

## Narrativas de professores de Educação Física egressos do programa de residência do colégio Pedro II: revisitando cadernos e memoriais

### RESUMO

Este estudo objetiva identificar e refletir sobre eventos significativos de professores de Educação Física egressos do Programa de Residência Docente do Colégio Pedro II, campus Engenho Novo I, localizado no Rio de Janeiro. A partir da narrativa de si e o lugar de fala, problematizamos o contexto da inserção profissional desses professores na condição de iniciante na carreira docente. Configura-se como uma pesquisa qualitativa, baseada na análise documental. Utilizamos materiais empíricos como o Memorial Circunstanciado, anotações do caderno de campo sobre as oficinas, minicursos e palestras a fim de rememorar e sistematizar o processo vivido. Concluímos que visitar memoriais e cadernos no âmbito de um processo de rememoração, nos qualifica a compreender a dimensão da profissão professor de Educação Física iniciante na carreira docente, bem como, a busca pela reflexão sobre seus conhecimentos, registros, durante e após a inserção no diálogo com o desenvolvimento profissional.

**PALAVRAS-CHAVE:** Formação continuada; Inserção profissional; Educação física; Narrativa

### João Augusto Galvão Rosa Costa

Mestrando em Educação  
Universidade Federal Fluminense,  
PPGE/UFF, Niterói, Brasil  
galvao.uff@hotmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-5630-9803>

### Juliana Trajano dos Santos

Mestranda em Ciências da Atividade Física  
Universidade Salgado de Oliveira,  
Niterói, Brasil  
julianatds86@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0003-1182-3814>

## **Narratives of Physical Education teachers graduating from the Pedro II college residency program: revisiting notebooks and memorials**

### **ABSTRACT**

This study aims to identify and reflect on significant events of Physical Education teachers graduating from the Pedro II School Residence Program, Engenho Novo I campus, located in Rio de Janeiro. From the narrative of oneself and the place of speech, we problematize the context of the professional insertion of these teachers as a beginner in the teaching career. It is configured as a qualitative research, based on documentary analysis. We used empirical materials such as the Circumstantial Memorial, notes from the field notebook about the workshops, mini-courses and lectures in order to remember and systematize the process experienced. It is concluded that revisiting memorials and notebooks as part of a remembrance process, qualifies us to understand the dimension of the Physical Education teacher profession beginning in the teaching career, as well as reflect on his know ledge, records, during and after insertion in the dialogue with professional development.

**KEYWORDS:** Continuing education; Professional insertion; Physical education; Narrative

## **Narrativas de profesores de Educación Física egresados del programa de residência del colégio Pedro II: revisando cuadernos y memoriales**

### **RESUMEN**

Este estudio tiene como objetivo identificar y reflexionar sobre eventos significativos de los maestros de Educación Física que se gradúan del Programa de Residencia Escolar Pedro II, campus Engenho Novo I, ubicado en Río de Janeiro. Desde la narración de uno mismo y el lugar de expresión, problematizamos el contexto de la inserción profesional de estos maestros como principiantes en la carrera docente. Se configura como una investigación cualitativa, basada en el análisis documental. Utilizamos materiales empíricos como el Memorial Circunstancial, notas del cuaderno de campo sobre los talleres, mini-cursos y conferencias para recordar y sistematizar el proceso experimentado. Se concluye que volver a visitar memoriales y cuadernos como parte de un proceso de recordación, nos califica para comprender la dimensión de la profesión docente de Educación Física que comienza en la carrera docente, así

**PALABRAS-CLAVE:** Educación continua; Inserción profesional; Educación física; Narrativa

## INTRODUÇÃO

Os desafios da docência na atual conjuntura Neoliberal e de Direita são muitos. Nesse cenário, o contexto de crise nos setores sociais, políticos e econômicos causam reflexos diretos e indiretos nas instituições educativas, principalmente, à escola e aos sujeitos envolvidos na comunidade escolar, como os alunos e professores. Diniz - Pereira (2011, p.36), sinaliza que a palavra crise “refere-se a qualquer momento ou situação afetada por uma perda de estabilidade, de equilíbrio, ou que precede ou provoque uma anormalidade grave no funcionamento da sociedade, das instituições”.

Nesse sentido, o trabalhador se vê obrigado a cada vez mais lutar pelos seus direitos, contestar, discutir e problematizar. Além da luta no sentido político, buscar formação, seja inicial ou continuada, torna-se fundamental. Com isso, colocamos na roda, os professores, a fim de pensar os elementos que se inserem e envolvem o debate sobre a profissão docente, o desenvolvimento profissional, a inserção na carreira, as iniciativas institucionais e governamentais que sustentam/incentivam a carreira docente no país e os dilemas que surgem em nossos cotidianos, principalmente a condição iniciante que é dada ao docente que está em etapa de iniciação à carreira (HUBERMAN, 1995; GARCIA, 1999).

Alguns professores relatam que os primeiros anos na docência, e afirmamos, especificamente, na rede pública<sup>1</sup>, se constitui como um período de desengano e amoldamento. Esses professores iniciantes são absorvidos pelas inúmeras informações que lhe chegam, a visualização da escola e a relação com os alunos, e ainda possuem contato com os outros professores experientes, todavia dar conta de atividades burocráticas e pedagógicas da sala de aula – preenchimento do diário de classe ou ainda planejamento da aula – dentre outras tantas tarefas (CANÁRIO, 2001).

É preciso dar a devida importância ao período de inserção dos professores na carreira docente, pois é determinante tanto para o sucesso, quanto para o fracasso na profissão. De acordo com Tardif (2002, p. 11), este “é um período realmente importante na história profissional do professor, determinando inclusive seu futuro e sua relação com o trabalho”. Para Guanieri (1996, p.15), “os professores que iniciam a carreira não contam muitas vezes com a colaboração e apoio por parte dos profissionais mais experientes que fazem a escola e acabam passando por um aumento do estresse no primeiro ano”. As exigências e pressões sobre esses profissionais acarretam diversos

---

<sup>1</sup>Nos referimos a Rede Pública por estarmos localizados e falarmos desse lugar, enquanto professores especificamente da Rede Municipal do Rio de Janeiro e Rede Municipal de Duque de Caxias, Baixada Fluminense.

problemas e estranhamentos à profissão o que pode causar inclusive o afastamento imediato da docência, não contribuindo para o seu desenvolvimento profissional.

Essa relação de falta de apoio, está no senso de injustiça, conectado às condições de formação e no trabalho do coletivo de professores, sendo um fator que mobiliza, paralisa ou perturba sua atuação, em dois sentidos: o da sobrevivência – habitação, alimentação, vestimenta e saúde, entre outros pontos relevantes – e o da sobrevivência intelectual – associado a custeio de cursos, compra de livros e acesso à cultura (GATTI, 2012).

Já para Barreto (2011), apresenta-se como desafio para a qualidade do ensino no Brasil integrar as ações relacionadas à formação inicial e continuada, uma remuneração condigna e uma carreira profissional que seja atraída pela renovação da motivação para trabalhar com o ensino. Nesse sentido, não podemos deixar de delimitar que antes da chegada à escola propriamente dita, existe o processo de formação inicial desses professores que passam por diferentes experiências, leituras, debates, eventos, bem como, grades curriculares e disciplinas.

