

## AS CARACTERÍSTICAS DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA EDUCAÇÃO BÁSICA: COMO É VISTO PELA COMUNIDADE ESCOLAR

Hugo Norberto Krug<sup>1</sup>  
Rodrigo de Rosso Krug<sup>2</sup>

**RESUMO:** O objetivo deste estudo foi analisar as percepções da comunidade escolar de uma escola da rede de ensino pública, de uma cidade do interior do estado do Rio Grande do Sul (Brasil), quanto às características pessoais e profissionais do professor de Educação Física (EF) da Educação Básica (EB). Os procedimentos metodológicos foram caracterizados como uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso. Utilizou-se uma entrevista como instrumento de pesquisa, tendo as informações coletadas interpretadas pela análise de conteúdo. Participaram do estudo cinquenta e dois integrantes da comunidade da referida escola, rede de ensino e cidade. Foi concluído que, nas percepções da comunidade escolar estudada, os professores de EF da EB demonstraram, predominantemente, as suas características profissionais sobre as pessoais, bem como demonstraram mais características negativas do que positivas, fato que aponta uma desvalorização da imagem dos professores de EF Escolar.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Física. Características do Professor. Comunidade Escolar.

### THE CHARACTERISTICS OF THE PHYSICAL EDUCATION TEACHER OF BASIC EDUCATION: HOW IT IS SEEN BY THE SCHOOL COMMUNITY

**ABSTRACT:** We was aimed in this study to analyze the perceptions of the school community, of a school in the public education network, in a city in the interior of the state of Rio Grande do Sul (Brazil), regarding the personal and professional characteristics of the Physical Education (PE) teacher of Basic Education (BE). We was characterize the methodological procedures as a qualitative research of the case study type. We was used an interview as a research instrument, and the information collected was interpreted by content analysis. Participated of this study fifty-two members of the community of the aforementioned school, school system and city. We conclude that, in the perceptions of the school community studied, the PE teachers from BE predominantly demonstrated their professional characteristics over their personal, as well as showing more negative than positive characteristics, facts that point to a devaluation of the image of PE teachers school.

**KEYWORDS:** Physical Education. Teacher Characteristics. School Community.

---

<sup>1</sup>Doutor em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria (2001) e Doutor em Ciência do Movimento Humano pela Universidade Federal de Santa Maria (2004). Mestre em Ciência do Movimento Humano (UFSM). Licenciado em Educação Física (UFPEL). Professor Aposentado do Departamento de Metodologia do Ensino do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). E-mail: hnkrug@bol.com.br.

<sup>2</sup>Doutor em Ciências Médicas pela Universidade Federal de Santa Catarina (2017). Mestre em Ciências do Movimento Humano (UDESC). Licenciado em Educação Física (UNICRUZ). 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). Professor do Curso de Educação Física – Licenciatura e Bacharelado (UNICRUZ). E-mail: rodkrug@bol.com.br.

## 1 INTRODUÇÃO

Este estudo volta olhares para o professor de Educação Física (EF) da Educação Básica (EB), mais particularmente para como ele é visto pela comunidade escolar, pois, segundo Conceição *et al.* (2007, p. 9), “o professor está sujeito a inúmeras questões que podem interferir na sua atuação profissional [...]” e por isso “[...] é importante conhecermos as significações sobre a docência e sobre o professor” (KRUG; KRUG, TELLES, 2017, p. 24).

Neste sentido, de acordo com Schwart e Bittencourt (2012),

[...] é preciso ressaltar que o professor não se constitui somente a partir do que ele pensa de si próprio, mas é fortemente construído pelas qualidades que a sociedade atribui e espera dele. Sendo assim, imagens como a do professor que ama sua profissão, que nasceu com o dom para sua profissão, que é responsável por mudar o mundo, por transformar a sociedade, são recorrentes nos discursos acadêmicos e do senso comum, os quais de tão repetidos acabam naturalizados e não questionados. Imagens, seguidamente veiculadas pelas mídias, tais como a da quase angelical professora, e da intelectual assexuada, a da carrasca que castiga as crianças ou da histérica profissional que grita com seus alunos, também constroem os imaginários em relação ao que é ser (ou não) um [...] professor (SCHWART; BITTENCOURT, 2012, p. 8).

Assim, ao deslocarmos o olhar sobre o professor de EF da EB da sociedade em geral para a comunidade escolar, citamos Ribeiro e Cunha (2010), que afirmam que é importante considerar os diversos sujeitos do universo escolar para analisar as problemáticas educacionais. Dessa forma, convém lembrarmos que a comunidade escolar é formada por professores e técnicos educacionais (gestores, pessoas do administrativo e serviços gerais) que atuam na escola, por alunos matriculados que frequentam as aulas regularmente e por pais e/ou responsáveis dos alunos (PARANÁ, 2018).

Desta forma, embasando-nos nas premissas descritas anteriormente, formulamos a seguinte questão problemática do estudo: quais são as características pessoais e profissionais do professor de EF da EB, nas percepções da comunidade escolar, de uma escola da rede pública de ensino, de uma cidade do interior do estado do Rio Grande do Sul-RS, Brasil?

A partir desta indagação, as características pessoais e profissionais do professor de EF da EB, nas percepções da comunidade escolar (gestão escolar; professores de EF; professores das demais disciplinas; alunos; e pais dos alunos ou responsáveis), de uma escola da rede pública de ensino, de uma cidade do interior do estado do RS (Brasil).

A justificativa para a realização deste tipo de estudo reside na importância de se saber como os professores de EF da EB são vistos pela comunidade escolar em relação às suas

características pessoais e profissionais. Além disso, pesquisas desta natureza oferecem subsídios para reflexões que podem despertar modificações nas características pessoais e profissionais, as quais podem contribuir para melhorar a atuação dos docentes na disciplina de EF na EB.

## 2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Caracterizamos esta pesquisa como qualitativa do tipo estudo de caso. Para Silveira e Córdova (2008, p. 32), a pesquisa qualitativa centra-se “[...] na compreensão e explicitação da dinâmica das relações sociais”.

De acordo com André (1984, p. 51), o estudo de caso “[...] é um termo amplo, incluindo uma família de métodos de pesquisa cuja decisão comum é o enfoque numa instância”. A autora complementa afirmando que, nesse tipo de pesquisa, o objeto da pesquisa é um indivíduo específico, um grupo, uma família, uma instituição, uma escola etc.

Assim, neste estudo, o caso investigado referiu-se aos integrantes da comunidade escolar de uma cidade do interior do estado do RS (Brasil).

