização na carreira docente. Também, Flores *et al.* (2010) assinalam que a segurança na atividade desenvolvida e a obtenção de bons resultados é característica dos professores de EF iniciantes na EB que estão no estágio de descoberta da fase de entrada na carreira docente. Já Telles *et al.* (2015) frisam que saber ser seguro é um dos saberes necessários ao bom professor de EF Escolar; e,

2) ‘A insegurança na docência’** (uma citação – Professor: 2). Essa consequência das dificuldades encontra sustentação em Krug; Krug e Ilha (2013, p. 327) que constataram que os professores de EF iniciantes na EB apontam que a intensidade das dificuldades em suas aulas “[...] contribui para o surgimento de uma insegurança sobre como proceder”. Nesse sentido, Krug (2020, p. 5) destaca que “[...] a dificuldade no planejamento [...]” é uma das dificuldades vividas pelos professores de EF iniciantes na EB que distanciam o ideal da realidade escolar. Dessa forma, Flores *et al.* (2010) colocam que o sentimento de insegurança de professores de EF na EB aparece, fortemente, a partir das tensões provocadas por certas dificuldades. Assim sendo, citamos Krug *et al.* (2021) que afirmam que o sentimento de insegurança é característico em professores de EF na fase de entrada na carreira devido à complexidade da docência em início de carreira.

Assim, estas foram as consequências das dificuldades na elaboração do planejamento de ensino dos professores de EF iniciantes na EB estudados.

Ao produzirmos uma ‘análise geral’ sobre as consequências das dificuldades na elaboração do planejamento de ensino dos professores estudados, constatamos que a ‘totalidade’ (duas do total de duas) das consequências das dificuldades está diretamente ‘ligada à variável pedagógica’** (itens: 1 e 2). Nesse cenário, nos referimos à Krug *et al.* (2021) que destacam que

o ofício da docência é fonte de sentimentos (reflexos da atuação pedagógica), os quais assumem uma importância ímpar, pois, podem interferir diretamente ou indiretamente no ensino, isso é, podendo ter consequências positivas (por exemplo, a segurança) ou negativas (por exemplo, a insegurança) (inserções nossas).

Vale salientar que as duas consequências das dificuldades na elaboração do planejamento de ensino, dos professores estudados, tiveram somente cinco citações no total, sendo todas ‘ligadas à variável pedagógica’**.

Ao construirmos uma ‘análise parcial’ sobre a ‘quantidade de consequências das dificuldades na elaboração do planejamento de ensino’, citadas individualmente por cada um dos professores estudados, constatamos que ‘todos’, isso é, os ‘Professores 1; 2; 3; 4 e 5) tiveram uma consequência somente’ cada um, sendo a ‘segurança’ para os ‘Professores 1; 3; 4 e 5’ e a ‘insegurança’ para o ‘Professor 2’ e ‘todas’ ‘ligadas à variável pedagógica’**.

Frente a este cenário, podemos inferir que, tanto de forma geral, quanto de forma parcial, a totalidade das consequências das dificuldades na elaboração do planejamento de ensino dos professores estudados está, exclusivamente, ligada à variável pedagógica.

No Quadro 4 colocamos as categorias temáticas sobre as consequências das dificuldades na execução do planejamento de ensino dos professores estudados.

Quadro 4 – As consequências das dificuldades na execução do planejamento de ensino

Consequências das dificuldades na execução do planejamento de ensino	Citações	Total de Citações
1) O sucesso pedagógico**	3	5
2) O insucesso pedagógico**	2	

Legenda: *Variável estrutural; **Variável pedagógica; ***Variável social.

Fonte: Informações fornecidas pelos colaboradores da pesquisa.

Elaboração: Os autores.