No campo da formação de professores, vários pesquisadores como Ramalho, Nuñez, Gauthier (2004), Ghedin, Almeida e Leite (2008), Gatti e André (2011), mostraram a necessidade dos cursos de formação possibilitarem aos docentes, antes de tudo, superar o modelo de racionalidade técnica para lhes assegurar a base reflexiva na sua formação e atuação profissional.

No diálogo com Ramalho, Nuñez e Gauthier (2004, p. 169), podemos compreender que “o futuro profissional deve ser colocado em condições reais para poder desenvolver atividade diretamente vinculada à prática profissional, para assimilar conteúdos na própria prática”. Essa perspectiva defendida na formação inicial, sustenta uma base epistemológica que problematiza e nos permite pensar nos modelos de cursos de formação de professores oferecidos como a modalidade de Educação à Distância (EaD) e os impactos no processo de formação desses sujeitos nos diferentes componentes curriculares e/ou nas modalidades semi-presenciais em que o docente deve estar presente em alguns momentos na instituição.

Gatti e Barreto (2009), apontam o aumento na oferta de cursos de Licenciatura, identificam uma nova configuração na formação de professores na modalidade à distância e reconhecem a existência de um embate na visão de estudiosos sobre a EaD, principalmente no que se refere à formação de professores, com dois pólos antagônicos. Situam-se os defensores da EaD, segundo a ótica da democratização do acesso ao ensino superior e da melhoria da qualidade da Educação Básica. No outro pólo, colocam-se aqueles que responsabilizam a EaD por sucatear o ensino, tornando-o desumano e aderente às políticas de globalização.

Tais modalidades, não se restringem aos cursos de formação inicial, mas se ampliam aos cursos de formação continuada. Tensionamos essa realidade em que para fins mercadológicos e

financeiros os cursos de pós-graduação, principalmente, lato sensu estão cada vez mais voláteis e sem sustentações teóricas-metodológicas. Corroboramos com as ideias de Nóvoa (2017), pois o aprender contínuo é essencial em nossa profissão. Ele deve se concentrar em dois pilares: a própria pessoa do professor, como agente, e a escola, como lugar de crescimento profissional permanente. Sem perder de vista que estamos passando de uma lógica que separava os diferentes tempos de formação, privilegiando claramente a inicial, para outra que percebe esse desenvolvimento como um processo.

A formação é um ciclo que abrange a experiência como aluno (educação de base), como aluno-mestre (graduação), como estagiário (práticas de supervisão), como iniciante (nos primeiros anos da profissão) e como titular (formação continuada). Esses momentos só serão formadores se forem objeto de um esforço de reflexão permanente (NÓVOA, 2017).

Aqui, problematizamos a Educação Física (EF), enquanto curso superior que forma professores com duas habilitações: Licenciatura e Bacharelado. O professor principiante ao concluir a Licenciatura acredita possuir os conhecimentos e habilidades necessárias para assumir a sua função. “Quando chamados a assumir de fato, pode ou não experimentar o choque da realidade” (TARDIF, 2002, p.50).

É nesse “choque de realidade” e com os “momentos formadores” como objeto de reflexão é que nos encontramos e buscamos compreender os dilemas, desafios que nos foram colocados ao longo desse percurso como professores iniciantes. Além disso, colocar em evidência os percursos, eventos significativos e conhecimentos construídos por professores residentes de EF egressos do Programa de Residência Docente (PRD) promovido pelo Colégio Pedro II.

Nessa formação continuada, os professores residentes, são levados a refletir sobre a sua própria prática e construir alguns Produtos Acadêmicos Finais (PAF) e o Memorial Circunstanciado. A reflexão sobre a própria prática é um princípio deste programa. Constatamos uma forte tendência das pesquisas brasileiras ao defenderem a centralidade da figura do professor e a importância de que se procure compreender a prática pedagógica com toda complexidade que a envolve, tanto no que diz respeito à própria atividade de ensinar quanto ao fato de que os dois agentes dessa atividade são pessoas, com histórias, memórias, trajetórias, expectativas e experiências singulares (NUNES, 2001).

Sobretudo, refletimos com Hissa (2011) ao entender que a “reta é curva”, ou seja, no processo de pesquisa existem inúmeros caminhos possíveis que podem chegar ao segundo ponto desta reta a fim de atender ao objetivo do estudo. Entretanto, optamos como forma de entrada na pesquisa a retomada de materiais empíricos construídos por estes docentes egressos sob a ótica de uma análise documental.

Por isso, nosso objetivo será identificar e refletir sobre eventos significativos de professores de Educação Física egressos do PRD do Colégio Pedro II, campus Engenho Novo I, localizado no Rio de Janeiro. Assim, apontamos o seguinte questionamento: Quais os elementos que caracterizaram o percurso vivido de dois professores residentes do componente curricular EF egressos de um curso de formação continuada?

## **O PRD NO COLÉGIO PEDRO II: um breve histórico na busca da construção de conhecimentos**

Este diálogo não tem a pretensão de contar uma história apenas com marcos numéricos, datas ou construir uma linha do tempo. Tem por objetivo apresentar e discutir com os autores a historicidade e o nascimento de uma proposta de formação continuada que possui determinadas intencionalidades para com o coletivo de professores da Educação Básica do Estado do Rio de Janeiro.

Muitos são os autores internacionais Marcelo, Flores e Cornejo (2009) que trabalham a questão dos programas de acompanhamento de professores iniciantes em diversos países. No Brasil, André (2012) aponta em suas pesquisas que poucos são os programas com tais objetivos. Sobretudo, percebemos a existência dos mesmos como Residência Pedagógica, Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e o PRD do Colégio Pedro II. É importante considerarmos que:

A Universidade Aberta do Brasil e o PIBID, por seu turno, alteram o quadro atual da formação de professores, estabelecendo relação permanente entre Educação Superior e Educação Básica. É o embrião de um futuro sistema nacional público de formação de professores no qual a União, por meio da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), assume enfim uma responsabilidade que, a rigor, sempre foi sua (BRASIL, 2007, p.15).

O PRD surge em 2011 como possibilidade de repensar o desenvolvimento profissional docente. Tal programa foi implementado em 2012 como projeto piloto com apoio da Capes, visto que os professores residentes ganhavam bolsa para continuar os estudos. Os professores residentes participantes quando aprovados são certificados como Especialistas em Educação Básica (Pós-graduação Lato sensu, carga horária de 360 horas) divididas em: a) atividades na área de docência, b) atividades em setores administrativos e pedagógicos e c) atividades em formação continuada (SANT`ANNA; MATTOS; COSTA, 2015).

Sobre as atividades na área de docência, situamos ações como: observar, colaborar e ministrar aulas da sua disciplina, ou outra de área afim, com a presença de um docente do Colégio

Pedro II, participar de projetos desenvolvidos pela escola e atividades complementares, bem como, elaborar plano de aula, orientar estudos dirigidos com grupos de alunos e participar de visitação técnica e/ou cultural com os alunos são prerrogativas desse item.