Desta forma, fundamentamos a justificativa da escolha da forma de pesquisa qualitativa e estudo de caso em Krug *et al.* (2019 p. 227), que colocam que esse tipo de investigação possibilita “[...] analisar um ambiente em particular, onde se leva em conta o contexto social e sua complexidade para compreender e retratar uma realidade em particular e um fenômeno em especial [...]”, que neste estudo foi ‘as percepções da comunidade escolar de uma escola da rede pública de ensino, de uma cidade do interior do estado do RS (Brasil), quanto às características pessoais e profissionais do professor de EF da EB’.

O instrumento de pesquisa utilizado para coletar as informações foi uma entrevista que, segundo Ribeiro (2008), é

a técnica mais pertinente quando o pesquisador quer obter informações a respeito do seu objeto, que permitam conhecer sobre atitudes, sentimentos e valores subjacentes ao comportamento, o que significa que se pode ir além das descrições das ações, incorporando novas fontes para a interpretação dos resultados pelos próprios entrevistadores (RIBEIRO, 2008, p. 141).

O roteiro da entrevista abordou questões referentes ao objetivo geral do estudo. A entrevista foi gravada e teve o seu conteúdo integralmente transcrito.

A partir daí, procedemos à organização das informações em agrupamentos inspirando-nos na análise de conteúdo, que, conforme Martins (2006), é uma técnica que busca a essência da substância de um contexto nos detalhes dos dados e informações disponíveis.

Participaram do estudo cinquenta e dois integrantes da comunidade escolar, de uma escola da rede pública de ensino (estadual), de uma cidade do interior do estado do RS (Brasil), sendo quatro gestores escolares (diretor; vice-diretor; coordenador pedagógico; e supervisor pedagógico), três professores de uma escola da rede pública de ensino (estadual), de uma cidade do interior do estado do RS (Brasil), quinze professores em geral, isto é, das outras disciplinas do currículo (três de cada ano – 5º ao 9º), vinte alunos (quatro de cada ano – 5º ao 9º). Convém esclarecermos que a comunidade escolar é formada por professores e profissionais que atuam na escola, por alunos matriculados que frequentam as aulas regularmente e por pais e/ou responsáveis dos alunos (WAGNER, 2015).

O número de participantes do estudo está em consonância com o dito por Berria *et al.* (2012), de que a pesquisa qualitativa não se baseia no critério numérico para garantir a sua representatividade. Já a escolha dos sujeitos foi intencional e apoiou-se também em Berria *et al.* (2012), que dizem que esse tipo de amostragem é característica da pesquisa qualitativa.

Quanto aos aspectos éticos vinculados às pesquisas científicas, salientamos que todos os envolvidos assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e suas identidades foram preservadas. Lembramos que os pais e/ou responsáveis dos alunos foram os que autorizaram a participação de seus dependentes.

### 3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados e as discussões foram orientados e explicitados pelo objetivo geral do estudo, pois esse representou a temática estudada (características pessoais e profissionais do professor de EF da EB). Assim, a seguir, apresentamos o que expuseram os colaboradores do estudo sobre a temática em questão.

No quadro 1, expomos as características pessoais e profissionais do professor de EF da EB, nas percepções da comunidade escolar estudada.

**Quadro 1:** As características pessoais e profissionais do professor de EF da EB, nas percepções da comunidade escolar estudada

Segmento Escolar	Gestão Esco-	Prof. EF	Prof. Demais	Alunos	Pais	Total de
------------------	--------------	----------	--------------	--------	------	----------

Característica do Professor	lar		Disciplinas			Citações
1- Rola bola** (-)	4	-	12	15	-	31
2- Amigo* (+)	-	1	-	12	-	13
3- Isolado** (-)	3	-	8	-	-	11
4- Não sabe	-	-	-	-	7	7
5- Educador** (+)	-	3	-	3	-	6
6- Recreacionista** (-)	-	-	3	-	-	3
7- Desvalorizado** (-)	-	3	-	-	-	3
8- Não ensina nada** (-)	-	-	-	-	3	3
9- Prático** (-)	1	-	-	-	-	1
10- Compreensivo* (+)	-	-	-	1	-	1
11- Despreparado** (-)	1	-	-	-	-	1
Total de Citações	9	7	23	31	10	80

Legenda 1: \*característica pessoal do professor; \*\*característica profissional do professor.

Legenda 2: (-) característica negativa do professor; (+) característica positiva do professor.

Fonte: informações dos participantes do estudo.

Elaboração: os autores.

No quadro 1, podemos verificar a ‘existência de um rol de onze categorias temáticas’ que representaram as características pessoais e profissionais do professor de EF da EB, nas percepções da comunidade escolar estudada. São elas as seguintes.

1- ‘Rola bola’ (-) \*\* (trinta e uma citações). De acordo com Luft (2000), o significado de rolar, na gíria, é a previsão de algum acontecimento. Nesse sentido, Nascimento e Garcez (2013) dizem que a EF vive um tempo onde se acredita que o esporte de rendimento tem seu lugar, porém, esse não deve ser dentro da escola. Já Darido e Souza Júnior (2010, p. 14) colocam que “[...] a crítica ao esporte de rendimento [...] se voltou para outro extremo, onde o professor de Educação Física praticamente não intervém e seu papel na escola se restringe a oferecer a bola para que os alunos a manejem da maneira como desejarem”. Para Nascimento e Garcez (2013), esta prática de dar a bola, ou comumente chamada de ‘rola bola’, é que fomenta a marginalização da EF perante outras disciplinas no currículo escolar. Assim sendo, Darido e Souza Júnior (2010, p. 14) assinalam que “[...] a prática do ‘rola bola’ é bastante condenável, pois se desconsidera a importância dos procedimentos pedagógicos dos professores”. Ainda sobre o ‘rola bola’, os autores apontam que

é preciso deixar claro que esse modelo não foi defendido por professores, estudiosos ou acadêmicos. Infelizmente ele é bastante representativo no contexto escolar, mas provavelmente tenha nascido de interpretações inadequadas e das condições de formação e trabalho do professor (DARIDO; SOUZA JÚNIOR, 2010, p. 14).

