

A DOCÊNCIA NA VISÃO DE FUTUROS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Hugo Norberto Krug¹
Rodrigo de Rosso Krug²
Cassiano Telles³
Camila da Rosa Medeiros⁴
Victor Julierme Santos da Conceição⁵

RESUMO

O objetivo deste estudo foi analisar as percepções de acadêmicos de um curso de Licenciatura em Educação Física de uma universidade pública da região sul do Brasil sobre o ser professor na atualidade. Este estudo caracterizou-se por ser uma pesquisa qualitativa descritiva na forma de estudo de caso. O instrumento para a coleta de informações foi um questionário com perguntas abertas, que se direcionaram para os seguintes temas: a) imagem dos professores de Educação Física na sociedade atual; b) fatores que influenciaram na opção pelo magistério em Educação Física; c) características de um professor de Educação Física para atender às demandas atuais; d) fatores que contribuem para que o professor de Educação Física se sinta satisfeito e bem-sucedido, ou insatisfeito, no exercício de sua profissão; e, e) influência dos componentes curriculares cursados para a formação profissional em Educação Física. A interpretação foi à análise de conteúdo. Participaram do estudo vinte acadêmicos do 8º semestre de um curso de Licenciatura em Educação Física de uma universidade pública da região sul do Brasil. A partir das percepções dos acadêmicos podemos concluir que boa parte da profissão docente já é conhecida pelo estudante, entretanto, é certo que as impressões obtidas na formação inicial não bastam para antecipar o restante do desenrolar da profissão, a qual não é possível conhecer sob o ponto de vista pré-profissional.

Palavras-chave: Educação Física. Formação de professores. Formação Inicial. Docência.

ABSTRACT

The aim of this study was to analyze the perceptions of academics of a course of Degree in Physical Education from a public university in region southern of Brazil about the being teacher today's. This study was characterized by being a research qualitative descriptive in the form of case study. The instrument for data collection was a questionnaire with open questions, that were directed to the next themes: a) image of teacher's Physical Education in today's society; b) factors that influenced in

¹ Doutor em Educação (UNICAMP/UFSM); Doutor em Ciência do Movimento Humano (UFSM). Professor do Departamento de Metodologia do Ensino do Centro de Educação (CE); Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação do CE; Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação Física do Centro de Educação Física e Desportos da UFSM. hnrkrug@bol.com.br

² Mestre em Ciências do Movimento Humano (UDESC); Doutorando em Ciências Médicas (UFSC), rodkrug@bol.com.br.

³ Especialista em Educação Física Escolar (UFSM); Mestrando em Educação Física (UFSM), telleshz@yahoo.com.br.

⁴ Mestranda em Ciências do Movimento Humano (UFRGS), k_milamed@hotmail.com

⁵ Mestre em Educação (UFSM); Doutor em Ciências do Movimento Humano (UFRGS); Professor da Universidade do Extremo Sul Catarinense, victorjulierme@yahoo.com.br.

choice of mastership in Physical Education; c) characteristics of a teacher of physical education from to meet the demands current; d) factors that contribute from that the teacher of physical education feel satisfied and successful, or dissatisfied, in the exercise of their profession; and, e) influence of components curriculum routed from the formation professional in Physical Education. The interpretation was the content analysis. Participate of study twenty academics of 8th semester of a course Degree in Physical Education from a public university in region southern Brazil. Starting the perceptions of academics we can conclude that much of the profession teaching already is known by student, however, is right that the impressions obtained in the initial formation not suffice from to anticipate the rest of unfold of the profession, the which isn't possible to know under the point de view pre-professional.

Keywords: Physical Education. Formation Teacher. Initial Formation. Teaching.

1 AS CONSIDERAÇÕES INICIAIS: O CONTEXTO DO ESTUDO

Segundo Sarmiento e Fossati (2011), em tempos recentes, discussões são pertinentes sobre o ser professor, focalizando os processos e práticas formativas, fazendo-se um recorte no preparo do futuro professor para a complexidade do exercício da docência. Nesse sentido, é muito importante desenvolver estudos que mostram como são vistos os professores e as condições docentes a partir da ótica daqueles que estão sendo formados para a docência.

De acordo com Sarmiento e Fossati (2011) a formação para o exercício da docência é inerente ao conceito da profissão docente, sendo um processo que não se conclui ao término da formação inicial, mas é contínuo no decorrer do percurso profissional. Destacam que a formação interfere no sentido e na constituição docente, haja vista, que ambos não são dados a priori, mas sim, resultam de uma construção sociocultural que perpassa as gerações e as experiências de cada pessoa. Assim, é preciso considerar que o professor se constitui “entrelaçado pela trajetória pessoal e profissional” (ISAIA, 2000, p.21).

Já Holly (2000) destaca que “[...] muitos fatores influenciam o modo de pensar, de sentir e de atuar dos professores, ao longo do processo de ensino: o que são como pessoas, os seus diferentes contextos biológicos e experienciais, isto é, as suas histórias de vida e os contextos sociais em que crescem, aprendem e ensinam” (p.82).

Neste direcionamento de ideia, a escuta e a problematização das percepções de futuros professores de Educação Física “sobre a profissão docente são fundamentais, pois podem apontar dimensões importantes a serem consideradas em sua formação inicial” (SARMENTO; FOSSATI, 2011, p.47).

Logo, torna-se importante desenvolvermos estudos e/ou pesquisas que venham tratar destas questões, pois, segundo Krug (2010b), devemos voltar olhares para a formação inicial em Educação Física como campo de investigação tendo em vista que todos os cursos de Graduação em Educação Física do país sofreram modificações curriculares a partir da criação das Diretrizes Curriculares Nacionais Para o Curso de Graduação em Educação Física – Resolução CNE/CP n. 07/2004 (BRASIL, 2004).

Assim, embasando-nos nestas premissas anteriormente citadas formulamos a seguinte questão norteadora deste estudo: quais são as percepções de acadêmicos de um curso de Licenciatura em Educação Física de uma universidade pública da região sul do Brasil sobre o ser professor na atualidade?

A partir desta indagação delineamos o objetivo geral do estudo como sendo: analisar as percepções de acadêmicos de um curso de Licenciatura em Educação Física de uma universidade pública da região sul do Brasil sobre o ser professor na atualidade.

Os objetivos específicos foram os seguintes: a) Analisar a imagem do professor de Educação Física na sociedade atual na percepção de acadêmicos de um curso de Licenciatura em Educação Física de uma universidade pública do sul do Brasil; b) Analisar os fatores que influenciam na opção pelo magistério em Educação Física na percepção de acadêmicos de um curso de Licenciatura em Educação Física de uma universidade pública do sul do Brasil; c) Analisar as características de um professor de Educação Física para atender às demandas atuais na percepção de acadêmicos de um curso de Licenciatura em Educação Física de uma universidade pública do sul do Brasil; d) Analisar os fatores que contribuem para que o professor de Educação Física se sinta satisfeito e bem-sucedido, ou insatisfeito, no exercício de sua profissão na percepção de acadêmicos de um curso de Licenciatura em Educação Física de uma universidade pública do sul do Brasil; e, e) Analisar a influência dos componentes curriculares cursados para a formação profissional na percepção de acadêmicos de um curso de Licenciatura em Educação Física de uma universidade pública do sul do Brasil.

Justificamos a realização desta investigação acreditando que estudos desta natureza podem oferecer subsídios para reflexões que venham a despertar possibilidades de modificações no contexto da formação inicial de professores de

Educação Física, bem como possibilitar uma melhoria da qualidade desses profissionais na atuação docente na escola.