As atividades em setores administrativos e pedagógicos visam ao docente egresso conhecer a forma de atuar, a organização e os objetivos do Setor de Supervisão e Orientação Pedagógica (SESOP), da biblioteca escolar, da secretaria, do laboratório de informática a fim de entender o funcionamento desses setores na vida acadêmica e pessoal do aluno.

Em relação as atividades em formação continuada, os professores residentes devem participar de oficinas, palestras, minicursos, congressos e eventos presenciais e/ou semipresenciais de natureza acadêmica. Percebemos pelos estudos de Sant`Anna et. al (2015) que tal programa atua na perspectiva de fomentar o diálogo dos professores com o que aprenderam em sua formação inicial e vivência da prática profissional.

Baseado nesses autores, percebemos que o PRD atua na complexa associação ou adequação das habilidades, conhecimentos adquiridos na formação inicial com a prática e pela realidade vivenciada em sala de aula, no tratamento das disciplinas específicas, bem como, em relação às questões de integração nas relações sociais entre alunos e entre alunos-professor (SANT`ANNA; MATTOS; COSTA, 2015). Para Carvalho Junior, Salgado e Moura (2016) a principal meta é construir conhecimentos e proporcionar a formação continuada de docentes recém-formados e atuantes em escolas públicas da Redes Estaduais e Municipais de ensino do Rio de Janeiro – os residentes, com professores do Colégio Pedro II, denominados supervisores, são orientados por um coordenador de área nas respectivas disciplinas.

Observamos que são colocados como eixos: a produção e aplicação de estratégias didáticas, a internalização de preceitos e normas éticas, o estímulo à reflexão crítica sobre a ação docente, para que ao final do programa, o respectivo profissional do magistério possa acumular conhecimentos e experiências pedagógicas para o exercício de sua docência de forma qualificada, bem como, desenvolver projetos pedagógicos de forma criativa e competente. (CARVALHO JUNIOR; SALGADO; MOURA, 2016).

No diálogo com Zeichner (2010) o programa também pode ser analisado pela ideia de terceiro espaço<sup>2</sup> que o autor defende no sentido que tem a intenção de ser um lócus de vivências, experimentação, observação-participativa e construção de conhecimentos, através de exposição a

---

<sup>2</sup> Para Zeichner, o conceito de Terceiro Espaço, vem da teoria de Homi K. Bhabha sobre a ideia de hibridismo, pois reconhece que os indivíduos se apropriam de múltiplos discursos para dar sentido ao mundo e envolve uma rejeição de oposições entre os pólos do conhecimento acadêmico e do saber prático. Neste, se aprofundam novas formas de integração do que é visto como discursos concorrentes, em uma perspectiva disjuntiva, do tipo “ou” se transforma em um ponto de vista “ambos/também”.

novas teorias, novas práticas. A construção desses conhecimentos se coloca como uma prerrogativa básica no que tange o processo de formação continuada bem como o desenvolvimento profissional docente.

Em relação ao curso, analisamos pelo *site*<sup>3</sup> do programa que a primeira turma do PRD teve início em março de 2012, finalizando suas atividades em março de 2013, com uma carga horária total de 500 horas, distribuídas presencialmente em campi específicos do Colégio Pedro II, com atividades de docência em setores administrativo-pedagógicos e formação acadêmica por meio de oficinas, minicursos e encontros gerais, além da orientação do PAF, elaborado a partir do contexto escolar, o qual os professores residentes estavam inseridos, e o Memorial Circunstanciado.

O PAF se caracteriza como um trabalho acadêmico de intervenção sobre problemas específicos do cotidiano escolar e aplicação de novos métodos de ensino, forma criativa e crítica, através de projetos pedagógicos. Já o Memorial Circunstanciado, traz a ideia de uma espécie de portfólio em que os professores residentes narram a sua trajetória com textos e imagens registradas ao longo do percurso formativo. De 2012 a 2013, o PRD possuiu oito áreas de conhecimento<sup>4</sup>. Em 2014, foram criadas mais duas e em 2015 mais uma. Ao analisarmos o documento intitulado “Anuário 2012-2017”, encontramos todos os trabalhos que foram produzidos por área de conhecimento como podemos observar na tabela 1:

Tabela 1 – Quantitativo de PAF por área, modalidade e ano.

Áreas	2012	2013	2014	2015	2016	2017	Total
Matemática	3	6	13	7	4	9	42
Biologia	1	7	4	4	x	2	18
Física	2	4	3	x	1	x	10
Química	1	4	2	6	1	x	14
Português	9	11	10	13	9	6	58
Espanhol	4	2	4	3	1	x	14
Inglês	3	6	7	8	2	x	26
Geografia	2	6	5	8	4	2	27
História	7	4	10	8	2	1	32
Sociologia	5	6	9	10	5	3	28
Filosofia	X	X	3	5	3	0	11
Ed. Física	7	5	13	17	12	11	65
Artes	X	5	x	3	x	2	10
Desenho G.	X	X	3	2	2	x	7
Ed. Infantil	X	X	x	7	x	3	10
Anos I.	X	5	8	8	12	5	33
Música	X	X	x	x	x	3	3

<sup>3</sup> Disponível em: <http://www.cp2.g12.br/blog/prdcp2/programa>. Acesso em: 20 mar. de 2020.

<sup>4</sup> De 2012 a 2013 – I- Matemática, II - Física, Biologia, Química, III – Português, IV- Inglês, Espanhol e Francês, V - Inglês, Espanhol e Francês, VI - História e Geografia, VII - Sociologia e Filosofia, VIII - Educação Física, Artes, e Música. Em 2014 foi acrescentada a área IX- Desenho Geométrico e X- Informática Educativa. No ano de 2015 foi criada a área X para Educação especial.

Inf. Educat.	X	X	x	4	x	x	4
--------------	---	---	---	---	---	---	---

Fonte: Anuário 2012-2017 do Colégio Pedro II.

Percebemos por esse quantitativo acima que nem todas as áreas foram contempladas com professores residentes, visto que as mesmas estão sinalizadas com a letra X. Podemos inferir que ao EF obteve um aumento significativo no que se refere ao número de trabalhos, visto que ao longo dos anos o programa foi se expandido e acrescentando outras áreas. Dentre elas, Filosofia, Música e Educação Infantil.

É necessário ratificar que no documento analisado não existem dados de 2018/2019. Entretanto, detectamos que os componentes curriculares de Português, Matemática e EF possuem o maior número de trabalhos realizados. O que nos leva a crer que possuíram o maior número de professores residentes nos diferentes campi do Colégio Pedro II devido as demandas de cada área.

Após esse breve, porém necessário percurso, procuramos elucidar o PRD como uma formação continuada que possui princípios baseados em diferentes matizes como o terceiro espaço, a reflexão sobre a prática pedagógica e o acolhimento de diversos componentes curriculares. Contudo, devemos especificar que somos professores de EF e que no próximo tópico nossa preocupação se constituirá pela abordagem e os desdobramentos de pesquisas que buscaram apresentar o debate acerca da inserção profissional de professores de EF iniciantes na carreira.