Neste cenário, Nascimento e Garcez (2013) destacam que não basta largar a bola para os alunos e esperar que a comunidade escolar valorize nosso trabalho, pois, segundo Neira (2006, p. 9), “[...] por trás de toda prática educativa há, implícita uma concepção de aprendizagem”. Sendo assim, Nascimento e Garcia (2013) frisam que ser professor de EF vai muito além do cômodo ‘rola bola’, já que a EF é uma disciplina curricular como qualquer outra e o dever dos professores é viabilizar uma prática pedagógica que apresente coerência com os objetivos do ensino elencados pelos documentos oficiais, tais como, LDBEN, PCNs e PPPs. Dessa forma, diante desse quadro descrito, citamos Krug *et al.* (2014b, p. 191) que salientam que uma das imagens dos professores de EF Escolar é “[...] rolator de bola [...]” e que essa é uma imagem negativa;

2- ‘Amigo’ (+) \* (treze citações). Conforme Luft (2000), amigo significa um indivíduo com quem se tem uma relação de amizade, de afeto, de companheirismo. Nesse sentido, Bessa (2009) afirma que a imagem de amigo revela a vertente humana e relacional do professor que exerce a sua profissão num mundo de interações com pares, alunos e pais refletindo-se na sua concepção de professor e na sua representação. Assim sendo, Cordeiro e Haddad (2009) colocam que a imagem do professor amigo sugere a existência de uma faceta com forte significação afetiva. Já Silveira (1988) destaca que a amizade é uma das habilidades para o exercício da docência, porém salienta que embora o professor sinta-se um amigo e companheiro, não deve esquecer a sua função como professor. Nesse direcionamento de afirmativa, mencionamos Cunha (1992), que alerta que o bom relacionamento é essencial para o professor, estando ao lado dos alunos, envolvendo-os com o ensino, além de ser atencioso e interagir adequadamente com eles. Dessa forma, diante do quadro descrito, citamos Krug *et al.* (2014a, p. 22), que colocam que “ser amigo [...]” é uma das características do bom professor de EF Escolar;

3- ‘Isolado’ (-) \*\* (onze citações). Luft (2000) coloca que isolado significa só, solitário, separado dos outros homens. Nesse contexto, apontamos Marcondes (1997), que destaca que nas escolas ainda encontramos professores que desenvolvem suas atividades de modo isolado, isto é, professores da mesma escola, trabalhando no mesmo turno e da mesma série, que mantêm pouco, ou nenhum, contato entre si. Não discutem o próprio trabalho que desenvolvem, não planejam suas atividades sobre o programa estabelecido no início do ano, não colocam as suas dúvidas, incertezas, problemas comuns. Demonstam que encaram a tarefa de ensinar de forma extremamente isolada. Já Alarcão (2003) afirma que o professor não pode agir isoladamente na sua escola, pois é neste local, o seu local de trabalho, que ele, com os outros seus colegas, constrói a profissionalidade docente. Nesse contexto, Krug *et al.* (2020a,



p. 32) apontam que “o isolamento profissional [...]” é uma das marcas docentes negativas de professores de EF da EB. Também Krug (2019a, p. 7) assinala que “[...] o isolamento profissional do professor de EF na escola interfere negativamente na prática pedagógica [...]” dos docentes. Dessa forma, diante desse quadro descrito, citamos Krug (2021a, p. 33) que destacam que “[...] o isolamento profissional do professor de EF na escola [...]” é um aspecto negativo da EF Escolar. Além disso, segundo Krug; Krug e Krug (2019, p. 83), “[...] o trabalho isolado do professor de EF na escola [...]” é um dos fatores que levam à marginalização da EF na EB;

4- ‘Não sabe’\*\* (sete citações). A respeito desse tipo de opinião, podemos dizer que está relacionada a uma postura comodista do colaborador, pois a realidade da profissão de professor de EF da EB é complexa e carregada de situações problemáticas que requerem reflexões sobre as suas causas e consequências, já que é possível interferir sobre elas. Diante desse quadro descrito, citamos Krug (2021c), que diz que, normalmente, este tipo de resposta (não sabe) a respeito do que acontece na escola é característica dos pais que não acompanham a vida escolar dos filhos;

5- ‘Educador’ (+) \*\* (seis citações). Segundo Luft (2000), chama-se educador quem ensina conscientemente ou inconscientemente alguma coisa a alguém. Nessa direção de conceito nos dirigimos a Tardif (2005, p. 31), que aponta que o educador “[...] é alguém que sabe alguma coisa e cuja função consiste em transmitir esse saber aos outros”. Já Volpato *et al.* (2011, p. 232) esclarecem que “[...] ensinar é a tarefa do professor, apesar de não ser unicamente, e está relacionado sempre com a formação dos sujeitos”. Assim sendo, de acordo com Behrens (2003), é indispensável que o professor tenha consciência de que seu papel é ser educador. Seu papel envolve não somente o conhecimento técnico e específico da área, como também o de ser professor, aliado ainda à formação de seres humanos, com valores, atitudes, ética e postura profissional. Para Luckesi (1992), o professor educado 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 a universidade, sociedade e o particular do educando. Para que possa exercer a sua função, o professor deve possuir conhecimentos e habilidades suficientes para poder auxiliar o aluno no processo de elaboração cultural. Segundo Krug e Krug (2008, p. 5), “ser educador” é uma característica do bom professor de EF Escolar.

Também Krug *et al.* (2014a, p. 21) destacam que “ser educador [...]” é uma das características do bom professor de EF Escolar;

6- ‘Recreacionista’ (-) \*\* (três citações). Luft (2000) aponta que recreacionista significa aquilo que pode divertir, entreter ou recrear. Nesse contexto, Ilha e Krug (2008, p. 4) destacam que “equivocadamente, para uma parcela da sociedade [...]” consideram o professor de EF no processo de formação escolar, como estritamente recreacionista. Ainda no direcionamento dessa afirmativa, nos dirigimos a Pirolo e Magalhães (2005), que afirmam que os professores de EF no ambiente escolar, na maioria das vezes, são tidos apenas como um recreacionista. Nesse sentido, Albuquerque (2009) salienta que a aula de EF costuma ser vista meramente como um momento de diversão. Diante desse cenário, nos reportamos à Krug *et al.* (2020b, p. 24), que dizem que a EF, enquanto recreação, assume um “[...] papel/função da EF na EB em uma educação reprodutora da sociedade [...]”, que, segundo Luckesi (1992), é aquela que concebe a educação como um elemento da sociedade, determinada por seus condicionantes econômicos, sociais e políticos, portanto, a serviço dessa mesma sociedade e de seus condicionantes. Dessa forma, diante desse quadro descrito, citamos o Grupo de Estudos Ampliados em Educação Física (1996), que afirma que a recreação foi apropriada pela EF Escolar, a partir do modelo do ‘lazer’ ou da ‘EF informal’ e, nesse sentido, a recreação enquanto prática pedagógica pode apresentar-se como: a) atividades espontâneas experimentadas pelo aluno com finalidades em si mesmas; e/ou, b) atividades propostas pelo professor, porém desarticuladas umas das outras. Destaca que nos dois casos citados o professor não está comprometido com a sistematização, a complexidade e a ampliação do conhecimento a que os alunos precisam ter acesso a fim de avançarem em seu processo ininterrupto de aprendizagem e desenvolvimento. Assim sendo, este é um aspecto negativo da EF Escolar;