2 OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: O CAMINHO DO ESTUDO

Esta investigação caracterizou-se por ser uma pesquisa qualitativa descritiva na forma de estudo de caso. Segundo Godoy (1995) a pesquisa qualitativa não procura enumerar e/ou medir os eventos estudados, nem emprega instrumental estatístico na análise das informações. Ela envolve a obtenção de informações descritivas sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto dos pesquisadores com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos participantes da situação de estudo. Fazenda (1989) ressalta que a descrição é de situações, pessoas ou acontecimentos em que todos os aspectos da realidade são importantes. Conforme Gil (1999) o estudo de caso se fundamenta na ideia de que a análise de uma unidade de determinado universo possibilita a compreensão da generalidade do mesmo ou, pelo menos, o estabelecimento de bases para uma investigação posterior, mais sistematizada e precisa.

O instrumento utilizado para coletar as informações foi um questionário com cinco perguntas abertas. Acerca do questionário, Cervo e Bervian (1996) relatam que esse instrumento representa a forma mais usada para coletar informações, pois possibilita buscar o que realmente se deseja atingir. Colocam ainda que o questionário é um meio de obter respostas por uma fórmula que o próprio informante preenche. Como procedimento de construção do instrumento, todas as questões foram elaboradas a partir do problema de pesquisa, levando em consideração os objetivos específicos desta investigação.

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

[...] conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Para Bardin (1977) a utilização da análise de conteúdo prevê três etapas principais: 1ª) *A pré-análise* – trata do esquema de trabalho envolvendo os primeiros contatos com os documentos de análise, a formulação de objetivos, a definição dos procedimentos a serem seguidos e a preparação formal do material; 2ª) *A exploração do material* – corresponde ao cumprimento das decisões anteriormente tomadas, isto é, a leitura de documentos, categorização, entre outros; e, 3ª) *O tratamento dos resultados* – onde os dados são lapidados, tornando-os significativos, sendo que essa etapa de interpretação deve ir além dos depoimentos manifestados.

Participaram do estudo vinte acadêmicos do 8º semestre de um curso de Licenciatura em Educação Física de uma universidade pública da região sul do Brasil. Consideramos que os acadêmicos no final do referido curso teriam mais pertinência para opinar sobre as questões levantadas pelo estudo. A escolha dos participantes aconteceu de forma espontânea, em que a disponibilidade dos mesmos foi o fator determinante. Molina Neto (2004) coloca que esse tipo de participação influencia positivamente no volume e credibilidade de informações disponibilizadas pelos colaboradores. Quanto aos aspectos éticos vinculados às pesquisas científicas, destacamos que todos os envolvidos assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e as suas identidades foram preservadas.

3 OS RESULTADOS E AS DISCUSSÕES: AS PERCEPÇÕES DOS FUTUROS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA SOBRE A PROFISSÃO DOCENTE

Os resultados e as discussões deste estudo foram orientados e explicitados pelos seus objetivos específicos, pois esses representaram as categorias de análise. Essa decisão está em consonância com o que afirmam Minayo; Delardes e Gomes (2007) de que categorias de análise são rubricas ou classes que reúnem um grupo de elementos gerados a partir da pesquisa de campo, sob um título genérico. Destacam que a categorização pode ser construída tanto previamente quanto pode surgir como resultado da análise do material de pesquisa. Nesse estudo tivemos as categorias de análise construídas previamente.

A seguir, apresentamos o que expuseram os futuros professores de Educação Física sobre a profissão docente na atualidade, pois, segundo Sarmiento e Fossati (2011), a proposição de espaços e tempos para a escuta e a problematização das percepções de futuros professores sobre a profissão docente

são fundamentais por que podem apontar dimensões importantes a serem consideradas em sua formação inicial.

a) A imagem dos professores de Educação Física na sociedade atual

Nesta categoria de análise sobre a percepção dos acadêmicos estudados a respeito da imagem dos professores de Educação Física na sociedade atual, após a análise das informações coletadas, emergiram *'três unidades de significados'*.

Assim, para *todos (vinte)* futuros docentes estudados a imagem do professor na sociedade atual apresentou-se pela *'negatividade'*. Esse fato está em concordância com diversos estudos realizados, tanto mais recentes ou mais antigos, como na área da Educação Física ou fora dela (GATTI, 2000; KRUG, 2008; SARMENTO; FOSSATI, 2011).

As unidades de significados responsáveis pela imagem negativa do professor de Educação Física na sociedade atual foram elaboradas na sequência a seguir.

'O professor de Educação Física não é visto como um educador' (dezessete citações) foi a principal unidade de significado salientada. Em relação a essa unidade nos reportamos a Luckesi (1992) que afirma que o professor educador é aquele que tendo adquirido o nível de cultura necessária para o desempenho de sua função, dá direção ao ensino e à aprendizagem. Ele assume o papel de mediador entre a cultura elaborada, acumulada e em processo de acumulação pela humanidade e o educando. O professor deverá fazer a mediação entre os resultados da cultura, ou seja, o coletivo da sociedade e o individual do aluno. O seu papel é o de mediador social entre o universo da sociedade e o particular do educando. Para que possa exercer sua função, o professor deve possuir conhecimentos e habilidades suficientes para poder auxiliar o aluno no processo de elevação cultural. Convém salientar os diversos papéis desempenhados pelos professores de Educação Física na escola na opinião dos acadêmicos estudados: a) *'Promotor de saúde'* (cinco citações); b) *'Treinador de esportes'* (quatro citações); c) *'Recreacionista'* (três citações); d) *'Tapa furo'* (duas citações); e) *'Rolador de bola'* (uma citação); f) *'Não ensina nada'* (uma citação); e, g) *'Reprodutor de movimentos corporais'* (uma citação).

Outra unidade de significado salientada foi *'a desvalorização da profissão professor de Educação Física'* (sete citações). Sobre essa unidade mencionamos Castilho; Charão e Ligabue (2004) que colocam que a desvalorização do professor é

um processo antigo, pois com o passar do tempo essa categoria foi tendo uma mutação, ou seja, aconteceu uma desvalorização profissional, e quem mais sofre são os profissionais da rede pública de ensino. Entretanto, para Krug (2008), ser professor é uma profissão louvável, que merece respeito e consideração pela nobre missão, de quem a exerce, de transmitir seus conhecimentos aos alunos, mas, infelizmente, ocorreu uma deteriorização das condições de formação e da prática profissional do professorado no Brasil, atualmente tão desvalorizado no próprio universo acadêmico, na mídia e na sociedade em geral. Já Gatti (2000) destaca que ser professor do ensino básico tem se mostrado cada vez menos atraente e a baixa remuneração é um dos motivos.

A terceira e última unidade de significado foi *'a baixa remuneração percebida pelo professor de Educação Física'* (uma citação). A respeito dessa unidade citamos Feil (1995) que diz que a manifestação de descontentamento salarial do professor provoca um sentimento de mal-estar profissional ocasionando um fechamento às mudanças e às possibilidades de inovações, gerando alienação e frustração, o que interfere na qualidade do ensino.

Ao fazermos uma análise geral sobre a percepção dos acadêmicos estudados verificamos que esses possuem uma imagem negativa do professor na sociedade atual caracterizada por três fatores determinantes e que dois desses se apresentam como fatores de ordem externa (*'a desvalorização da profissão professor de Educação Física'* e *'a baixa remuneração percebida pelo professor de Educação Física'*) e apenas um fator diz respeito diretamente da ordem do sujeito docente (*'o professor de Educação Física não é visto como um educador'*).

Ainda podemos destacar que estes três fatores citados anteriormente alertam para a existência de uma despotencialização docente, ou seja, uma visão que vê um estado sem políticas dignas de remuneração, e que, além disso, demonstra que já não tem um olhar de reconhecimento sobre a profissão docente.