## **Inserção profissional de professores de EF iniciantes na carreira: perspectivas e estudos**

Como já viemos apontando desde o início, a questão da carreira/profissão docente e os elementos que a circulam pode trazer inúmeras interpretações de acordo com o contexto em que está sendo problematizado. A inserção profissional se não amparada por iniciativas docentes e governamentais pode causar o distanciamento e até mesmo o desinvestimento no desenvolvimento profissional.

Problematizamos a figura do professor de EF nesse processo e as questões que se apresentam no diálogo com o campo da EF. Sobretudo, aqueles que investigaram nas suas pesquisas a inserção profissional de professores na condição iniciante no contexto escolar. Para Vonk (1993), a inserção profissional seria, assim, parte de um contínuo processo de aperfeiçoamento dos professores, de transição de um professor em formação até chegar a ser um profissional mais autônomo e com maior capacidade de autorregulação. Essas perspectivas são tensionadas, visto que:

Uma quantidade significativa de estudos no campo da EF escolar ratifica a análise que aponta para a necessidade de se reconhecer a existência e a constituição de culturas docentes no interior dos sistemas de formação e atuação profissional docente. Primeiro, existem pesquisas que mostram que um olhar mais atento dirigido ao cotidiano escolar vai identificar que, apesar de a EF estar presente no currículo em função de uma determinação do marco legal da educação, essa disciplina apresenta no conjunto da cultura escolar um déficit crônico de legitimidade. O que faz com que os seus responsáveis e os partidários, particularmente os professores de EF, estejam envolvidos numa constante luta por reconhecimento. Essa evidência não é nenhuma novidade; entretanto, é interessante observar que isso se dá, entre outros motivos, pela desvalorização da sua especificidade (GARIGLIO, 2016, 314).

É evidente que o debate de legitimidade no próprio campo da EF ainda se faz recorrente e o lugar da formação de professores é um dos possíveis momentos para potencializar essa discussão. Bracht (2003) apresenta aspectos referentes a esse campo como: as características da teorização na EF, a epistemologia da EF e a prática pedagógica da EF.

Entretanto, é nessa pluralidade de concepções e a influência de outros campos que chegamos a prática pedagógica da EF. Para Darido e Rangel (2017, p. 25), “a EF pode ser entendida de três formas: como um componente do currículo das escolas, profissão caracterizada por uma prática pedagógica na escola ou não e área em que são realizados estudos científicos”. Tal definição aponta para as arenas e fronteiras em jogo que identificam conflitos de sentido e significado que fornecem diferentes interpretações para o que seria a disciplina escolar EF.

A primeira definição proposta, menciona e trata a EF como componente curricular da Educação Básica. Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96, a EF passou a vigorar legalmente, ou seja, como uma disciplina de características e fins educativos compondo o quadro da organização curricular escolar com os demais componentes, participando da formação do aluno.

Logo, a EF na escola é ministrada por docentes que passaram por diferentes currículos na sua formação inicial. Estes professores, principalmente os que tiveram poucas ou nenhuma experiência significativa como docente durante a formação inicial, sentem muita insegurança, mal-estar e/ou dificuldade nesta fase da carreira. Isto pode ser originado ou estar associado a diferentes questões como: o ensino da disciplina (conteúdos, objetivos, metodologias, avaliação), a sua relação com os alunos, os colegas de trabalho, a escola em seus diversos aspectos - físicos, estruturais, formais, normas, regras - a secretaria de educação, políticas educacionais, dentre outros.

Bernardi et al. (2009), ao pesquisarem o período de iniciação à docência de professores de EF, constatam que grande parte dos sujeitos da pesquisa passaram pelo momento de “choque com o

real”, seguido pelo estágio de descoberta, de modo que a minoria vivenciou somente este último. As dificuldades citadas por estes professores, centram-se na especificidade da docência e a insegurança que sentiram ao ministrar aulas nesta fase da carreira, atribuindo como principal causa disso, as deficiências da formação inicial.

As precárias condições de trabalho que se traduzem em falta de espaço físico adequado, materiais para as aulas, grande número de alunos, atitudes indisciplinadas e de desinteresse nas aulas e ainda turmas mistas, heterogêneas e indiferença por parte da comunidade escolar acentuando esta situação. Todos esses elementos e fatores estão diretamente relacionados, pois há um componente importante do processo de aprender a se tornar um professor que é o desenvolvimento da identidade profissional docente. Nesse entendimento, a aprendizagem docente seria mais do que o saber como ensinar e/ou ser alguém que ensina (GARIGLIO, 2016, p.314).

Compreendemos que a construção da identidade profissional docente inicia desde o momento em que entramos no processo de escolarização. A socialização pré-profissional como um conceito de Tardif (2002) nos ajuda ampliar essa ideia, visto que trata pelas relações familiares e escolares dos professores. Contudo, esse processo é permeado por um conjunto de conhecimentos desenvolvidos no seu ofício.

Os professores de EF iniciantes em seu cotidiano podem problematizar tais conhecimentos sejam eles direcionados ao contexto pedagógico, disciplinar ou curricular. Essas tipologias não têm o objetivo de criar “caixinhas” e isolar cada saber, mas contribuir nos processos de ser professor em situações diversas como já sinalizamos aqui. Outra perspectiva desse processo pode ser compreendida pelos estudos de Gauthier (1998) sobre o repertório de conhecimentos da ação pedagógica durante esse processo.

Pensamos que é nesse momento da carreira docente que esse repertório corre mais “perigo”, devido as inúmeras situações por quais passamos, bem como, as especificidades daquele conhecimento, sendo colocado em prática, a didática implementada e a organização que é dada. Isso requer experiência nos primeiros anos da profissão a fim de favorecer a edificação de aprendizagens profissionais significativas necessárias ao desenvolvimento profissional contínuo (GARIGLIO, 2016).

Com isso, apontamos elementos, questões e fatores que de forma geral e específica estabelece relações com o contexto da inserção profissional de professores de EF iniciantes na carreira. Essas questões permitem entender que não estamos sozinhos e que diversas situações são comuns nesse viés. Entretanto, pretendemos agora apresentar os procedimentos metodológicos realizados e narrar experiências que para nós se tornaram singulares nesse início de desenvolvimento profissional.

## Procedimentos Metodológicos

O estudo é do tipo qualitativo, baseado em uma análise documental (BAUER; GASKEL, 2012). Tal abordagem se justifica na medida em que o objetivo principal é observar o fenômeno, descrevê-lo e compreender o seu significado, a partir de relações estabelecidas entre os dados empíricos acumulados e a literatura elencada. Inicialmente foram revisados os registros de campo que se materializaram na observação participante dos professores egressos no seu espaço e tempo no período em que cursavam o PRD. Sobre a análise documental, entendemos a sua potencialidade pela dimensão do tempo presente nos documentos no que se refere a pensar o social, político e cultural. Além disso, “o contato com materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa” (GIL, 2008, p. 45).