No Quadro 4 verificamos a ‘identificação de um rol de duas consequências das dificuldades na execução do planejamento de ensino’ dos professores estudados, as quais foram enumeradas na sequência:

1) ‘O sucesso pedagógico’** (três citações – Professores: 1; 3 e 4). Diante dessa consequência das dificuldades anunciamos Canfield (1996) que coloca que o sucesso educativo somente terá efeito quando houver uma efetiva materialização na capacidade de intervenção do professor no ensino onde torna o professor um dos elementos essenciais do processo formativo e da prática pedagógica um problema central na ação educativa. Aponta que a educação enquanto atividade humana é caracterizada por ser uma ação consciente, organizada e coerente. Assim, o ensino só se inscreverá no âmbito da atividade educativa quando refletir uma metodologia detentora das seguintes características: intencionalidade, previsibilidade, controle e eficácia. Já, de acordo com Zacaron *et al.* (1999), o sucesso pedagógico nas aulas de EF está geralmente relacionado a atingir os objetivos propostos. Nesse sentido, Krug; Krug e Krug (2020) dizem que o alcance dos objetivos por todos os alunos é uma das preocupações pedagógicas dos professores de EF iniciantes na EB; e,

2) ‘O insucesso pedagógico’** (duas citações – Professores: 2 e 5). Essa consequência das dificuldades possui suporte em Zacaron *et al.* (1999) que afirmam que o insucesso pedagógico nas aulas de EF na EB está geralmente relacionado ao não atingir os objetivos propostos. Nesse

sentido, citamos Krug e Krug (2022) que constataram que, apesar de possuir a expectativa de ter sucesso pedagógico, a maioria dos professores de EF iniciantes na EB tem o insucesso pedagógico em sua docência. Além disso, para Krug (2021), o insucesso pedagógico do professor de EF iniciante na EB em sua atuação docente leva ao surgimento de uma menor motivação para o aprender e o confirmar a ser professor de EF na EB. Nesse contexto, Krug e Krug (2022) dizem que o insucesso pedagógico é uma das repercussões dos elementos dificultadores do início da docência em EF na EB.

Assim, estas foram as consequências das dificuldades na execução do planejamento de ensino dos professores de EF iniciantes na EB estudados.

Ao confeccionarmos uma ‘análise geral’ sobre as consequências das dificuldades na execução do planejamento de ensino dos professores estudados, constatamos que a ‘totalidade’ (duas do total de duas) das consequências das dificuldades está diretamente ‘ligada à variável pedagógica’** (itens: 1 e 2).

Entretanto, diante deste cenário constatado, isto é, de sucesso e/ou insucesso pedagógico como consequência das dificuldades na execução do planejamento de ensino, lembramos Krug (2022) que coloca que o insucesso é um descaminho e o sucesso pedagógico é um caminho na prática pedagógica de professores de EF iniciantes na EB na busca da fase de estabilização na carreira docente. Nesse sentido, citamos Huberman (1995) que diz que a fase de estabilização é uma etapa de independência do professor e de um sentimento de competência pedagógica, ocorrendo a tomada de responsabilidade e uma maior preocupação com os objetivos didáticos do que consigo mesmo.

Vale salientar que as duas consequências das dificuldades na execução do planejamento de ensino, dos professores estudados, tiveram somente cinco citações no total, sendo todas ‘ligadas à variável pedagógica’**.

Ao esboçarmos uma ‘análise parcial’ sobre a ‘quantidade de consequências das dificuldades na execução do planejamento de ensino’, citadas individualmente por cada um dos professores estudados, constatamos que ‘todos’, isso é, os ‘Professores 1; 2; 3; 4 e 5) tiveram uma consequência somente’ cada um, sendo o ‘sucesso pedagógico’ para os ‘Professores 1; 3 e 4’ e o ‘insucesso pedagógico’ para os ‘Professores 2 e 5’ e ‘todas’ ‘ligadas à variável pedagógica’**.