Estas informações merecem uma atenção especial, pois fica uma pergunta 'no ar': o que move alguém a dedicar-se à docência, mesmo estando ciente de que, possivelmente, exercerá sua profissão em contextos adversos, sem uma remuneração digna e reconhecimento profissional? Nesse sentido, buscamos respostas em Archangelo (*apud* SARMENTO; FOSSATI, 2011) que diz que é importante ressaltar que estes sujeitos sofrem o impacto dos contextos e, como sujeitos, fazem uso dos próprios mecanismos defensivos para enfrentá-los.

b) Os fatores que influenciaram na opção pelo magistério em Educação Física

No processo de análise das informações coletadas, consideramos a percepção dos acadêmicos estudados sobre os fatores (motivos) que influenciaram na opção pelo magistério em Educação Física como uma categoria de análise que deram origem a '*quatro unidades de significados*', as quais foram elencadas a seguir.

'*O gosto pela atividade física e/ou esporte*' (doze citações) foi a primeira unidade de significado manifestada. Krug e Krug (2008a) explicitam que o gosto pelas atividades físicas e/ou esporte é o principal motivo pelo qual às pessoas escolhem a Educação Física como profissão. Entretanto, segundo Santini e Molina Neto (2005), a grande maioria dos ingressantes na Educação Física não aspira ser professor de Educação Física. São ex-atletas ou pessoas que já tiveram contato com a área esportiva e que, quando confrontados com a decisão de escolher uma profissão, optaram por uma que já lhes era familiar, a Educação Física, reduzindo, assim, as incertezas. Nesse sentido, Oliveira (1992) já destacava que o papel a ser desempenhado pelo profissional de Educação Física na escola, não é o de treinador à caça de talentos, e nem tão pouco, o de simples marionete à serviço da elite. O papel do profissional de Educação Física na escola é o de educador.

'*A influência de professores de Educação Física da educação básica*' (sete citações) foi a segunda unidade de significado manifestada. Essa unidade pode ser fundamentada nas palavras de Almeida e Fensterseifer (2007) que dizem que um dos motivos que leva uma pessoa a escolher a Educação Física como profissão, podem ser as relações da pessoa com a disciplina na escola. Assim, segundo os mesmos autores, mesmo que a influência seja negativa, isto é, o professor tenha uma prática pedagógica deficiente, o desejo do acadêmico de significar novas ações para a Educação Física na escola reflete a possibilidade de contribuir para constituir um novo referencial para a disciplina a partir de uma prática diferente. Também citamos Castello (*apud* KRUG; KRUG, 2008a) que destaca que o professor de Educação Física influencia o aluno, quer como pessoa, quer como profissional, tanto pelo que ensina como pelo que faz, pelo bom exemplo que lhes dá. Portanto, essa influência é, antes de mais nada, de pessoa para pessoa, num interrelacionamento amigo, de compreensão, aceitação e respeito mútuos, levando sempre em conta a liberdade interior e a personalidade do outro.

Outra unidade de significado manifestada, a terceira, foi '*a influência de membros da família*' (quatro citações). Quanto a essa unidade mencionamos Folle e Nascimento (2009) que destacam que a influência de familiares no momento da escolha de um curso ligado à docência é um fato comum entre os professores, tanto no Brasil quanto fora dele.

A quarta e última unidade de significado manifestada foi '*o gosto de ensinar*' (uma citação). Krug e Krug (2008a) explicitam que o gosto de ensinar é um dos motivos pelo qual às pessoas escolhem a Educação Física como profissão. Já Cristino e Krug (2007) chamam à atenção de que 'ser professor' não pode se restringir ao ensinar, pois sua atuação vai além do espaço da aula, sua capacitação deve permitir uma atuação consciente em todos os espaços educacionais. Tem-se a necessidade de se romper com a concepção da escola apenas como um espaço para se ensinar. Temos que passar a enxergar esse espaço como local de produção de conhecimentos e saberes; um local, onde identidades individuais e sociais são forjadas, onde se aprende a ser sujeito, cidadão crítico, participativo e responsável.

Ao realizarmos uma análise geral sobre a percepção dos acadêmicos estudados sobre os fatores (motivos) que influenciaram na opção pelo magistério em Educação Física verificamos *quatro* diferentes fatores para tal decisão. Entretanto, constatamos que no rol desses motivos ficou evidenciada uma escolha consciente (quando o indivíduo sabe porque está agindo de determinada maneira) dos acadêmicos (*doze* citações) pelo curso de Licenciatura em Educação Física (segunda, terceira e quarta unidades de significados), mas também, uma escolha inconsciente (quando o indivíduo não sabe porque se comporta de determinada maneira) dos acadêmicos (*doze* citações), na primeira unidade de significado. Esse fato também foi constatado no estudo de Krug e Krug (2008a) sobre os diferentes motivos da escolha da Licenciatura em Educação Física pelos acadêmicos do CEFD/UFSM. Ainda a respeito dessa situação citamos Santini e Molina Neto (2005) que dizem que escolher uma profissão não é fácil, pois a tomada de decisão é sempre cercada de dúvidas, emoções e influências de diversos aspectos. Entretanto, esses mesmos autores ressaltam que, caso a escolha profissional não tenha sido consciente e coerente com os interesses pessoais, a profissão poderá ser exercida com pouca motivação e, ao longo do percurso profissional, poderão surgir situações de desconforto e frustrações que poderão paralisar e deprimir o professor, trazendo-lhe inúmeras implicações pessoais e sociais. Em contrapartida, esses

autores ainda destacam que, mesmo não havendo convicção na hora da escolha profissional, é possível, após o ingresso da pessoa no curso de Educação Física, desenvolver competências específicas para o desempenho que o trabalho exige, caracterizando, assim, com o passar do tempo o processo de identidade com o curso escolhido. E isso pode ser respaldado por Folle e Nascimento (2009) quando afirmam que a formação e a trajetória de um professor começam pelo processo de escolha de ser docente.

c) As características de um professor de Educação Física para atender às demandas atuais

Nesta categoria de análise sobre a percepção dos acadêmicos estudados relativamente as características de um professor de Educação Física para atender às demandas atuais, após a análise das informações coletadas, emergiram '*cinco unidades de significados*', as quais foram descritas a seguir.

'*Ter conhecimento*' (dezesseis citações) foi a primeira unidade de significado ressaltada. Sobre essa unidade mencionamos Matos (1994) que coloca que os conhecimentos são frequentemente designados como os componentes fundamentais da competência pedagógica do professor, pois não há competência sem conhecimentos. Sem conhecimentos não é possível formar capacidades, nem habilidades para a atividade pedagógica, que terão de serem sempre trabalhadas em referências aos conhecimentos. Essa importância particular dos conhecimentos no desenvolvimento da competência pedagógica, resulta do fato de toda a ação consciente depender da existência de variados conhecimentos, pois ninguém faz o que não sabe. O professor tem que possuir conhecimentos objetivos a respeito de tudo o que for relevante para o processo pedagógico.

A segunda unidade de significado ressaltada foi '*ser criativo*' (seis citações). Em se tratando dessa unidade citamos Pereira (1988) que afirma que a capacidade de criar, com a atual realidade da Educação Física, é uma característica que o professor deve possuir em alto grau para suprir a existência de condições adversas. Também Galvão (2002) destaca que o professor deve manter a criatividade na sua prática pedagógica.