7- ‘Desvalorizado’ (-) \*\* (três citações). Conforme Luft (2000), o significado de desvalorizado é aquilo que se desvalorizou, que perdeu o valor, ou cujo valor baixou; depreciado. Nesse sentido, nos reportamos a Castilho; Charão e Ligabue (2004), que salientam que a desvalorização do magistério é um processo antigo, pois com o passar do tempo esta categoria foi tendo uma mutação, ou seja, aconteceu uma defasagem salarial, uma desvalorização profissional, e quem mais sofre são os profissionais da rede pública de ensino. Nesse contexto, Krug *et al.* (2020a, p. 31) destacam que “a valorização profissional [...]” é uma das marcas docentes negativas dos professores de EF da EB. Assim sendo, Krug; Krug e Telles (2018, p. 299) frisam que “[...] a desvalorização profissional [...]” é um dos motivos dos desencantos com a profissão docente de professores de EF da EF. Além disso, Krug *et al.* (2020c, p. 87) apontam que “[...] a desvalorização profissional [...]” é um dos motivos que



levam à não existência de atratividade docente pela EF na EB. Já Krug *et al.* (2014b) salientam que uma das imagens dos professores de EF Escolar é aquele que é desvalorizado profissionalmente. Dessa forma, diante desse quadro descrito, citamos Krug e Krug (2021, p. 69), que indicam que “a desvalorização profissional [...]” do professor de EF da EB é um dos motivos do mal-estar docente em diferentes fases da carreira;

8- ‘Não ensina nada’ (-) \*\* (três citações). Sobre esse tipo de opinião mencionamos Krug *et al.* (2014b, p. 191), que ressaltam que uma das imagens dos professores de EF Escolar é aquele que “não ensina nada [...]” e que essa imagem é negativa. Nesse sentido, alertamos que o professor, ao não ensinar nada em suas aulas, tipo o ‘rola bola’, já referido anteriormente, segundo Canfield (1996, p. 23), cada aula será única, isolada, sem ter continuidade com a anterior, como também não servirá de base para a aula posterior. “Agindo assim, o professor estará tendo uma prática acéfala, impensada, pois está sendo concretizada em cima do momento, momento esse que tem seu início e fim em si mesmo”. Entretanto, Canfield (1996, p. 21) chama à atenção que “a Educação Física, enquanto prática profissional nas escolas vem impregnada de prática pedagógica, prática esta que acontece numa diferenciação de papéis assumidos pelo professor e seus alunos, que devem acontecer em direção ao objetivo por eles desejado”. Assim sendo, Telles *et al.* (2015, p. 6) destacam que “saber ensinar [...]” é um dos saberes necessários ao bom professor de EF Escolar;

9- ‘Prático’ (-) \*\* (uma citação). O significado de prático na compreensão de Luft (2000) é que vem do verbo praticar. O mesmo que: exercício, treino. Pôr em prática, aplicar regras teóricas de uma arte ou de uma ciência; exercer, exercitar; praticar uma nova teoria, um trabalho, uma profissão. Nesse cenário, citamos Cristino *et al.* (2008) que assinalam que

[...] dentre as diversas disciplinas da grade curricular das escolas, encontra-se a Educação Física, a qual, muitas vezes, é caracterizada como um componente escolar meramente prático, sem conteúdos coesos e importantes a serem desenvolvidos com vistas à formação dos alunos. Este fato fundamenta-se na própria história da profissão, que por um longo período foi influenciada pelos métodos ginásticos e pela instituição militar, os quais delineavam este foco à Educação Física (CRISTINO *et al.*, 2008, p. 130).

Além disto, de acordo com Krug (2019b, p. 7), uma das representações sociais do bom professor de EF da EB é ser “prático”. Entretanto, segundo Krug *et al.* (2017, p. 100), o professor de EF da EB ser prático tem como indicativo “[...] não trabalhar conhecimento teórico [...]”. Nesse sentido, lembramos Infante; Silva e Alarcão (1996) que dizem que a ação prática do professor não é desligada de conhecimentos teóricos. Dessa forma, diante do quadro

descrito, citamos Souza (1992), que destaca que não é possível uma ação pedagógica sem condução e explicações teóricas, sem pensamentos, sem ideias. Se não há direção, uma que possa servir como guia para esta ação, as respostas são dadas pela influência do ambiente social, e esse ambiente social é influenciado pela ideologia dominante que é a ideologia da classe dominante;

10- ‘Compreensivo’ (+) \*\* (uma citação). Para Luft (2000), compreensão significa aquele que é a compreender os outros; que demonstra compreensão, simpatia, boa vontade. Nesse sentido, nos reportamos a Cunha (1992), que coloca a necessidade do professor ser compreensivo, mas isso não deve ser confundido com ‘peleguismo filantrópico’, mas sim como uma qualidade importante ao professor. Já Ferreira e Krug (2001) esclarecem que professor compreensivo é aquele que sabe analisar situações inesperadas da melhor forma possível, usando de franqueza com seus alunos. Entretanto, esses autores ressaltam que isto não quer dizer que tenha que ser um professor ‘bonzinho’ que aceita tudo. Além disso, Machado e Freire (2013, p. 327) ressaltam que “embora atitudes compreensivas favoreçam a sintonia entre professor e aluno, isso não exclui a exigência no processo ensino-aprendizagem”. Dessa forma, diante do quadro descrito, citamos Krug *et al.* (2014a, p. 22) que apontam que “ser compreensivo [...]” é uma das características do bom professor de EF Escolar;

11- ‘Despreparado’ (-) \*\* (uma citação). Luft (2000) coloca que despreparado significa sem preparação; que não possui a preparação necessária para realizar um trabalho. No direcionamento dessa definição, mencionamos Krug (2021d) que diz que a maioria dos professores da EF da EB declara que não está bem preparado profissionalmente para a atuação docente. Nesse sentido, Somariva, Vasconcellos e Jesus (2013) afirmam que o professor de EF carrega uma crise de identidade histórica na profissão, levando muitos destes profissionais de EF a não se qualificarem e reverterem a situação desgastada de sua imagem e de sua prática docente. Dessa maneira, Krug, Krug e Telles (2017, p. 35) constataram que, nas percepções de professores de EF da EB, o que falta na profissão docente em EF é uma “[...] melhor preparação profissional”. Dessa forma, diante desse quadro descrito, citamos Krug *et al.* (2020e, p. 12-13), que assinalam que “a falta de professores de EF qualificados [...]” nas escolas é uma das formas de verificarmos a desvalorização da EF na EB.