Tratamos os materiais empíricos dessa pesquisa em três etapas. A primeira se materializou na identificação e seleção do material. Voltamos ao acervo de tudo que foi produzido por estes professores egressos de EF e localizamos nesse diálogo a existência do caderno de campo e do memorial circunstanciado. E encaminhamos para a segunda etapa que se estruturou na leitura primária destes materiais. Nesse sentido, retornamos as anotações do caderno, enquanto professores residentes.

Percebemos por esta leitura mais geral dos cadernos de campo utilizados naquele momento histórico e social que os mesmos tinham sido construídos no cotidiano e vivência nessa formação continuada o que justificou o diálogo desse material com o segundo que vamos explicar à frente. Ainda nesse sentido, realizamos uma espécie de leitura mais aprofundada que favoreceu a identificação de alguns temas específicos no caderno.

Tais temas foram identificados como: conteúdos desenvolvidos e sua relação com o PAF de cada professor, a didática de aula do professor supervisor, a estratégia de desenvolvimento do projeto, a metodologia de ensino e as rodas de conversas realizadas a cada aula. Outro material utilizado foi o Memorial Circunstanciado que se caracterizou como uma das fontes principais, pois no diálogo com nosso objetivo de estudo a perspectiva de rememorar a narrativa escrita de si e o processo das atividades realizadas se estruturaram como elemento potente do estudo.

Este memorial foi estruturado em diferentes seções como: introdução, atividades em formação continuada, atividades em setores administrativos, atividades na área da docência e considerações finais. Ainda nessa análise inicial, identificamos as oficinas, palestras e minicursos realizados. Sobretudo, os eventos que participamos enquanto professores de EF residentes.

No terceiro momento, realizamos uma espécie de leitura entrelaçada, específica, aprofundada, mais atenta ao processo vivido, tecendo considerações sobre estes documentos, realizando a sua organização, a maneira como seriam apresentados em trechos entrelaçados, percebendo processo de rememoração. Os trechos das memórias escritas presentes foram organizados a partir de um deixar fluir nesse contato, bem como, optamos por apresentá-los em trechos na íntegra de acordo com as narrativas e os sentidos dados pelos sujeitos que narram. Por fim, recorreremos ao movimento de reflexão sobre a narrativa pessoal e profissional construída por esses docentes com suas angústias, questões do cotidiano, enaltecendo os elementos da inserção e desenvolvimento profissional.

### **Singularidades construídas por professores residentes de EF egressos do Campus Engenho Novo I do Colégio Pedro II: entre memoriais e cadernos.**

Falar de experiência sempre envolve a singularidade humana do ato de narrar. Benjamin (1985) nos convoca a pensar sobre essa atividade artesanal de todo ser a fim de se colocar diante do mundo e apresentar as suas considerações acerca do seu contexto social. Essa ação perdeu espaço nos últimos anos para o paradigma da informação que tem nos desinformado mais do que informado sobre o nosso percurso de vida e formativo.

Sobretudo, entendemos e apontamos o fim das grandes narrativas (GOODSON, 2019). A era das pequenas narrativas está cada vez mais presente no campo da pesquisa em educação. Nesse sentido, pensando as escalas macro e micro sociais nos posicionamos primeiro em relação ao conceito de experiência que iremos utilizar. Tal conceito, fundamenta-se nos estudos de Larrosa (2002) que recorreremos ao entendimento de que há uma íntima relação subjetiva, na qual, o sujeito às interpreta de acordo com o seu lugar social, e a partir do que lhe toca (LARROSA, 2002).

Dessa maneira, o espaço escolar é para além de um lugar de instrução formativa, um espaço de contato, de perceber as diferenças e de tensões, que contemplam os sujeitos em suas individualidades, e também, as suas coletividades, experiências sociais e culturais. Essa dimensão nos convoca a dissertar sobre nossas experiências a partir de um processo de rememoração pela leitura e análise dos materiais empíricos que produzimos enquanto professores residentes do componente curricular EF.

Essa narrativa se inicia com trechos dos memoriais de dois professores que falam de um lugar comum: professores de EF iniciantes na carreira docente que fizeram um curso de formação continuada (PRD) no período de (2017-2018)<sup>5</sup> que possibilitava refletir sobre a própria prática. Tal

---

<sup>5</sup>Cabe destacar que nesse período o PRD não oferecia mais bolsas para os professores devido à perda de vínculo com a Capes disparado pelo contexto de crise em 2016 e especificamente no Governo do Estado do Rio de Janeiro.

questão é consolidada pois nós educadores devemos refletir antes, durante e após a prática pedagógica (SCHON, 2000).

Entendemos o memorial baseado em estudos de Passegi (2004) que apresenta este instrumento como a arte profissional de tecer uma figura pública de si, ao escrever sobre recortes da vida: o processo de formação intelectual e o de inserção profissional no magistério. Percursos que obrigatoriamente inclui considerações sobre a vida familiar, escolar, profissional e coloca em foco questões da formação inicial e continuada.

Eis, que apresentamos alguns trechos singulares, defendendo que essas narrativas presentes nos cadernos e memoriais serão apresentadas na íntegra colocando em evidência o sujeito, por uma espécie de entrelaçamento narrativo que inicia dizendo que...

As aulas de EF começaram a me chamar atenção, principalmente pelas brincadeiras populares realizadas. Foram as práticas e atividades da disciplina que sempre tive mais afinidades e vontade de participar ativamente. Entendo essa participação pela sua especificidade com o corpo e o movimento. Os professores que passaram pela trajetória que narro aqui representaram figuras marcantes que em suas didáticas de aula voltadas para o trabalho em grupo, sobre esportes, na vivência livre das atividades fomentaram momentos que lembro até hoje. Eu entrei na UFF em 2009 e me formei em 2013 no curso de EF da Universidade Federal Fluminense (UFF). Desde então me inseri no mercado de trabalho, atuando em escolas privadas e fui estudando para concurso público. Em 2016, passei para a Prefeitura de Duque de Caxias na Baixada Fluminense e foi nesse lugar que realmente comecei a compreender o que é ser professor no ensino público. Iniciei na escola com seis turmas, três do sexto ano, uma do sétimo, oitavo e nono. A média de alunos por turma variava em torno de 35 alunos. A falta e a precariedade de materiais básicos para as aulas de EF como bola, corda, cone e bambolê tiveram impactos recorrentes na prática pedagógica. Reconheço que trabalhei isoladamente sem discutir e pensar coletivamente EF nessa escola. E o que me traz em outra especialização? Um dos principais motivos é a busca incessante pela formação continuada devido às questões que surgem na práxis desenvolvida na escola. Ao ler o perfil do programa, me interessei pelo entendimento do conceito de professor-pesquisador (compreendo que não há dicotomia) e seu caráter investigador a fim de problematizar o cotidiano do e suas complexidades. Mesmo tendo passado por uma lato sensu direcionada à EF escolar, sinto falta do diálogo com outros docentes da área na busca pela interdisciplinaridade através do uso do jogo, bem como, realizar estudos e pesquisas que oportunizem problematizar as situações/questões no contexto escolar no Colégio Pedro II. (Professor B)

É nessa singularidade que podemos compreender e apresentar outra narrativa que traz um percurso único, mas que se estreita quando narra a chegada na profissão professor do componente curricular EF, pois...

Apesar de todo o desprestígio que a profissão professor tem no Brasil, eu escolhi essa profissão. Eu havia decidido desde os meus treze anos de idade que eu seria professora de EF. Eu presenciava em minhas aulas, enquanto aluna, um descaso total com os alunos, no qual eu geralmente nem tinha sequer professor para lecionar. Tentarei reunir alguns fatos pertinentes a essa minha escolha. Sempre

frequentei escola pública. Meus familiares, nenhum deles, possuíam alguma formação acadêmica. Eu não sabia que existia universidade, muito menos algo voltado para a EF. Mas, mesmo assim, em algum momento, me apresentaram ao vestibular. Estudei em um pré-vestibular comunitário, indicado por uma prima que também estava querendo ingressar no ensino superior. Em 2005, passei no vestibular da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), turma 2006.2. Durante a graduação, o meu primeiro contato com a escola pública foi na disciplina Atletismo II. Aquela disciplina foi um marco negativo na minha vida e a partir de então, comecei a repensar como eu, seria como professora. Durante uma aula dessa referida disciplina, o professor, com sua metodologia tecnicista<sup>6</sup>, falou para mim e uma amiga que aquela aula que nós acabávamos de apresentar, poderia ser lecionada pelo porteiro da escola. Isso na frente de toda nossa turma. Aquele dia me fez pensar em muitas coisas: como deveria ser a EF? Eu vou ser uma boa professora? O que vou fazer agora? Em 2012, obtive meu primeiro emprego na educação pública que foi no município de Belford Roxo, onde leciono atualmente. Nesta escola, eu me deparei com todas as mazelas e sofrimentos que um ser humano pode passar. A fome e a violência foram as que me chamaram mais atenção. Eu comecei a perceber que meus alunos precisavam de mim. Comecei a estudar e a colocar em prática alguns aprendizados que obtive na minha pós graduação em EF escolar. Por mais que eu trabalhasse as questões corporais, nos esportes, nos jogos e nas danças, eu sempre senti minha prática docente incompleta. No ano de 2017, durante uma aula, esse meu pensamento se tornou mais latente depois de eu presenciar um caso de racismo em uma turma de primeiro ano do Ensino Fundamental I. Com essas angústias em meus pensamentos e desafios em sala de aula como introduzir a cultura afro-brasileira em minhas aulas – ingressei no PRD, no Colégio Pedro II, no mesmo ano. (Professora A)

Essas narrativas iniciais, traduzem um processo de rememoração que oportunizam constatar os caminhos que levaram esses professores a optarem pela profissão docente, especificamente na área da EF escolar. Sobretudo, compreender que as narrativas destacadas nos dois contextos acima, subjetivados por suas memórias, refletem momentos entrelaçados da vida pessoal e profissional. Essa concomitância acompanha os estudos de Nóvoa (2017) de que a formação acontece de maneira indissociável da experiência de vida.

Outros entrelaçamentos, referem-se aos dilemas e desafios de ambos, encontrados pelo cotidiano vivido na condição de iniciante. As atuações se dão em Redes Municipais do Rio de Janeiro, Capital e Baixada Fluminense, onde impactados com tais realidades como: as mazelas sociais do ensino público, a falta material específico para aula (bolas, cones, bambolês), lacunas deixadas pela formação inicial e a necessidade de refletir sobre a própria prática através dos seguintes objetos de investigação: interdisciplinaridade e a cultura afro-brasileira. Com isso, apresentamos trechos que pela nossa leitura/análise dos memoriais representam a construção desses objetos e o seu desenvolvimento como podemos ler à seguir...

---

<sup>6</sup> “Após, 1964 [...] O ensino era visto como uma maneira de se formar mão-de-obra qualificada [...] a EF teve seu caráter instrumental reforçado; era uma atividade prática voltada para o desempenho técnico e físico do aluno” (BRASIL, 1997, p. 20).

Desenvolvi meus estudos na área de Cultura e Educação, abordando o tema étnico-racial, pois é importante trabalhar a Lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana dentro das escolas. Meu estudo abordou as relações dos elementos culturais e jogos afro-brasileiros como instrumento de representatividade e conhecimento histórico, da importância dos negros em uma sociedade afrocentrada. Minha trajetória no PRD permeou pelas temáticas supracitadas. Dentre as atividades desenvolvidas dentro da temática cultura afro-brasileira, os estudantes vivenciaram o maculelê, a capoeira, o jongo e alguns jogos africanos (Terra e Mar, Banyoka, Pilolo). Os conhecimentos trabalhados em aula permeavam pela a história dos negros escravizados no Brasil, a importância dos elementos culturais – capoeira e jongo – no processo de liberdade do povo negro e retirar os paradigmas negativos em relação a cultura afro-brasileira através de um currículo no qual o negro se torna o centro do estudo (Currículo Afrocentrado). Durante tal processo, eu me refiz como professora, mulher negra e periférica, entendendo a importância da luta no dia-a-dia, para nos legitimarmos enquanto seres humanos detentores de direitos básicos estabelecidos em lei. (Professora A)

Constatamos que esse trecho traz elementos característicos da cultura africana, apresentando um trabalho que rompe com paradigmas de uma concepção de EF voltada para a técnica, performance e de uma cultura esportiva europeia e branca. Contudo, outro trecho pode ser destacado no que tange o trabalho com a temática do jogo em outra perspectiva de trabalho já que...

Na minha instituição de origem, localizada no segundo distrito do Município de Duque de Caxias investiguei a problemática dos jogos interdisciplinares com o objetivo de problematizar e incentivar o raciocínio lógico dos alunos de uma turma do 4º ano do Ensino Fundamental. Essa problemática foi identificada no diálogo com a professora regente e pelas observações nas aulas. No início do ano letivo de 2017 começamos a discutir e vivenciar o conteúdo Jogo, principalmente Jogos Populares. Nesse processo, os alunos demonstraram dificuldades em cumprir as regras do jogo, trabalhar coletivamente e classificar, sequenciar e explorar o material no que tange ao tamanho, textura, largura e peso. Então, percebo, que foram desenvolvidos e articulados inúmeros saberes nesse processo de intervenção e reflexão. Primeiro, saberes de origem popular, visto que partimos dos jogos que os alunos conheciam e que faziam parte da cultura escolar. Por exemplo, realizamos o pique - bandeira numérico, onde cada aluno tinha um número colado em seu corpo e para ganhar o jogo o mesmo tinha que conquistar o território a partir da soma do número dito por mim. Esse processo envolveu também a professora regente da turma e o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, pensando a perspectiva interdisciplinar. (Professor B)

Percebemos o potencial das narrativas ao elucidarem os conhecimentos mobilizados nos processos de ensino em questão. Sobretudo, que a prática e a reflexão sobre esta impulsionou os professores a investirem no desenvolvimento de seus projetos, problematizarem não só a prática, mas o contexto em que ela é desenvolvida. Para além disso, a estreita relação com a ideia de currículo como um artefato social e cultural que se desenvolve no contexto escolar.