'*Ser reflexivo*' (cinco citações) foi a terceira unidade de significado ressaltada. Essa unidade pode ser respaldada em Farias *et al.* (2011) que dizem que uma das

características do bom professor de Educação Física é ser reflexivo e estimular a reflexão. Também Cunha (1992) coloca que o professor em sua prática deve possibilitar a reflexão para que o aluno seja capaz de construir sua aprendizagem sendo sujeito ativo na mesma. Já Krug (1996b) destaca que a formação profissional que inclui no seu programa um forte componente de reflexão, a partir de situações práticas reais, contribui para que o futuro professor se sinta capaz de enfrentar situações novas e diferentes, de tomar decisões apropriadas e fundamentadas em um paradigma eficaz que interligue teoria e prática.

Outra unidade de significado ressaltada, a quarta, foi '*conhecer a realidade*' (cinco citações). Quanto a essa unidade nos referimos a Marques; Ilha e Krug (2009) que apontam que a realidade do dia-a-dia da escola é uma instância privilegiada para a formação profissional, tanto inicial ou continuada, pois a interação com o ambiente escolar possibilita ter mais conhecimentos sobre os alunos, seus interesses, bem como sobre os professores e a escola como um todo. Já Freire (1996) diz que "ensinar exige a apreensão da realidade" (p.76).

A quinta e última unidade de significado ressaltada foi '*gostar do que faz*' (três citações). Essa unidade pode ser associada a Feil (1995) que diz que gostar do que se faz é um fator determinante para que o professor faça bem o seu trabalho. Já Cunha (1992) salienta que é comum professores afirmarem que gostam muito do que fazem e que certamente repetiriam a opção profissional se lhes fosse dado um novo optar. Os fatores de influência sobre a origem desta opção são variadas. Entretanto, parece ser possível inferir que a experiência positiva com a docência realimenta o gosto pelo ensino. Para Costa e Nascimento (2009) "o gosto pela profissão parece ser o primeiro quesito para justificar a dedicação à profissão" (p.19);

Ao efetuarmos uma análise geral sobre a percepção dos acadêmicos estudados sobre as características de um professor de Educação Física para atender às demandas atuais verificamos um rol de cinco características. E, nesse sentido, constatamos que essas características coincidem com as de um bom professor citadas no estudo de Krug e Krug (2008b) intitulado "as características pessoais do bom professor na opinião dos acadêmicos da Licenciatura em Educação Física do CEFD/UFSM". Nesse sentido, as características de um professor para atender às demandas atuais coincidem com as características de um bom professor, onde é preciso ter conhecimentos, ser criativo, ser reflexivo,

conhecer a realidade e gostar do que faz. Entretanto, ainda podemos citar Krug (2005) que diz que *ser bom professor não é um ESTADO DE SER. É um permanente VIR A SER* (grifo do autor). Também lembramos Cunha (1992) que coloca que o papel exercido pelo bom professor não é fixo, se modificam conforme as necessidades das pessoas situadas no tempo e no espaço.

d) Os fatores que contribuem para que o professor de Educação Física se sinta satisfeito e bem-sucedido, ou insatisfeito, no exercício de sua profissão

A partir das informações obtidas com os colaboradores da investigação, elaboramos '*duas subcategorias de análises*' que deram origem às unidades de significados apresentadas neste momento como fenômenos decorrentes das percepções dos acadêmicos estudados sobre os fatores que contribuem para que o professor de Educação Física se sinta satisfeito ou insatisfeito no exercício de sua profissão. As unidades de significados mostraram '*fatores de satisfação e de insatisfação*'.

Os fatores de satisfação

Esta subcategoria de análise foi decorrente da constatação de que *todos* (*vinte*) acadêmicos estudados manifestaram a existência de fatores que contribuem para que o professor de Educação Física se sinta satisfeito no exercício de sua profissão. Esse fato está em consonância com a afirmativa de Barreto (2007) de que o ofício docente comporta sentimentos de satisfação profissional. Conseqüentemente consideramos que no exercício da docência pré-profissional, isso é, no ECS, aconteça o mesmo preconizado pela referida autora.

Assim, em decorrência desta constatação, identificamos, nesta subcategoria de análise, a existência de '*quatro unidades de significados*', as quais foram elencadas a seguir.

'*O reconhecimento dos alunos e comunidade escolar*' (*doze citações*) foi a principal unidade de significado destacada. Relativamente a essa unidade citamos Barreto (2007) que afirma que o reconhecimento pelo trabalho muito contribui para a satisfação e realização do professor (ou futuro professor). A autora salienta que qualquer ser humano experimenta alegria quando tem suas ações reconhecidas e

bem apreciadas. Saber que seu trabalho está produzindo frutos, que o sorriso estampado na cara dos alunos é uma avaliação positiva do trabalho que se desenvolve e confere muito prazer ao professor (ou futuro professor). Isso funciona como elemento que contribui para mantê-lo motivado a desenvolver um bom trabalho.

'A aprendizagem dos alunos' (nove citações) foi a segunda unidade de significado destacada. Sobre essa unidade mencionamos Silva e Krug (2004) que colocam que a aprendizagem dos alunos é uma das essências do sentimento de satisfação dos professores de Educação Física com a docência na escola. Já Siedentop (*apud* KRUG, 1996a) diz 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. Ainda Barreto (2007) afirma que a aprendizagem dos alunos é um dos itens que suscita o orgulho e o prazer de ser professor, pois vemos estampada a satisfação do professor (ou futuro professor).

Outra unidade de significado destacada foi '*atingir os objetivos propostos*' (nove citações). A respeito dessa unidade nos reportamos a Krug (2010c) que coloca que os acadêmicos em situação de estágio quando obtêm sucesso pedagógico em sua docência, conseqüentemente passam a ter um sentimento de satisfação com o que estão fazendo. Já Zacaron *et al.* (1999) dizem que o sucesso pedagógico nas aulas de Educação Física está geralmente relacionado a atingir os objetivos propostos.

A unidade de significado '*a boa relação com os alunos*' (sete citações) foi a quarta e última destacada. Relativamente a essa unidade citamos Silva e Krug (2004) que dizem que a boa relação com os alunos é uma das essências do sentimento de satisfação dos professores de Educação Física com a docência na escola. Para Cunha (1996) a aula é um lugar de interação entre pessoas e, portanto, um momento único de troca de influências. Assim, a relação professor-aluno no sistema formal é parte da educação e insubstituível na sua natureza. Destaca que o aluno espera ser reconhecido como pessoa e valoriza no professor as qualidades que os ligam afetivamente. Barreto (2007) salienta que a relação com os alunos parece ser a presença ou a manifestação concreta do amor que brota no cotidiano da aula. Essa relação, permeada de momentos de prazer e desprazer, mantém o professor (ou futuro professor) animado e numa atitude de permanente construção. Já Picado (2005) descreve os desafios que constituem a relação professor e aluno

afirmando que ao estabelecer contatos e vinculações satisfatórias, o professor (ou futuro professor) experimenta prazer e satisfação profissional, portanto, quando se diz que essa relação motiva o professor (ou futuro professor) a ministrar aula, estamos falando do prazer experienciado nas relações humanas estabelecidas na aula ou fora dela. Tal experiência é capaz de criar um clima salutar, favorável ao sucesso das ações.

Os fatores de insatisfação

Esta subcategoria de análise foi decorrente da constatação de que *quinze* acadêmicos estudados manifestaram a existência de fatores que contribuem para que o professor de Educação Física se sinta insatisfeito no exercício de sua profissão. Esse fato está em consonância com Silva e Krug (2004) que afirmam que o exercício da docência também comporta sentimentos de insatisfação profissional. Conseqüentemente, também consideramos que no exercício da docência pré-profissional, isso é, no ECS, aconteça o mesmo preconizado pelos referidos autores.

Assim, em decorrência desta constatação, identificamos, nesta subcategoria de análise, a existência de '*três unidades de significados*', as quais foram elencadas a seguir.