Frente a este cenário, podemos inferir que, tanto de forma geral, quanto de forma parcial (individual), a totalidade das consequências das dificuldades na execução do planejamento de ensino dos professores estudados está, exclusivamente, ligada à variável pedagógica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pela análise das informações obtidas destacamos os seguintes resultados: a) ‘as dificuldades na elaboração do planejamento de ensino’ – ‘a falta de conhecimentos para a elaboração do planejamento de ensino’; ‘a falta de conhecimento da realidade escolar’; ‘na elaboração dos objetivos de ensino’; ‘em escolher os conteúdos da EF a serem ministrados, ou seja, na escolha e organização dos conteúdos’**; ‘em relacionar os objetivos de ensino com as atividades a serem propostas e desenvolvidas nas aulas’; ‘em planejar atividades atrativas para os alunos’; ‘em realizar a adaptação das atividades para o ambiente e materiais existentes’; ‘em escolher as estratégias de ensino’; e, 9) ‘em escolher a forma de avaliação’; b) ‘as dificuldades na execução do planejamento de ensino’ – ‘ter uma boa relação com os alunos’; ‘ter preocupação com a aprendizagem dos alunos’; ‘lidar com os imprevistos surgidos’; ‘ter paciência para explicar as atividades da aula’; ‘adequar a atividade desenvolvida quando não está dando certo a sua realização’; ‘manter o domínio/controlar da turma de alunos’; ‘mediar os conflitos surgidos’; e, ‘ter controle emocional’;

c) ‘as consequências das dificuldades na elaboração do planejamento de ensino’ – ‘a segurança na docência’; e, ‘a insegurança na docência’; e, d) ‘as consequências das dificuldades na execução do planejamento de ensino’ – ‘o sucesso pedagógico’; e, ‘o insucesso pedagógico’.

Diante deste cenário descrito, constatamos que, tanto o rol de dificuldades na elaboração e execução do planejamento de ensino, quanto o rol de consequências das dificuldades na elaboração e execução do planejamento de ensino apontam para a constatação de que a ‘maioria’ (o caso do rol de dificuldades na elaboração do planejamento de ensino) e/ou ‘totalidade’ (os casos do rol de dificuldades na execução do planejamento de ensino e do rol de consequências na elaboração e execução do planejamento de ensino) destes está ‘ligada à variável pedagógica’.

Esta constatação está em consonância com o dito por Krug (2020) de que as dificuldades no planejamento de ensino é um dos principais dilemas do início da docência ligado aos próprios professores de EF iniciantes na EB.

Assim sendo, concluímos que ‘foram diversas as dificuldades na elaboração e execução do planejamento de ensino pelos professores de EF iniciantes na EB estudados e que as consequências destas mesmas dificuldades na elaboração e execução do planejamento de ensino impulsionaram para dois extremos, ou seja, a ‘insatisfação com o insucesso pedagógico’ (isso é, permanecer no estágio de sobrevivência da fase de entrada na carreira) ou a ‘satisfação com o sucesso pedagógico’ (isto é, ir para o estágio de descoberta da fase de entrada na carreira).

Neste sentido, convém lembrarmos Huberman (1995) que descreve que a fase de entrada na carreira possui dos estágios: a) a sobrevivência, que é caracterizada pelo choque com a realidade escolar que envolve as dificuldades da prática docente; e, b) a descoberta, que é caracterizada pelo entusiasmo inicial, a exaltação pela responsabilidade e sentimento de ser professor. Nesse cenário, Huberman (1995) enfatiza que a fase de entrada na carreira for superada de forma positiva (com sucesso pedagógico e satisfação com a docência) ocorrerá um avanço para a fase de estabilização na carreira (inserção nossa).