Assim, estas foram as características do professor de EF da EB, nas percepções da comunidade escolar.

Ao efetuarmos uma ‘análise geral’ sobre as características do professor de EF da EB, nas percepções da comunidade escolar estudada, constatamos que a ‘maioria’ (oito do total de onze) foi ‘características profissionais’\*\* (itens: 1- ‘rola bola’; 3- ‘isolado’; 5- ‘educador’; 6-

‘recreacionista’; 7- ‘desvalorizado’; 8- ‘não ensina nada’; 9- ‘prático’; e, 11- ‘compreensão’) com cinquenta e nove citações, e a ‘minorias’ (duas do total de onze) foi ‘características pessoais’\* (itens: 2- ‘amigo’; e, 10- ‘compreensivo’), com quatorze citações, sendo que um item (4- ‘não sabe’) com sete citações não se referiu a nenhuma característica.

Diante desta constatação, podemos inferir que, ‘nas percepções da comunidade escolar estudada, as características profissionais\*\* do professor de EF da EB predominam sobre as características pessoais\*’.

Também nesta ‘análise geral’ constatamos que a ‘maioria’ (sete do total de onze) foi ‘características negativas (-)’ (itens: 1- ‘rola bola’; 3- ‘isolado’; 6- ‘recreacionista’; 7- ‘desvalorizado’; 8- ‘não ensina nada’; 9- ‘prático’ e 11- ‘despreparado’) com cinquenta e três citações e a ‘minorias’ (três do total de onze) foi ‘características positivas (+)’ (itens: 2- ‘amigo’; 5- ‘educador’ e 10- ‘compreensivo’) com vinte citações, sendo que um item (4- ‘não sabe’) com sete citações não se referiu a nenhuma característica.

Diante desta constatação, podemos inferir que, nas percepções da comunidade escolar estudada, as características negativas (-) do professor de EF da EB predominam sobre as características positivas (+).

Ao realizarmos uma ‘análise parcial’ sobre as características do professor de EF da EB, nas percepções dos segmentos da comunidade escolar estudada, constatamos que:

a) ‘Gestão Escolar’ – a ‘totalidade’ (quatro do total de quatro) foi ‘características profissionais\*\*’ (itens: 1- ‘rola bola’; 3- ‘isolado’; 9- ‘prático’ e 11- ‘despreparado’), com nove citações, bem como a ‘totalidade’ (quatro do total de quatro) foi ‘características negativas (-)’ (itens: 1- ‘rola bola’; 3- ‘isolado’; 9- ‘prático’ e 11- ‘despreparado’). Diante dessa constatação, podemos inferir que, ‘nas percepções da Gestão Escolar estudada, as características profissionais\*\* do professor de EF da EB predominam sobre as características pessoais\*, bem como as características negativas (-) predominam sobre as características positivas (+)’;

b) ‘Professores de EF da EB’ – a ‘maioria’ (duas do total de três) foi ‘características profissionais\*\*’ (itens: 5- ‘educador’ e 7- ‘desvalorizado’) com seis citações e a ‘minorias’ (uma do total de três) foi ‘característica pessoal\*’ (item: 2- ‘amigo’), bem como a ‘maioria’ (duas do total de três) foi ‘características positivas (+)’ (itens: 2- ‘amigo’ e 5- ‘educador’) com quatro citações e a ‘minorias’ (uma do total de três) foi ‘característica negativa (-)’ (item: 7- ‘desvalorizado’) com três citações. Diante dessa constatação, podemos inferir que, ‘nas percepções dos professores de EF da EB estudados, as características profissionais do próprio professor de EF da EB\*\* predominam sobre as características pessoais\*, bem como as características positivas (+) predominam sobre as características negativas (-)’;

c) ‘Professores das demais disciplinas do currículo escolar’ – a ‘totalidade’ (três do total de três) foi ‘características profissionais\*\*’ (itens: 1- ‘rola bola’; 3- ‘isolado’ e 6- ‘recreacionista’) com vinte e três citações, bem como a ‘totalidade’ (três do total de três) foi ‘características negativas (-)’ (itens: 1- ‘rola bola’; 3- ‘isolado’ e 6- ‘recreacionista’) com vinte e três citações. Diante dessa constatação, podemos inferir que, ‘nas percepções dos professores das demais disciplinas do currículo escolar estudados, as características profissionais\*\* do professor de EF da EB predominam sobre as características pessoais\*, bem como as características negativas (-) predominam sobre as características positivas (+)’;

d) ‘Alunos de EF’ – a ‘metade’ (dois do total de quatro) foi ‘características profissionais\*\*’ (itens: 1- ‘rola bola’ e 5- ‘educador’) com dezoito citações e outra ‘metade’ (dois do total de quatro) foi ‘características pessoais\*’ (itens: 2- ‘amigo’ e 10- ‘compreensivo’) com treze citações, bem como a ‘maioria’ (três do total de quatro) foi ‘características positivas (+)’ (itens: 2- ‘amigo’; 5- ‘educador’ e 10- ‘compreensivo’) com dezesseis citações e a ‘minoridade’ (um do total de quatro) foi ‘característica negativa (-)’ (item: 1- ‘rola bola’) com quinze citações. Diante dessa constatação, podemos inferir que, ‘nas percepções dos alunos de EF estudados, as características profissionais\*\* do professor de EF da EB se equivalem às características pessoais\*, mas as características positivas (+) predominam sobre as características negativas (-)’; e,

e) ‘Pais dos alunos de EF’ – a ‘totalidade’ (um do total de um) foi ‘característica profissional\*\*’ (item: 8- ‘não ensina nada’) com três citações, bem como a ‘totalidade’ (um do total de um) foi ‘característica negativa (-)’ (item: 8- não ensina nada’) com três citações. Entretanto, convém destacarmos que sete pais dos alunos de EF declararam ‘não sabe’ (item: 4). Diante dessa constatação, podemos inferir que, ‘nas percepções dos pais dos alunos de EF estudados, as características profissionais\*\* dos professores de EF da EB predominam sobre as características pessoais\*, bem como as características negativas (-) predominam sobre as características positivas (+)’.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Pela análise das informações obtidas constatamos que, de ‘forma geral’, nas percepções da ‘comunidade escolar’ estudada, as ‘principais características do professor de EF da EB’ foram as seguintes: 1- ‘rola bola’\*\* (trinta e uma citações); 2- ‘amigo’\* (treze citações); e 3- ‘isolado’\*\* (onze citações). Nesse cenário, podemos inferir que ‘o professor de EF da EB, na visão da comunidade escolar, possui a prática do “rola bola” como rotina de suas aulas, onde

o aluno joga sem interferência do docente e escolhe o esporte que mais gosta, por isso é considerado um amigo, porque dá liberdade aos educandos, sendo que sua atuação (se pode ser assim definida) é isolada dos propósitos do currículo escolar’.