'*O insucesso pedagógico*' (*nove citações*) foi a principal unidade de significado salientada. Quanto a essa unidade nos reportamos a Krug (2010c) que coloca que os acadêmicos em situação de estágio quando obtêm insucesso pedagógico em sua docência, conseqüentemente passam a ter um sentimento de frustração com o que estão fazendo. Já Zacaron *et al.* (1999) dizem que o insucesso pedagógico nas aulas de Educação Física está geralmente relacionado ao não atingir os objetivos propostos.

'*A indisciplina dos alunos*' (*seis citações*) foi a segunda unidade de significado salientada. Essa unidade pode ser respaldada em Silva e Krug (2004) que afirmam que a indisciplina dos alunos é uma das essências do sentimento de insatisfação dos professores de Educação Física Escolar. Também Krug (2010a) afirma que os piores momentos na experiência docente dos acadêmicos da Licenciatura em Educação Física do CEFD/UFSM em situação de estágio em sua maioria estão relacionados com os alunos difíceis (indisciplinados) de suas turmas. Já para Garcia

(2004) a indisciplina do aluno é apenas um problema comportamental que deve ser melhor entendido e estudado no ambiente escolar.

A terceira e última unidade de significado salientada foi '*a falta de condições de trabalho*' (*quatro* citações). Sobre essa unidade nos reportamos a Silva e Krug (2004) que dizem que a falta de espaços físicos e materiais para o desenvolvimento das aulas é uma das essências do sentimento de insatisfação dos professores de Educação Física Escolar. Santini e Molina Neto (2005) reforçam essa afirmativa abordando que a falta e a organização de espaços físicos não fechados para as aulas de Educação Física acarretam vários problemas a serem superados no trabalho docente. Os autores citam como desafios desta carência, por exemplo, as situações climáticas desfavoráveis onde tanto professores como alunos estão expostos ao frio, umidade ou calor excessivo; frequentemente os espaços destinados as aulas não suportam o número de alunos acarretando desordem e atitudes agressivas por parte dos alunos e ainda por se tratar de um ambiente aberto as aulas estão sujeitas a avaliações impróprias de colegas, alunos, pais ou funcionários influenciando dessa forma o bom desempenho das atividades. Também Krug (2010a) afirma que os piores momentos na experiência docente dos acadêmicos da Licenciatura em Educação Física do CEFD/UFSM em situação de estágio estão relacionados com as condições de trabalho difíceis.

Ao realizarmos uma análise geral sobre a percepção dos acadêmicos estudados sobre os fatores que contribuem para que o professor de Educação Física se sinta satisfeito e bem-sucedido, ou insatisfeito, no exercício de sua profissão verificamos a existência de *quatro* unidades de significados ligadas à satisfação e *três* ligadas à insatisfação. Entretanto, interpretamos que nesse rol de (in)satisfações emergiram dois importantes fatores que devem ser desvelados: 1º) *A influência dos condicionantes sociais* que, segundo Cunha (1992), em uma visão simplista, a função do professor é ensinar e poderia reduzir esse ato a uma perspectiva mecânica, descontextualizada, em situações hipoteticamente semelhantes. O ensino é sempre situado, com alunos reais em situações definidas. E, nessa definição interferem fatores internos da escola, assim como as questões sociais mais amplas que identificam uma cultura e um momento histórico-político. Isso quer dizer que não existe neutralidade pedagógica, pois o ensino é um ato socialmente localizado; e, 2º) *As relações interpessoais*, as quais podem oscilar entre as boas e as más relações.

Entretanto, ainda é importante citar Maura e Rodrigues (*apud FOLLE et al.*, 2008) que afirmam que a tendência do nível de satisfação profissional dos professores (ou futuros professores) está relacionada à manifestação de vivências afetivas que o docente experimenta no desenvolvimento de sua atuação. Ele pode se expressar da seguinte forma: *satisfação* (quando o sujeito se sente satisfeito com o desenvolvimento de sua atividade profissional, independentemente de obstáculos que tenha que enfrentar); *contradição/indecisão* (quando o sujeito experimenta experiências contraditórias de agrado e desagradado); e, *insatisfação* (quando o sujeito expressa vivências de desagradado com a atividade profissional).

e) A influência dos componentes curriculares cursados para a formação profissional em Educação Física

A construção do conhecimento, a partir das informações obtidas com os colaboradores da investigação, possibilitou a elaboração de '*duas subcategorias de análises*' que deram origem às unidades de significados apresentadas neste momento como fenômenos decorrentes das percepções dos acadêmicos estudados sobre a influência dos componentes curriculares cursados para a formação profissional. As unidades de significados mostraram influências contraditórias: '*uma positiva e outra negativa*'.

A influência positiva

Esta subcategoria de análise surgiu da constatação de que *dezoito* acadêmicos estudados manifestaram uma '*visão positiva*' da influência dos componentes curriculares cursados para a formação profissional.

Como consequência desta constatação, identificamos, nesta subcategoria de análise, a existência de '*cinco unidades de significados*', as quais foram descritas a seguir.

'*Os conhecimentos adquiridos*' (*treze citações*) foi a primeira unidade de significações destacada. Essa unidade pode ser fundamentada nas palavras de Matos (1994) que diz que os conhecimentos são normalmente designados como os componentes fundamentais da competência pedagógica e que sem conhecimentos, não é possível formar capacidades, nem habilidades para a atividade pedagógica,

que terão de serem sempre trabalhados em referência aos conhecimentos. Destaca que o professor deve possuir conhecimentos: a) relativos à disciplina que leciona; b) do conteúdo da matéria da disciplina; c) pedagógico do conteúdo; d) curricular do conteúdo; e) acerca de valores; f) de normas; e, g) de procedimentos. Já Krug (1996a) define competência pedagógica como o domínio da atividade do professor no processo pedagógico. Ela implica o saber, o saber fazer e o fazer.

'*Algumas disciplinas que deram base*' (quatro citações) foi a segunda unidade de significado destacada. Em relação a essa unidade Silva e Krug (2010) colocam que os cursos de formação de professores de Educação Física têm a função de propiciar aos acadêmicos, disciplinas, conhecimentos, estágios, experiências que possibilitem uma base teórica-prática para atuarem na escola. Lopes e Macedo (2011) explicam que a organização do currículo em forma de disciplinas é uma das situações mais questionadas no campo curricular, ao mesmo tempo em que se caracteriza como uma tecnologia organizativa das mais estáveis, justamente por ser entendida como necessária à instituição social escolar. Nessa direção de ideia, Young (2011) explica porque é importante trabalhar o currículo numa perspectiva disciplinar. Para ele, as disciplinas formam a base do desenho curricular e possuem duas características: a) constituem conjuntos relativamente coerentes de conceitos com relações distintas e explícitas umas das outras com regras que definem as suas fronteiras com outras disciplinas e o modo de relacionamento dos seus conceitos; e, b) possuem suas histórias e suas tradições devido ao fato de serem também comunidades de especialistas.