Frente a este quadro constatado, inferimos que o ‘pano de fundo, isso é, o que está por trás das consequências das dificuldades da elaboração e execução do planejamento de ensino são as repercussões dos elementos dificultadores e facilitadores do início da docência em EF na EB’. Segundo Krug e Krug (2022), as repercussões de elementos dificultadores do início da docência em EF na EB são: ‘a insegurança na docência’; ‘o fracasso/insucesso pedagógico’; ‘os piores momentos na atuação docente’; ‘o surgimento de crise(s)’; e, ‘a ruptura profissional’. Já, as repercussões dos elementos facilitadores são: ‘a segurança na docência’; ‘o sucesso pedagógico’; ‘os melhores momentos na atuação docente’; ‘o surgimento do entusiasmo profissional’; e, ‘a confirmação do ser professor’.

Para finalizar, salientamos que é preciso considerar que este estudo se fundamentou nas especificidades e nos contextos de uma cidade em particular e de professores de EF iniciantes na EB em específico e que seus achados não podem ser generalizados e, sim, encarados como uma possibilidade de ocorrência.

REFERÊNCIAS

CANFIELD, Marta de Salles. Planejamento das aulas de Educação Física: é necessário? *In*: CANFIELD, Marta de Salles (org.). **Isto é Educação Física!** Santa Maria: JtC, 1996.

CHRISPINO, Álvaro. Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação. **Revista Ensaio: Avaliação de Políticas Públicas de Educação**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 54, p. 11-28, jan./mar. 2007.

- FLORES, Patric Paludett *et al.* O percurso profissional de professores de Educação Física Escolar de Santa Maria, RS. **Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, ano 15, n. 147, p. 1-28, ago. 2010. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd147/o-percurso-profissional-de-professores-de-educacao-fisica-escolar>. Acesso em: 12 dez. 2021.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2007.
- GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, maio/jun. 1995.
- HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. *In*: NÓVOA, António (org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto, 1995.
- KRÜGER, Leonardo Germano *et al.* Aprendendo a ser professor de Educação Física na percepção do planejamento das aulas no Estágio Curricular Supervisionado. **Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, ano 13, n. 125, p. 1-11, out. 2008. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd125/aprendendo-a-ser-professor-de-educacao-fisica-no-estagio-curricular-supervisionado.htm>. Acesso em: 06 mar. 2022.
- KRUG, Hugo Norberto. Apontamentos sobre a fase de entrada na carreira docente em Educação Física: o choque com a realidade escolar. **Revista Gestão Universitária**, Belo Horizonte, p. 1-13, jan. 2020. Disponível em: <http://gestaouniversitaria.com.br/artigos/apontamentos-sobre-a-fase-de-entrada-na-carreira-docente-em-educacao-fisica-o-choque-com-a-realidade-escolar>. Acesso em: 03 maio 2022.
- KRUG, Hugo Norberto; BASTOS, Fábio da Purificação de. A construção do conhecimento prático do professor de Educação Física: um estudo de caso etnográfico. **Revista Educação**, Santa Maria, v. 27, n. 02, p. 127-146, 2002.
- KRUG, Hugo Norberto *et al.* As dificuldades pedagógicas em diversas fases da carreira de professores de Educação Física na Educação Básica. **Horizontes**, Dourados, v. 7, n. 13, p. 223-246, jan./jun. 2019a.
- KRUG, Hugo Norberto *et al.* Complexidade da docência no início da carreira: as percepções de professores de Educação Física iniciantes na Educação Básica. **Revista Eletrônica do ISAT**, São Gonçalo, v. 14, n. 1, p. 99-123, jul. 2021.
- KRUG, Hugo Norberto *et al.* Necessidades formativas de professores de Educação Física iniciantes na Educação Básica. **Revista Querubim**, Niterói, ano 15, n. 38, v. 4, p. 23-31, 2019b.
- KRUG, Hugo Norberto; KRUG, Marília de Rosso; KRUG, Rodrigo de Rosso. As preocupações pedagógicas de professores de Educação Física iniciantes na Educação Básica. **Revista Querubim**, Niterói, ano 16, p. 43-52, 2020.
- KRUG, Hugo Norberto; KRUG, Rodrigo de Rosso. As aprendizagens docentes na fase de entrada na carreira, nas percepções de professores de Educação Física iniciantes na Educação Básica. **Form@re**, Teresina, v. 9, n. 1, p. 83-98, jan./jun. 2021.
- KRUG, Hugo Norberto; KRUG, Rodrigo de Rosso; ILHA, Franciele Roos da Silva. Professores iniciantes de Educação Física Escolar: os seus dilemas e sua gestão. **Revista Quaestio**, Sorocaba, v. 15, n. 2, p. 315-337, dez. 2013.
- KRUG, Hugo Norberto; KRUG, Rodrigo de Rosso. Os elementos dificultadores e os facilitadores do início da docência em Educação Física na Educação Básica e suas repercussões. **Revista Eletrônica do ISAT**, São Gonçalo, v. 16, p. 5-29, dez. 2022.
- KRUG, Hugo Norberto; KRUG, Rodrigo de Rosso. Problemas / dificuldades / dilemas / desafios da formação profissional e da prática pedagógica de professores de Educação Física. **Revista Biomotriz**, Cruz Alta, v. 12, n. 2, p. 1-25, ago. 2018.

