

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA: PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Eriques Piccolo Becker, Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), eriquesbecker28@hotmail.com

Ana Nathalia Almeida Callai, Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), ana.nathalia@hotmail.com

Rosalvo Luis Sawitzki, Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), rosalvols@hotmail.com

RESUMO

Atualmente, ser professor é um desafio diário. Entender as particularidades de cada escola, de cada região e de cada aluno é uma necessidade do professor para uma melhor atuação docente e, por reconhecer os obstáculos enfrentados pela classe docente, esse trabalho busca devolver aos professores o protagonismo de sua prática, através de narrativas de Formação Continuada (FC) que acontecem a partir do Programa Residência Pedagógica (PRP). Como o professor se coloca em processo de FC e como os possíveis conhecimentos produzidos pela troca de experiências e vivências oportunizadas pelo PRP são utilizados em sua prática pedagógica são alguns dos objetivos desse projeto. Com uma abordagem qualitativa e com o auxílio de diários de campo, construídos a partir de observações semanais, e de entrevistas semiestruturadas, a pesquisa se propõe a realizar uma análise de conteúdo e interpretação após a coleta dos dados. Acredita-se na importância de discutir o processo de FC dos professores, por se entender que esses sejam protagonistas do próprio processo, e por isso, tem-se como ponto de partida o PRP como espaço de reflexão e de construção de novos conhecimentos, ou seja, como espaço de FC.

PALAVRAS-CHAVE: Formação Continuada; Residência Pedagógica; Professores.

INTRODUÇÃO

Este trabalho surge das inquietações causadas a partir de pesquisas¹ realizadas sobre a temática de Formação Continuada (FC) de professores, uma vez que se considera esta, como uma das alternativas para a qualificação docente, com isso, o

¹ Pesquisas realizadas na graduação em Educação Física, que buscavam entender a relação do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência com a Formação Continuada de professores. Uma destas encontra-se publica no seguinte endereço eletrônico: <https://periodicos.ufsm.br/kinesis/article/view/26514>

presente estudo busca compreender como os professores, participantes do Programa Residência Pedagógica (PRP), elaboram conhecimentos e como essa experiência compartilhada a partir dos encontros de formação corroboram na sua prática pedagógica

O que ficou claro com as pesquisas foi a importância de continuar estudando, de continuar buscando novas formas de trabalho. Os alunos não são os mesmos, o mundo não é o mesmo, porque nós, professores, deveríamos ser? Porém, entender a necessidade de mudança não é o suficiente, é apenas o começo.

É necessário espaços de FC que sejam compatíveis com as necessidades dos docentes e que sejam capazes de proporcionar uma reflexão crítica dos mesmos em torno da própria prática.

A Formação Continuada, entendida não apenas como um processo organizado de atualização em função de uma carreira docente diversificada, mas sim como um processo que abrange a dimensão crítico-reflexiva, que entende o professor enquanto sujeito historicamente situado e que articula os saberes científicos, pedagógicos e de experiências docentes, de modo a promover a autonomia com os demais sujeitos do processo educativo. (Falsarella, 2004).

Entender que a constituição profissional de um professor é permanente e contínua é um dos pontos que marcaram minha trajetória enquanto pesquisador. Além disso, inúmeras indagações surgiram com o encerramento destes trabalhos, possibilitando novas pesquisas. Como ocorre o processo de FC de um professor que está lecionando? Como deve ser um espaço de FC? Como proporcionar momentos de reflexão aos professores? Como os professores se sentem dentro desses espaços? Quais os modelos de FC existentes? Esses modelos são eficazes? E as temáticas, como são escolhidas? Existem programas que aproximam os professores de escola as universidades?

São esses questionamentos que impulsionaram as pesquisas atuais, uma relacionada ao papel da gestão escolar na FC de professores – realizada através do Programa de pós Graduação em Gestão Educacional, ofertado pelo Centro de Educação da UFSM - e a outra, o foco deste texto, realizada através do Programa de Pós Graduação em Educação Física – Mestrado em Educação Física.

A pesquisa realizada no curso de Mestrado em Educação Física está ligada ao PRP e considerá-lo um espaço de FC, ou seja, um espaço que possibilita aos professores preceptores refletir sobre sua própria prática pedagógica, além de discutir e construir possibilidades que possam ser envolvidas em seus trabalhos didáticos, é o ponto de partida deste estudo.

É nessa perspectiva, que se pode entender o processo de FC como um importante aliado dos professores na hora de buscar alternativas teóricas e práticas para encontrar possíveis soluções de problemas que se constituem cotidianamente em suas aulas (Silva, 2007).

O PRP² faz parte das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores, e com isso, pode ser considerado um espaço de FC para os docentes que participam como preceptores, e isto que o trabalho pretende mostrar. Pretende-se com o estudo, então, pesquisar e refletir sobre estes assuntos, tendo a intenção de devolver o protagonismo das ações pedagógicas aos professores.

Justifica-se o estudo compreendendo a importância da FC para a qualificação pedagógica dos docentes, objetivando entender como ocorre este a inserção docente num espaço de FC, aqui representado pelo PRP.

REVISÃO DA LITERATURA - PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Após a reformulação do PIBID³, a portaria nº 38 , de 28 de fevereiro de 2018, institui o PRP. Onde, considerando a Política Nacional de Formação de Professores, resolveu em seu primeiro artigo o seguinte:

Art.1º Insituir o Programa Residência Pedagógica com a finalidade de apoiar Instituições de Ensino Superior (IES) na implementação de projetos inovadores que estimulem a articulação entre teoria e prática nos cursos de

² <https://www.ufsm.br/pro-reitorias/prograd/11323-2/>

³ Através de um edital, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, trás algumas mudanças para o PIBID, sendo a principal delas o seu público-alvo, que após o edital nº7/2018, passou a atender estudantes que estivessem cursando a primeira metade de algum curso de licenciatura, sendo essa a principal diferença entre o PIBID e o PRP, pois o público-alvo do PRP são estudantes que estão na segunda metade do curso. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/01032018-Edital-7-2018-PIBID.pdf>

licenciatura, conduzidos em parceria com as redes públicas de educação básica.

Ainda segundo a portaria nº 38/2018, o público alvo do programa são alunos dos cursos de licenciatura ofertados na modalidade presencial ou no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), por Instituições de Ensino Superior (IES) pública e privada sem fins lucrativos.

Partimos agora para os objetivos traçados pelo PRP. A partir da portaria nº38/2018, percebe-se que o programa está fortemente focado na reformulação dos estágios supervisionados e na implementação da Base Nacional Comum Curricular, como podemos ver a seguir:

- I. Aperfeiçoar a formação dos discentes dos cursos de licenciatura, por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática e que conduzam o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente, utilizando coleta de dados e diagnóstico sobre o ensino e a aprendizagem escolar, entre outras didáticas e metodologias;*
- II. Induzir a reformulação do estágio supervisionado nos cursos de licenciatura, tendo por base a experiência da residência pedagógica;*
- III. Fortalecer, ampliar e consolidar a relação entre a IES e a escola, promovendo sinergia entre a entidade que forma e aquelas que receberão os egressos das licenciaturas, além de estimular o protagonismo das redes de ensino na formação de professores; e*
- IV. Promover a adequação dos currículos e das propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores da educação básica às orientações da Base Nacional Comum Curricular.*

Com a instituição do PRP pela portaria nº38/2018, foi lançado, posteriormente, o edital nº06/2018 pela CAPES, onde se apresenta uma chamada pública para que as IES pudessem propor projetos que se adequassem a proposta geral do PRP.

Também presente no edital nº06/2018, estão algumas definições gerais acerca do PRP, são elas: a residência pedagógica é uma atividade de formação realizada por um discente regularmente matriculado em curso de licenciatura e desenvolvida numa escola pública de educação básica, denominada escola-campo; a residência pedagógica terá o total de 440 horas de atividades; na escola-campo, o residente será acompanhado por um professor da educação básica, denominado preceptor; e a coordenação do projeto institucional de residência pedagógica será realizada por um docente da IES, denominado coordenador institucional.

Como este trabalho propõe-se a analisar o processo de FC através de narrativas de professores da educação básica que atuam como preceptores no PRP trazem-se agora, os requisitos mínimos para a participação destes no programa. Segundo o edital nº06/2018, no item 6.5 de seu documento, os requisitos mínimos são:

- I. Ser aprovado no processo seletivo do Programa realizado pela IES;*
- II. Ser licenciado na área/disciplina do residente que irá acompanhar;*
- III. Possuir experiência mínima de 2 (dois) anos no magistérios na educação básica;*
- IV. Ser professor na escola participante e ministrar a disciplina na área do subprojeto;*
- V. Declarar que possui disponibilidade de tempo necessário para realizar às atividades previstas para sua atuação no projeto;*
- VI. Firmar termo de compromisso.*

Vale destacar que o edital nº06/2018, tem como foco as IES, que se tiverem interesse em participar do programa, devem apresentar suas propostas. Em um segundo momento, novos editais foram lançados para a seleção de escolas-campo, alunos residentes e professores preceptores.

O PRP surge na intenção de reformular os estágios supervisionados e de implementar as ações da BNCC nos cursos de licenciatura, seguindo um caminho parecido com o PIBID, onde o foco está na inserção de professores em FI ao seu futuro campo de atuação, a escola. Porém, assim como o PIBID, o PRP não faz menção direta, em nenhum momento, a possibilidade de FC existente nesse espaço. De fato, é importante que momentos como estes, de aproximação com o futuro local de trabalho, estejam presentes na FI, mas considerá-los como oportunidade de atualização pedagógica para os professores que atuam como preceptores deveria ser um dos objetivos do PRP. Por mais que apareça em algum momento, a intenção de fortalecer as relações entre IES e escolas, não há a intenção, ao menos não de forma descrita, de proporcionar momentos de reflexão e qualificação da prática docente.

Considerando que o PRP está inserido em diferentes locais de ensino – escolas e universidades – e que participam deste, pessoas em níveis de ensino distintos – professores da educação básica, professores em formação inicial e professores de IES –, pode – se perceber que o programa apresenta espaços de conhecimentos compartilhados, seja através das reuniões semanais que ocorrem na universidade, com a intenção de avançar nas discussões acerca do andamento do projeto ou nos momentos de trocas de experiências entre professores preceptores e alunos residentes.

Esses espaços de compartilhamentos de experiências, de vivências e de angústias/questionamentos, são momentos de pura reflexão acerca da prática docente e suas nuances, e proporcionam um enriquecimento não só da FI dos alunos, mas também do processo de FC no qual os professores preceptores se inserem ao entrar no PRP.

FORMAÇÃO CONTINUADA – DESAFIOS E PERSPECTIVAS

Compreender a constituição docente como um processo contínuo e permanente é nosso ponto de partida neste estudo, uma vez que é nesse momento que se entende a importância da FC na prática pedagógica, prática está, que falar-se-á mais adiante. Antes de adentrarmos, propriamente, na FC de professores, buscou-se trazer pontos importantes para a formação como um todo (FI e FC).

A formação docente vem sendo bastante discutida nas últimas décadas através de estudos como (Veiga, 2012; Figueiredo, 2014; Gariglio, 2013; Imbernóm, 2009) e

vários são os fatores que originaram esses debates: globalização, alunato diferente, sociedade e comunidades que mudam rapidamente e o surgimentos de novos contextos.

Ao entender o processo de constituição docente algo constante e permanente, adentramos no campo da FC, que atua como possibilidade de atualização pedagógica e que promove debates e reflexões sobre a prática pedagógica, o que oportuniza mudanças na concepção do trabalho docente. Segundo as das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior e Formação Continuada, resolução número 2 de 2015, em seu artigo 16...

A formação continuada compreende dimensões coletivas, organizacionais e profissionais, bem como o repensar do processo pedagógico, dos saberes e valores, e envolve atividades de extensão, grupos de estudos, reuniões pedagógicas, cursos, programas e ações para além da formação mínima exigida ao exercício do magistério na educação básica, tendo como principal finalidade a reflexão sobre a prática educacional e a busca de aperfeiçoamento.

Ainda permeando pela concepção de FC, entende-se que está dá seguimento no processo formativo dos professores, estando diretamente ligada a FI.

A formação continuada, ao longo da história da formação de professores, apresenta-se, entre outros motivos, como a solução para os problemas gerados na formação inicial e conseqüente melhoria dos processos de ensino-aprendizagem. (Silva, 2007).

Ao longo dos anos, a FC vem se destacando em alguns estudos que a tratam como alternativa de qualificação docente, como já retratado, mas porque, muitas vezes, essa FC não consegue contribuir de forma efetiva na prática docente? Será que os espaços de FC atendem as inquietações dos professores? Há condições para a realização desta prática?

Deixando de lado os inúmeros questionamentos trazidos anteriormente, partimos agora para a discussão dos espaços de FC e de sua elaboração. o que se tem na maioria das vezes, são cursos, seminários, palestras e congressos que ocorrem de maneira superficial, ou seja, não um diálogo com a realidade docente (Imbernón, 2009).

Ao encontro disso, Biazi e Tomé relatam a importância de considerar a FC um momento de diálogo com a própria prática, refletindo criticamente suas ações e a partir disso, estabelecendo novos sentidos.

A formação continuada não pode ser concebida apenas como um meio de acumulação de cursos, palestras, seminários, de conhecimentos ou técnicas, mas um trabalho de flexibilidade crítica sobre as práticas e de construção permanente de uma identidade pessoal e profissional em interação mútua. (Biazi; Tomé; 2011).

Para que a FC seja um momento de reflexão e atualização pedagógica é preciso que os professores/as consigam discutir, debater e construir novos caminhos e significados a partir de sua prática. É preciso devolver o protagonismo aos docentes. Para isso, faz-se necessário romper com o pensamento de que a escola não produz novos conhecimentos, e que ela apenas reproduz o que se é produzido nas instituições superiores.

Considerar os docentes como intelectuais que produzem conhecimento diário é um passo importante na busca de uma FC de qualidade, pois além de estarem buscando novos conhecimentos, os professores/as estão atrás de discussões que problematizem sua realidade educacional.

O que se tem atualmente, na maioria dos casos, é espaços que trabalham na lógica das palestras, desconsiderando totalmente o conhecimento e a bagagem intelectual e cultural dos professores.

O desconforto de práticas formativas baseadas em processos de um expert infalível ou acadêmico (em que o professorado é tido como um ignorante que assiste a sessões que pretendem “culturizá-lo” profissionalmente) que tenta solucionar os problemas do professorado, muitas vezes sem experiência prática do (a) formador (a), demandando metodologias diferentes na formação. (Imbernón, 2009).

Os estudos desenvolvidos por Veiga (2012); Figueiredo (2014); Gariglio (2013); Imbernón (2009) mostram a possibilidade que a FC oferece de atualização e qualificação pedagógica, a partir de momentos de reflexão crítica, debates e construção de novos caminhos. Estes mesmos estudos apontam para obstáculos a serem superados, obstáculos esses já discutidos anteriormente.

O que se pretende é deixar claro a importância de compreender a constituição de um professor como algo permanente, onde a FC tem papel fundamental na (re) descoberta docente, trazendo novos sentidos e significados para a prática.

PRÁTICA PEDAGÓGICA DOCENTE

Ao falar em prática pedagógica é necessário, antes de qualquer coisa, conceituá-la e com isso, delinear as discussões acerca desta. Segundo Therrien (2002) a prática pedagógica constitui-se de uma “diversidade de formas e por meio da multiplicidade de saberes que a permeiam, o que leva a considerar seus autores como autênticos profissionais da educação, produtores de saber com identidade própria”. Nesse sentido, entende-se prática pedagógica docente como a própria atuação do professor diante de seus alunos.

Vários são os autores que contribuem para a problematização deste conceito, entre eles, destaca-se Maria Isabel da Cunha (1989), Paulo Freire (2013), Mauro Betti (2005), e Walter Bracht (1989, 1997). Sendo este último responsável por inúmeras discussões acerca da EF como prática pedagógica. Trazendo então, a discussão para a EF, a prática pedagógica tem a tarefa de tematizar conteúdos voltados à cultura corporal de movimento, tendo em vista a sua intencionalidade pedagógica, que significa a apropriação crítica da cultura corporal de movimento, articulando organicamente o saber movimentar-se, o sentir movimentar-se e o saber sobre esse movimentar-se (Bracht, 1997).

Partindo da ideia de que a prática pedagógica baseia-se na intencionalidade na qual determinado conteúdo é trabalhado, entende-se que esta se encontra em todo o trabalho pedagógico do professor, seja ao construir seus objetivos, ou ao aplicar suas aulas. E qual a relação desta prática com o processo de FC? Qual a importância de relacionar as duas temáticas? Porque é preciso que ambas estejam no mesmo caminho?

A FC possibilita aos professores novos caminhos pedagógicos para enfrentar os desafios que mudam constantemente em sua prática docente. Sabe-se que a educação brasileira passa, atualmente, por um momento de questionamentos e incertezas. Incertezas essas que perpassam o cotidiano docente seja em termos de condições de trabalho ou em relação ao reconhecimento social de sua importância

Não são apenas as incertezas propagadas pela sociedade que dificultam o trabalho docente, mas a própria sociedade, ao modificar-se, exige o mesmo dos profissionais da educação.

Novas exigências sociais são impostas à educação e ao trabalho dos professores. A sociedade atual é considerada a sociedade do conhecimento e está caracterizada pela crescente diminuição e reconfiguração dos postos de trabalho. (Fernandes, 2010)

A prática pedagógica é instável, e está ou deveria estar, em constante processo de aprimoramento, adaptando-se as novas realidades dos educandos, e é por este motivo que FC e prática pedagógica precisam andar juntas, a FC surge a partir da prática pedagógica, e a prática pedagógica utiliza da FC para se adaptar a nova realidade educacional.

METODOLOGIA

Considerando seus objetivos, a pesquisa se caracteriza como narrativa, onde o intuito é descrever e analisar o fenômeno, que vem a ser o processo de FC de professores preceptores do PRP/UFSM. Também se busca a compreensão do processo como um todo, e não apenas do produto final (Paiva, 2008). O estudo envolve 3 (três) professores que atuam como preceptores no PRP Educação Física/UFSM, sendo docentes atuantes de escolas públicas de Santa Maria/RS.

O estudo teve como critérios de inclusão de colaboradores a necessidade de ter participado e sido aprovado no edital n.32/2018 – PROGRAD/UFSM, bem como ser professor preceptor no Programa Residência Pedagógica Educação Física Anos Finais do Ensino Fundamental, considerando que há dois projetos no Centro de Educação Física e Desportos, a escolha por este, se deu pela proximidade já estabelecida com o projeto.

Neste estudo, a coleta de dados ocorre de duas maneiras, a primeira delas é por observações participantes, essas observações ocorrerão semanalmente, em reuniões realizadas na UFSM. A segunda é por meio de entrevistas semiestruturadas, elaboradas a partir dos objetivos.

Para coletar os dados de forma abrangente e para que os mesmos sejam capazes de responder os objetivos que este trabalho se propos, os instrumentos selecionados para a coleta foram: Questionário Inicial; Diários de Campo; e Entrevistas Semiestruturadas.

O questionário inicial trata de questões fechadas e objetivas, onde o intuito é coletar algumas informações referente as características pessoais e profissionais dos colaboradores da pesquisa. Essas características servem para delinear os colaborades e com isso, melhor compreender o significado do PRP para cada um deles. O instrumento questionário foi constituído por oito perguntas, sendo algumas direcionadas a dados pessoais e outras a dados formativos.

Os diários de campo, construídos com base nas observações realizadas durante o primeiro semestre de 2019 em decorrência das reuniões semanais do PRP, tem o objetivo de relatar e descrever momentos importantes e de destaque percebidos nas reuniões do programa, através do olhar do pesquisador. De acordo com Alves (2001), “o diário pode ser considerado como um registro de experiências pessoais e observações passadas, em que o sujeito que escreve inclui interpretações, sentimentos e pensamentos”.

Além disso, entende-se que para melhor captar e compreender a perspectiva dos colaborados sobre o problema da pesquisa que vem a ser como ocorre o processo de FC do professor dentro do PRP e como este docente reconhece a importância dessa experiência em sua prática pedagógica, é necessário construir narrativas, as quais emergem a partir de entrevistas semiestruturadas com tópicos guias.

Após ter o diário de campo finalizado e as entrevistas transcritas e autorizadas para uso pelos pesquisados, será feito um cruzamento dos dados coletados. Com esse cruzamento entre o diário de campo e as entrevistas, poder-se-á construir categorias de análise desses dados, a partir das recorrências das narrativas. Assim para a construção dos resultados será realizada uma análise de conteúdo, a qual segundo Franco (2012) tem como ponto de partida a mensagem, seja ela verbal (oral ou escrita), gestual silenciosa, figurativa, documental ou diretamente provocada. Ainda de acordo com a autora, torna-se indispensável considerar os contextos estabelecidos pelos participantes da pesquisa.

PRÓXIMOS PASSOS

Como a pesquisa está em andamento, é importante ressaltar a necessidade de aprofundar as discussões acerca da temática para melhor entender como o PRP atua como um espaço de FC para os docentes preceptores, bem como analisar a sua relação com a Formação Inicial dos acadêmicos bolsistas.

Além disso, entende-se que a construção do referencial teórico permeia todo o processo de elaboração do estudo, então a pesquisa e a leitura de teóricos que são referências na temática seguirão nesse segundo momento do trabalho, bem como a interpretação dos dados, para posterior discussão.

Espera-se que ao final do estudo, os objetivos sejam alcançados e o problema da pesquisa respondido. Descrever o processo de FC que ocorre com professores preceptores no PRP é uma forma de contar, a partir das narrativas construídas, como os professores passam por esse momento e como isso os auxilia em sua prática. É isso que se espera com o estudo.

REFERÊNCIAS

Alves, F. C. (2004). *Diário – um contributo para o desenvolvimento profissional dos professores e estudo dos seus dilemas*. Millenium: Revista do ISPV, [S.l.], n. 29, p. 222-239, dez.

Betti, M. (2005). *Educação Física como prática científica e prática pedagógica: reflexões à luz da filosofia da ciência*. Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, v. 19, n. 3. P. 183-197, jul./set.

Biazi, M. H.; Tomé, C. L. (2011). *Formação Continuada: a importância da formação docente*. Revista Eventos Pedagógicos. v.2, n.2, p. 132 – 141, Ago./Dez. Disponível em: <http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/article/view/396/237>

Brasil, Ministério da Educação. (2018). *Capés - Programação Residência Pedagógica*. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/pt/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica> .

Brasil.(2015). *Diretrizes Curriculares Nacionais de Formação Inicial em Nível Superior e Formação Continuada*. Resolução nº2. Julho. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>

Bracht, V. (1989). *Educação Física: a busca da autonomia pedagógica*. Revista de Educação Física da UEM, v.1, p.28-34. Disponível em: <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/4081>

Bracht, V. (1997). *Sociologia crítica do esporte: uma introdução*. Vitória: Ufes.

Cunha, M. I. (1989). *O bom professor e sua prática*. Campinas, São Paulo: Papirus. – (Magistério: formação e trabalho pedagógico).

Falsarella, A. M. (2004). *Formação Continuada e prática de sala de aula: os efeitos da formação continuada na atuação do professor*. Campinas: São Paulo: Autores Associados.

Fernandes, R. C. de A. (2010). Educação Continuada de professores no espaço-tempo da coordenação pedagógica: avanços e tensões. In: VEIGA, I. P. A.; SILVA, E. F.; (Orgs.). *A escola mudou. Que mude a formação de professores!* São Paulo: Papirus, p. 83 – 114.

Figueiredo, Z. C. C. (2014). *Formação de professores de educação física: elementos para pensar uma epistemologia das práticas formativas*. Vitória: EDUFES, 100p.

Franco, M. L. P. B. (2012). *Análise de conteúdo* - Brasília, 4ª edição: Liber Livro.

Freire, P. (2013). *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática pedagógica*. Ed. 47 – Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Gariglio, J. A. (2013). *Fazeres e saberes pedagógicos de professores de educação física*. Ijuí: Ed. Unijuí. 264p.

Imbernón, F. (2009). *Formação permanente do professorado: novas tendências/* Francisco Imbernón; tradução de Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez.

Paiva, V. L. M. de O. (2008). *A pesquisa narrativa: uma introdução*. Revista Brasileira de Linguística Aplicada. Vol. 8, n. 2, julho – dezembro. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Brasil.

Silva, A. de C. (2007). *Formação Continuada em Serviço e Prática Pedagógica*. Dissertação (Mestrado em Aprendizagem e Trabalho Pedagógico) – Universidade Brasília, Brasília.

Therrien, J. (2002). O saber do trabalho docente e a formação do professor. In: SHIGUNOV NETO, A.; MACIEL, B. S. L. (Orgs.). *Reflexões sobre a formação de professores*. Campinas: Papirus.

Veiga, I. P. A. (2012). *A aventura de formar professores*. 2ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2012. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).