Outra unidade de significado destacada, a terceira, foi '*a atuação nos Estágios Curriculares Supervisionados*' (três citações). Sobre essa unidade mencionamos Bernardi *et al.* (2008b) que dizem que os cursos de Licenciatura precisam propiciar aos acadêmicos experiências profissionais que os coloquem frente ao contexto com o qual irão trabalhar futuramente. São situações em que o acadêmico resgata as suas experiências com o curso, adquiridas por meio das diferentes disciplinas oferecidas, para embasar e oferecer subsídios para a sua atuação como professor. E, entre as disciplinas que constam no curso de Licenciatura em Educação Física, destaca-se o ECS por sua relevância na formação do futuro professor, visto que esse propicia ao acadêmico um contato com a realidade escolar (BERNARDI *et al.*, 2008a) e, segundo Bernardi *et al.* (2008b), na prática pedagógica da Educação Física Escolar e na vivência de situações concretas da docência, o estagio contribui

na organização de como ensinar, bem como no desenvolvimento de um processo de reflexão crítica sobre a sua docência. Nesse direcionamento, Pinto (2002) diz que o estágio deve funcionar como um eixo norteador dos cursos de formação de professores, orientando o trabalho pedagógico das diferentes disciplinas. Dessa maneira, o ECS poderá ser um espaço de convergência das experiências pedagógicas vivenciadas no decorrer do curso, como também uma possibilidade de aprendizagem da profissão docente, mediada pelas relações sociais historicamente situadas (PIMENTA; LIMA, 2004).

'A participação em projetos de ensino, pesquisa e extensão' (duas citações) foi mais uma, a quarta, unidade de significado destacada. Quanto a essa unidade Maschio *et al.* (2009) colocam que os projetos de ensino, pesquisa e extensão surgem como uma possibilidade de aproximação da realidade escolar na formação inicial de professores, oportunizando experiências variadas e significativas em relação à profissão escolhida. Os autores destacam, ainda, que compreendem a participação em projetos de ensino, pesquisa e extensão como um componente essencial dos cursos de formação inicial e do desenvolvimento dos professores, uma vez que, por meio dessa participação, é possível conhecer novas possibilidades de ensinar e aprender a profissão docente. Para Piccin (2005) o desafio, dos projetos de ensino, pesquisa e extensão, é estimular o desenvolvimento da consciência nos acadêmicos sobre o seu contexto e a sua responsabilidade diante do processo permanente de capacitação e formação, tendo como cenário o próprio espaço de trabalho, no qual o pensar e o fazer são partes fundamentais do processo de aprender e de trabalhar.

A unidade de significado *'a preparação para ser professor'* (uma citação) foi a quinta e última destacada. Relativamente a essa unidade apontamos Silva e Krug (2010), os quais salientam que é na formação inicial que o acadêmico passa a se ver como professor, revendo as imagens e representações da profissão docente e do professor, reconstruindo-as. Zabalza (2004) coloca que a aprendizagem profissional da docência está relacionada às experiências vividas pelos acadêmicos e como eles as organizam, pois, por meio delas, eles se constroem como sujeitos, a partir da trajetória pessoal, escolar, acadêmica, da inserção na cultura; compõem o mundo; entrecruzam-se com as vivências e experiências que vão construindo o mundo da vida e a identidade do futuro profissional.

A influência negativa

Esta subcategoria de análise surgiu da constatação de que *oito* acadêmicos estudados relataram uma '*visão negativa*' da influência dos componentes curriculares cursados para a formação profissional.

Desta forma, como consequência desta constatação, identificamos, nesta subcategoria de análise, a existência de '*três unidades de significados*', as quais foram explicitadas a seguir.

'*Algumas disciplinas inadequadas para a formação do professor*' (cinco citações) foi a primeira unidade destacada. Sobre essa unidade referenciamos Zabalza (2004) que diz que a formação deve ter bem claro onde está o seu norte orientador. Nesse direcionamento, o autor coloca que existem duas possibilidades de orientação: a formação pode estar orientada para a própria pessoa ou para o mundo exterior. Entretanto, qualquer das duas orientações será excludente, incorreta. Por isso, o importante é ver em que parte do *continuum* entre o pólo (o individual) e o outro (o mundo que o cerca) se situa a proposta formativa. Dessa forma, a proposta de formação inicial deve rever as suas possibilidades de orientação e tentar situar a formação não apenas no mundo exterior, centrado no que fazer, no que se deve aprender ou para as atividades profissionais que devam ser desempenhadas, mas também na própria pessoa, sujeito da formação, orientado para o seu desenvolvimento e para a sua realização pessoal. Assim, a formação deve assumir uma função de potencializar o desenvolvimento das capacidades, dos interesses e das necessidades dos sujeitos por meio do equilíbrio entre as exigências externas e o que se supõe crescimento pessoal e recuperação da própria autonomia.

'*A desorganização curricular*' (três citações) foi a segunda unidade de significado destacada. Em relação a essa unidade Brancher e Nascimento (2003) citam a formação inicial como possibilidade de estruturação de conhecimentos teóricos e práticos que subsidiará a intervenção do futuro professor, desde que durante a elaboração de propostas curriculares se reflita sobre quais conhecimentos são relevantes aos futuros professores. Ainda, em relação à construção de um currículo, apontam que é muito importante considerar o panorama sócio-político-econômico-cultural em que este se desenvolverá, pois essa interrelação proporciona análises dos elementos que constituirão o delineamento da área envolvida. Já, de acordo com Fensterseifer (1998), para se obter sucesso no processo de desenvolvimento de um currículo para a formação de professores, são necessárias

reflexões iniciais no que se refere aos critérios a serem utilizados para a sua elaboração. A participação de todos os envolvidos nessa tarefa é essencial para que ele possa ser assumido como responsabilidade de todos, de forma a sistematizar as atividades que constituem o currículo, questionando as experiências vivenciadas como educador e estabelecendo em conjunto as mudanças necessárias.

A terceira e última unidade de significado destacada foi '*a falta de algumas disciplinas na grade curricular*' (duas citações). Em torno dessa questão, segundo Krug *et al.* (2013), é importante considerar que a formação inicial nunca irá abarcar a imensa gama de conhecimentos movidos nas práticas pedagógicas, considerando que o processo educativo envolve múltiplos saberes e alguns deles somente serão aprendidos na prática profissional, como explica Guarnieri (2005, p.5), ao dizer que: “[...] é no exercício da profissão que se consolida o processo de tornar-se professor, ou seja, o aprendizado da profissão a partir de seu exercício possibilita configurar como vai sendo constituído o processo de aprender a ensinar”. Como alternativa para suprir essa necessidade, conforme Krug *et al.* (2013), alguns cursos de graduação oferecem aos acadêmicos as Disciplinas Complementares de Graduação (DCGs); além disso, existem outros espaços de formação que os acadêmicos podem agregar ao seu processo formativo, como a participação em projetos de ensino, pesquisa e extensão.

Ao realizarmos uma análise geral sobre a percepção dos acadêmicos estudados sobre a influência dos componentes curriculares cursados para a formação profissional verificamos aspectos positivos (*cinco* unidades de significados) e negativos (*três* unidades de significados). Nesse sentido, destacamos uma maior influência positiva dos componentes curriculares para a formação profissional sobre a influência negativa. Outra questão a ser considerada foram as unidades de significados relacionadas tanto à influência positiva quanto à negativa que se referem '*à grade curricular e as suas disciplinas*' para a formação profissional. Conseqüentemente, essa situação mostra que, ao existirem influências negativas dos componentes curriculares cursados para a formação profissional, tal constatação é, no mínimo preocupante, uma vez que se trata de uma Licenciatura que, entre os seus objetivos, visa formar profissionais para atuar na educação básica, contudo, em razão dos limites deste estudo, entendemos ser necessário realizar investigações futuras que possam aprofundar essa temática.

4 AS CONSIDERAÇÕES TRANSITÓRIAS: A INTERPRETAÇÃO DO ESTUDO

Salientamos que as conclusões deste estudo não se findam neste momento, porque muitos outros aspectos podem ser levantados e discutidos em relação a este tema. Assim, o que escrevemos aqui são alguns pontos que os participantes trouxeram em seus depoimentos e que achamos significativos para ser apresentados. E, nesse direcionamento de idéia, nos reportamos a Lüdke e André (1986) que salientam que há necessidade de delimitar os focos de análise, pois “nunca será possível explorar todos os ângulos do fenômeno num tempo razoavelmente limitado” (p.22) mesmo se tratando de uma pesquisa do tipo estudo de caso.