Ainda de ‘forma geral’, constatamos que as percepções da ‘comunidade escolar’ estudada tiveram ‘mais olhares para as características profissionais\*\* do professor de EF da EB’ (itens 1- ‘rola bola’; 3- ‘isolado’; 5- ‘educador’; 6- ‘recreacionista’; 7- ‘desvalorizado’; 8- ‘não ensina nada’; 9- ‘prático’ e 11- ‘despreparado’), com cinquenta e nove citações, ‘do que para as características pessoais\*’ (itens: 2- ‘amigo’ e 10- ‘compreensivo’), com quatorze citações. Esse fato está em consonância com o afirmado por Krug e Krug (2008) de que um bom professor possui mais características profissionais do que pessoais. Assim, convém lembrarmos que Krug e Krug (2008) classificam as características de um bom professor em profissionais e pessoais. Nesse cenário, podemos inferir que ‘o professor de EF da EB, na visão da comunidade escolar, demonstra predominantemente as suas características profissionais em detrimento das pessoais, isto possivelmente porque ser professor de EF é uma profissão que possui uma formação inicial e continuada, onde se aprende e se aperfeiçoa o ofício docente’.

Também de ‘forma geral’, constatamos que as percepções da ‘comunidade escolar’ estudada tiveram ‘mais olhares para as características negativas (-) do professor de EF da EB’ (itens: 1- ‘rola bola’; 3- ‘isolado’; 6- ‘recreacionista’; 7- ‘desvalorizado’; 8- ‘não ensina nada’; 9- ‘prático’; e, 11- ‘despreparado’), com cinquenta e três citações, ‘do que para as características positivas (+)’ (itens: 2- ‘amigo’; 5- ‘educador’ e 10- ‘compreensivo’), com vinte citações. Nesse sentido, convém lembrarmos que uma característica negativa do professor é aquela que tende a tornar-se contraproducente à sua atuação docente, isto é, atrapalha, prejudica, enquanto que uma característica positiva é aquela que tende a auxiliar em uma melhoria da sua atuação docente. Nesse cenário, podemos inferir que ‘o professor de EF da EB, na visão da comunidade escolar, demonstra predominantemente características negativas em detrimento das positivas, isto possivelmente pela sua prática pedagógica deficiente do tipo rola bola, recreacionista e não ensina nada, o que desvaloriza a si próprio e a sua profissão’.

Entretanto, apesar deste quadro negativo e de desvalorização do professor de EF da EB, nas percepções da comunidade escolar, mencionamos Krug (2021b, p. 31), que aponta que “ser um bom professor de EF na EB [...]” é uma das perspectivas futuras de professores da área em diferentes fases da carreira docente.

Ainda pela análise das informações coletadas, constatamos que, de ‘forma parcial’, isto é, nas percepções de cada segmento que compõe a comunidade escolar estudada, que ‘as características profissionais do professor de EF da EB’ foram ‘mais notadas’ pela ‘Gestão

Escolar’, pelos ‘próprios professores de EF da EB’, pelos ‘professores das demais disciplinas do currículo escolar’ e pelos ‘pais dos alunos de EF’ do que ‘as características pessoais’. Entretanto, convém destacarmos que somente ‘os alunos de EF’ notaram ‘tanto as características profissionais quanto as características pessoais em igual proporção’. Esse fato está em consonância com o dito por Abraham (2000), que os professores possuem o eu pessoal e o eu profissional. Percebemos então que não há possibilidade de separação entre a profissão (características profissionais) e a vida pessoal (características pessoais), pois o professor é uma pessoa. Nesse cenário, podemos inferir que ‘os alunos de EF notam tanto as características profissionais quanto as características pessoais nos professores de EF da EB em igual proporção, com certeza porque, ao fazerem parte do processo ensino-aprendizagem, estão mais próximos desses professores, tendo convivência mais intensa que os outros segmentos escolares’ (Gestão Escolar, professores das demais disciplinas do currículo escolar e pais dos alunos de EF).

Também de ‘forma parcial’ (visto cada segmento escolar), constatamos que ‘as características negativas (-) do professor de EF da EB’ foram ‘mais notadas’ pela ‘Gestão Escolar’, pelos ‘professores das demais disciplinas do currículo escolar’ e pelos ‘pais dos alunos de EF’ do que ‘as características positivas (+)’. Já as ‘características positivas (+)’ foram ‘mais notadas’ pelos ‘próprios professores de EF da EB’ e pelos ‘alunos de EF’ do que as ‘características negativas (-)’. Assim, neste cenário, podemos inferir que: ‘a) no âmbito mais amplo da comunidade escolar, isto é, nas percepções da Gestão Escolar, dos professores das demais disciplinas do currículo escolar e dos pais dos alunos de EF, os professores de EF da EB são desvalorizados em consequência do maior número de características negativas do que positivas; e, b) no âmbito mais restrito do processo ensino-aprendizagem, ou seja, as aulas de EF na EB, nas percepções dos próprios professores de EF da EB e de seus alunos, os professores da área são valorizados em consequência do maior número de características positivas do que negativas’.

Assim sendo, concluímos que, nas percepções da comunidade escolar estudada, os professores de EF da EB demonstram, predominantemente, as suas características profissionais sobre as pessoais, bem como demonstram mais características negativas do que positivas, fato esse que aponta uma desvalorização da imagem dos professores de EF na escola.

Diante deste contexto, para mudar o quadro de desvalorização dos professores de EF da EB, visto nos resultados deste estudo, inferimos ‘ser necessário estes professores construir uma nova cultura de valorização profissional nas escolas. Nesse sentido, apontamos que talvez um bom início de transformação seria os professores de EF da EB se



valorizarem mais, desenvolvendo características profissionais e pessoais positivas em relação à profissão professor'.

Para finalizar, destacamos que os resultados desta investigação apontaram para a necessidade de discussões sobre as características profissionais e pessoais dos professores de EF da EB, especialmente, incluindo toda a comunidade escolar, para que novos horizontes sejam explorados para contribuir com a valorização destes profissionais nas escolas.