Oliveira (1986) aponta que durante as trajetórias constitutivas da EF enquanto área do conhecimento, muito se discutiu sobre a dicotomia corpo e mente, enquanto um marco de divisão na formação e na atuação dos profissionais. Entretanto, ainda hoje há uma percepção de que a EF na escola deve ser consolidada enquanto espaço para ‘o movimentar-se’, dos esportes, do corpo biológico, mas essa compreensão se apresenta como um perfil limitador, não considerando as várias manifestações da cultura corporal e o universo de significados e relações que são estabelecidos com os elementos dos contextos sociais. Esse posicionamento por sua vez, configura-se enquanto um elemento de identificação profissional, assim, o fazer ‘apenas exercícios’ – no imaginário coletivo – torna-se pouco significativo para a formação dos estudantes, logo, uma área de atuação de pouco prestígio no espaço escolar.

A importância do jogo no trato com o conhecimento, a problematização, a intervenção no espaço escolar e nas aulas de EF é uma das perceptivas presentes nas narrativas dos professores. Ou seja, não é encarado em nossa análise como um instrumento facilitador da aprendizagem, mas um elemento da cultura corporal de movimento que historicamente e socialmente configura um processo e representações do homem no meio social, cultural e político.

Entendemos que existe essa cultura do desprestígio da EF escolar, porém também defendemos que iniciativas como o PRD possibilitam romper com essa perspectiva, pois coloca no/em jogo o ser professor, as tensões, dilemas que vivemos e que nos ajuda a compreender os avanços enquanto professores iniciantes na carreira. O que nos levou a realizar um processo de autoavaliação do percurso, visto que...

A experiência de estar no PRD, vivenciar as práticas de ensino do Colégio Pedro II, conhecer a cultura afro-brasileira e a leis que legitimam estas de estarem no chão da escola foi muito enriquecedor para mim, enquanto docente de uma Rede Municipal que atende em suas maiorias estudantes negros. O reconhecimento e reencontro com a minha negritude, de primeiro momento, me proporcionou a ter uma visão mais ampliada sobre práticas racistas em busca de uma educação antirracista. (Professora A)

Como podemos notar e dialogar com Larrosa (2002) sobre a noção de experiência, essas múltiplas singularidades emergiram reconhecendo e conhecendo a sua prática, o seu lugar de fala, ampliando a sua narrativa de si. Este movimento de narrar a si como uma verdadeira atividade artesanal também proporcionou a magnitude de uma formação continuada que se destaca por trazer professores iniciantes na carreira para dentro da profissão (NÓVOA, 2017). Isso também foi interpretado no relato, pois...

O PRD não foi a primeira formação que busquei após a formação inicial na UFF, porém o fato da proposta do curso se entrelaçar e dialogar com outras áreas do

conhecimento me chamou atenção e proporcionou outros olhares para o campo da EF e Educação Básica. Para além, a reflexão na prática e pela prática foram fatores que ampliaram o diálogo e inserção na escola. Pensar com os sujeitos do processo educativo e compreender as problemáticas do cotidiano escolar foram questões que o PRD me trouxe, principalmente pela investigação realizada no Produto Acadêmico Final (PAF) e agora refletindo com a escrita do Memorial Circunstanciado. Outras questões positivas desse processo foram as aulas assistidas no Engenho Novo I e dialogadas com a professora supervisora. O ato de observar revela e problematiza diversificadas questões na e da EF escolar e ainda nos impulsiona a (re) pensar a prática pedagógica na escola de origem. O profissionalismo dedicado às orientações são aspectos que deixo aqui como fundamental na caminhada do professor residente. (Professor B)

Esses professores residentes já inseridos no processo de formação continuada destacam características do processo que na sua subjetividade foram percebidas. Além disso, na especificidade da EF revelam a sua peculiar preocupação em desenvolver práticas que fizessem sentido para o momento que viveram e que dialogassem com os conhecimentos dos alunos. Estar em uma instituição de Educação a nível Federal também foi levantado como um ponto positivo, pois conhecemos a rotina, o currículo, os setores e secretarias da escola e ainda a sua estrutura o que nos inspira em continuar o desenvolvimento profissional.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse estudo teve como objetivo identificar e refletir sobre eventos significativos elencados por professores de Educação Física egressos do PRD do Colégio Pedro II, campus Engenho Novo I, localizado no Rio de Janeiro. Sobretudo, revisitar os cadernos e memoriais que trouxeram a narrativa escrita de si, do outro, do contexto experimentado, colocando em evidência os seus lugares de fala naquele momento, apresentando singularidades.

O exercício de voltar aos materiais empíricos possibilitou um processo de rememoração, bem como, um meio e não um fim na perspectiva de tecer uma figura pública de si como nos diz Passegi (2004), ampliando e rompendo com a ideia de fragmentação da vida profissional e pessoal no contexto da discussão da formação continuada de professores de EF.

Dessa forma, a análise documental exteriorizou elementos que caracterizaram o percurso vivido de dois professores residentes do componente curricular EF egressos de um curso de formação continuada, dentre eles: a dimensão pessoal, profissional e os interesses investigativos disparados pela inserção desses professores em suas escolas naquele tempo e espaço.

Revelou a construção de conhecimentos fundamentados nas experiências em diálogo com nossa prática pedagógica nas suas escolas de origem, e ainda os processos de ensinar e aprender. Isso foi materializado no entrelaçamento entre o caderno e o memorial desenvolvido por um

professor que investigou a relação entre o jogo e a interdisciplinaridade em sua turma do 4º ano e sua contribuição para o desenvolvimento do raciocínio lógico dos alunos.

A outra docente, implementou a cultura afro-brasileira dentro das aulas de EF e buscou trabalhar a lei 10.639/03, utilizando elementos e jogos da mesma para combater práticas racistas entre os discentes e valorizar a cultura negra. Compreendeu-se que houve transformações permanentes na construção de estratégias didáticas, reflexão na e sobre a ação e a criticidade durante as aulas, ressignificação das práticas docentes, objetivos preconizados pelo PRD (CARVALHO JUNIOR et al., 2016).

O PRD, como uma política pública de formação continuada, contribuiu para o enriquecimento e ampliação dos conhecimentos dos professores residentes do componente curricular EF na condição de iniciantes na carreira docente. Com isso, nos posicionamos, defendendo a necessidade de incentivo aos programas de indução docente e aqueles que acompanham a profissão docente a fim de estreitar ainda mais os laços com a Educação Pública gratuita, laica e democrática.

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli. Eliza. Afonso. Dalmazo. Políticas e programas de apoio aos professores iniciantes no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**. v. 42. n.145. p. 112-129. jan./abr. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v42n145/08.pdf>. Acesso em: 20 jan.2020.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BARRETO, Elba. Siqueira. Sá. Políticas e práticas de formação de professores da educação básica no Brasil: um panorama nacional. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 27, n. 1, p. 39-52, jan./abr. 2011. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpa/article/viewFile/19966/11597>. Acesso em: 03 mar. 2020.

BAUER, Martin. W.; GASKELL, George. (Ed.). **Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som um manual prático**. Tradução Pedrinho A. Guareschi. 10 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BERNARDI, Ana.Paula. ET AL. O percurso profissional de professores de Educação Física escolar de Santa Maria (RS): a fase de entrada na carreira docente. In: **XVI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e III Congresso Internacional de Ciências do Esporte**, 2009, Salvador. Anais. p.01-13,2009.

CANÁRIO, Rui. O papel da prática profissional na formação inicial e contínua de professores. In: Congresso brasileiro de qualidade na educação, Brasília.Outubro de 2001.

CARVALHO JUNIOR,Arlindo. Fernando. Paiva de;SALGADO, Simone; MOURA, Iuri. A educação Física no Programa de Residência docente do Colégio Pedro II. **Temas em Educação Física Escolar**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, jan./jun. 2016, p. 116-129. Disponível em: <http://www.cp2.g12.br/ojs/index.php/temasemedfisicaescolar/article/view/643>. Acesso em 22 mar. 2020.

CORNEJO,Abarca. José. Implementación y desarrollo de una experiencia de apoyo a la iniciación docente de profesores en Chile. In: MARCELO, C. **El profesorado principiante**. Inserción a la docência. Barcelona. Ediciones Octaedro, p. 99-154, 2009.

- FLORES, Maria. Assunção. La investigación sobre los primeros años de enseñanza: Lecturas e implicaciones. In: MARCELO, C. **El profesorado principiante**. Inserción a la docência. Barcelona. Ediciones Octaedro, p. 59-98, 2009.
- GARIGLIO, José. Ângelo. A inserção profissional de Professores de Educação Física Iniciantes: aprendendo a ser professor. **Revista Educação**. Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 312-326, set./dez. 2016. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/22740/15136>. Acesso em: 22 mar. 2020.
- GARCIA, Carlos. Formação de Professores: Para uma mudança educativa. Trad. Isabel Narciso. Porto: Editora Porto, 1999. Coleção Ciências da Educação Século XXI, v.2. GATTI, B.A. Barretto, E.S.S., André, M. E. D. A. **Políticas Docentes no Brasil**: um estado da arte. Brasília, UNESCO.
- GATTI, Bernadette. Angelina. Reconhecimento social e as políticas de carreira docente na educação básica. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 42, n. 145, p. 88-111, jan./abr. 2012. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/49>. Acesso em 22 de jan. de 2020.
- GIL, Antônio. Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GOODSON, Ivor. Frederick. **Currículo, narrativa pessoal e futuro social**. São Paulo: Editora da Unicamp. 2019.
- GUARNIERI, Maria. Regina. **Tornando-se professor**: o início na carreira docente e a consolidação da profissão. Tese de Doutorado. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos, 1996.
- HISSA, Cássio. Eduardo. Viana. **Entre notas**: compreensões de pesquisa. 1. ed. Belo Horizonte, Editora UFMG, 2012.
- HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, António (Org.). **Vidas de professores**. 2 ed. Porto: Porto, p 31-61, 1995.
- LARROSA, Jorge. Bondia. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, nº 19, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em: 10/01/2020.
- MARCELO, Garcia. **El profesorado principiante**: Inserción a la docência. Barcelona. Ediciones Octaedro, 2009.
- NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo. v. 47, n. 166, p. 1106-1133, 2017. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/4843>. Acesso em 20/03/2020.
- NUNES, Celia. Maria. Fernandes. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. **Caderno Cedes**. Campinas, v.12, n. 74, p. 27-42, 2001. Disponível em : <https://www.cedes.unicamp.br/publicacoes/edicao/275>. Acesso em: 22 mar. 2020.
- OLIVEIRA; Vitor. Marinho de. **O que é Educação Física**. São Paulo: Nova Cultural: Brasiliense, 1986.
- RAMALHO, Betania. Leite; NUÑEZ, Izauro. Beltrán; GAUTHIER, Clermont. **Formar o Professor, profissionalizar o ensino**: perspectivas e desafios. Porto Alegre: Sulina, 2004.
- SANT`ANNA, Neide. Fonseca; MATTOS, Francisco. Roberto; COSTA, Christine. Sertã. Formação continuada de Professores: a experiencia do programa de residência docente no Colégio Pedro II. **Educação em Revista**, Belo Horizonte. v.31.n.4,p.249 – 278,Out/Dez, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v31n4/1982-6621-edur-31-04-00249.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2020.
- SCHÖN, Donald. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- PASSEGGI, Maria da Conceição. **Memoriais auto-bio-gráficos: a arte profissional de tecer uma figura pública de si**. IN: PASSEGGI, Maria da Conceição; BARBOSA, Tatyane Mabel Nobre (Org.). **Memória, memoriais: pesquisa e formação docente**. Natal,RN: EDUFERN; São Paulo: Paulus, 2008.
- PEREIRA, Amílcar. Araújo . A Lei 10.639/03 e o movimento negro: aspectos da luta pela “reavaliação do papel do negro na história do Brasil”. **Cadernos de História**. Belo Horizonte. v. 12. n. 17. p. 25-45, 2011.

<http://periodicos.pucminas.br/index.php/cadernoshistoria/article/viewFile/P.2238871.2011v12n17p25/3725>. Acesso em: 16 mar.2020.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

ZEICHNER, Kenneth. Formação de Professores em Universidade: repensando as conexões entre campus cursos e experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades. **Diário de Formação de Professores**, Washington, v. 61, p. 89-99, 2010. Disponível em <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0022487109347671>. Acesso em: 21 jan. 2020.

## NOTAS DE AUTOR

### AGRADECIMENTOS

Agradecemos a todos os professores e professoras que contribuíram na elaboração do trabalho. O conhecimento compartilhado gerou significativas parcerias, tessituras pelas escritas e no movimento de revisitar os memoriais e cadernos.

**CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA** - Não se aplica.

**FINANCIAMENTO** - Não se aplica.

**CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM** - Não se aplica.

**APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA** - Não se aplica.

**CONFLITO DE INTERESSES** - Não se aplica.

### LICENÇA DE USO

Os autores cedem à **Motrivivência- ISSN 2175-8042** os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution Non-Comercial ShareAlike](#) (CC BY-NC SA) 4.0 International. Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, desde que para fins **não comerciais**, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico desde que adotem a mesma licença, **compartilhar igual**. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico, desde que para fins **não comerciais e compartilhar com a mesma licença**.

### PUBLISHER

Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação Física. LaboMídia - Laboratório e Observatório da Mídia Esportiva. Publicado no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

### EDITORES

Mauricio Roberto da Silva, Giovani De Lorenzi Pires, Rogério Santos Pereira.

### EDITOR DE SEÇÃO

Rafael Matiuda Spinelli



## **REVISÃO DO MANUSCRITO E METADADOS**

João Caetano Prates Rocha; Keli Barreto Santos.

## **HISTÓRICO**

Recebido em: 05 de maio de 2020.

Aprovado em: 20 de novembro de 2020.