- KRUG, Hugo Norberto. Motivos que contribuíram para o despertar do estágio da descoberta na fase de entrada na carreira de professores de Educação Física iniciantes na Educação Básica. **Revista Querubim**, Niterói, ano 17, n. 45, v. 6, p. 4-13, out. 2021.
- KRUG, Hugo Norberto. Os (des)caminhos na prática pedagógica de professores de Educação Física iniciantes na Educação Básica na busca da fase de estabilização na carreira docente. **Revista Querubim**, Niterói, ano 18, n. 47, v. 8, p. 51-63, jun. 2022.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.
- MATOS, Zélia. A avaliação da formação de professores. **Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física**, Lisboa, ano 10, n. 11, p. 53-70, 1994.
- OZELAME, Greice Rabaiolli. **Aprendizagem docente: o desenvolvimento profissional de professores de classes rurais multisseriadas**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2010.
- PAULILO, Maria Ângela Silveira. A pesquisa qualitativa e a história de vida. **Serviço Social em Revista**, Londrina, v. 2, n. 2, p. 135-148, jul./dez. 1999.
- PILETTI, Claudino. **Didática geral**. São Paulo: Ática, 1995.
- SANTOS, Micheli dos *et al.* Dificuldades pedagógicas encontradas por professores de Educação Física no início da docência. **Revista Querubim**, Niterói, ano 12, n. 28, v. 03, p. 32-38, 2016.
- SOMARIVA, João Fabrício Guima; VASCONCELLOS, Diego Itibere Cunha; JESUS, Thuiane Vieira de. As dificuldades enfrentadas pelos professores de Educação Física das escolas públicas do município de Braço do Norte. *In: SIMPÓSIO SOBRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES*, 5., 2013, Tubarão. **Anais [...]**. Tubarão: UNISUL, 2013.
- TELLES, Cassiano *et al.* Os saberes necessários ao bom professor de Educação Física Escolar na percepção de acadêmicos ingressantes da graduação. **Revista Gestão Universitária**, Belo Horizonte, p. 1-14, mar. 2015. Disponível em: <http://www.gestaouniversitaria.com.br/artigos-cientificos/os-saberes-necessarios-ao-bom-professor-de-educacao-fisica-escolar-na-percepcao-dos-academicos-ingressantes-da-graduacao>. Acesso em: 3 maio 2022.
- WEISINGER, Hendrie. **Inteligência emocional no trabalho**. Rio de Janeiro: Objetiva, 1997.
- ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- ZACARON, Daniel *et al.* O sucesso pedagógico em Educação Física na opinião dos futuros professores. *In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA*, 14., 1999, Foz do Iguaçu. **Anais [...]**. Foz do Iguaçu: FIEP, 1999.