Então, neste momento, foi fundamental ressaltarmos que este estudo assumiu como objetivo geral *analisar as percepções de acadêmicos de um curso de Licenciatura em Educação Física de uma universidade pública da região sul do Brasil sobre o ser professor na atualidade* e que a partir de agora explicaremos o seu desiderato.

a) Quanto à imagem dos professores de Educação Física na sociedade atual os acadêmicos estudados possuem uma imagem ‘*negativa*’ caracterizada por três fatores determinantes e que dois desses se apresentam como fatores de ordem externa (*‘a desvalorização da profissão professor de Educação Física’* e *‘a baixa remuneração percebida pelo professor de Educação Física’*) e apenas um fator diz respeito diretamente da ordem do sujeito docente (*‘o professor de Educação Física não é visto como um educador’*). É importante alertar que o conjunto desses fatores denuncia a existência de uma *‘despotencialização docente’*, ou seja, uma visão que vê um estado sem políticas dignas de remuneração, e que, além disso, demonstra que já não tem um olhar de reconhecimento sobre a profissão docente;

b) Quanto aos fatores (motivos) que influenciaram na opção pelo magistério em Educação Física os acadêmicos estudados manifestaram *quatro* diferentes motivos para tal decisão, os quais oscilaram entre uma escolha consciente, isso é quando o indivíduo sabe por que está agindo de determinada maneira (*‘a influência de professores de Educação Física da educação básica’*, *‘a influência de membros da família’* e *‘o gosto de ensinar’*) e uma escolha inconsciente, ou seja, quando o indivíduo não sabe por que se comporta de determinada maneira (*‘o gosto pela atividade física e/ou esporte’*). É importante alertar que caso a escolha profissional não tenha sido consciente e coerente com os interesses pessoais, a profissão poderá ser exercida

com pouca motivação e, ao longo do percurso profissional, poderão surgir situações de desconforto e frustrações que poderão paralisar e deprimir o professor, trazendo-lhe inúmeras implicações pessoais e sociais;

c) Quanto às características de um professor de Educação Física para atender às demandas atuais os acadêmicos estudados apontaram um rol de *cinco* características (*'ter conhecimentos', 'ser criativo', 'ser reflexivo', 'conhecer a realidade' e 'gostar do que faz'*) que coincidem com as de um bom professor já constante na literatura especializada atual, mas que é importante lembrar que ser bom professor não é um estado de ser, sendo um permanente *vir a ser*;

d) Quanto aos fatores que contribuem para que o professor de Educação Física se sinta satisfeito e bem-sucedido, ou insatisfeito, no exercício de sua profissão os acadêmicos estudados elencaram *quatro* fatores ligados à satisfação (*'o reconhecimento dos alunos e comunidade escolar', 'a aprendizagem dos alunos', 'atingir os objetivos propostos' e 'a boa relação com os alunos'*) e *três* ligados à insatisfação (*'o insucesso pedagógico', 'a indisciplina dos alunos' e 'a falta de condições de trabalho'*). É importante lembrar que a (in)satisfação profissional está relacionada à manifestação de vivências afetivas que o docente experimenta no desenvolvimento de sua atuação. A *satisfação* surge quando o sujeito se sente satisfeito com o desenvolvimento de sua atividade profissional e a *insatisfação* quando o sujeito expressa vivências de desagrado com a atividade; e,

e) Quanto à influência dos componentes curriculares cursados para a formação profissional em Educação Física os acadêmicos estudados apontaram *cinco* aspectos positivos (*'os conhecimentos adquiridos' 'algumas disciplinas que deram base à formação', 'a atuação nos Estágios Curriculares Supervisionados', 'a participação em projetos de ensino, pesquisa e extensão' e 'a preparação para ser professor'*) e *três* negativos (*'algumas disciplinas inadequadas para a formação do professor', 'a desorganização curricular' e 'a falta de algumas disciplinas na grade curricular'*). É importante salientar que a existência de influências negativas dos componentes curriculares cursados para a formação profissional é preocupante, uma vez que se trata de uma Licenciatura que, entre os seus objetivos, visa formar profissionais para atuar na educação básica.

A partir destas percepções dos acadêmicos podemos concluir que boa parte da profissão docente já é conhecida pelo estudante, entretanto, é certo que as impressões obtidas na formação inicial não bastam para antecipar o restante do

desenrolar da profissão, a qual não é possível conhecer sob o ponto de vista pré-profissional.

Para finalizar, sugerimos a realização de estudos mais aprofundados sobre as percepções dos acadêmicos sobre o ser professor na atualidade, pois as mesmas podem contribuir para uma formação profissional de qualidade.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L. de; FENSTERSEIFER, P.E. Professores de Educação Física: duas histórias, um só destino. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v.13, n.2, p.13-36, mai./ago., 2007.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

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

BERNARDI, A.P. *et al.* Formação inicial: a disciplina de Prática de Ensino como meio de experimentar a Educação Física Escolar. In: KRUG, H.N.; KRÜGER, L.G.; CRISTINO, A.P. da R. (Orgs.). **Os professores de Educação Física em formação**. Santa Maria: UFSM, CE, PPGE, 2008a.

_____. A Prática de Ensino no processo de formação inicial em Educação Física. In: KRUG, H.N.; KRÜGER, L.G.; CRISTINO, A.P. da R. (Orgs.). **Os professores de Educação Física em formação**. Santa Maria: UFSM, CE, PPGE, 2008b.

BRANCHER, E.A.; NASCIMENTO, J.V. do. Estruturação da prática pedagógica dos professores do curso de graduação em Educação Física: um estudo de caso. In: NASCIMENTO, J.V. do; LOPES, A.S. (Orgs.). **Investigação em Educação Física: primeiros passos, novos horizontes**. Londrina: Midiograf, 2003.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP n. 07**, de 31 de março de 2004.

CASTILHO, A.L.; CHARÃO, C.; LIGABUE, L. Quanto vale um professor? **Revista Educação**, São Paulo: Segmento, jun., 2004.

CERVO, A.L; BERVIAN, P.A. **Metodologia científica**. 4. ed. São Paulo: Makron Books, 1996.

COSTA, L.C.A. da; NASCIMENTO, J.V. do. O “bom” professor de Educação Física: possibilidades para a competência profissional. **Revista de Educação Física/UEM**, Maringá, v.20, n.1, p.17-24, 1. trim., 2009.

CRISTINO, A.P. da R.; KRUG, H.N. Ensinar é o mesmo que ser professor? Reflexões sobre a formação de professores e as mudanças educativas. In: KRUG,

H.N. (Org.). **Dizeres e fazeres sobre formação de professores de Educação Física**. Santa Maria: Imprensa Universitária, 2007.

CUNHA, M.I. **O bom professor e sua prática**. 6. ed. Campinas: Papirus, 1992.

CUNHA, M.I. A relação professor-aluno. In: VEIGA, I.P. de A. (Coord.). **Repensando a Didática**. 11. ed. Campinas: Papirus, 1996.

FARIAS, W.S. *et al.* O bom professor de Educação Física na ótica de professores e acadêmicos de Educação Física. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, X., 2011, Curitiba. **Anais**, Curitiba: PUCPR, 2011.

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

FEIL, I.T.S. **A formação docente nas séries iniciais do primeiro grau**: repensando a relação entre a construção do conhecimento por parte do professor e o modo como ensina, 1995. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 1995.

FENSTERSEIFER, A. **Avaliação da aprendizagem no ensino superior**. Florianópolis: Ed. UFSC, 1998.

FOLLE, A. *et al.* Nível de (in)satisfação profissional de professores de Educação Física da educação infantil. **Revista Motriz**, Rio Claro, v.14, n.2, p.124-134, abr./jun., 2008.

FOLLE, A.; NASCIMENTO, J.V. do. Aderência à profissão Educação Física: estudos de casos no magistério público estadual de Santa Catarina. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v.20, n.3, p.353-367, 3. trim., 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GALVÃO, Z. Educação Física Escolar: a prática do bom professor. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v.1, n.1, p.65-72, 2002.

GARCIA, J. Indisciplina na escola: uma reflexão sobre a dimensão preventiva. **Revista Paranaense de Desenvolvimento**, Curitiba, n.95, p.101-108, jan./abr., 2004.

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

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

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

GUARNIERI, M.R. O início na carreira docente: pistas para o estudo do trabalho do professor. In: GUARNIERI, M.R. (Org.). **Aprendendo a ensinar**: o caminho nada suave da docência. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

HOLLY, M.L. Investigando a vida profissional dos professores: diários biográficos. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2000.

ISAIA, S.I.A. Professor universitário no contexto de suas trajetórias como pessoa e profissional. In: MOROSINI, M.C. (Org.). **Professor do ensino superior: identidade, docência e formação**. Brasília: INEP, 2000.

KRUG, H.N. A competência pedagógica do professor de Educação Física. In: CANFIELD, M. de S. (Org.). **Isto é Educação Física!** Santa Maria: JtC Editor, 1996a.

_____. **A reflexão na prática pedagógica do professor de Educação Física**, 1996. Dissertação (Mestrado em Ciência do Movimento Humano) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 1996b.

_____. Compreendendo a profissionalização dos bons professores através da literatura especializada. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO NO MERCOSUL, IX, 2005, Cruz Alta. **Anais**, Cruz Alta: UNICRUZ, 2005.

_____. Vale a pena ser professor... de Educação Física Escolar? **Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, a.13, n.122, p.1-7, jul., 2008. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd122/vale-a-pena-ser-professor-de-educacao-fisica-escolar.htm>. Acesso em: 13 jun. 2014.

_____. Os momentos significativos na experiência docente nos Estágios Curriculares Supervisionados I-II-III dos acadêmicos da Licenciatura em Educação Física do CEFD/UFSM. **Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, a.15, n.151, p.1-11, dic., 2010a. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd151/os-momentos-significativos-nos-estagios-curriculares-supervisionados.htm>. Acesso em: 06 jul. 2014.

_____. Os licenciandos em Educação Física buscam ou não o bacharelado? Um estudo de caso no CEFD/UFSM. **Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, a.15, n.144, p.1-8, may., 2010b. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd144/os-licenciandos-em-educacao-fisica-busam-o-bach...>. Acesso em: 03 set. 2014.

_____. Os fatos marcantes do Estágio Curricular na percepção dos acadêmicos da Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Santa Maria. **Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, a.14, n.142, p.1-15, mar., 2010c. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd142/estagio-curricular-supervisionado-na-percepcao-dos-academicos.htm>. Acesso em: 06 jul. 2014.

KRUG, H.N. *et al.* Necessidades formativas de acadêmicos de Licenciatura em Educação Física em situação de Estágio Curricular Supervisionado. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Rio Claro, v.8, n.1, p.252-274, 2013.

KRUG, R. de R.; KRUG, H.N. Os diferentes motivos da escolha da Licenciatura em Educação Física pelos acadêmicos do CEFD/UFSM. **Revista Digital Lecturas:**

Educación Física y Deportes, Buenos Aires, a.10, n.123, p.1-9, ago., 2008a.
Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd123/os-diferentes-motivos-da-escolha-da-licenciatura-em...> . Acesso em: 03 set. 2014.

_____. As características pessoais do bom professor na opinião dos acadêmicos da Licenciatura em Educação Física do CEFD/UFSM. **Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, a.10, n.126, p.1-15, nov., 2008b.
Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd126/as-caracteristicas-pessoais-do-bom-professor-em-ed...> . Acesso em: 03 set. 2014.

LOPES, A.C.; MACEDO, E. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

LUCKESI, C.C. **Filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 1992.

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

MARQUES, M.N.; ILHA, F.R. da S.; KRUG, H.N. O acadêmico da Licenciatura em Educação Física do CEFD/UFSM em situação de estágio e sua interação com o ambiente escolar. **Boletim Brasileiro de Educação Física**, Brasília, n.73, p.1-10, fev./mar., 2009. Disponível em: <http://www.boletimef.org> . Acesso em: 02 set. 2014.

MASCHIO, V. *et al.* Pesquisa, ensino e extensão na formação inicial dos professores de Educação Física: contribuições ao desenvolvimento profissional. **Boletim Brasileiro de Educação Física**, Brasília, n.73, p.1-9, fev./mar., 2009. Disponível em: <http://ww.boletimef.org/?cana1=12&file=2172>. Acesso em: 14 jul. 2014.

MATOS, Z.A. Avaliação da formação de professores. **Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física**, Lisboa, a.10, n.11, p.53-78, 1994.

MINAYO, C.; DESLANDES, S.; GOMES, R. (Orgs.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2007.

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**. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2004.

OLIVEIRA, A.A.B. de. Analisando a prática pedagógica da Educação Física de Londrina. **Revista da Associação dos Professores de Educação Física de Londrina**, Londrina, v.VII, n.13, p.11-14, jul., 1992.

PEREIRA, F.M. **Dialética da cultura física: introdução à crítica da Educação Física do esporte e da recreação**. São Paulo: Ícone, 1988.

PICADO, L. **Ansiedade da profissão docente**. Magualde: Pedagogo, 2005.

PICCIN, C.F. **O Estágio Curricular Supervisionado na formação do licenciado em Educação Física na UFSM: um estudo de caso**, 2005. Iniciação Científica (PROLICEN/UFSM) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2005.

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

PINTO, F.M. A Prática de Ensino nos cursos de formação de professores de Educação Física. In: VAZ, A.F.; SAYÃO, D.T.; PINTO, F.M. (Orgs.). **Educação do corpo e formação de professores**: reflexões sobre a Prática de Ensino. Florianópolis: Ed. UFSC, 2002.

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

SARMENTO, D.F.; FOSSATTI, P. A docência na visão de futuras professoras dos anos iniciais do ensino fundamental. **Revista Conhecimento & Diversidade**, Niterói, n.6, p.42-57, jul./dez., 2011.

SILVA, A.R.; KRUG, H.N. Aprendendo a ser professor: a dinâmica da trajetória formativa que tece as concepções da formação profissional na Educação Física. **Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, a.14, n.140, p.1-6, ene., 2010. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd140/concepcoes-da-formacao-profissional-na-educacao-...> . Acessado em: 25 jan. 2010.

SILVA, M.S. da; KRUG, H.N. Os sentimentos de bem ou mal-estar docente dos professores de Educação Física Escolar no ensino fundamental em Santa Maria (RS): um estudo fenomenológico. **Revista Biomotriz**, Cruz Alta, n.02, p.38-46, nov., 2004.

ZABALZA, M.A. **O ensino universitário**: seu cenário e seus protagonistas. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ZACARON, D. *et al.* O sucesso pedagógico em Educação Física na opinião dos futuros professores. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA – FIEP/1999, 14., 1999, Foz do Iguaçu. **Anais – Sessões Científicas**, Foz do Iguaçu: FIEP, 1999.

YOUNG. M.F.D. O futuro da educação em uma sociedade do conhecimento: o argumento radical em defesa de um currículo centrado em disciplinas. **Revista Brasileira de Educação**, v.16, n.48, p.609-624, 2011.