## 5. REFERÊNCIAS

ABRAHAM, Ada. El universo profesional del enseñante: um laberinto bien organizado. In: ABRAHAM, Ada (Org.). **El enseñante es también una persona**. Conflictos y tensiones em el trabajo docente. Barcelona: Gedisa, 2000. p. 23-32.

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2003.

ALBUQUERQUE, Igor Valença de et al. Dificuldades encontradas na Educação Física Escolar que influenciam na não-participação dos alunos: reflexões e sugestões. **Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, a. 14, n. 136, p. 1-5, sep. 2009. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com.br/efd136/dificuldades-encontradas-na-educacao-fisica-escolar-que-influenciam-na-nao-participacao-dos-alunos...>>. Acesso em: 11 mar. 2021.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo de. Estudo de caso: seu potencial na educação. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, v. 49, p. 51-54, mai. 1984.

BEHRENS, Marilda Aparecida. A formação pedagógica e os desafios do mundo moderno. In: MASETTO, Marcos (Org.). **Docência na universidade**. Campinas: Papirus, 2003.

BERRIA, Juliane et al. Seleção dos informantes. In: SANTOS, Saray Giovana dos; MORETTI-PIRES Rodrigo Otávio (Orgs.). **Métodos e técnicas de pesquisa qualitativa aplicada à Educação Física**. Florianópolis: Tribo da Ilha, 2012. p. 157-168.

BESSA, Ana Maria Ferreira dos Santos. **Professor do ensino básico: representação social de si e da profissão**, 2009. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Universidade do Aveiro, Aveiro, 2009.

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 Editor, 1996. p. 21-32.

CASTILHO, Ana Lúcia; CHARÃO, Carine; LIGABUE, Laura. Quanto vale um professor? **Revista Educação**, São Paulo: Segmento, jun. 2004.

CONCEIÇÃO, Victor Julierme Santos da et al. A formação de professores e o tempo: uma discussão sobre a reflexão crítica na construção da identidade docente. In: KRUG, Hugo

Norberto (Org.). **Saberes e fazeres em Educação Física**. Santa Maria: [s.n.], 2007. p. 8-13. (Coleção Formação de Professores de Educação Física; v. 1).

CORDEIRO, Maria Helena; HADDAD, Luiz. Delineando modelos de escola e perfil de professor: um estudo com estudantes do Vale do Itajaí e da Universidade Federal de Alagoas. In: SOUSA, Carmen P. de et al. (Orgs.). **Representações sociais sobre o trabalho docente**. Aveiro: Universidade do Aveiro, 2009.

CRISTINO, Ana Paula da Rosa et al. As concepções de Gestão Escolar de professores de Educação Física. **Revista Didática Sistemática**, Rio Grande, v. 8, p. 129-140, jul./dez. 2008.

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática**. 6. ed. Campinas: Papirus, 1992.

DARIDO, Soraya Cristina; SOUZA JÚNIOR, Osmar Moreira de. **Para ensinar Educação Física: possibilidades de intervenção na escola**. 6. ed. Campinas: Papirus, 2010.

FERREIRA, Lucimar M.; KRUG, Hugo Norberto. Os bons professores formadores de profissionais de Educação Física: características pessoais, histórias de vida e práticas pedagógicas. **Revista Kinesis**, Santa Maria, n. 24, p. 73-96, 2001.

GRUPO DE ESTUDOS AMPLIADOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **Diretrizes curriculares para a Educação Física no Ensino Fundamental e na Educação Infantil da rede municipal de Florianópolis – SC**. Florianópolis: O Grupo, 1996.

ILHA, Franciele Roos da Silva; KRUG, Hugo Norberto. O professor de Educação Física e sua participação na Gestão Escolar: contribuições para a formação profissional. **Revista E-Curriculum**, São Paulo, v. 4, n. 1, p. 1-15, dez. 2008.

INFANTE, Maria José; SILVA, Maria Susana; ALARCÃO, Isabel. Descrição e análise interpretativa de episódios de ensaio: os casos como estratégia de supervisão reflexiva. In: ALARCÃO, Isabel (Org.). **Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão**. Porto: Porto Editora, 1996. p. 151-159.

KRUG, Hugo Norberto. Os fatores que dificultam e que facilitam a prática pedagógica de professores de Educação Física da Educação Básica. **Revista Gestão Universitária**, Belo Horizonte, p. 1-13, jul. 2019a. Disponível em: <<http://www.gestaouniversitaria.com.br/artigos/os-fatores-que-dificultam-e-que-facilitam-a-pratica-pedagogica-de-professores-de-educacao-fisica-da-educacao-basica>>. Acesso em: 28 set. 2021.

\_\_\_\_\_. O bom professor de Educação Física nas representações sociais de alunos da Educação Básica. **Revista Gestão Universitária**, Belo Horizonte, p. 1-12, jun. 2019b. Disponível em: <<http://www.gestaouniversitaria.com.br/artigos/o-bom-professor-de-educacao-fisica-nas-representacoes-de-alunos-da-educacao-basica>>. Acesso em: 28 set. 2021.

\_\_\_\_\_. Avaliando a Educação Física Escolar: os aspectos positivos e negativos. **Revista Querubim**, Niterói, a. 17, n. 44, v. esp. - EF, p. 28-37, 2021a.

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

\_\_\_\_\_. As causas da indisciplina dos alunos nas aulas de Educação Física da Educação Básica nas percepções da comunidade escolar. **Revista Querubim**, Niterói, a. 17, n. 44, v. esp. - EF, p. 11-27, 2021c.

\_\_\_\_\_. Expectativas e realizações de professores de Educação Física no início da docência na Educação Básica. **Revista Querubim**, Niterói, a. 17, n. 44, v. esp. - EF, p. 50-61, 2021d.

KRUG, Hugo Norberto; KRUG, Marília de Rosso. Os motivos do bom e mal-estar docente de professores de Educação Física da Educação Básica em diferentes fases da carreira. **Revista Querubim**, Niterói, a. 17, n. 44, v. esp. - EF, p. 62-72, 2021.

KRUG, Hugo Norberto; KRUG, Rodrigo de Rosso; KRUG, Marília de Rosso. A marginalização da Educação Física na Educação Básica na percepção da Gestão Escolar. **Revista Querubim**, Niterói, a. 15, n. 39, v. 2, p. 78-86, 2019.

KRUG, Hugo Norberto; KRUG, Rodrigo de Rosso; TELLES, Cassiano. Pensando a docência em Educação Física: percepções dos professores da Educação Básica. **Revista Di@logus**, Cruz Alta, v. 6, n. 2, p. 23-43, 2017.

\_\_\_\_\_. Encantos e desencantos na profissão de professores de Educação Física na Educação Básica. **Revista Textura - ULBRA**, Canoas, v. 20, n. 44, p. 289-306, 2018.

KRUG, Hugo Norberto et al. O bom professor de Educação Física Escolar na percepção de acadêmicos ingressantes na graduação. **Revista Querubim**, Niterói, a. 10, n. 24, v. 2, p. 18-24, 2014a.

\_\_\_\_\_. A docência na visão de futuros professores de Educação Física. **Revista Saberes**, Natal, v. 1, n. 10, p. 186-212, nov. 2014b.

\_\_\_\_\_. As representações sociais de diretores escolares sobre a Educação Física na Educação Básica. **Revista Querubim**, Niterói, a. 13, n. 33, v. 02, p. 97-103, 2017.

\_\_\_\_\_. Marcas docentes de professores de Educação Física da Educação Básica em diferentes fases da carreira. **Revista Querubim**, Niterói, a. 16, n. 42, v. 4, p. 25-35, 2020a.

\_\_\_\_\_. As dificuldades pedagógicas em diversas fases da carreira de professores de Educação Física na Educação Básica. **Horizontes - Revista de Educação**, Dourados, v. 7, n. 13, p. 223-246, jan./jun. 2019.

\_\_\_\_\_. Marcas docentes de professores de Educação Física da Educação Básica em diferentes fases da carreira. **Revista Querubim**, Niterói, a. 16, n. 42, v. 4, p. 25-35, 2020a.

\_\_\_\_\_. A atratividade docente: um estudo de caso com professores de Educação Física iniciantes na Educação Básica. **Revista Querubim**, Niterói, a. 16, n. 41, v. 3, p. 82-90, 2020b.

\_\_\_\_\_. Marcas docentes de professores de Educação Física da Educação Básica em diferentes fases da carreira. **Revista Querubim**, Niterói, a. 16, n. 42, v. 4, p. 25-35, out. 2020c.

\_\_\_\_\_. A Educação Física na Educação Básica na percepção da Gestão Escolar. **Educação Básica Revista - EBR**, Belo Horizonte, v. 6, n. 1, p. 19-36, 2020e.

KRUG, Rodrigo de Rosso; KRUG, Hugo Norberto. 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. 2008. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd126/as-caracteristicas-pessoais-do-bom-professor-em-ed...>>. Acesso em: 19 mai. 2021.

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

LUFT, Celso Pedro. **Mini Dicionário Luft**. São Paulo: Ática/Scipione, 2000.

MACHADO, Laêda Bezerra; AZEVEDO, Márcia Ferreira de; FREIRE, Suelen Batista. O “bom” professor universitário nas representações sociais de estudantes de Pedagogia. **Revista Roteiro**, Joaçaba, v. 38, n. 2, p. 311-336, jul./dez. 2013.

MARCONDES, Maria Inês O papel pedagógico político do professor: dimensões de uma prática reflexiva. **Revista da Educação ABC**, n. 104, p. 35-44, 1997.

MARTINS, Gilberto de Andrade. **Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2006.

NASCIMENTO, Bianca Bueno do; GARCES, Solange Beatriz Billing. Educação Física ou rola bola? A percepção da comunidade acadêmica sobre as aulas de Educação Física. **Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, a. 17, n. 178, p. 1-10, mar. 2013. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd178/educacao-fisica-ou-rola-bola...>>. Acesso em: 20 mai. 2021.

NEIRA, Marcos Garcia. Por um currículo multicultural da Educação Física. **Revista Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, v. 12, p. 31-40, 2006.

PARANÁ. Secretaria de Educação. **Dia a dia educação**. Curitiba: Secretaria de Educação / PR, 2018. Disponível em: <<http://www.comunidade.diaadia.pr.gov.br>>. Acesso em: 27 set. 2021.

PIROLO, Alda Lucia; MAGALHÃES, Carlos Henrique Ferreira. Os professores de Educação Física e as dificuldades da prática pedagógica escolar. **Revista Especial de Educação Física**, n. 2, p. 1-10, 2005.

RIBEIRO, Elisa Antônia. A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa. **Revista Evidência: olhares e pesquisa em saberes educacionais**, Araxá, n. 04, p. 129-148, mai. 2008.

RIBEIRO, Marinalva Lopes; CUNHA, Maria Isabel da. Trajetória da docência universitária em um programa de pós-graduação em saúde coletiva. **Revista Interface – Comunicação, Saúde e Educação**, Botucatu, v. 14, n.32, jan./mar. 2010.

SCHWARTZ, Susana; BITTENCOURT, Zoraia Aguiar. Quem é o “bom professor” universitário? Estudantes e professores de cursos de Licenciatura em Pedagogia dizem quais são as (ideais) qualidades deste profissional. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL (ANPEDSUL), IX., 2012, Caxias do Sul. **Anais**, Caxias do Sul: Universidade de Caxias do Sul, 2012. p. 1-13.

SILVEIRA, Edson. **O professor e a prática educativa**, 1988. Dissertação (Mestrado) – Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 1988.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. A pesquisa científica. In: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. p. 31-42.

SOMARIVA, João Fabrício Guimara; VASCONCELLOS, Diego Itibere Cunha; JESUS, Thuiane Vieira de. As dificuldades enfrentadas pelos professores de Educação Física das escolas públicas do município de Braço Norte. In: SIMPÓSIO SOBRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES (SIMFOP), V., 2013, Tubarão. **Anais**, Tubarão: UNISUL, Campus Universitário de Tubarão, 2013. p. 1-14.

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

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2005.

TELLES, Cassiano et al. Os saberes necessários ao bom professor de Educação Física Escolar na percepção dos acadêmicos ingressantes da graduação. **Revista Gestão Universitária**, Belo Horizonte, p. 1-14, mar. 2015. Disponível em: <<http://www.gestaouniversitaria.com.br/artigos/os-saberes-necessarios-ao-bom-professor-de-educacao-fisica-escolar-na-percepcao-dos-aca...>>. Acesso em: 20 mai. 2021.

VOLPATO, Gildo et al. Desafios da profissão e problemas na formação de professor na percepção de acadêmicos de Artes Visuais e Matemática. **Revista Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 2, n. 2, p. 223-245, jul./dez. 2011.

WAGNER, Vera Lúcia Schwingel. **A participação da comunidade escolar**, 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Gestão Escolar) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015. (Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica).