RESSALVA

Atendendo solicitação da autora, o texto completo desta tese será disponibilizado somente a partir de 01/07/2027

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
INSTITUTO DE BIOCIÊNCIAS – RIO CLARO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

A EXPRESSIVIDADE NA SOCIALIZAÇÃO PROFISSIONAL DOCENTE: estudo do contexto do estágio supervisionado e da residência pedagógica em Educação Física

REGINA ZANELLA PENTEADO

Rio Claro – SP
2022

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
INSTITUTO DE BIOCIÊNCIAS – RIO CLARO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

A EXPRESSIVIDADE NA SOCIALIZAÇÃO PROFISSIONAL DOCENTE: estudo do contexto do estágio supervisionado e da residência pedagógica em Educação Física

REGINA ZANELLA PENTEADO

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Instituto de Biociências da UNESP/Rio Claro, na linha "Formação de Professores e Trabalho Docente", para obtenção do título de Doutora em Educação, sob a orientação do Prof. Dr. Samuel de Souza Neto.

Rio Claro – SP
2022

P419e

Penteado, Regina Zanella

A expressividade na socialização profissional docente: estudo do contexto do estágio supervisionado e da residência pedagógica em Educação Física / Regina Zanella Penteado. -- Rio Claro, 2022

195 f.

Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências, Rio Claro

Orientador: Samuel Souza Neto

1. Professores Formação. 2. Socialização Profissional. 3. Professores de Educação Física. 4. Programas de Estágios. 5. Expressividade. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca do Instituto de Biociências, Rio Claro. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Câmpus de Rio Claro

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA TESE: A EXPRESSIVIDADE NA SOCIALIZAÇÃO PROFISSIONAL DOCENTE

AUTORA: REGINA ZANELLA PENTEADO

ORIENTADOR: SAMUEL DE SOUZA NETO

Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Doutora em EDUCAÇÃO, pela Comissão Examinadora:

Prof. Dr. SAMUEL DE SOUZA NETO (Participaçao Virtual)
Departamento de Educação / UNESP - Instituto de Biociências de Rio Claro / SP

Profa. Dra. FLÁVIA MEDEIROS SARTI (Participaçao Virtual)
Departamento de Educação / UNESP - Instituto de Biociências de Rio Claro - SP

Profa. Dra. PAULA MARIA FAZENDEIRO BATISTA (Participaçao Virtual)
Departamento de Pedagogia do Desporto - Faculdade de Desporto / FADEUP - Universidade do Porto - Portugal

Profa. Dra. MARILDA DA SILVA (Participaçao Virtual)
Departamento de Didática / UNESP - Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara - SP

Profa. Dra. LÉSLIE PICCOLOTTO FERREIRA (Participaçao Virtual)
Departamento de Fundamentos da Fonoaudiologia e da Fisioterapia e Programa de Pós-Graduação em Fonoaudiologia / Pontífica Universidade Católica de São Paulo - SP

Rio Claro, 01 de julho de 2022

Título alterado para:

A EXPRESSIVIDADE NA SOCIALIZAÇÃO PROFISSIONAL DOCENTE:
estudo do contexto do estágio supervisionado e da residência pedagógica em educação física

DEDICO ESTA TESE

Ao meu marido, ***César*** – com imensa admiração pelo exemplo de pessoa humana e de professor, com todo meu amor! Gratidão por você ser o meu companheiro de vida.

À minha filha, ***Luana*** – com enorme admiração pela pessoa maravilhosa que você é. Tenho imenso orgulho de ser sua mãe. Amor para sempre!

À minha avó materna, ***Isabel Siqueira Zanella*** (Tatá) - professora que, com a autoridade que o tempo lhe conferia, soube usar "palavras tão duráveis que possam ser transmitidas como um anel, de geração em geração" (Benjamin, 1994; p.114) para com base na experiência e no sentido da importância que, ao seu tempo, fora atribuída à educação e ao trabalho docente, como formas de valorização e de emancipação da mulher na sociedade, me aconselhar a ter uma "profissão".

Ao meu pai, Prof. Dr. ***Carlos Henrique Silva Penteado*** ("Ni") – homem de extrema dignidade, retidão, honestidade, senso de justiça, sinceridade, bondade e generosidade que, mesmo depois de aposentado da carreira docente do Departamento de Fisiologia Animal e Zoologia do IB da UNESP/Rio Claro, mantém a postura de professor em permanente atividade de ensino, sempre a oferecer as explicações e as razões implicadas nas questões que lhe são colocadas.
Quando eu era criança, por volta dos meus quatro anos de idade, algumas vezes o meu pai me convidava para ir com ele para a UNESP (primeiro sediada no Horto Florestal e, depois, nas novas instalações no bairro Bela Vista, na década de 1970). Quando sediada no Horto, só o trajeto de ida e volta para a UNESP já era de um encantamento à parte: transitando em meio ao túnel formado pela sombra das árvores que ladeavam a estrada de terra, sentindo o cheiro fresco dos eucaliptos misturado com a poeira da estrada e passando por diversas porteiras, bifurcações da estrada e observando as entradas de trilhas que guardavam mistérios. Enquanto meu pai trabalhava em sua sala eu ficava desenhando em papel ou na lousa e, por vezes, eu o acompanhava indo nas salas dos colegas de departamento tratar algum assunto; outras vezes passeava pelos corredores internos e espaços externos.
No IB da UNESP (especialmente na "Zoologia") tinha tudo o que poderia despertar o interesse e a curiosidade de uma criança: cada docente pesquisava um tipo de animal, mantendo-os em suas salas em tanques e aquários ligados, com os equipamentos de pesquisa funcionando e o odor dos produtos químicos. A decoração das salas dos colegas de departamento era interessantíssima: as coleções de estatuetas de corujas em cima dos armários, os desenhos e fotos nas paredes, as flâmulas penduradas, os vidros com animais em cima das estantes e dos armários, as conchas de formatos e tamanhos que nunca achei em praia nenhuma, os miriápodos (piolhos de cobra) das pesquisas do meu pai, os aquários de animais marinhos (a estrela do mar era minha favorita), os quadros de crustáceos, os herbários, os insetários, as coleções de rochas com cores e brilhos que pareciam demais valiosas, as folhas das plantas de diferentes formatos que eu colhia para o meu herbário pessoal, o reflexo de sol no lago, o formigueiro que se podia ver por dentro, animais empalhados guardados em estantes envidraçadas no corredor, vidros com aranhas, os sapos das aulas de fisiologia. Era muito bom saber que tudo tinha um "nome científico" e uma "família". Certamente eu estava na minha "fase dos porquês", o que foi perfeito, pois se nas minhas idas à UNESP tudo o que eu via me despertava curiosidade e me suscitava perguntas, era lá mesmo, com o professor "Ni", que eu buscava e encontrava as respostas.
Pai, eu dedico esta tese a você, por me apresentar a UNESP como um lugar de vidas, de curiosidades, de dúvidas, de perguntas, de respostas, de interesses, de trabalho, de ensino, de estudo, de aprendizagem, de pesquisa, de fazer ciência e de construir relações de respeito, de confiança, de colaboração, de afetos e de amizades – coisa que a minha experiência formativa de doutoramento em Educação confirmou, no tempo presente.

AGRADECIMENTOS

Ao Prof. Dr. Samuel de Souza Neto, pela acolhida no PPG Educação da UNESP/Rio Claro e por demonstrar-se incansavelmente lúcido, digno, responsável, envolvido, competente, confiante, sério, crítico, aberto ao diálogo, respeitoso, compreensivo, amoroso e humano nas relações de ensino e orientação dos alunos, bem como nas parcerias de estudos e pesquisas; por ampliar as minhas oportunidades formativas junto às práticas de Estágio Curricular Supervisionado e de Programa Residência Pedagógica; pela confiança no convite para integrar o Projeto CNPq "Universitarização da formação inicial docente e profissionalização dos professores: entre tensões e possibilidades". Admiração e gratidão!

À CAPES/CNPq Brasil – "O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001".

Às bancas de qualificação e defesa: Prof. Dr. Samuel de Souza Neto (UNESP); Profa. Dra. Paula Maria F. Batista (UP/Porto); Profa. Dra. Flávia M. Sarti (UNESP); Profa. Dra. Marilda da Silva (UNESP); e Profa. Dra. Léslie P. Ferreira (PUC/SP).

Aos professores das escolas e aos estagiários e residentes participantes desta pesquisa.

Aos pesquisadores e estudantes dos Grupos de Pesquisa CNPq NEPEF e DOFPPEN pelas aprendizagens coletivas, especialmente: Flávia Sarti, por contribuir sobremaneira para a minha trajetória formativa neste doutoramento, com explicações oportunas, indicações de textos e leituras atentas; Djinane Vedovatto pela confiança, abertura e oportunidade de parcerias; Marina Cyrino (FHO/Araras) pelos textos compartilhados; Tamara T. Farias, pela parceria em pesquisas sobre o corpo em instituição educacional militar (ação de comando e voz de comando); Clayton J. Budin, pelas trocas bibliográficas, indicações de séries, pesquisas, publicações e compartilhamento de vivências no fluxo Canadá – Brasil; e Mariana Fiorio, pela confiança na avaliação do seu TCC em Pedagogia e parceria.

Aos docentes do Departamento de Educação do IB/UNESP Rio Claro que participaram de meu processo formativo.

A todos os funcionários e funcionárias do IB/UNESP-Rio Claro dos setores: Departamento de Educação, Seção Técnica de Pós-Graduação/STPG, Biblioteca, STAEPE, Restaurante Universitário, Segurança e Limpeza, pelos relevantes serviços que, sempre realizados com presteza, solicitude e gentileza, refletem na qualidade do estudo e do bem-estar discente.

Às colaboradoras do Grupo Focal: Neide F.C. Barone, Ana Luisa Cavalari (realização) e Andréia C. Z. Borguezon (transcrição).

Aos amigos queridos: Ivete, Carlos e Giovana; Regina Yu e Eliel; Inara e Daniel; Fábio, Valéria e Valquíria; Adriana, Tuto e Bianca; Flávia, César e Laura; Neide e Zé Barone - pela presença e pelo carinho a despeito de tempos, distâncias e modos (presencialidade/virtualidade) que permitem os encontros para comemorar a vida, sonhar, recordar, desabafar, passear, viajar, cantar, jogar, rir, chorar, relaxar e compartilhar materiais, ideias e experiências sobre educação, escolas, história, construção, decoração, filhos, música, arte, cultura, filmes/séries, cuidados, fotografias, comidinhas, pets e tudo o mais que traz esperança, leveza, luz, brilho, sabor, movimento, cor e encantamento ao cotidiano.

Aos meus pais Carlos Henrique Silva Penteado e Elizabet Zanella Penteado e aos meus padrinhos Osterwald Siqueira Zanella e Édy Rocca Zanella, pelo amor, apoio e carinho sempre presentes.

Ao meu marido, Belarmino Cesar Guimarães da Costa, pelo amor, carinho, incentivo e apoio de toda ordem e por tudo o que fizemos juntos ao longo de nossa trajetória de vida compartilhada e materializada no campo educacional - com todos os sonhos, os projetos, os planos, as conquistas, as realizações, as parcerias, as construções, as desconstruções e as reconstruções que a carreira docente na Educação Superior já nos proporcionou (juntos e a cada um, nos anos de UNIMEP) e que ainda nos proporcionará (em outras Universidades). Obrigada pelo suporte financeiro nos tempos sem aulas e sem bolsa, pelo PC que agilizou sobremaneira o trabalho de escrita da tese e pelas taças de vinho no escritório.

À minha filha Luana Penteado Guimarães da Costa, por todos os aprendizados que a maternidade proporciona, ao fazer aflorar percepções acerca das práticas educativas em espaços formais e não formais de educação; por me permitir ampliar o olhar sobre a Educação Básica por outras perspectivas e por me levar a acompanhar de perto a experiência do Ensino Remoto Emergencial do Ensino Fundamental II, dentre outras coisas que muito me ajudaram a compreender a complexidade do trabalho do professor.

À Profa. Dra. Márcia Reami Pechula, pelas oportunidades de aprendizagem e parcerias em publicações, pelas alegres e deliciosas confraternizações com seus orientandos e por me sinalizar caminhos formativos no campo educacional.

À Profa. Dra. Léslie Piccolotto Ferreira pelas lutas em prol da "Voz do Professor". Gratidão pelo convite à participação na obra "Fonoaudiólogo: o que fazer com a voz do professor?", organizada com as Fgas. Milena, Alcione e Rosane, entrecruzando trajetórias, formações, histórias e parcerias.

À Ivone Tavernard pelas indicações de textos benjaminianos.

Ao Eduardo Alessandro Soares pelas parcerias de estudo.

Aos colegas docentes do extinto Curso de Fonoaudiologia da UNIMEP, pela riqueza de "experiências" e "encontros" formativos ao longo de 15 anos de carreira docente na Educação Superior, especialmente Regina Yu Shon Chun, Reginalice Cera da Silva, Elenir Fedosse, Helenice Nakamura e Cláudia Giglio, parceiras de disciplinas (Promoção da Saúde em Fono; Fono em Espaços Sociais; Recursos Expressivos da Oralidade; Estágio em Fono Comunitária Saúde, Educação e Vivência de Voz); de "Carta-Manifesto Fonos pela Democracia" e de outros feitos.

Às escolas "Marcello Schmidt" e "Joaquim Ribeiro" e às Universidades UNESP, UNICAMP, USP e UNIVESP, pela qualidade na "educação pública e gratuita" e riqueza da formação oferecida.

Ao Bito, à Maira e à Mel pela companhia e pipocas assistindo as séries sobre escola (Segunda Chamada).

Ao Murilo Domingos de Moraes por favorecer o encontro de gerações - mãe (eu) e filha (Luana) - na ressignificação do amor.

À Marta Oliveira pelo apoio na rotina doméstica e tranquilidade para que eu pudesse me dedicar à escrita da tese.

Às famílias Siqueira Franco, Zanella, Penteado e Guimarães – cada uma ao seu tempo e com os seus modos de significar e se relacionar com a educação, com a escola, com o magistério, com o "ser" professor e com o trabalho docente.

Ao "narrador" Renato Teixeira – lembrando que, em Walter Benjamin (1987; p.197) "a arte de narrar está em vias de extinção. São cada vez mais raras as pessoas que sabem narrar devidamente".

Ao Tito, pela "participacão" me fazendo "cãopanhia" no escritório nas manhãs, tardes, noites e madrugadas de escrita da tese.

Aos órgãos de fomento à ciência e à pesquisa que, em tempos pandêmicos, contribuíram para o desenvolvimento de vacinas, testes e medicamentos permitindo proteger, tratar e salvar vidas humanas no Brasil e no mundo.

A Deus e à vida: gratidão.

PENTEADO, R.Z. **A expressividade na socialização profissional docente: estudo do contexto do estágio supervisionado e da residência pedagógica em Educação Física**. 2022. 195 f. Tese (Doutorado em Educação) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, UNESP Rio Claro, 2022.

RESUMO

A pesquisa tematiza a socialização docente entre a Universidade e a Escola, no lugar híbrido entre a formação e a profissão docente, nos espaços sociais dos dispositivos formativos Estágio Curricular Supervisionado (ECS) e Programa Residência Pedagógica (PRP). O objetivo foi analisar a expressividade como elemento constituinte da socialização profissional docente. A perspectiva fonoaudiológica de expressividade foi o ponto de partida para o empreendimento de dois movimentos, balizados pela ideia de construção coletiva da profissão docente: a) redimensionar a noção de expressividade na docência; e b) evidenciar como a expressividade, nas interações de futuros professores e professores em contextos de ECS e PRP, integra processos de socialização docente. A pesquisa foi desenvolvida em duas frentes metodológicas: a) teórica, sob aportes da Sociologia de Pierre Bourdieu (conhecimento praxiológico e o *habitus*) e de Walter Benjamin (experiência e narrativa); e b) empírica, de caráter qualitativo e enfoque descritivo e interpretativo - envolvendo oito escolas públicas de Educação Básica, 40 licenciandos em Educação Física (EF) da Universidade Estadual Paulista (UNESP) em práticas de ECS e/ou PRP e sete professores de EF escolar, no município de Rio Claro (Estado de São Paulo, Brasil). Foi empregada a triangulação de fontes, dados e análise de conteúdo/análise temática em textos escritos (estudo bibliográfico e documentos normativos curriculares), descritivos escritos (segmentos de registros de observação das interações dos participantes nas escolas) e discursivos orais (excertos de transcrição de Grupo Focal). O estudo teórico resultou em algumas proposições sobre a expressividade, como elemento que integra o corpo, a linguagem, a interação, a prática, o saber da experiência, a comunicação, a narrativa, as identidades docentes, a cultura docente, as relações socioprofissionais, a sociedade e o passado, o presente e o futuro - de professores, do coletivo docente e da docência como profissão. Por sua vez, do estudo emírico emergiram três eixos temáticos: 1) Aprendizagem da docência e desenvolvimento profissional; 2) Prática de ensino e trabalho docente; e 3) Cultura docente, usos do corpo e a produção do cuidado, da saúde, do bem-estar e da qualidade de vida de professores. As proposições e as leituras e análises empreendidas oferecem subsídios para que a expressividade venha a ser considerada como elemento a ser trabalhado para potencializar processos de socialização docente que contribuam para a construção coletiva da profissionalização, para firmar a posição de professor e afirmar a docência como profissão.

Palavras chaves: Formação de Professores; Trabalho Docente; Socialização Profissional; Estágio Supervisionado; Residência Pedagógica; Expressividade.

PENTEADO, R.Z. **Expressivity in teaching professional socialization: study of the context of school placement and pedagogical residency in Physical Education.** 2022. 195 f. Thesis (PhD Program in Education) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, UNESP Rio Claro, 2022.

ABSTRACT

The research thematizes the teaching socialization between the University and the School, in the hybrid place between the teacher education and the teaching profession, in the social spaces of the education devices School Placement (SP) and Pedagogical Residency Program (PRP). The objective was to analyze expressiveness as a constituent element of professional teacher socialization. The speech-language pathology perspective of expressiveness was the starting point for the undertaking of two movements, guided by the idea of collective construction of the teaching profession: a) resize the notion of expressiveness in teaching; and b) to show how expressiveness, in the interactions of future teachers and teachers in SP and PRP contexts, integrates processes of teacher socialization. The research was developed on two methodological fronts: a) theoretical, on contributions from Pierre Bourdieu's Sociology (praxeological knowledge and *habitus*) and Walter Benjamin's Sociology (experience and narrative); and b) empirical, qualitative in nature and with a descriptive and interpretive approach - involving eight public schools of Basic Education, 40 undergraduate students in Physical Education (PE) from Universidade Estadual Paulista (UNESP) in SP and/or PRP practices and seven teachers of school PE, in the city of Rio Claro (state of São Paulo, Brazil). Triangulation of sources, data and content analysis/thematic analysis was used in written texts (bibliographic study and curricular normative documents), written descriptions (segments of observation notes of participants' interactions in schools) and oral discourse (excerpts from the Focus Group transcripts). The theoretical study resulted in some propositions about expressiveness, as an element that integrates the body, language, interaction, practice, knowledge from experience, communication, narrative, teaching identities, teaching culture, socio-professional relations, society and the past, the present and the future - of teachers, of the teaching collective and of teaching as a profession. In turn, three thematic axes emerged from the empirical study: 1) Teaching learning and professional development; 2) Teaching practice and teaching work; and 3) Teaching culture, uses of the body and the production of care, health, well-being and quality of life for teachers. The propositions and the readings and analyzes undertaken offer subsidies for expressiveness to be considered as an element to be worked to enhance processes of teacher socialization that contribute to the collective construction of professionalization, to establish the position of teacher and affirm teaching as a profession.

Keywords: Teacher Education; Teaching Work; Professional Socialization; Practicums; Pedagogical Residence; Expressiveness.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Localização da pesquisa: município de Rio Claro, Estado de São Paulo, Brasil.....52

Figura 2. Síntese metodológica – triangulação: momentos, procedimentos e instâncias de coleta de dados; participantes; dados; tratamento de dados e análise.....62

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Caracterização das escolas participantes.....56

Quadro 2 - Identificação e caracterização dos futuros professores participantes: idade, sexo, dispositivo de formação (Estagiário-E, Residente-R ou ambos-E/R) e outras formações e/ou atividades.....59

Quadro 3 - Identificação e caracterização dos professores participantes.....60

Quadro 4 - Caracterização da observação realizada nas escolas (tempo, situação, atividades e ambientes) 65

Quadro 5 - Configuração dos núcleos interativos observados por escola e participantes.....67

Quadro 6 – Os normativos curriculares - indícios de uma formação profissional.....98

Quadro 7 – A socialização profissional nas práticas de ECS e de PRP.....103

Quadro 8 - Descritivo das escolas quanto às condições que oferecem para o trabalho docente: ambiente físico, espaços para aulas e materiais de EF, sala de professores e espaço social. 139

SIGLAS

P - Professor
E - Estagiário
R - Residente
E/R - Estagiário e Residente
ECS - Estágio Curricular Supervisionado
PRP - Programa Residência Pedagógica
EF – Educação Física
PDE – Programas de Disciplinas de Estágio
PPP – Projeto Político Pedagógico
PPRP – Projeto do Programa Residência Pedagógica
UNESP – Universidade Estadual Paulista
AC – Análise de Conteúdo
EI – Educação Infantil

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO....12

2. CONTEXTUALIZAÇÃO TEMÁTICA DA PESQUISA....28
2.1. Reconhecimento da docência como trabalho interativo, constituído por dimensões relacionais, interativas e comunicativas....28
2.2. Formação de um repertório de saberes docentes: o saber da experiência....31
2.3. (Re)construção da identidade profissional docente....34
2.4. Ressignificação e transformação da cultura docente: a colaboração....36
2.5. Atenção para os usos do corpo na docência, para a linguagem e a produção do cuidado, da saúde e do bem-estar de professores....41
2.6. Constituição de novo lugar institucional de reforço mútuo entre a formação e a profissão docente, na fronteira entre a universidade e a escola....45
2.6.1. *O Estágio Curricular Supervisionado/ECS*....45
2.6.2. *O Programa Residência Pedagógica/PRP*....47

3. CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA....50
3.1. Pesquisa Teórica....51
3.2. Pesquisa Empírica....51
3.2.*1. Local da pesquisa*....52
3.2.2. *Cenário da pesquisa*....54
3.2.3. *Escolas participantes*....55
3.2.4. *Sujeitos participantes*....57
3.2.5. *Coleta e tratamento de dados*....61
3.2.5.1. Documentos....63
3.2.5.2. Observação....63
3.2.5.3. Grupo focal....68
3.2.6. *Referencial de análise: Análise de Conteúdo - Análise Categorial Temática ou Análise Temática*....71

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO....75
4.1. <u>Resultados do estudo teórico</u>....75
4.1.1. Aportes bourdiesianos....75
4.1.1.1 *O conhecimento praxiológico*....75
4.1.1.2. *O habitus*....76
4.1.1.3. *Dos aportes bourdieusianos: algumas proposições*....84
4.1.2. Aportes benjaminianos....85
4.1.2.1. *Alguns aspectos sobre o conceito de história*....85
4.1.2.2. *Sobre experiência e narrativa*....88
4.1.2.3. *Sobre a linguagem*....91
4.1.2.4. *Dos aportes benjaminianos: algumas proposições*....94
4.1.3. Pierre Bourdieu e Walter Benjamin – aproximações....95
4.2. <u>Resultados do estudo empírico</u>....97
4.2.1. Aprendizagem da Docência e Desenvolvimento Profissional....98
4.2.1.1. *Colaboração na formação docente – limites e possibilidades*....106
4.2.1.2. *Constituição de habitus docente e de identidades docentes*....123
4.2.2. Prática de Ensino e Trabalho Docente....139
4.2.2.1. *Dimensões relacional, interacional e comunicacional, complexidade da docência e saberes da experiência*....146
4.2.2.2. *Desprivatização da prática: vulnerabilidade docente no espaço escolar*....154
4.2.3. Cultura docente, usos do corpo e a produção do cuidado, da saúde, do bem-estar e da qualidade de vida de professores....156

5. CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 161

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....171

APÊNDICE - (TECLE)..... 194

ANEXO - Aprovação CEP 195

1. INTRODUÇÃO

Esta pesquisa está inscrita no campo da formação de professores e, atenta à construção coletiva da profissão na formação docente, tematiza a socialização profissional docente, em espaços sociais da parceria entre Universidade e Escolas, na aproximação entre a formação e o campo profissional docente (o Estágio Curricular Supervisionado/ECS e o Programa Residência Pedagógica/PRP); e toma, por objeto de investigação, a expressividade.

Nesta pesquisa, a abordagem da expressividade é feita a partir de aportes teóricos de diferentes áreas (Fonoaudiologia, Educação, Educação Física, Saúde Coletiva e Sociologia - conceitos bourdieusianos e benjaminianos) e de um estudo empírico envolvendo futuros professores (estudantes de um Curso de Licenciatura em Educação Física/EF, estagiários do ECS e residentes do PRP) e professores de Educação Física/EF escolar da rede pública de Educação Básica de Rio Claro/SP (colaboradores do ECS e/ou preceptores do PRP) nas interações em contextos de ECS e PRP.

A pesquisa coloca, em diálogo, a teoria e a prática do trabalho docente e da aprendizagem da docência, para analisar a expressividade como elemento constituinte e potencializador de processos de aprendizagem da docência, desenvolvimento profissional de professores e trabalho docente que, na socialização profissional docente, concorram para a construção coletiva do ensino como profissão.

Ferreira, Arruda e Marquezin (2012) afirmam que "a expressividade é essencial para atuação em sala de aula" p.223) sendo fundamental "aos professores o conhecimento de que tão importante como o que se fala é o modo como se fala" (p.234).

> "A voz e a expressividade são fatores relevantes para o desempenho profissional e para a atuação do professor em sala de aula, especialmente enquanto componente constitutivo da identidade do professor como trabalhador, do impacto do docente sobre o discente e componente do processo ensino-aprendizagem" (Ferreira, Arruda e Marquezin, 2012; 225).

A linguagem, o modo de falar de se expressar de professores, nos aspectos da comunicação oral e/ou não-verbal, influencia, positiva ou negativamente, os alunos e as interações no processo educacional (Gauthier *et al.*, 1998; Behlau, Dragone, Nagano, 2004; Chaves, Coutinho, Mortimer, 2009 e 2010; Machado, 2009; Azevedo, Mortimer, 2015; Ferreira, Arruda, Marquezin, 2012).

Chartier (2007) traz contribuições interessantes para a valorização da oralidade dos professores e para afirmar a importância de estudos sobre a comunicação, os discursos, as narrativas e a expressividade docente, na relação com a cultura docente, com os saberes docentes e com a constituição de identidades (de professor e coletiva da docência). Na docência "a ruptura entre o fazer e o dizer é uma ficção teórica (...)

existem discursos que fazem parte integrante da prática (de práticas de ensino)", os quais legitimam o ponto de vista e os saberes dos docentes, permitindo-lhes compartir ideias e experiências (p.200).

A cultura docente é particularmente afinada com as práticas do oral, com a oralidade: na docência há um discurso oral ligado às práticas, um oral prático, que baliza as zonas de trocas possíveis entre os docentes e permite que os professores se identifiquem como um corpo de praticantes (lembrando que as redes de trocas envolvem questões institucionais e das relações sociais de trabalho, de poder e de conflitos que permitem articular os saberes, o saber-fazer, os discursos e os gestos profissionais). Este oral prático tem a capacidade de reposicionar o *status* dos professores na docência - como construtores de saberes, criadores, idealizadores e inventores (Chartier, 2007).

Perrenoud (2001) considera que a comunicação, no trabalho docente, é uma prática complexa, que abarca julgamentos realizados pelo professor, baseados nas interações, nas situações, nos saberes interdisciplinares acerca da comunicação e nos saberes construídos a partir da experiência e da reflexão sobre a experiência.

Nas interações constituídas no exercício cotidiano da docência são engendrados o *habitus* e as disposições de professor (Tardif, Lessard e Lahaye, 1991; Tardif, 2016). Por sua vez, Esteve (1999 e 2014) considera a comunicação dos professores um aspecto importante na compreensão do mal-estar docente. As dimensões relacionais, interativas e comunicativas da docência são importantes para o reconhecimento de um repertório de saberes da experiência docente e de conhecimentos específicos do ensino, necessários para a profissionalização docente (Gauthier *et al.,* 1998; Tardif, Lessard, 2005; Nóvoa, 2009; Tardif, 2013). Neste sentido, Perrenoud (2001; p.61) questiona: "conhecemos as formas de comunicação que os professores utilizam em suas práticas?"

Como ponto de partida, assume-se, na presente pesquisa, a perspectiva de **expressividade** que, referenciada pela Fonoaudiologia, considera a **integração de recursos** expressivos, quais sejam: **recursos verbais** (palavras, frases, texto ou discurso), **recursos vocais** (qualidade vocal, tipos de voz e parâmetros vocais), **recursos *não verbais*** (posturas, movimentos, deslocamentos, gestos, olhares, expressões faciais, meneios de cabeça, aparência física e indumentária) e **pausas** ou **silêncios** interpretativos (Cotes, 2002 e 2007; Kyrillos, Andrade, Cotes, 2002; Kyrillos, Cotes, Feijó, 2003; Behlau, Dragone, Nagano, 2004; Kyrillos, 2005; Viola, 2008; Ferreira, 2010; Borrego, Behlau, 2018; Santos, Ferreira, 2019; Andrada e Silva, Bittencourt, Ghirardi, 2021; Pecorari, Kyrillos, 2021).

Santos e Ferreira (2020) identificam que a abordagem da expressividade oral faz parte da atuação fonoaudiológica há aproximadamente 40 anos.

Os professores são os profissionais da voz falada com maior prevalência de distúrbios vocais (Behlau *et al.*, 2010); que há maior ocorrência de sintomas vocais e de adoecimento vocal em professores do que na população geral (Brasil, 2018-a); que eles são os profissionais da voz mais atendidos nos Centro de

Referência em Saúde do Trabalhador/CERESTs do Sistema Único de Saúde/SUS (Ferreira, Märtz, 2010); e que os distúrbios de voz são limitadores da atividade docente e os principais responsáveis por faltas, afastamentos e readaptações funcionais entre professores (Moselli, Assunção, Medeiros, 2017; Brasil, 2018-a; Medeiros, Vieira, 2019). Quando se trata especificamente de docentes de Educação Física/EF, sabe-se que este grupo guarda peculiaridades referentes ao uso vocal profissional, as quais envolvem: a competição sonora, a "voz de comando", a vocalização continuada em intensidade elevada e gritos, todos fatores geradores de risco vocal, de desgastes e de disfonias (Simões, 2000; Trout, Mccoll, 2007; Elliot, 2013; Pedersen, 2017; Pedersen, Dragone, 2018; Penteado, Souza Neto, 2019-b).

Ferreira (2005) sintetiza como o tema da expressividade emerge, na linha temporal da trajetória da Fonoaudiologia brasileira; e Ferreira e Giannini (2021) mostram como esta área contribui para o tema da voz do professor e assinalam a complexidade da compreensão deste objeto na relação com o trabalho.

Na década de 1970, as práticas clínico-terapêuticas fonoaudiológicas eram orientadas para a correção dos distúrbios vocais de profissionais da voz; e, na década de 1980, se dão as abordagens de caráter informacional, normatizador e modelar de comportamentos vocais "adequados" em vista a uma "impostação vocal" e as propostas para categorias específicas (locutores, cantores, professores), com tímida valorização da comunicação corporal - posturas, gestos e expressões faciais (Ferreira, 2005; Ferreira e Giannini, 2021). A psicodinâmica vocal (Behlau e Ziemer, 1987) permite compreender aspectos da dimensão psicossocial da voz. Já a partir de 1990 é dada atenção à voz, à fala, ao corpo e à saúde na relação com o ambiente, o contexto, e a organização do trabalho dos profissionais da voz (Penteado, 2003; Ferreira, 2005; Ferreira e Giannini, 2021). Emergem estudos de caracterização de perfis vocais e de identificação de "vozes preferidas" de diferentes categorias de profissionais da voz (Behlau, 2001); de análise de recursos expressivos vocais e gestuais no exercício de poder no jornalismo, na política e nas organizações empresariais; e são tecidas relações entre a voz e a linguagem nas interações, na socialização e no trabalho (Märtz, 1987; Servilha, 2000; Chun, 2000; Dragone, 2000; Penteado, 2003; Dragone e Giovanni, 2014). As contribuições da Fonoaudiologia para a saúde dos professores também envolvem: a organização de eventos (Seminários de Voz – Laborvox PUC/São Paulo; Seminários Latino-americanos de Voz e Trabalho - UNICAMP/Campinas; Congressos da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia/SBFa, dentre outros); a criação, na SBFa, do Grupo de Trabalho (GT) "Fonoaudiologia e Saúde do Trabalhador: Perda Auditiva Induzida por Ruído/PAIR e Distúrbio de Voz Relacionado ao Trabalho/DVRT", com participantes dos Departamentos de Voz, Audição e Equilíbrio, Saúde Coletiva e Comissão de Ensino; o desenvolvimento do Protocolo de Complexidade Diferenciada DVRT para facilitar a identificação e a notificação de casos, assim como para subsidiar ações de educação em saúde de promoção da saúde, de vigilância e de definição de Linha de Cuidado, pelas equipes de Atenção Básica da Unidade Básica de Saúde/UBS, de Estratégia de Saúde da Família/ESF e do Centro de Referência em Saúde do Trabalhador/CEREST (Ferreira e Giannini, 2021).

Todavia, a despeito das contribuições da Fonoaudiologia para os temas de voz e saúde vocal do professor, e mesmo dos avanços nas pesquisas brasileiras com o tema da expressividade (Ferreira, 2005), ressalta-se que os usos do corpo no ensino e a expressividade de professores não receberam a devida atenção nas investigações sobre o trabalho e a formação docente (Penteado, 2015).

No cenário internacional, Chartier (2007) observa que os discursos que integram a prática do professor, ainda que muito afinados com a cultura docente, costumam ser esquecidos nas pesquisas.

Da mesma maneira, Perrenoud (2001) registra que a comunicação em sala de aula é tratada, nas pesquisas, apenas de modo normativo e estigmatizador de comportamentos, atitudes e formas de ser e de fazer dos alunos em relação às regras; de maneira que faltam estudos que abordem a comunicação como um objeto de uma representação puramente descritiva e que possibilitem o conhecimento acerca das formas de comunicação de professores, nas práticas docentes.

Dragone (2000) identifica que as pesquisas nacionais sobre o trabalho docente não trazem uma clara referência à voz do professor e, tampouco, a percebem como um elemento da aula; de maneira que a voz aparece apenas nas entrelinhas dos estudos educacionais e, comumente, relacionada ao grito, ao controle disciplinar ou aos problemas de saúde vocal, envolvendo as etiologias, os tratamentos, os cuidados e a prevenção de disfonias. Também a habilidade comunicativa do professor, sob o ponto de vista interacional, é pouco abordada (Barbosa *et al.,* 2009; Azevedo *et al.,* 2014); há uma concepção reduzida do corpo no processo ensino-aprendizagem e ausência da temática no rol de saberes docentes (Antério e Silva, 2015); são escassos os estudos sobre a expressividade de professores em geral (Penteado e Ribas, 2011; Penteado, 2015); a expressividade costuma ser abordada de maneira parcial e fragmentada, com enfoque nos recursos vocais e pouca atenção para os recursos não verbais e verbais (Ferreira, 2005; Viola, 2008; Penteado e Ribas, 2011; Penteado, 2015; Santos, Andrada e Silva, 2016; Santos e Ferreira, 2019 e 2020); e as análises são apartadas da linguagem e dos seus usos nas relações sociais na escola e/ou em contexto de trabalho e de formação docente (Mortimer, 1998; Mortimer, Scott, 2002; Mortimer, Santos, 2003; Santos, 2007; Chaves, Coutinho, Mortimer, 2009 e 2010; Souza; Leal; Sena, 2010; Azevedo *et al,* 2014; Dragone; Giovanni, 2014; Ferreira *et al,* 2014; Azevedo, Mortimer, 2015; Penteado, 2015).

Dragone *et al.* (2008) mostram que o segmento de docentes de EF é partícipe em apenas 1,4% da produção fonoaudiológica brasileira em voz do professor. Além disto, Cunha e Penteado (2012) indicam que as pesquisas em voz e saúde vocal de professores de EF costumam envolver os bacharéis que atuam em academias, sendo poucos os poucos os professores de EF escolar participantes. Também Pedersen (2017) confirmou que o grupo de professores de EF escolar não é considerado nas pesquisas sobre disfonias, condições de trabalho e qualidade de vida docente. Ademais, geralmente a expressividade é abordada na EF com conotação lúdica e artística, ligada ao ritmo e à dança e um conteúdo a ser trabalhado com os alunos. Enfim, faltam publicações nacionais sobre expressividade verbal, vocal e não-verbal do professor de EF

escolar, de maneira que Penteado (2015) realça a importância de a expressividade de professores vir a ser investigada e trabalhada em contextos de trabalho e de formação docente.

O problema desta pesquisa envolve o desafio de realizar uma leitura da expressividade nas relações socioprofissionais de socialização docente, frente às tensões da construção da profissão docente.

A pergunta que propulsiona a pesquisa é: "Pode uma investigação acerca da expressividade oferecer subsídios para potencializar processos de socialização docente que contribuam para a construção coletiva da profissionalização, para firmar a posição de professor e afirmar a docência como profissão[1]?"

A **tese** a ser defendida é a de que a expressividade de professores pode ser um elemento constitutivo e potencializador da aprendizagem da docência, do desenvolvimento profissional de professores e do trabalho docente, em processos de socialização profissional docente que se coadunem com a profissionalização do ensino.

Ramalho, Nuñez e Gauthier (2004) consideram que a profissionalização e o desenvolvimento profissional docente demandam a construção de uma *profissionalidade* e de um *profissionalismo*. Segundo estes autores, a *profissionalidade* docente envolve aspectos como: reconhecimento da dimensão interativa do trabalho docente; criação de uma cultura profissional na formação e no trabalho; desenvolvimento de responsabilidade individual e coletiva; construção de uma cultura de colaboração entre os professores; participação na gestão democrática nas instituições escolares; uma perspectiva construtivista na formação dos professores, pautada pela reflexão, pesquisa, crítica, construção de saberes e recriação de conhecimentos, dentre outros. Por sua vez, o *profissionalismo* envolve mudanças nas representações acerca dos professores e da docência, com avanços na identidade profissional, para obter prestígio social e consolidação do grupo profissional.

Ocorre que as tensões da profissionalização docente não se dissociam de questões educacionais, culturais, políticas, econômicas e sociais, com as relações de poder e dominação que elas encerram - pois estas repercutem na construção social e história do magistério, na organização do trabalho escolar, na cultura docente, na prática do professor, nos saberes docentes, na identidade docente, no imaginário social de professor, nas formas de socialização profissional docente e nos modos de professores cuidarem de si e de fazerem uso de seus corpos no espaço escolar, nas posições e disposições nas relações com os agentes da comunidade escolar e com os agentes da universidade, nas interações que com eles se dão nas práticas de trabalho docente e de formação de professores.

Os movimentos de profissionalização do magistério representam uma tendência internacional, que atravessa o século XX e que se cristaliza, a partir de 1980, nas reformas educacionais e da formação docente, de modo integrado a mudanças sociopolíticas mais amplas que imputam, à educação, uma importante via

[1] A frase é alusiva ao texto de Nóvoa (2017): "Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente".

para o crescimento econômico (Enguita, 1991; Day, 2001; Tardif, Lessard, 2005; Nóvoa, 2009; Oliveira, 2010; Imbernón, 2010 e 2011; Contreras, 2012; Ball *et al*., 2013; Zeichner, 2013; Maués, 2014; Xavier, 2014; Cavaco, 2014; Tardif, 2013 e 2016; Gatti *et al,* 2019).

Segundo Tardif (2013), profissionalização consiste em fazer com que o ensino passe do estatuto de formas antigas, como de vocação (característica do século XVI ao XVIII) e de ofício (século XIX), para contemporâneas, como de profissão (a partir da segunda metade do século XX). No entanto, este autor entende que a evolução do ensino nada tem de linear - ela é irregular e caótica, é feita de continuidades e descontinuidades, de avanços e de retrocessos, de desigualdades entre os países e entre regiões de um mesmo país, com formas antigas de ensino convivendo com contemporâneas. Maurice Tardif considera que o ensino, no Brasil, não passou da vocação para o ofício e do ofício para a profissão: o ensino brasileiro possui algumas características do ofício, mas não todas, pois há uma evolução inacabada rumo ao ofício, ainda a depender de melhoria das condições de trabalho dos professores (Souza Neto, Ayoub, 2021).

Diferentes projetos de profissionalização se fazem presentes e são postos em curso em diversos países, evidenciando contradições e disputas nos movimentos, sendo diversos os aspectos que atuam gerando ambiguidades, distorções, tensões, limitações, entraves e desafios. Figuram, dentre esses aspectos: as forças globais do neo-liberalismo, do neoconservadorismo e das formas corporativas de gerenciamento como tendências que conduzem a tentativas de privatizar o ensino público e a formação de professores; o alinhamento da escola à empresa e dos conteúdos ensinados às exigências do mercado, com uma visão utilitarista do trabalho docente, que enfatiza a pedagogia das competências técnicas na formação de um professor flexível e polivalente, de cujo trabalho se obtenha eficiência, produtividade e lucro em uma sociedade competitiva; a educação tratada como uma mercadoria e políticas educacionais que atuam na regulação social e nos ajustes estruturais que contribuem para manutenção das bases do sistema de acumulação; os professores e a sua formação sendo criticados como tecnicamente incompetentes, politicamente descompromissados e culpados baixa performance dos alunos e pelos problemas do sistema educacional; o desenvolvimento de uma cultura escolar de performatividade e de responsabilização, que agrega controle, inspeções, regulações, prescrições, julgamentos, cobrança por resultados, comparações e amostras de ‘qualidade’ e de ‘promoção’, imputabilidade e prestação de contas pelos docentes, com acirramento da concorrência e da comparação entre os pares; a produção de concepções reducionistas e homogeneizantes de processos de formação que fomentam o mercado de formação docente; a falta de conhecimento e de valorização dos saberes da experiência docente; a universitarização da formação de professores distanciada da concretude do trabalho docente, produzindo um sentimento crescente de insatisfação resultante do distanciamento entre a universidade (pesquisas e ideias) e a escola (a realidade, a cultura, a linguagem, a prática, os saberes e os interesses dos professores); nos estágios da formação docente, uma visão de prática desprovida de experiências, racionalidades e saberes, como um lugar de

aplicação de teorias, regras e conhecimentos formulados fora dela e com a aprendizagem pautada na imitação de modelos; a cultura docente, que reproduz relações hierarquizadas; a estrutura organizacional do trabalho docente na escola que, além de não propiciar a colaboração entre os professores, reforça a tradição da docência como um ato privado, com isolamento do professor em sala de aula e a não-interferência no trabalho de ensino; a falta de colaboração entre os pares; a falta de engajamento dos professores das escolas na formação das novas gerações profissionais; a falta de uma socialização vinculada a ideia de desenvolvimento profissional docente; e a prevalência de mal-estar, sofrimentos e adoecimentos de professores, a produzir efeitos negativos no trabalho, na carreira e na vida do professor (Little, 1990; Enguita, 1991; Lapo, Bueno, 2003; Oliveira, 2010; Lantheame, 2012; Ball *et al*, 2013; Zeichner, 2008 e 2013; Tardif, 2013; Maués, 2014; Xavier, 2014; Souza, 2014; Souza e Sarti, 2014; Cavaco, 2014; Passos, 2016; Gatti *et al,* 2019).

Zeichner (2008 e 2013) indica a existência de três diferentes agendas para a formação docente no cenário educacional estadunidense, cada uma com propósitos e ênfases diferentes, ainda que sob denominação do mesmo movimento, sendo que algumas repercutirem em processos de desprofissionalização. O autor critica o fato de a formação de professores se dar pautada em uma visão tecnicista do papel dos professores (os professores vistos como simples tarefeiros e implementadores de estratégias curriculares roteirizadas) e destaca que essa ótica desconsidera diversas necessidades dos licenciandos e dos docentes, como: de conhecerem os contextos social e político da comunidade onde trabalham; de aprenderem a exercer um julgamento em sala de aula que lhes possibilite adaptarem a prática docente a partir das necessidades dos alunos; de refletirem sobre o ensino e de aprenderem com a prática; e de os professores se comprometerem a ajudar os licenciandos em sua formação e inserção profissional.

Além disto, “um problema perene em programas tradicionais de formação de professores mantidos por faculdades e universidades tem sido a da falta de conexão entre os cursos de formação de professores nessas unidades e o campo da prática” (Zeichner, 2010; p. 484). Para este autor, uma agenda com potencial de contribuir para a profissionalização do magistério e da formação de professores, no fortalecimento de uma educação pública democrática e de qualidade, é aquela em que a formação docente, sediada em faculdades e universidades, ocorra em responsabilidade partilhada com as escolas e as comunidades. Para tanto, se faz preciso contar com estágios supervisionados de alta qualidade nas escolas, tendo como mentores dos licenciandos os professores experientes das escolas (Zeichner, 2008 e 2013).

No Brasil, Oliveira (2010) e Gatti *et al.* (2019) consideram que a profissionalização docente cresce em meio às reformas educacionais de ampliação e adequação, dos sistemas escolares, à expansão da cobertura escolar, de modo que esbarra, de um lado, no estatuto dos professores como funcionários do Estado ou de instituições privadas, com lugar de dominados na hierarquia institucional e sob regulação externa que lhes retira a autonomia; e, de outro lado, na universitarização da formação dos professores, que passou mais

pela outorga do Estado do que pelo reconhecimento de um saber obtido na experiência docente no ofício de ensinar, no cotidiano do trabalho escolar e na realidade da condição socioprofissional dos professores.

Ao discutir as políticas e os programas para a formação de professores para a Educação Básica no Brasil nos últimos 20 anos, Gatti (2021) mostra que políticas governamentais deram origem a esforços políticos e variadas iniciativas, desenvolvidos para reorientar e melhor qualificar a formação de professores. Mas dados de pesquisas concernentes a essas políticas e aos seus efeitos apontam problemas, como: os descompassos entre a proposição das políticas e a sua realização, a descontinuidade nas implementações, as reformulações sucessivas, a fragmentação das ações e a superposição de ações, entre órgãos governamentais, a falta de avaliações mais abrangentes e acuradas dos programas de formação e a precariedade das condições de trabalho, carreira e salário dos professores, a demandar atenção para a valorização e o reconhecimento do trabalho dos professores da educação básica. Assim, a maioria dos cursos de formação docente nacionais segue com currículos fragmentários, parca relação com as escolas, estágios precários e formação genérica com pouca identidade profissional (Gatti, 2010 e 2021).

Gatti *et al*. (2019) identificam que há iniciativas localizadas de elaboração de projetos de estágio que se mostram renovadores, como a proposta de Estágio Curricular Supervisionado/ECS do Curso de Pedagogia da Unesp de Rio Claro, a qual destina atenção para a relação entre gerações (professores experientes das escolas e estagiários em formação) - a chamada parceria intergeracional, em vista a desenvolver uma dimensão colaborativa na cultura do magistério na transição entre ser estudante e ser docente (Sarti, 2009). Também vale referir, dentre as políticas federais brasileiras abrangentes de formação docente, que o Programa Residência Pedagógica/PRP conta com estudos que trazem aspectos positivos de iniciativas inovadoras, dado a forma como a formação docente, nelas, é concebida e realizada (Gatti, 2021). Contudo, Vedovatto e Souza Neto (2021) observam o equívoco que seria comparar o PRP ao ECS como práticas concorrentes – é preciso resolver os descompassos e evitar as descontinuidades das políticas de formação docente sem deixar de reconhecer e de valorizar as experiências exitosas.

Em seu turno, Sarti (2019) identifica que, no processo brasileiro de universitatização da formação docente, na relação com a dimensão cultural e as lutas simbólicas nele mobilizadas, os professores das escolas foram deixando de ser os formadores das novas gerações docentes e tiveram o seu espaço de atuação desvalorizado, com uma fragilização gradativa e uma significativa perda do “lugar próprio” desses agentes (anteriormente conquistado) no campo da formação docente. Consequentemente, houve um apagamento sociocultural do magistério e de sua cultura, do qual decorreram problemas, como: a formação pouco integrada ao contexto concreto no qual o professor irá atuar e distanciada da cultura docente, do núcleo identitário docente e da complexidade do trabalho docente; um descompasso e uma fragmentação entre teoria e prática (em detrimento das práticas) e um modelo aplicacionista do conhecimento. Para Sarti (2009 e 2019), a profissionalização do magistério requer uma redemarcação da prática docente como o próprio dos

professores, no bojo de um movimento mais amplo de fortalecimento dos professores no campo educacional – o que pressupõe o aumento do controle estratégico que os professores exercem sobre o trabalho que realizam, ao mesmo tempo que envolve um papel ativo dos professores na tarefa de formar as próximas gerações docentes; e demanda o emprego de dispositivos que possibilitem a aproximação com o trabalho, seus agentes e a cultura docente, na construção de uma identidade profissional em um processo de socialização que vê, nas relações intergeracionais de professores no espaço escolar, a possibilidade da configuração de encontros formativos.

Ademais, considerar o professor de escola como um formador de novas gerações docentes conduz a um entendimento de que os relacionamentos entre futuros professores e professores em exercício permitem objetivar saberes da experiência, partir dos quais os professores interpretam, compreendem e orientam a sua prática (Tardif, Lessard, Lahaye, 1991; Foerste, 2005; Wittorski, 2014; Tardif, 2016; Nóvoa, 2017; Sarti, 2019).

Usando o conceito de hibridismo e "terceiro espaço", Zeichner (2010) apresenta uma mudança de paradigma na epistemologia dos programas de formação de professores, a qual considera necessária para as faculdades e as universidades trabalharem com escolas e suas comunidades rumo a processos mais democráticos e inclusivos, nos quais o conhecimento empírico e acadêmico e o conhecimento das comunidades sejam dispostos, juntos e de modos menos hierárquicos, a serviço da aprendizagem docente.

> O conceito de terceiro espaço diz respeito à criação de espaços híbridos nos programas de formação inicial de professores que reúnem professores da Educação Básica e do Ensino Superior, e conhecimento prático profissional e acadêmico, em novas formas para aprimorar a aprendizagem dos futuros professores. Contrários à desconexão tradicional entre escola e universidade e à valorização do conhecimento acadêmico como a fonte de autoridade do conhecimento para a aprendizagem sobre o ensino, próprio dos modelos tradicionais de formação de professores das escolas normais superiores e das universidades (...), os terceiros espaços reúnem o conhecimento prático ao acadêmico de modos menos hierárquicos, tendo em vista a criação de novas oportunidades de aprendizagem para professores em formação (Zeichner, 2010; p.485).

Nóvoa (2017, 2019-a e 2019-b) também entende que a profissionalização requer a constituição de um novo lugar institucional, de reforço mútuo entre a formação e a profissão docente, o qual é por ele identificado como um "tempo entre-dois" e, também, chamado de um "entrelugar". Situado na zona de fronteira entre a universidade e a escola (uma casa comum da formação e da profissão) é um lugar híbrido e de convergência, entrelaçamento e junção das temáticas e das realidades que configuram o campo docente, que pode valorizar os saberes dos professores e reforçar os processos de formação. Ele é, também, lugar de abertura ao espaço público da educação e de exposição e ação pública em temas educativos. O autor ressalta, ainda, que se trata de um lugar de produzir o encontro e a valorização da experiência de universitários e de professores da educação básica, como formadores em colaboração e corresponsabilidade

na produção de novos sentidos que possibilitem, ao ensino, evoluir de uma matriz individual para uma matriz coletiva, na inscrição de uma dimensão coletiva no *habitus* dos professores.

Nóvoa (2019-a) vê esse "tempo entre-dois", no fim da formação inicial e no princípio da profissão, como uma indução profissional. Contudo, Tardif (2016) entende que a indução também pode ser compreendida como inserção profissional. Deste modo, Vedovatto e Souza Neto (2021), concebendo que a formação de professores ocupa uma zona própria, na articulação na relação entre Universidade e Escola, envolvendo uma via de mão dupla, em alternância concomitante, nesse "tempo entre-dois", também consideram o Estágio Curricular Supervisionado como a primeira etapa da inserção profissional. Desta feita, na presente pesquisa, considera-se que tanto o Estágio Curricular Supervisionado/ECS quanto o Programa Residência Pedagógica/PRP podem ser considerados como a primeira etapa da inserção profissional.

Uma cultura profissional de formação docente constitui-se em sintonia com uma mudança de paradigma epistemológico dos programas de formação de professores; mas é imperativo que as ações formativas confiram um "estatuto epistemológico aos diferentes saberes constitutivos da docência que, produzidos e em circulação em espaços diversos, devem convergir e ser mobilizados para a aprendizagem e o desenvolvimento profissional de nossos professores" (Vasques e Sarti, 2022; p.18).

Em vista à aquisição de uma "dimensão socioprofissional" na formação docente, Sarti (2020) pressupõe uma relação complexa com os saberes de diversas fontes; e, na constituição de uma formação híbrida para os professores, busca integrar dois princípios geradores e unificadores da prática à discussão da formação docente (o *habitus* e a *geração*) que, no seu entender, permitem uma articulação com os preceitos do desenvolvimento profissional docente e com a lógica da socialização profissional.

> a necessidade de que a formação universitária dos novos professores seja realizada em alternância com o espaço de trabalho dos professores e que envolva a atuação de equipes pluricategorias, que prevejam a atuação de formadores diversos, entre os quais devem estar os professores experientes e capazes de acompanhar os futuros professores em sua iniciação profissional docente, primeiro momento sistemático de um processo mais longo que visa a sua socialização profissional no magistério (Sarti, 2020; p.313)

O estágio curricular supervisionado e a residência docente passam a ser instâncias privilegiadas para a formação e a socialização profissional docente e canais de conexão estruturada e sistematizada, das universidades com as escolas, para trazer a formação inicial para perto da prática e dos contextos de futura atuação docente, na junção das realidades que configuram o campo docente e em corresponsabilidade entre diferentes agentes formadores, em vista possibilitar processos de: inserção no ambiente escolar, iniciação na cultura docente, integração em atividades e em modos de fazer docentes, produção de saberes docentes, constituição de identidades docentes, incorporação de lógicas e componentes socioprofissionais na formação docente, oportunizar uma formação de professores imbricada em sentidos e significados de profissão, relação

entre teorias (difundidas na universidade) e práticas (mobilizadas na escola) - ou seja: à união entre formação e profissão, favorecendo o enraizamento dos licenciandos na profissão e o desenvolvimento profissional docente (Pimenta, 1997; Zeichner, 2008, 2010 e 2013; Batista, Pereira e Graça, 2012; Pimenta, Lima, 2014; Sarti, 2009, 2013 e 2020; Iza, Souza Neto, 2015; Souza Neto, Sarti, Benites, 2016; Cyrino, 2016; Nóvoa, 2017 e 2019-a; Corrêa Júnior, Souza Neto, Iza, 2017; Vasques e Sarti, 2017; Ribeiro, Vedovatto, 2019-a; Souza Neto, Cyrino, Borges, 2019; Vedovatto, Souza Neto, 2021; Silva, Montiel, Pinheiro, 2022).

No cenário internacional, Nóvoa (2017) entende que as investigações acerca da formação docente sob uma ótica profissional requerem deslocamentos metodológicos: das estruturas para os processos; do sistema institucional para os espaços e a cotidianidade de trabalho (em meio a componentes informais, flexíveis, contingenciais, implícitos ou pouco visíveis do trabalho docente e que, no entanto, revelam a sua complexidade); e dos atores coletivos (universidade, sindicatos, poder público) para os professores, as situações de interação e os saberes docentes. Já no cenário brasileiro Diniz-Pereira (2000, 2010 e 2013) recomenda que as pesquisas sobre formação de professores se atentem para alguns pontos: a) as escolas públicas; b) as especificidades de diferentes áreas do conteúdo escolar; c) as práticas docentes; d) o aprender a ensinar; e) a experiência nos processos de construção de saberes sobre a docência, dentre outros.

Cabe notar que a presente pesquisa dialoga com todas essas agendas, ao tematizar a socialização profissional docente em processos formativos de professores constituídos na aproximação entre a formação e o trabalho docente, a partir da parceria entre uma Universidade pública e Escolas públicas de Educação Básica. Ela está envolvida com a construção coletiva da profissão docente, sob a perspectiva do projeto de profissionalização do ensino comprometido com esforços em dar visibilidade à importância da valorização do ensino e do trabalho dos professores, bem como de construção de uma formação docente de alto nível, com elevação do *status* dos professores junto à opinião pública, tornando a docência uma escolha atrativa e aumentando a retenção na carreira, com diminuição do mal-estar docente.

Além disto, esta pesquisa valoriza a prática e a cotidianidade de trabalho e de formação docente, sob um olhar descritivo e interpretativo atento às experiências e aos saberes produzidos a partir da reflexão sobre a prática e sobre as experiência, na socialização profissional que envolve a figura dos professores das escolas, em relações geracionais e de colaboração com os futuros professores, em vista à constituição da ideia de docência como trabalho complexo, que envolve conhecimentos teóricos e práticos; ao desenvolvimento profissional docente; e à constituição de identidades profissionais docentes, o que inclui o papel de formador de novos professores.

A prática deve ser entendida como o eixo central e o ponto de partida do currículo de formação de professores, em contraposição à tradição aos modelos de formação docente que são baseados na racionalidade técnica (Pérez Gómez,1997) – os quais costumam ser empregados em vários países do mundo, inclusive com apoio de instituições internacionais de fomento (Diniz-Pereira e Zeichner, 2002).

A questão da epistemologia da prática se encontra no cerne de um movimento de profissionalização docente que, preocupado com mudanças profundas na formação de professores, possa redefinir as pesquisas na delimitação de um objeto de investigação baseado no compromisso com posturas teóricas e metodológicas e integrado ao conhecimento acadêmico/universitário. Trata-se da investigação que busca compreender o processo de produção, mobilização e transformação dos saberes relacionados às ações dos professores, tendo em vista a revelação desses saberes e a compreensão de como eles são produzidos, aplicados, incorporados, integrados e transformados nas tarefas cotidianas da docência, levando em conta os recursos disponíveis e os limites da atividade de trabalho dos professores, bem como a compreensão de seu papel no processo de trabalho e na constituição de identidades profissionais (Tardif, 2012). A epistemologia da prática, especialmente sob uma perspectiva de fomento à reflexão crítica, é afirmada por vários autores em estudos voltados para a profissionalização docente (Pérez Gómez,1997; Tardif, 2000 e 2012; Zeichner, 2010; Diniz-Pereira, 2010; Tardif e Moscoso, 2018), inclusive na particularidade da Educação Física (Neto, Souza Neto, 2014; Rufino, Benites, Souza Neto, 2017; Rufino, Souza Neto, 2021 e 2022).

A prática é lugar de aprendizagem e de construção do pensamento prático do professor; o conhecimento das ciências básicas (cujo indubitável valor instrumental aqui não se discute) necessita ser integrado ao pensamento prático do professor. Desta feita, a análise das práticas docentes, que envolve o enfrentamento de problemas complexos da vida escolar, pode configurar o ponto de partida para compreender o modo como os professores mobilizam o conhecimento científico, resolvem situações, elaboram e modificam rotinas, experimentam hipóteses, empregam técnicas e instrumentos, recriam estratégias e inventam recursos e procedimentos. A formação dos professores deve começar por estudar e analisar o ato de ensinar - "o conhecimento deve reportar-se à prática e ao conjunto de problemas e interrogações que surgem no diálogo com as situações conflituosas do cotidiano educativo" (Pérez Gómez, 1997; p.111).

> "Apoiar-se na prática não significa que se reproduzam acriticamente os esquemas e rotinas que regem as práticas empíricas e se transmitem de geração em geração como resultado do processo de socialização profissional. Pelo contrário, o *conhecimento-na-ação* só é pertinente se for flexível e se apoiar na *reflexão na e sobre a ação*. Trata-se de partir da prática para desencadear uma reflexão séria sobre o conjunto das questões educativas, desde as rotinas às técnicas, passando pelas teorias e pelos valores (...) o pensamento prático do professor não pode ser ensinado, mas pode ser aprendido. Aprende-se fazendo e refletindo *na e sobre* a ação. Através da prática é possível apoiar e desenvovler o *pensamento prático*, graças a uma reflexão conjunta (e recíproca) entre o aluno-mestre e o professor ou tutor (...) a figura do supervisor ou tutor universitário adquire uma importância vital (...) responsável pela formação prática e teórica do futuro professor, deve ser capaz de atuar e de refletir sobre a sua própria ação como formador (...) um processo de diálogo reflexivo com o aluno-mestre sobre as situações educativas" (Pérez Gómez, 1997; p.112).

Na formação de professores que os concebe como artistas reflexivos, a prática adquire o papel central no currículo, como o lugar de aprendizagem e de construção do pensamento prático do professor. A

reflexão implica uma imersão consciente no mundo da experiência – um mundo de conotações, valores, intercâmbios simbólicos, correspondências afetivas, interesses sociais e cenários políticos. O processo de reflexão envolve: a expressão de uma orientação para a ação e de relações entre o pensamento e a ação nas situações históricas; as relações sociais; a expressão e o serviço a interesses humanos, políticos, sociais e culturais; a reprodução e/ou a transformação ativa das práticas ideológicas de base da ordem social; e a expressão do poder de reconstruir a vida social, ao participar na comunicação, na tomada de decisões e na ação social (Pérez-Gòmez, 1997).

A prática, enquanto processo de intervenção sobre a realidade, é uma atividade criativa:

> "No diálogo reflexivo que o aluno-mestre mantém com a realidade problemática, cria-se uma nova realidade, novos espaços de intercâmbio, novos marcos de referência, novos significados e novas redes de comunicação. Ao criar uma nova realidade a prática abre um novo espaço ao conhecimento e à experiência, à descoberta, à invenção, à reflexão e à diferença" (Pérez Gómez, 1997; p.112).

Sarti (2019) sugere que as práticas profissionais se constituam como lugar de luta pela profissionalização docente; e acrescenta que a redemarcação da prática como o próprio dos professores lhes permite assumir um lugar estratégico, de querer e poder, no espaço concorrencial da educação.

Faz-se necessário conhecer o cotidiano da docência e da organização do trabalho escolar, no qual, em meio a componentes informais, flexíveis, contingenciais, implícitos ou pouco visíveis do trabalho docente, os professores e outros agentes da comunidade escolar interagem, atuam em suas práticas, constroem conhecimentos, atribuem sentidos e significados àquilo que fazem, constituem os saberes da experiência docente, engendram o *habitus* de professor, produzem a cultura e a identidade docente (Tardif, Lessard e Lahaye, 1991; Tardif, Lessard, 2005; Tardif, 2016). Além disto, cabe observar que Silva (2005), atenta ao conjunto de elementos que estruturam a epistemologia da prática e preocupada com a estética dos modos de ser e agir de professores e professoras, afirma que a natureza do ensino na sala de aula é constituída por uma estrutura estável, porém não estática, que denomina *habitus* professoral. Deste modo, durante a formação os discentes estruturam o *habitus* estudantil e o *habitus* professoral será desenvolvido e incorporado no e com o exercício prático da docência, em meio às influências da cultura da escola e das características específicas em cada nível de ensino e componentes curriculares ensinados na escola.

Esta pesquisa também dialoga com a atual política educacional brasileira de formação docente, materializada nas Diretrizes Curriculares Nacionais/DCNs para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica/BNC Formação Inicial (Brasil, 2019) e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores, a Base Nacional Comum/BNC Formação Continuada (Brasil, 2020) – lembrando que ambas têm, como referência[2], a Base Nacional Comum Curricular da

[2] Vale notar que o discurso de "coerência" entre a BNCC e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Docente acoberta uma tentativa política de uniformizar os currículos das licenciaturas no país, como parte de um processo de padronização da

Educação Básica/BNCC (Brasil, 2018-b). Neste sentido, vale notar que a BNC Formação Inicial (Brasil, 2019) traz, em seus princípios norteadores da organização curricular, a centralidade do estágio supervisionado - o que se coaduna tanto com a literatura internacional quanto com a nacional. Além disto, algumas das competências gerais e específicas, previstas em ambas as políticas de formação docente (Brasil, 2019 e 2020), permitem aproximações com a temática desta pesquisa, em tocante: à expressividade dos professores nas interações do trabalho docente, à construção de uma cultura de colaboração na docência e à constituição de uma cultura do cuidado, da saúde e do bem-estar docente.

A pesquisa compõe os trabalhos da linha de pesquisa Formação de Professores e Trabalho Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNESP/Rio Claro.

Integra, igualmente, as atividades do Grupo de Pesquisa Lattes/CNPq "Docência, Formação de professores e Práticas de Ensino/DOFPPEN [3]. As orientações teóricas do grupo concentram-se em estudos que consideram o estágio supervisionado como espaço privilegiado de aprendizagem profissional que, com base nas formulações de Pierre Bourdieu, integra processos mais amplos de constituição e de estruturação de um *habitus* específico ligados ao magistério: o *habitus* docente, na transição dos estudantes, do "ofício de aluno" para uma identidade docente mediante a pressuposição da existência de uma "cultura pedagógica" que estrutura a prática docente. Os estudos apontam a necessidade de uma definição clara quanto aos papéis a serem desempenhados pelos docentes da universidade e pelos professores das escolas, na planificação de um trabalho articulado (Souza Neto, Sarti, Cyrino, 2018). Nos estágios, destaque é atribuído ao papel dos professores das escolas para a atuação como formadores das novas gerações docentes (Souza Neto, Sarti, Cyrino, 2018; Vedovatto e Souza Neto, 2021). Neste âmbito, cursos de formador de formadores possibilitam uma preparação de professores da Educação Básica para receberem estagiários e oportunizarem trocas com os colegas, bem como desenvolverem a visão da função como orientadores de estagiários e uma percepção de si como formadores de novas gerações de professores (Benites, Cyrino, Souza Neto, 2013).

Do mesmo modo, a pesquisa compõe as atividades do Grupo NEPEF (Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação Física: Formação Profissional e Campo de Trabalho), pois chama a atenção para as interações em processos de formação docente, focalizando a expressividade como um elemento importante

---

formação de professores e de controle do trabalho docente (Santos, Diniz-Pereira, 2016; Faria, Diniz-Pereira, 2019; Diniz-Pereira, 2021), sob uma proposta de formação por competências de viés pragmatista e reducionista, a qual evidencia uma estrutura discricionária e invasiva do trabalho docente e uma visão tarefeira da docência, a posicionarem os professores como meros executores de tarefas pedagógicas (Albino e Silva, 2019).

[3] Ligado ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto de Biociências da UNESP-campus de Rio Claro, "o DOFPPEN possui parcerias a nível local e regional, como a Secretaria da Educação do Munícipio de Rio Claro e a Diretoria de Ensino de São Carlos e com grupos de pesquisa, no país, como 'Modelos de formação de professores: estudos comparados' (USP-São Paulo) e 'Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação Física: Formação Profissional e Campo de Trabalho' (NEPEF – FPCT – Unesp-Rio Claro); bem como em nível internacional com o '*Centre de Recherche Interuniversitaire sur la Formation et la Profession Enseignante'* (CRIFPE – Canadá) e também com o laboratório "*École, Mutations et Appretissages"* (EMA – *Université Cergy-Pontoise*, França). Em âmbito local, o DOFPPEN possui vínculo direto com o projeto de Extensão "Escola de Educadores" da Unesp - Rio Claro, que há 10 anos tem trabalhado com a formação inicial e continuada de professores com destaque para parceria com a Secretaria de Educação do Municio de Rio Claro" (Souza Neto, Sarti e Cyrino, 2018; p. 54)

do corpo e da linguagem do professor de EF escolar – enfoques não costumeiros na área de EF, que tradicionalmente tem a expressividade relacionada a conteúdos como atividades rítmicas e dança.

Como elemento de originalidade, este estudo faz um exercício de transposição, da noção de expressividade oriunda da Fonoaudiologia, para colocá-la em diálogo com aportes das áres de Educação, Educação Física, Saúde Coletiva e Sociologia, os quais possibilitam transformá-la e ampliá-la, na construção de interfaces que possibilitem valorizar a expressividade no trabalho e na formação de professores.

O **objetivo geral é** analisar a expressividade como elemento constituinte da socialização profissional docente em vista a potencializar processos de aprendizagem da docência, desenvolvimento profissional de professores e trabalho docente que concorram para a construção do ensino como profissão.

Com relação aos **objetivos específicos,** a pesquisa toma a perspectiva fonoaudiológica de expressividade como ponto de partida para o empreendimento de dois movimentos balizados pela ideia de construção coletiva da profissão docente:

1) Redimensionar a noção de expressividade na docência;
2) Evidenciar como a expressividade, nas interações de futuros professores e professores em contextos de ECS e PRP, integra processos de socialização docente. Neste sentido, busca-se, na expressividade, a chave para: a) explicitar a complexidade da docência e os saberes da experiência; b) analisar a constituição de identidades docentes; c) evidenciar a cultura docente; d) analisar relações socioprofissionais de colaboração e de produção de experiências e narrativas formativas; e e) identificar os usos do corpo na docência, com atenção para a linguagem e a produção de cuidado, saúde, bem-estar e qualidade de vida de professores.

O corpo dessa tese é estruturado em **cinco seções:**

A **primeira seção** corresponde ao presente texto introdutório e traz a categoria expressividade, o problema e a pergunta, a tese defendida, os objetivos da pesquisa e a estrutura do trabalho.

Na **segunda seção** é apresentada uma contextualização da temática da expressividade em diálogo com a literatura das áreas de Educação, Fonoaudiologia, Educação Física e Saúde Coletiva, em vista a identificar algumas necessidades que permitem situar e justificar a pesquisa em um cenário de desafios à profissionalização docente. A expressividade é o eixo que articula questões: das interações na docência; do saber da experiência docente; da identidade docente; da cultura docente; e dos usos do corpo na docência, bem como aspectos do cuidado, da saúde do bem-estar docente.

A **terceira seção** traz os caminhos metodológicos da pesquisa em duas frentes: a primeira, de base teórica, busca atender o primeiro objetivo específico; e a segunda, de base empírica, busca responder o segundo objetivo específico.

A vertente teórica se vale de aportes da Sociologia, os quais oferecem ancoragens teórico-conceituais de Pierre Bourdieu (conhecimento praxiológico e o *habitus*) e de Walter Benjamin (experiência e narrativa) que, para a presente pesquisa, entende-se que podem contribuir, em estudo bibliográfico, para uma compreensão ampliada da expressividade.

Já a vertente empírica, de caráter qualitativo e com enfoque descritivo e interpretativo, se vale de triangulação de fontes, coleta e Análise de Conteúdo - Análise Temática de dados (documentos, observação e grupo focal) que envolvem discursos e práticas referentes a processos de socialização profissional docente no ECS e no PRP, tendo como participantes futuros professores licenciandos em EF e professores de Educação Básica.

A **quarta seção** apresenta os resultados da pesquisa. Primeiramente, do estudo teórico, com uma síntese das suas contribuições materializada no elenco de algumas proposições, as quais entende-se que permitem redimensionar a noção de expressividade na docência e na socialização profissional docente. Sequencialmente, do estudo empírico, sendo os resultados organizados em categorias temáticas e apresentados em formas de quadros e de tópicos, entremeados pelas discussões fundadas na literatura e nos aportes teórico-conceituais, acrescidos de uma leitura alargada de expressividade, tecida neste trabalho.

A **quinta seção** traz as considerações finais acerca da expressividade como elemento constituinte e potencializador de processos de trabalho, formação, socialização e desenvolvimento profissional docente. Ele também ressalta as contribuições para o campo da Formação de Professores e de Trabalho Docente e para uma ampliação da ótica acerca da expressividade do professor que, iluminada pelos aportes empregados na presente pesquisa, contribui para subsidiar o adensamento de um entendimento de sua importância nos processos e nos dispositivos de formação de professores e de socialização profissional docente.

Por fim, são apresentadas as Referências Bibliográficas.

5. CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa teve por objetivo analisar a expressividade como elemento constituinte da socialização profissional docente valendo-se, para tanto, de um estudo teórico e de uma pesquisa empírica. Assim, a abordagem da expressividade se deu em uma perspectiva que se fez triplamente original: a) na interface da Educação, da Fonoaudiologia, da Educação Física e da Saúde Coletiva; b) na aproximação entre conceitos bourdieusianos e benjaminianos; e c) na pesquisa de campo, que envolveu os dispositivos formativos ECS e PRP, tendo como participantes professores e futuros professores, nas interações de trabalho docente e de aprendizagem da docência.

Confluíram, na temática e no desenho da pesquisa, elementos constituintes da trajetória formativa, profissional, acadêmica e de pesquisadora da autora que, em diferentes tempos e espaços, dizem respeito a experiências e encontros com o campo da formação profissional e do trabalho docente. Neste sentido, o desenho da pesquisa permitiu ultrapassar a literatura atual sobre a formação docente: a) por focalizar o professor e suas interações na socialização profissional docente, quando a maioria dos estudos em educação focaliza o alunado e suas aprendizagens; b) pela metodologia que prioriza situações cotidianas de trabalho docente e de aprendizagem da docência; c) por promover o diálogo entre a teoria e a prática na formação docente em contexto de parceria universidade e escola; d) por considerar a expressividade do professor na integração dos recursos verbais, vocais e não-verbais e, também, vinculada ao corpo, ao cuidado e à produção de saúde e bem-estar de professores; e) por contextualizar a temática da expressividade de professores na socialização profissional docente em meio às necessidades de um cenário de desafios à profissionalização do ensino; e, f) por buscar ampliar a noção fonoaudiológica de expressividade a partir de outros aportes teórico-conceituais.

O estudo partiu de uma contextualização da expressividade de professores no cenário de desafios à profissionalização do ensino, sob uma ótica interdisciplinar que buscou, nas interfaces da literatura das áreas de Educação, Fonoaudiologia, Educação Física e Saúde Coletiva, vislumbrar algumas entradas para relações da temática com questões próprias de uma socialização docente que, no horizonte, encontra a ideia do ensino como uma profissão. Configuraram como principais vias de compreensão para essas relações: a importância de reconhecer e valorizar as dimensões relacionais, interacionais e comunicacionais da docência; os componentes do implícito, do informal, do contingencial, do flexível e do pouco visível do trabalho docente que podem exprimir a complexidade da situação e da cotidianidade da docência; os saberes da experiência dos professores, que precisam ser revelados para fazer do ensino um ofício de saberes; a necessidade de

valorização da oralidade na cultura docente; a importância de se atentar aos usos do corpo no trabalho e se promover o bem-estar de professores; e a necessidade de constituição de relações geracionais docentes que contribuam para uma cultura de colaboração na docência. A expressividade pôde ser vista como um elemento que é capaz de tecer o alinhavo de caráter interdisciplinar, que articula as contribuições do mosaico da literatura destas diferentes áreas, para o enfrentamento das necessidades para a profissionalização docente.

Neste sentido, do mosaico interdisciplinar da literatura propõe-se, em síntese, que a expressividade, na docência: integra a materialidade dos usos do corpo e da linguagem de professores e afirma a importância das dimensões relacionais, interacionais e comunicacionais da docência, estando imbricada nas práticas, na coerência e na pertinência pragmática das ações e no saber da experiência dos professores, atuando na constituição do *habitus* docente e de identidades docentes; compõe a oralidade na cultura docente e as interações, os discursos, os diálogos e as narrativas orais, pelos quais se dão os processos formativos de análise de prática, de reflexão e de construção de relações geracionais socioprofissionais perspectivados por formas de parceria e de colaboração (recepção, acolhimento e acompanhamento), que são caros a uma cultura profissional de formação e socialização docente; e integra a materialidade dos usos do corpo de professores na composição das identidades da pessoa do professor e do profissional docente - permitindo, assim, pensar o cuidado, a saúde, o bem-estar e a qualidade de vida; pois ao produzir a "sua" vida o professor produz a "sua" profissão (Nóvoa, 1992 e 2008-a).

Da pesquisa teórica, cujo investimento focalizou as abordagens teórico-conceituais da Sociologia de Pierre Bourdieu (conhecimento praxiológico e o *habitus*) e de Walter Benjamin (experiência e narrativa), derivou a possibilidade de identificar algumas convergências entre estes aportes, tendo por cimeira o objeto da expressividade. Figuram, entre as principais convergências identificadas: a valorização do corpo e da linguagem como possibilidades de comunicabilidade, transmissibilidade da experiência e de continuidade da história; e a prática como lugar de conexão entre presente e passado social. Em acréscimo, a pesquisa teórica culminou na elaboração de algumas proposições, as quais permitem redimensionar a noção de expressividade na docência, na formação e na socialização profissional docente, sob uma ótica ampliada.

Os aportes bourdieusianos ofereceram a possibilidade de uma leitura integradora conceitual do corpo no mundo social, a partir da qual propõe-se, aqui, que a expressividade de professores pode ser alinhada ao *habitus* docente – o que, em suma, permite uma ótica sobre a expressividade que transcende o corpo e as experiências e biografias individuais (da pessoa/do professor) e integra a dimensão socioprofissional e a história coletiva do trabalho docente e da formação docente (a docência/a profissão). Assim, como elemento e materialidade do *habitus* docente, a expressividade de professores traz a marca das estruturas sociais e das relações de poder e dominação, como uma fórmula de definição da posição de professor/professora na sociedade, do mundo do trabalho, no campo educacional, na instituição/na

organização escolar e na docência; um sistema de transponibilidade ou transferibilidade de disposições socialmente construídas e uma ação, no presente, que pode reproduzir e afirmar as estruturas e relações – ou mesmo atualizá-las.

Por sua vez, dos aportes benjaminianos propõe-se, sumariamente, que a expressividade é elemento integrante da linguagem do professor (aspectos linguísticos e corporais) na prática da docência, nas interações, nas narrativas e nas relações geracionais docentes que possibilitam tecer, na trama do presente, os fios da tradição da história do magistério; é objeto de análise das formas de comunicabilidade e de transmissibilidade - dos saberes da experiência docente, dos pontos de vista dos professores, dos sinais das investidas e lutas dos professores, da herança cultural docente e da comunidade escolar - importantes de serem favorecidas nos dispositivos de formação e socialização docente; e que possibilitam transcender ao indivíduo e fomentar a colaboração e a parceria, na construção do coletivo sócio comunitário que permita, considerando o professorado e a docência como "inacabamentos constitutivos", compreender o presente, o passado e o futuro (a profissão docente).

Entende-se que tais proposições podem contribuir para o redimensionamento da temática da expressividade em estudos futuros das áreas de Fonoaudiologia, Educação, Educação Física e Saúde Coletiva. Elas possibilitam uma ampliação de ótica, um enriquecimento e uma originalidade, da leitura da expressividade do professor, como sendo socialmente construída e composta por dimensões relacionais, interacionais e comunicacionais das práticas de trabalho e de socialização docente; relacionada ao corpo e aos usos e cuidados com o corpo, nas interações sociais e na produção do trabalho e da cultura docente; e, portanto, sujeita aos efeitos de processos que envolvem disputas de poder, hierarquias, posições e disposições dos agentes na sociedade e nos espaços sociais de trabalho e de formação de professores. Da mesma forma, elas permitem que sejam alargados os caminhos para estudos futuros que venham a se valer da riqueza dos legados bourdieusiano e benjaminiano em processos educacionais e de trabalho docente, de formação de professores, de socialização e de desenvolvimento profissional docente.

Considerando as reflexões tecidas a partir do mosaico interdisciplinar da literatura e os "achados" que configuram as proposições da pesquisa teórica, a pesquisa empírica analisou e mostrou como a expressividade integra os processos de socialização docente, nas interações de futuros professores e de professores em contextos de ECS e PRP, a partir dos eixos: "Aprendizagem da docência e desenvolvimento profissional", "Prática de ensino e trabalho docente" e "Cultura docente, usos do corpo e a produção do cuidado, da saúde, do bem-estar e da qualidade de vida de professores". A triangulação e a Análise Temática possibilitaram desvendar o conteúdo subjacente ao manifesto nos resultados de dados oriundos de fontes documentais, de registros de observação e de transcrição de discursos em grupo focal.

A Análise Temática dos normativos curriculares permitiu identificar indícios de uma formação profissional docente: o reconhecimento das dimensões interacional e relacional da docência; a concepção de docência como trabalho complexo; a docência como base da formação e da identidade de professor; a valorização da parceria entre Universidade e Escola; a epistemologia da prática; a formação vista como desenvolvimento profissional; os dispositivos formativos de caráter colaborativo e reflexivo; a abertura para a invenção e a inovação; a valorização da cultura escolar e a escola como uma organização; os professores das escolas como formadores. Contudo, a dimensão comunicativa da docência e a parceria intergeracional foram menos referidas; e, não foram mencionados, diretamente: a expressividade; as tensões nas interações, as disputas de poder, as hierarquias e as posições e disposições dos agentes nos espaços sociais de trabalho e formação docente; os usos do corpo na docência e os cuidados, a saúde e o bem-estar docente e discente.

Deste modo, da Análise Temática dos descritivos oriudos da observação das práticas de ECS e PRP obteve-se que, no que tange a perspectiva profissional de socialização docente, ambos os dispositivos formativos apresentam limites e dificuldades, os quais concernem: a) às interações e às relações socioprofissionais, que não contam espaços-tempos da rotina escolar destinados para reuniões, estudos, construções de narrativas, discussões e reflexões envolvendo os futuros professores, os professores das escolas e outros agentes da formação docente, como o Orientador de ECS e PRP e outros integrantes da equipe docente, pedagógica e gestora das escolas; b) às práticas restritas à faceta da docência que diz respeito às aulas, sem que sejam oportunizadas, para os estagiários e os residentes, as experiências com outras atividades e ações constitutivas da complexidade do trabalho docente; c) ao acolhimento e ao desenlace de dificuldades, questões e problemas que concernem aspectos geradores de sofrimentos e de mal-estar na docência; d) à ausência de reuniões que envolvam os professores das escolas e os futuros professores na produção de interações e narrativas da experiência no espaço escolar (ECS e PRP) e na Universidade (ECS); e, e) às dificuldades enfrentadas pelos futuros professores nos usos da linguagem e da expressividade, nas regências de ensino, que se desdobram em prejuízos para a relação pedagógica e a qualidade da aula ministrada.

O eixo “Aprendizagem da docência e desenvolvimento profissional” trouxe a expressividade presente: a) nos limites e nas possibilidades de construção de relações de colaboração na formação docente (entre os futuros professores; e intergeracionais, entre os professores e os futuros professores); e b) na constituição de *habitus* docente e de identidades docentes (entre primados de visibilidade e de invisibilidade; e de professor de Educação Física escolar).

Entende-se que o objeto da expressividade pode contribuir para a valorização e o reconhecimento da prática da docência (dos discursos que integram a prática de ensino e a prática de formação docente, com a sua coerência pragmática, com seus argumentos e com a pertinência das ações e decisões de professores);

bem como ele pode se constituir numa via para reposicionar a prática na investigação dos saberes docentes e reintroduzir a experiência social da realidade da docência pela perspectiva dos agentes professores e futuros professores, incorporada e expressa sob a forma de disposições e formações identitárias.

Como uma materialidade do *habitus* docente, a expressividade de professores se mostrou, na presente pesquisa, um elemento essencial no processo de constituição identitária do professor de EF e relacionado com a caracterização da Educação Física escolar – sendo particularmente relevante no que tange às necessidades de superação de identidades vinculadas a heranças do recreacionismo, do esportivismo e do militarismo, para a construção de uma identidade mais apropriadamente vinculada às necessidades educacionais.

No eixo "Prática de ensino e trabalho docente" foram explicitadas algumas das condições dos espaços escolares onde são desenvolvidas as práticas de trabalho docente do professor de EF escolar e as práticas de formação de professores nos dispositivos ECS e PRP, deixando evidentes as condições muitas vezes precárias e inadequadas dos ambientes e recursos de trabalho dos professores que levam a determinados usos do corpo na docência que podem se fazer adversos aos cuidados necessários para a promoção da saúde e do bem-estar docente.

Ainda neste eixo, as análises permitiram evidenciar e elucidar algumas das formas como a expressividade emerge na constituição de dimensões relacional, interacional e comunicacional da docência; da complexidade da docência; e de saberes da experiência docente. A partir das análises, a expressividade se mostrou ser reveladora de saberes da experiência produzidos no cotidiano da docência; ela mostrou abarcar a complexidade de se diferir em função da etapa de ensino e grupo de alunado e de se prestar, conjuntamente, a diversos fins, especialmente: a comunicação, a interação, a transposição didática, a produção de sentidos, a organização, a atenção, a disciplina e o controle dos alunos (indivíduos e coletivo).

Ademais, na especificidade da expressividade do professor de Educação Física, acrescenta-se: a condução dos alunos nos deslocamentos pela escola e fora dela; a contextualização e a construção de sentidos para a compreensão e a aprendizagem significativa; a orientação acerca dos usos do corpo nas atividades propostas na aula; os modelos das posturas, dos movimentos, dos exercícios e demais ações a serem realizadas; a manutenção de atenção dos alunos em espaços amplos e ruidosos e durante a realização de movimentos físicos; a recolhida dos alunos dispersos; o consolo, a segurança, a confiança, o cuidado dos alunos e a prevenção de acidentes. Ressalta-se: tudo isto ocorre em meio às incertezas, as imprevisibilidades, os imponderáveis, as condições do ambiente, as influências dos condicionantes advindos da cultura escolar e respondendo às demandas de improvisações com a incorporação de posições e disposições.

Em complemento, as análises elaboradas no eixo “Prática de ensino e trabalho docente” também permitiram verificar como a expressividade permite a desprivatização da prática; e, ao mesmo tempo, perceber algumas vulnerabilidades de professores e futuros professores de EF no espaço escolar.

Por sua vez, o eixo “Cultura docente, usos do corpo e a produção do cuidado, da saúde, do bem-estar e da qualidade de vida de professores” mostrou que o tema não é abarcado, direta e claramente, nos normativos curriculares e, tampouco, nas interações dos participantes em espaço escolar ou em reuniões de ECS e de PRP. A emergência do tema, na pesquisa, se deu em função das questões disparadoras do grupo focal. No entanto, este tema mostrou que os professores e os futuros professores apresentam necessidades e vêm buscando, individualmente, encontrar respostas e caminhos para atendê-las – a despeito do silêncio, da formação inicial e da escola, a este respeito.

Os participantes da pesquisa referiram problemas de saúde vocal e de saúde mental que integram o mal-estar docente, tal como identificado na literatura internacional e nacional da Saúde Coletiva, Saúde do Trabalhador, Psicologia, Fonoaudiologia e Educação. Contudo, dos dados do grupo focal emergiram indicativos de formas de cuidado de professores compartilhadas mediante diálogos, narrativas e aconselhamentos envolvendo os agentes de formação, como Orientador da Universidade e professores Colaboradores/Supervisores e Preceptores do ECS e do PRP.

A produção do cuidado e do bem-estar de futuros professores (discentes) e de professores (docentes) nos espaços sociais de formação e de indução profissional docente é um tema que merece atenção nos currículos e nas pesquisas - particularmente nas relações formativas constituídas no espaço social do entrelugar da universidade e da escola. Vale lembrar que as políticas de formação docente atribuem ao professor a atenção à sua saúde física e mental como parte das “*competências específicas e habilidades da dimensão do engajamento profissional”.* Vale salientar que, nas atuais políticas públicas nacionais de formação docente, a BNC Formação Inicial (Brasil, 2019) e a BCC Formação Continuada (Brasil, 2020), são identificados, em meio aos componentes das “*competências gerais docentes” e das “competências específicas e habilidades da dimensão da prática profissional – pedagógica”,* os aspectos da linguagem e da comunicação e do diálogo (como relevantes para as relações com os alunos, os professores e com as famílias dos alunos); e, em meio aos componentes das “*competências específicas e habilidades da dimensão do engajamento profissional”, os* aspectos da atenção à saúde física e mental de professores. Sem entrar, aqui, na discussão acerca do problema do alinhamento das políticas de formação docente à Base Nacional Comum Curricular/BCCC e, tampouco na discussão do problema da política educacional nacional (BNC Formação e BNCC) estar pautada em uma formação por competências, interessa-nos, aqui, assinalar que, ainda que seja de modo superficial e difuso, emergem, nas atuais políticas, a linguagem, a comunicação, o diálogo e a saúde do professor.

Contudo, não estão previstos os espaços-tempos necessários para o debate e o trabalho voltado para as questões implicadas no corpo, na linguagem, na expressividade e no cuidado de professores – seja nas políticas de formação docente; seja nos documentos curriculares e normativos analisados nesta pesquisa; seja na realidade organizacional das escolas e na rotina de trabalho do professor; seja no espaço escolar do entrelugar Universidade e escola, nas situações interacionais entre professores e estagiários e/ou residentes do ECS e PRP. Destaca-se, assim, que há um descompasso, entre as políticas de formação que atribuem determinadas competências aos professores relacionadas com as temáticas da linguagem, comunicação, expressividade e saúde do professor; e a ausência de espaços formativos que as contemplem.

Esta pesquisa mostrou que, por abarcar dimensões sociais, históricas, culturais, epistemológicas, identitárias, relacionais e interativas da docência, a expressividade pode configurar objeto de análise e reflexão acerca do trabalho e da formação de professores.

As análises e discussões possibilitaram ampliar a ótica de expressividade como uma chave que possibilita acessar o *habitus* docente*,* mediar o encontro e exprimir a narrativa da experiência em processos constitutivos da docência e em dispositivos de formação e desenvolvimento profissional de professores que concorram para fazer a docência avançar de concepções de vocação e ofício para de profissão.

Os professores e futuros professores têm necessidades de desenvolvimento da expressividade; mas ela não vem sendo contemplada na formação docente.

Os dispositivos de formação inicial de professores (sejam no âmbito dos normativos curriculares; das práticas de ECS e de PRP; de pesquisas de Iniciação Científica e de Trabalho de Conclusão de Curso/TCC; ou estratégias de orientações de observação e registros das situações que poderão subsidiar processos de elaboração de relatórios, de análise de práticas, de discussões e de reflexões nas diferentes disciplinas) não parecem abarcar preocupações com a expressividade dos futuros professores, dos professores parceiros ou dos alunos das escolas envolvidas nos processos formativos.

Uma formação de professores que preze pela valorização da cultura docente como aspecto importante para a construção da profissão docente não pode se abster da atenção para a expressividade que integra a oralidade e a linguagem dos professores.

Ressalta-se que o espaço híbrido da Universidade e da Escola, representado nesta pesquisa pelo ECS e pelo PRP, figura como um espaço social propício e riquíssimo à investigação e às práticas análise e de desenvolvimento da expressividade, vista como um elemento constituinte da aprendizagem da docência, da constituição de identidades profissionais docentes. A expressividade, como objeto de trabalho e de desenvolvimento, na formação de professores, pode subsidiar e potencializar processos de socialização profissional de professores e de desenvolvimento profissional docente que concorram para a construção da profissão docente. Na área de Comunicação, há exemplos de como a expressividade de estudantes de um

curso de Jornalismo configurou objeto de um trabalho de desenvolvimento, na relação com questões de linguagem, expressividade, promoção da saúde e trabalho, no âmbito de disciplinas teórico-práticas ministradas por docente fonoaudióloga (Penteado e Pechula, 2017) – neste sentido, é importante observar que há demandas por conhecimentos específicos fonoaudiológicos.

Há que se observar que a intervenção sobre a expressividade jamais será meramente técnica: a expressividade pode vir a ser tomada como um ponto de partida para a investigação do conhecimento e do domínio prático dos usos do corpo e da linguagem pelo professor; bem como para a investigação do conhecimento e do domínio prático das situações sociais de trabalho e de formação docente, nas quais esses usos são aceitáveis e que permitem produzir ações e discursos adequados a uma certa situação e interação. Ocorre que um conhecimento, uma caracterização e uma compreensão acerca dos recursos expressivos da oralidade; bem como acerca da psicodinâmica, implicada na produção de efeitos nos processos relacionais, interativos, dialógicos, formativos e de ensino-aprendizagem, se fazem fundamentais para subsidiar, fomentar e potencializar investigações, reflexões, significações, produções de sentidos e criações.

Nas interações da socialização profissional docente, a expressividade pode viabilizar e materializar a constituição de relações geracionais e a incorporação de lógicas socioprofissionais na produção de encontros e narrativas (do passado e do presente; da tradição e da inovação) na constituição de uma cultura de colaboração na formação e no desenvolvimento profissional de professores. Além disto, a análise da expressividade dos participantes da pesquisa sinalizou alguns avanços na relação socioprofissional na formação docente, expressos mais na constituição da cooperação do que da colaboração e do acompanhamento. Porém, também foram identificados eventos de reprodução de uma cultura escolar de isolamento do professor em seu trabalho e de afirmação de relações hierarquizadas nas quais o professor ocupa posição de dominado e controlado – indicativos de concepções arcaicas de ensino.

As análises mostraram que a expressividade ganha relevância na aprendizagem da docência, tanto nos processos pautados no primado da visibilidade quanto no primado da invisibilidade. Obviamente que os dispositivos ECS e PRP se fazem fundamentais por oportunizarem, aos licenciandos, a observação dos professores em exercício da docência; mas a profissionalização demanda lógicas socioprofissionais capazes de provocar atualizações, modificações e produções de disposições ligadas ao *habitus* docente (Sarti, 2020).

Assim, uma vez que se considere a expressividade como uma substância do *habitus* docente, importa que a temática venha a ser integrada às políticas, aos currículos, aos programas, aos projetos, às práticas pedagógicas e aos dispositivos de formação e de socialização profissional docente. Ressalta-se, contudo, a importância de aberturas para a realização de intervenções que favoreçam avaliações, análises, críticas e reflexões que oportunizem compreender as relações da expressividade com a sociedade, a cultura, a história, o trabalho, a educação, a arte, a história, a saúde etc. Importa, ainda, que as intervenções propiciem

condições para que licenciandos e professores possam, em processos de formação e desenvolvimento profissional docente, serem assessorados em vista a aprenderem a explorar seus recursos expressivos e a desenvolverem os seus potenciais expressivos levando em conta, não somente as materialidades da expressividade no *habitus* estudantil (Silva, 2005 e 2011) e no *habitus* docente (Sarti, 2020), com as passagens e modificações de um a outro e vice-versa; mas, também, as possibilidades de incentivos a realizarem experimentações criativas da expressividade que lhes permitam atualizações e inovações.

Como um objeto que pode passar a agregar investigações e intervenções no campo educacional do trabalho e da formação docente, a expressividade de professores emergiu, na presente pesquisa, como um elemento que exprime avanços e retrocessos na socialização docente – considerando as concepções arcaicas (vocação e ofício) e contemporânea (profissão), nos termos de Tardif (2013).

Os resultados desta pesquisa podem fomentar atenções e reflexões atinentes às dimensões relacionais, à oralidade e à expressividade de professores, futuros professores e escolares, na socialização profissional docente, atribuindo-lhes uma envergadura dantes não explorada no trabalho e na formação docente – especialmente quando se trata de valorizar o protagonismo do coletivo docente na construção da docência como uma profissão.

Nesta linha, a possibilidade de desenvolvimento de trabalhos com/na/sobre a expressividade de professores e futuros professores, nos processos de formação, socialização e desenvolvimento profissional docente, pode contribuir para constituir a via para a criação do sentido de lugar, ocupado por professores e professoras, no espaço social de um movimento de profissionalização docente - que envolve, internamente a construção da profissionalidade (nas relações de trabalho docente e de formação de professores); e, externamente, a construção do profissionalismo (nas representações de professores na sociedade, no mundo do trabalho e no sistema educacional).

Vale notar que este estudo abarcou dois dispositivos distintos de formação e indução profissional docente (estágio supervisionado e residência pedagógica) representando, assim, uma oportunidade única de investigação (dado que, na proposição original do PRP, este poderia ser considerado em substituição ao ECS). Contudo, há que se identificar que características próprias da organização escolar merecem ser aqui apontadas, em vista a uma caracterização da realidade do entrelugar da Universidade e da escola, com alguns pontos que valem ser conhecidos e considerados na medida que podem representar limites e possibilidades para os desenhos metodológicos de pesquisas futuras. Nesta linha, vale assinalar que a organização do trabalho escolar não propicia tempo e espaços específicos que favoreçam as interações e os diálogos entre os participantes da pesquisa (nem mesmo os intervalos escolares costumam ser aproveitados para essas interações, dado que os professores se dirigem para a sala de professores, local ao qual os estagiários e residentes não costumam ter acesso). Desta maneira, as interações entre os participantes geralmente são apressadas e ocorrem durante os deslocamentos por corredores e áreas de passagens da escola, seja

enquanto organizam materiais ou acompanham os alunos em trajetos entre quadras e salas de aula (de modo que não possibilita nem aos participantes ou à pesquisadora olharem-se de frente). Soma-se, a isto, a cultura escolar e docente, que olha para os estagiários e residentes vendo-os mais como alunos/estudantes do que futuros professores; além da tradição da formação docente se dar pautada pelo primado da visibilidade. A questão de a identidade de professor formador de professores está, ainda, a ser construída.

Entende-se que a análise da expressividade empreendida nesta pesquisa traz aberturas para estudos futuros em várias frentes: na construção da colaboração na docência; na formação de relações geracionais docentes; na produção de experiências e narrativas na formação docente; na valorização da prática docente; no desvelamento dos saberes da experiência; na investigação da complexidade da docência; na constituição de *habitus* docente e identidades docentes; na valorização das dimensões interacional, relacional, comunicacional na docência; na investigação das relações de poder e controle no espaço social escolar; e na atenção aos usos do corpo e à produção do cuidado e do bem-estar docente.

Esta pesquisa dialoga com as seguintes áreas e temáticas, oferecendo novas aberturas para estudos nas interfaces: da Educação e da Educação Física (temáticas: formação de professores e desenvolvimento profissional docente; saberes docentes; experiência e narrativas da docência; cultura docente; *habitus* docente; identidade docente; trabalho docente; relações e interações de professores no espaço escolar; parceria universidade e escola; o lugar da prática e dos professores das escolas na formação das novas gerações docentes; linguagem, expressividade, comunicação de professores; bem-estar docente; valorização do professor e profissionalização do ensino); da Fonoaudiologia (temáticas: fonoaudiologia educacional; fonoaudiologia em espaços sociais; expressividade; voz profissional; voz do professor; saúde vocal); da Saúde Coletiva (temáticas: cuidado e promoção da saúde; escolas promotoras de saúde; saúde do trabalhador professor) e da Sociologia (temática: linguagem e os usos sociais do corpo).

A tese, defendida a partir desta pesquisa, é a de que a expressividade de professores é um elemento constitutivo e potencializador da aprendizagem da docência, do desenvolvimento profissional de professores e do trabalho docente, em processos de socialização profissional docente que se coadunem com a profissionalização do ensino.

A expressividade do professor merece um lugar no campo educacional (particularmente na formação e no trabalho docente); e esta pesquisa subsidia o entendimento de que ela pode ser considerada, analisada, desenvolvida e trabalhada como um componente dos processos de firmar-se como professor e de firmar a docência como profissão [40].

[40] Parafraseando Nóvoa (2017).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABUCHAIM, B.O. **Panorama das políticas de educação infantil no Brasil.** Brasília: UNESCO, 2018.

ADORNO, R.C.F. *et al.* O conhecimento e o poder: de quem é a palavra. Relato de uma experiência de pesquisa participante. **Revista de Saúde Pública,** v. 21, n. 5, 1987; pp. 405-412.

ALBINO, Â.C.A.; SILVA, A.F. BNCC e BNC da formação de professores: repensando a formação por competências. **Revista Retratos da Escola,** Brasília, v. 13, n. 25, p. 137-153, jan./mai. 2019.

ANACLETO, F.; CELY, E. Fases da carreira e desenvolvimento profissional: a formação profissional do professor de Educação Física. *In*: HENRIQUE, J.; ANACLETO, F.N.A.; PEREIRA, S.A.M. (Orgs) **Desenvolvimento profissional de professores de Educação Física** – reflexões sobre a formação e socialização docente. Curitiba: CRV, 2016. p.137-163.

ANDRADA e SILVA, M.A.; BITTENCOURT, M.F.Q.P.; GHIRARDI, A.C.A.M. Expressividade vocal. *In:* SIQUEIRA, M.C. *et al*. (Org.) **Fonoaudiólogo: o que fazer com a voz do professor?** Curitiba: Universidade Tuiuti do Paraná, 2021; p. 204-209.

ANDRÉ, M. Políticas de valorização do trabalho docente no Brasil: algumas questões. **Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ.,** Rio de Janeiro, v. 23, n. 86, p. 213-230, jan./mar. 2015.

ANDREWS, J.C. O *Stress* nos professores de Educação Física dos nossos dias: perspectiva internacional. **Boletim Soc. Portuguesa em Educação Física***,* Lisboa, n.7/8, p.13-25, 1993.

ANTÉRIO, D.; SILVA, P. N. G. A comunicação corporal como saber docente. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v.23, n.1, p. 446-468, Jan./jun, 2015.

ARAUJO, Tânia Maria de; PINHO, Paloma de Sousa; MASSON, Maria Lucia Vaz. Trabalho e saúde de professoras e professores no Brasil: reflexões sobre trajetórias das investigações, avanços e desafios. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 35, supl. 1, 2019 .

AVALOS-BEGAN, B.; BASCOPÉ, M. Teacher informal collaboration for professional improvement: beliefs, contexts and experience. **Education Research International** v.2017, p. 1-13, 2017.

AZEVEDO, LL; MARTINS, PC; MORTIMER, EF; QUADROS, AL; SÁ, EF; MORO, L; PEREIRA, RR. Recursos de expressividade usados por uma professora universitária. **Distúrbios da Comunicação**, v. 26, n. 4, p.777-789, 2014.

AZEVEDO LR, MORTIMER, EF. Voz e gestos: expressividade do professor universitário. *In:* PARENTE CMD, VALLE LELR, MATTOS MJVM (orgs). **Formação de professores e seus desafios frente às mudanças sociais, políticas e tecnológicas**. Porto Alegre: Penso; 2015. p.174-189.

BACKS DS; COLOMÉ JS; ERDMANN RH; LUNARDI VL. Grupo focal como técnica de coleta e análise de dados em pesquisas qualitativas. **O Mundo da Saúde,** São Paulo, v.35, n.4, p.438-442, 2011.

BALDINO, JN; DONENCIO, MCB. O habitus docente na constituição das práticas pedagógicas. **Polyphonía,** v. 25, n.1, jan./ jun. 2014.

BALL, S. **The micro-politics of the school**: towards a theory of school organization. Londres: Methuen, 1987.

BALL S; BAILEY, P; MENA, P.; DEL MONTE, P.; SANTORI, D.; TSENG, C.Y.; YOUNG, H.; OLMEDO, A. A constituição da subjetividade docente no Brasil: um contexto global. **Educação em Questão,** Natal, v.46 n.32, p. 9-36, 2013.

BARTOLOZZI, E.; LIEVORE, S. E. Atual política neoliberal de militarização da escola pública no Brasil. **Revista Temas em Educação**, *[S. l.]*, v. 29, n. 3, 2020. DOI: 10.22478/ufpb.2359-7003.2020v29n3.55663. Disponível em: https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/55663. Acesso em: 25 ago. 2021.

BARBOSA NETO V.P.B.; COSTA, M.C.; Saberes docentes: entre concepções e categorizações. **Tópicos Educacionais,** Recife, n.2, jul/dez.; p. 76-99; 2016.

BARBOSA N; CAVALCANTI, E.; NEVES, E.; CHAVES, T.; COUTINHO, F.; MORTIMER, E. A expressividade do professor universitário como fator cognitivo no ensino-aprendizagem. **Ciências & Cognição**, Rio de Janeiro, v.14, n.1, p.75-102, 2009.

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

BARROS FILHO, C. A construção social da voz. In: KYRILLOS, L. (org.). **Expressividade: da teoria à prática.** (pp. 27-42). Rio de Janeiro: Revinter, 2005.

BARROS FILHO, C; LOPES, F; BELIZÁRIO F. A construção social da voz. **FAMECOS,** Porto Alegre, nº 23, 2004. p 97-108.

BATISTA, P.M.F.; GRAÇA, A. B. Construir a profissão na formação de professores de Educação Física: processos, desafios e dinâmicas entre a escola e a universidade. **Pro-Posições** [online]. 2021, v. 32 [Acessado 1 Novembro, 2021], e20180084. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2018-0084 https://doi.org/10.1590/1980-6248-2018-0084EN>. Epub 26 Jul 2021.

BARRY, B.; SHAPIRO, D. L. Influence tactics in combination: The interactive effects of soft versus hard tactics and rational exchange. ***Journal of Applied Social Psychology****,* 22(18), 1429–1441, 1992.

BASTOS, F.B. Formação colaborativa e o protagonismo docente. *In*: HENRIQUE, J.; ANACLETO, F.N.A.; PEREIRA, S.A.M. (Orgs) **Desenvolvimento profissional de professores de Educação Física** – reflexões sobre a formação e socialização docente. Curitiba: CRV, 2016.p. 119-136.

BATISTA, P.M.F.; PEREIRA, A.L.; GRAÇA, A. A (re)configuração da identidade profissional no espaço formativo. *In:* NASCIMENTO, J.V.; FARIAS, G.D. (Orgs.). **Construção da identidade profissional em Educação Física: da formação à intervenção -** vol 2. Florianópolis: Ed. da UDESC, p.81-112, 2012.

BEHLAU M. Vozes preferidas: considerações sobre opções vocais nas profissões. **Fono Atual,** v.4, 2001; p. 10-14.

BEHLAU M; DRAGONE MLS; NAGANO L. **A voz que ensina – o professor e a comunicação oral em sala de aula**. Rio de Janeiro: Revinter, 2004.

BEHLAU M., PONTES, P., MORETI, F. **Higiene vocal – cuidando da voz.** 5ª. ed. Rio de Janeiro: Revinter, 2017.

BEHLAU M., FEIJO D., MADAZIO G., REHDER MI, AZEVEDO R., FERREIRA AE. Voz profissional: aspectos gerais e atuação fonoaudiologica. *In:* BEHLAU M. **Voz: o livro do especialista**. Vol. II. Rio de Janeiro: Revinter 2005. Reimpressão 2010, p. 287-407.

BEIJAARD, D; MEIJER, P.C.; VERLOOPD, N. Reconsidering research on teachers' professional identity. **Teaching and Teacher Education**, n.20, 2004; p. 107–128.

BENITES, L.C. A participação da universidade e da escola no acontecimento do estágio curricular supervisionado de futuros professores de Educação Física. **Pro-Posições** [online]. 2021, v. 32 [Acessado 22 outubro 2022], e20180085. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2018-0085 https://doi.org/10.1590/1980-6248-2018-0085EN>. Epub 26 Jul 2021.

BENITES, L.C.; CYRINO, M.; DE SOUZA NETO, S. Estágio curricular supervisionado: a formação do professor-colaborador. **Olhares: Revista do Departamento de Educação da Unifesp**, v. 1, n. 1, p. 116–140, 2013.

BENITES, L.C.; SARTI, F.M.; SOUZA NETO, S. De mestres de ensino a formadores de campo no estágio supervisionado. **Cadernos de Pesquisa,** v.45 n.155 p.100-117 jan./mar. 2015.

BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política**. Obras Escolhidas I. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994.

BENJAMIN, W. **L´homme, le langage et la culture: essais**. Paris: Biblioteque Mediations, 1971.

BISERRA, M.P.; GIANNINI, S.P.P.; PAPARELLI, R.; FERREIRA L.P. Voice and work: a study of determinants of changes through teacher's discourse. **Saúde e Sociedade***,* São Paulo, v.23, n.3, p.966-78, 2014.

BLASE, J. Las micropolíticas del cambio educativo. Profesorado: **Revista de Curriculum Y Formación del Profesorado**, v. 6, n. 1-2, p. 1-14, 2002.

BLASE, J. **The politics of life in schools**. Power, conflict, and cooperation. Newbury Park: Sage, 1991.

BLIN, J.-F., Représentations, pratiques et identités professionnelles, L'Harmattan, Action et Savoir, Paris, 1997.

BOLINGER, D. **Intonation and its parts.** Palo Alto: Stanford University Press; 1986.

BOLTANSKI, Luc. **As classes sociais e o corpo.** Rio de Janeiro: Graal, 1979.

BORGES, C. A formação dos docentes de Educação Física e seus sabres profissionais. *In:* BORGES, C; DESBIENS, J.F. (Orgs). **Saber, formar e intervir para uma Educação Física em mudança.** Campinas: Autores Associados, 2005. p.157-190.

BORREGO, M.C.M.; BEHLAU, M. Mapeamento do eixo condutor da prática fonoaudiológica em expressividade verbal no trabalho de competência comunicativa. **CoDAS**, São Paulo, v. 30, n. 6, 2018.

BOURDIEU, P. L'économie des échanges linguistiques. *In:* **Langue française**, n°34, Linguistique et sociolinguistique. pp. 17-34, 1977.

BOURDIEU, P. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

BOURDIEU, P. **The logic of practice.** Stanford Universit Press, California, 1990.

BOURDIEU, P. Esboço de uma teoria da prática. *In:* ORTIZ, R. (org). **A sociologia de Pierre Bourdieu.** São Paulo: Olho D'Água, 2003. p. 39-72.

BOURDIEU, P. **A economia das trocas linguísticas:** o que falar quer dizer. 2 ed., São Paulo: EdUSP, 2008-a.

BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. *In:* NOGUEIRA, M.A.; CATANI, A. (Orgs). **Escritos de Educação.** 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2008-b. p.39-64.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico.** 14ª. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

BOURDIEU, P. Notas provisórias sobre a percepção social do corpo. **Pro-Posições**, Campinas, v.25, n.1, p. 247–258, 2015.

BOURDIEU, P. O inconsciente da escola. **Pro-Posições**, Campinas, v. 24, n. 3, p. 227–234, 2016.

BOURDIEU, P.; BOLTANSKI, L. Le fétichisme de la langue. **Actes de la recherche en sciences sociales**. v.1, n.4, p.2-32, 1975.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J.-C. **Os herdeiros: os estudantes e a cultura.** Florianópolis: UFSC, 2013.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J.-C. **Reproduction in Education, Society and Culture.** London: Sage, 1990.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC / SEF, 1998.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (Resolução CNE/CP 2/2015). Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior**. Diário Oficial da União**, Brasília, 2 de julho de 2015, Seção 1, pp. 8-12, 2015-a.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (Parecer CNE/CP 2/2015 de 9/6/2015). **Diário Oficial da União,** Brasília, 25 de junho de 2015, Seção 1, Pág. 13, 2015-b.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de Vigilância em Saúde Ambiental e Saúde do Trabalhador. Distúrbio de Voz Relacionado ao Trabalho – DVRT / Ministério da Saúde, Secretaria de Vigilância em Saúde, Departamento de Vigilância em Saúde Ambiental e Saúde do Trabalhador. Brasília: Ministério da Saúde, 2018-a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a base**. Brasília. 2018-b. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/ Acesso em: 07/07/2021.

BRASIL. Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), 2019. Publicada no DOU de 10/2/2020, Seção 1, pp. 87 a 90. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=135951-rcp002-19&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 7/7/2021.

BRASIL. Programa de Residência Pedagógica. Ministério da Educação/CAPES. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica Acesso em: 26/8/2021

BRASIL. *Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020*. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo corona vírus – Covid-19. Ministério da Educação. Diário Oficial da União, Brasília, DF, Publicado em: 17/06/2020; Edição: 114, Seção: 1, p.62.

BRASIL JR., A.; CARVALHO, L. Por dentro das Ciências Humanas: um mapeamento semântico da área via base SciELO-Brasil (2002-2019). **Revista de Humanidades Digitales**, v. 5, p. 149–183, 2020.

BRAZ G.R.F.; LINS C.A. A recente produção científica sobre socialização profissional de professores (2005 – 2015). III CONEDU Congresso Nacional de Educação V. 1, 2016. Disponível em: http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV056_MD1_SA4_ID10794_15082016181933.pdf Acesso em: 12/10/2017.

BRITO, A.E.(Re)discutindo a formação de professores na interface com o estágio supervisionado. **Revista Iberoamericana De Educación**, v. 56, n.2, p 1-7, 2011.

BRITO, J.; BARROS, M.E.; NEVES, M.; ATHAYDE, M. (orgs). **Trabalhar na escola? "Só inventando o prazer".** Rio de Janeiro: IPUB, 2001.

BUENO, B.O. Autobiografia e formação de professores: estudo sobre representações de alunas de um curso de magistério. 1996. Tese (Livre Docência) Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo. 1996.

BUENO, B.; SOUZA, D. Pedagogia contemporânea e formação de professores em serviço: lógicas e dispositivos de um modelo em expansão. In: BITTAR, M. Formação de professores. São Paulo: Edufscar, 2012.

BUSS, P.M.; PELLEGRINI FILHO, A. A saúde e seus determinantes sociais. **PHYSIS: Revista Saúde Coletiva,** Rio de Janeiro, v. 17, n. 1, p. 77-93, 2007.

CAMBI, F. **História da pedagogia.** São Paulo: Editora Unesp, 1999.

CAPES **Programa de Residência Pedagógica**. Disponível em: https://www.capes.gov.br/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica Acesso em: 26/04/2019.

CARDOSO, Luciana Cristina Aprendizagem e desenvolvimento profissional da docência em um espaço híbrido de formação: o terceiro espaço / Luciana Cristina Cardoso. -- São Carlos: UFSCar, 2016. 259 p. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de São Carlos, 2016.

CARDOSO, A. M.; SANTOS, J. A. D. Ressignificar a docência: práticas na formação de professores a partir do Programa de Residência Pedagógica. **Nova Revista Amazônica**, v.7, n.3, p. 231-237, 2019.

CARDOSO, M.I.S.T.; BATISTA, P.; GRAÇA, A.B.S. A identidade do professor: desafios colocados pela globalização. **Revista Brasileira de Educação;** v. 21 n. 65 abr.; p. 371-390; jun. 2016-a.

CARDOSO, M.I.S.T.; BATISTA, P.; GRAÇA, A.B.S. A identidade do professor de Educação Física: um processo simultaneamente biográ□co e relacional. **Movimento,** Porto Alegre, v. 22, n. 2, 523-538, abr./jun. de 2016-b.

CARDOSO, Inês; BATISTA, Paula; GRAÇA, Amândio. "Narrativas acerca da formação de professores de Educação Física em contexto de prática supervisionada", **Sociologia**, Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Vol. XXXII, pp. 125 – 145; 2016-c.

GARIGLIO, J. A. Saberes da ação pedagógica de professores de educação física. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v. 8, n. 15, p. 11-32, 31 dez. 2016.

CARLINDO P.; SILVA, M. Tornar-se professora: da incorporação de capital cultural à estruturação do *habitus* professoral. **Educação em Foco,** ano 20, n. 30 - jan/abr., p. 83-104, 2017.

CARLINI-COTRIN B. Potencialidades da técnica qualitativa de grupo focal em investigações sobre abuso de substâncias. **Rev. Saúde Pública,** v. 30 n.3, p. 285-93, 1996.

CARNEIRO, M.C.B.G. de C. **Um estudo de morbidade entre professores no município de Rio Claro (S.P.).** Monografia de Licenciatura em Pedagogia. Rio Claro, Instituto de Biociências/UNESP, Departamento de Educação, 1997.

CARNEIRO, M.C.B.G. de C. **A saúde do trabalhador professor**. Dissertação de Mestrado. São Carlos, Universidade Federal de São Carlos/UFSCAR, 2000.

CARVALHO, M.M.C. Modernidade pedagógica e modelos de formação docente. **São Paulo em Perspectiva**, v.14, n.1, p.111-120, 2000.

CARVALHO FILHO, J.J.; BATISTA, P.; SOUZA NETO, S. O estágio supervisionado em Educação Física no Brasil: uma Scoping Review de teses e dissertações. **Movimento**, Porto Alegre, v. 27, e27055, 2021. DOI: 10.22456/1982-8918.112069. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/112069. Acesso em: 15 ago. 2022.

CATANI A.M.; NOGUEIRA, M.A.; HEY, A.P.; MEDEIROS, C. (Orgs). **Vocabulário Bourdieu.** Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

CATTONAR, B. Les identités professionnelles enseignantes. Ebauche d'un cadre d'analyse. **Cahier de Recherche du GIRSEF**, n°10, Mars, 2001.

CAVACO, M.H. Ofício do professor: o tempo e as mudanças. I*n:* NÓVOA, A. **Profissão professor.** 2.a. Ed. Porto: Porto Editora, reimpressão 2014.

CHARTIER, A.M. **Práticas de leitura e escrita:** história e atualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

CHAVES, T.A.; COUTINHO, F.A.; MORTIMER E.F. A expressividade do futuro professor de Química: recursos verbais e não-verbais. **R.B.E.C.T.** vol 2 n.1 jan/abril 2009; p. 1-17.

CHAVES, T.A.; COUTINHO, F.A.; MORTIMER E.F. Um estudo exploratório sobre os recursos não verbais do professor como fatores interativo e cognitivo. **Pedagogia em Ação,** 2010; v. 2, n. 1, p. 1-103.

CHUN, R.Y.S.; NAVARRO, C. Voz Profissional: A Formação Acadêmica. In: LACERDA, C.B.F.; PANHOCA, I. (orgs.) **Tempo de Fonoaudiologia II**. Taubaté/SP: Cabral Ed. Universitária, 1998. p.75-93.

CHUN, R.Y.S. Voz profissional: repensando conceitos e práticas na promoção da saúde vocal. In: FERREIRA, L.P.; ANDRADA e SILVA (orgs). **Saúde vocal – Práticas fonoaudiológicas.** São Paulo: Roca, 2002. p.19-31.

CHUN, R.Y.S. **A Voz na interação verbal: como a interação transforma a voz.** Tese de Doutorado. São Paulo, Pontifícia Universidade Católica (PUC/SP), 2000.

CHUN, R.Y.S.; MADUREIRA, S. A voz na interação verbal: como a interação transforma a voz. **Revista Intercâmbio,** v. XXXI: 112-138, 2015.

COCHRAN-SMITH M. A tale of two teachers – learn to teach over time. **Kappa Delta Pi Record**, july-sept, p.108-122, 2012.

CODO, W. (Org.). **Educação: carinho e trabalho**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

CONTRERAS, J. **A autonomia de professores**. 2ª. Edição. São Paulo: Cortez, 2012.

CORRÊA JÚNIOR, J.; SOUZA NETO, S.; IZA, D.F.V. Estágio Curricular Supervisionado: *lócus* de socialização profissional, *habitus* e produção de saberes. **Rev Bras Educ Fís Esporte**, São Paulo, v.31, n.1, p.135-52, 2017.

COTES, C. Articulando voz e gesto no telejornalismo. *In:* FERREIRA, L.P.; ANDRADA E SILVA, M.A. **Saúde vocal: práticas fonoaudiológicas.** São Paulo: Roca, 2002. p.267-288.

COTES, C. O uso das pausas nos diferentes estilos de televisão. **CEFAC,** São Paulo, v.9, n.2, p. 228-37, 2007.

CPP. Nota de repúdio: ministro se exime de suas responsabilidades. Centro do Professorado Paulista – o portal do professor. Disponível em**:** https://www.cpp.org.br/acontece-no-cpp/item/15896-nota-de-repudio-ministro-da-educacao-se-exime-de-suas-responsabilidades Acesso em: 31/08/2021.

CRISTOVÃO, S.C. Estágio supervisionado em educação física: tempo de aprender ou simples cumprimento da lei? [Dissertação] Faculdade de Educação; Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2014.

CRUZ, G.B.; FARIAS, I.M.S.; HOBOLD, M.S. Indução profissional e o início do trabalho docente: debates e necessidades. **Revista Eletrônica de Educação**, v.14, 1-15. Disponível em http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/4149. Acesso: 07/02/2021; 2020.

CUNHA, D.S. Distúrbios vocais, estresse e condições de trabalho e associação entre o tempo máximo de fonação e a regulação autonômica cardíaca em professores de educação física do ensino fundamental de escolas públicas de Marília (SP). Dissertação (Mestrado em Fonoaudiologia) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília, 2013. 81 f. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/89926>.

CUNHA, D.S.; PENTEADO, R.Z. **Voz/saúde vocal de professores de educação física: revisão da literatura.** Anais do Congresso Brasileiro de Fonoaudiologia. Brasília (DF), 2012. Disponível em: http://www.sbfa.org.br/portal/anais2012/trabalhos_select.php?id_artigo=2212&tt=SESS%C3O%20DE%20POSTERS Acesso em:17/05/2019.

CYRINO, M. Formação inicial de professores: o compromisso do professor-colaborador e da instituição escolar no processo de estágio supervisionado. Dissertação (Mestrado em Educação). 2012. 233 f. Programa de Pós-Graduação em Educação, Unesp, Rio Claro, 2012.

CYRINO, M. Do acolhimento ao acompanhamento compartilhado: a construção colaborativa de uma proposta para o estágio curricular no curso de pedagogia. [Tese] Departamento de Educação do Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, 2016.

CYRINO M; SOUZA NETO, S. Parceria entre universidade e escola no estágio curricular: um processo em constituição. **Rev. Diálogo Educacional,** Curitiba, v.17, n.52, p.661-682, abr/jun – 2017.

CZERESNIA, D.; MACIEL, E.M.G.S.; OVIEDO, R.A.M. **Os sentidos da saúde e da doença.** Rio de Janeiro: Fiocruz, 2013.

DAY, C. **Desenvolvimento profissional de professores: os desafios da aprendizagem permanente.** Porto: Porto Editora, 2001.

DE FARIAS, I.M.S. Residência Pedagógica: entre convergências e disputas o campo da Formação de Professores. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v. 12, n. 25, p. 95-108, 22 dez. 2020.

DESBIENS, J.F. Mutações dos contextos socioeducativo e socioprofissional e desenvolvimento dos saberes profissionais do ensino da Educação Física. *In:* BORGES, C.; DESBIENS, J.F. (Orgs). **Saber, formar e intervir para uma Educação Física em mudança**. Campinas: Autores Associados, 2005. p. 83-110.

DINIZ-PEREIRA, J.E. As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente. **Educação & Sociedade**, 1999, v. 20, n. 68, pp. 109-125.

DINIZ-PEREIRA, J.E.; ZEICHNER, K. (Org.). **A pesquisa na formação e no trabalho docente.** Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

DINIZ-PEREIRA, J.E. A epistemologia da experiência na formação de professores: primeiras aproximações. **Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 02, n. 02, p. 83-93, jan./jul. 2010.

DINIZ-PEREIRA, J.E. Desenvolvimento profissional docente: um conceito em disputa. *In:* IMBERNÓN; Francisco; SHIGUNOV NETO, A.; FORTUNATO, I. (org.) **Formação permanente de professores: experiências iberoamericanas.** São Paulo: Edições Hipótese, 2019. p.65-74.

DINIZ-PEREIRA, J.E. Nova tentativa de padronização dos currículos dos cursos de licenciatura no Brasil: a BNC-formação. **Práxis Educacional**, *17*(46), 1-19; 2021. https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i46.8916

DRAGONE, M.L.S. Voz do professor: interfaces e valor como instrumento de trabalho. Dissertação - Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" UNESP/Araraquara, 2000.

DRAGONE, M.L.S; GIOVANNI L.M. O professor iniciante e a comunicação oral em sala de aula: algumas reflexões em direção a políticas de inserção profissional docente. *In:* GIOVANNI, L.M.; MARIN, A.J. (orgs) **Professores iniciantes: diferentes necessidades em diferentes contextos**. Araraquara: Junqueira & Marin, 2014. p. 61-78.

DUBAR, C. Identités collectives et individuelles dans le champ professionnel. In: Friedmman, G; Naville, P. **Traité de sociologie du travail**, De Boeck Université, Ouvertures Sociologiques, Bruxelles, 1994; pp. 363-379.

DUBAR, C., **La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles,** Armand Colin, Collection U, Série Sociologie, Paris, 1996.

ELLIOTT, D.M. Use of the voice in teaching. **American Physical Education Review**; v.3, n.3, p.216-219; 2013.

ENGUITA, M.F. A ambiguidade da docência entre o profissionalismo e a proletarização. **Teoria & Educação.** Dossiê: Interpretando o trabalho docente. Porto Alegre: Pannonica, n.4, p. 41-61, jan. 1991.

ESTEVE, J.M. **O mal-estar docente:** a sala de aula e a saúde dos professores. Bauru: EDUSC, 1999.

ESTEVE J.M. Mudanças sociais e função docente. *In:* NÓVOA, A. **Profissão professor.** 2.a. Ed. Porto: Porto Editora, reimpressão 2014.

FANTINI, L.A; FERREIRA, L.P.; TRENCHE, M.C.B. O bem-estar vocal na formação de professores. **Distúrb Comun,** São Paulo, 23(2): 217-226, agosto, 2011.

FARIA, J.B.; DINIZ-PEREIRA, J. Residência pedagógica: afinal, o que é isso? **R. Educ. Públ.** Cuiabá, v. 28, n. 68, p. 333-356, maio/ago. 2019.

FARIAS, I.M.S.; CAVALCANTE, M.M.S.; GONÇALVES, M.T.L.; Residência pedagógica: entre convergências e disputas no campo da formação de professores. **Formação Docente,** Belo Horizonte, v.13, n.25, p.95-108, set./dez, 2020. Disponível em http://www.revformacaodocente.com.br. Acesso em: 28/01/2022.

FARIAS, U. de S.; MALDONADO, D. T.; RODRIGUES, G. M. Educação física, linguagem e educação infantil: uma aproximação com Paulo Freire. **Inter-Ação,** Goiânia, v.46, n. ed. especial, p. 1102-1113, set., 2021.

FREITAS, M.N.C. Organização escolar e socialização profissional de professores iniciantes. **Cadernos de Pesquisa**, n. 115, P. 155-172; março/ 2002.

FERRACCIU C.C.S., ALMEIDA M.S. O distúrbio de voz relacionado ao trabalho do professor e a legislação atual. **Rev. CEFAC**; 16(2):628-633, Mar-Abr, 2014.

FERREIRA, L. Expressividade: a trajetória da Fonoaudiologia brasileira. *In:* KYRILLOS, Leny. (org). **Expressividade: da teoria à prática.** Rio de Janeiro: Revinter. 2005; p. 1-14.

FERREIRA, L.P. *et al.* Políticas públicas e voz do professor: caracterização das leis brasileiras. **Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia**. v.14, n.1; 2009; pp. 1-7.

FERREIRA, L.A.; REALI, A.M.M.R. O início da carreira docente na Educação Física. *In:* REALI, A.M.M.R; MIZUKAMI M.G.N. (Orgs) **Complexidade da docência e formação continuada de professores.** São Carlos: UFSCAR, 2009. p.17-43.

FERREIRA, L.H. Sobre a estética da experiência e da docência: reflexões a partir da obra de Walter Benjamin. In: IX ANPED Sul – Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. Caxias do Sul (RS), 2012.

FERREIRA, L.P; ARRUDA, A.F; MARQUEZIN, D.M.S. Expressividade oral de professoras: análise de recursos vocais. **Distúrb. Comun,** v.24, n. 2, pp. 223-37, 2012.

FERREIRA, L.P.; DRAGONE, M.L.S.; GIANNINI, S.P.P.; ZAMBON, F.C. Atuação fonoaudiológica com professores – da voz ocupacional à voz como recurso do trabalho docente. *In:* MARCHESAN, I.Q.; SILVA, H.J.; TOMÉ, M.C. **Tratado das Especialidades em Fonoaudiologia.** São Paulo: Gen/Roca, 2014. p.250-57.

FERREIRA, L.P.; GIANNINI, S.P.P. Voz do professor: perspectiva histórica sob o olhar do fonoaudiólogo. *In:* SIQUEIRA, M.C. *et al.* (Org) "**Fonoaudiólogo: o que fazer com a voz do professor**?". Curitiba: Universidade Tuiuti do Paraná, 2021. p. 24-30.

FERREIRA, L.P.; MARTZ, M.L.W. Distúrbio de voz relacionado ao trabalho: a experiência dos Cerest. **BEPA, Bol. Epidemiol. Paul**. vol.7, n.76, pp. 13-19, 2010.

FIORANTE, F.; MUZZETI, L.R. **Formação profissional em Educação Fìsica** – trajetórias à luz de Pierre Bourdieu. Curitiba: Appris, 2017.

FOERSTE, E. **Parceria na formação de professores**. São Paulo: Cortez, 2005.

GAGNEBIN, J.M. **Walter Benjamin – os cacos da história.** São Paulo: Brasiliense, 1982.

GAGNEBIN, J.M. Walter Benjamin ou a história aberta. *In:* BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política**. Obras Escolhidas I. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994. pp. 7-19.

GAL-PETITFAUX, N. Savoirs et action située: regard sur les pratiques d'enseignement en Education physique. In: DESBIENS, J.F.; BORGÈS, C. (Eds.), *Savoir, former et intervenir dans une éducation physique en changement* (pp.121-145). Sherbrooke (Canada): Éditions du CRP, 2003.

GAL-PETITFAUX, N. Saberes e ação situados: uma análise das práticas de ensino de Educação Física. *In:* BORGES, C.; DESBIENS, J.F. (Orgs). **Saber, formar e intervir para uma Educação Física em mudança**. Campinas: Autores Associados, 2005. p.113-137.

GAL-PETITFAUX, N. La leçon d'Education physique et sportive: formes de travail scolaire, expérience et configurations d'activité collective dans la classe - Contribution à un programme de recherche en anthropologie cognitive. Note de synthèse en vue de l'obtention d'une Habilitation a Diriger des Recherches Spécialité: Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives (74ème section du CNU). Universite Blaise Pascal De Clermont-Ferrand 2, 2011.

GAL-PETITFAUX N. Les interactions langagières et proxémiques en classe d'Education Physique. *In:* CARLIER, G; BORGES, C; CLERX, M; DELENS, C. **Identité professionnelle en éducation physique,** Presses Universitaires de Louvain, pp.43-59, 2012.

GARCÍA, C.M. **Formação de professores - para uma mudança educativa.** Porto: Porto Editora, 1999. 271p.

GASPARINI, S.M.; BARRETO, S.M; ASSUNÇÃO, A.A. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. **Educação e Pesquisa***,* São Paulo, v.31, n.2, p. 189-199, maio/ago, 2005.

GATTI, B.A. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Série Pesquisa em Educação v.10. Brasília: Liber Livro, 2005.

GATTI, B.A Formação de professores no Brasil: características e problemas**. Educ. Soc.,** Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010.

GATTI, B. Formação de professores no Brasil: políticas e programas. **Paradigma**, v. 42, n. e2, p. 01-17, 2021. Disponível em: http://revistaparadigma.online/ojs/index.php/paradigma/article/view/1044. Acesso em: 21 jul. 2022.

GATTI, B.A.; BARRETO, E.S.S.; ANDRÉ, M.E.D.A; ALMEIDA, P.C.A. **Professores do Brasil: novos cenários de formação.** Brasília: UNESCO, 2019.

GAUTHIER, C.; MARTINEAU, S.; DESBIENS, J-F.; MALO, A; SIMARD, D. **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. Ijuí: Unijuí, 1998.

GIGLIO, C.M.B.; BUNZEN, C.; SILVESTRE, M.A.; GOMES, M.O.; PINTO, U.A. Residência Pedagógica: diálogo permanente entre a formação inicial e a formação contínua de professores e pedagogos. *In*: GOMES, M.O. **Estágios na formação de professores – possibilidades formativas entre ensino, pesquisa e extensão**. São Paulo: Loyola, 2011. p.15-45.

GOMES, M.S. **Educação Física na Educação Infantil** – um manuscrito sobre a formação de professores. Curitiba: Appris, 2015.

GOMES, P.M.S.; FERREIRA, C.P.P.; PEREIRA, A.L.; BATISTA, P.M.F. A identidade profissional do professor: um estudo de revisão sistemática. **Rev Bras Educ Fís Esporte**, São Paulo, Abr-Jun; v.27, n.2, p.247-67, 2013.

GOMES, R. Análise de dados em pesquisa qualitativa. *In:* MINAYO, MCS (org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

GOMES, R. *et al.* Organização, processamento, análise e interpretação de dados: o desafio da triangulação. In: MINAYO, M. C. S.; ASSIS, S. G.; SOUZA, E. R. (Org.). **Avaliação por triangulação de métodos:** Abordagem de Programas Sociais. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2010. pp. 185-221.

GOODSON, I.F. A representação dos docentes: trazer de volta os professores. In: GOODSON, I.F. **Conhecimento e vida profissional: estudos sobre educação e mudança**. Porto: Porto Editora, 2010. p. 63-78.

HARGREAVES, A. **Changing teachers, Changing times. Teachers' work and cultores in the postmodern age.** Toronto: The Ontario Institute for Studies in Education, 1994.

HARGREAVES, A. Mudança educativa e crise no profissionalismo. In: GOODSON, I.F. **Conhecimento e vida profissional: estudos sobre educação e mudança**. Porto: Porto Editora, 2008. p. 209-222.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. *In:* NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores.** Porto: Porto Editora, 1992. p. 31-62.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores.** Tradução: Juliana dos Santos Padilha. Porto Alegre: Artmed, 2010. 120 p.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional** – formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 9ª. Ed, 2011. 127 p.

IZA D.F.V; BENITES, L.C.; SANCHES NETO, L., CYRINO, M., ANANIAS, E.V.; ARNOSTI, R.P.; SOUZA NETO, S. Identidade docente: As várias faces da constituição do ser professor. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 8, n. 2, p. 273-292, 2014.

IZA, D.F.V.; SOUZA NETO, S. **Por uma revolução na prática de ensino:** o estágio curricular supervisionado. Curitiba: CRV, 2015.

JACOMINI, M. A.; GIROTTO, E. D.; BARBOSA, A.; STOCO, S. Política educacional na rede estadual paulista e qualidade do ensino sob a Nova Gestão Pública, 1995 a 2018. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas** v.30, n.27, p. 1-34; 2022.

JOUSSE, M. Le Style oral rythmique et mnémotechnique chez les verbo-moteurs. Archives de Philosophie , Volume II, Cahier IV, Paris, 1925.

KARMANN, D.F.; LANCMAN, S. Professor – intensificação do trabalho e o uso da voz. **ACR,** São Paulo, v. 18, n. 3, p. 162-70, 2013.

KELCHTERMANS, G.; BALLET, K. Micropolitical literacy: reconstructing a neglected dimension in teacher development. **International Journal of Educational Research,** v. 37, n. 8, p. 755-767, 2002-a.

KELCHTERMANS, G.; BALLET, K. The micropolitics of teacher induction: a narrative biographical study on teacher socialization. **Teaching and Teacher Education,** v. 18, n. 1, p. 105-120, 2002-b.

KELCHTERMANS, G.; VANASSCHE, E. Micropolitics in the education of teachers: power, negotiation, and professional development. In: CLANDININ, J.; HUSSU, J. (orgs.). **Handbook of Research on Teacher Education**. Londres: SAGE, 2017. p. 441-556.

KIPNIS, D.; SCHIMIDT, S.M. The language of persuasion. **Psychology Today**, 42; p. 40-46, 1985.

KNAPP, M. L. La comunicación no verbal – el cuerpo y el entorno. 5ª ed. Barcelona: Paidós Ibérica, 1995.

KRIPPENDORFF, K. (1989). Content analysis. *In*: BARNOUW, E.; GERBNER, G.; SCHRAMM, W.; WORTH, T.L.; & GROSS L. (Eds.) **International encyclopedia of communication** (Vol. 1, pp. 403-407). New York, NY: Oxford University Press. Disponível em: http://repository.upenn.edu/asc_papers/226 Acesso em: 29/08/2022.

KRUEGER RA; CASEY MA. Focus groups. A practical guide for applied research. California: Thousands Oaks, 2000.

KYRILLOS L, COTES C, FEIJÓ D. **Voz e corpo na TV: a Fonoaudiologia a serviço da Comunicação**. São Paulo: Globo, 2003.

KYRILLOS, L. (org). **Expressividade: da teoria à prática.** Rio de Janeiro: Revinter, 2005. 352 p.

KYRILLOS, L.; ANDRADE, D.F.; COTES, C. A fonoaudiologia no telejornalismo. *In:* FERREIRA, L.P.; SILVA, MAA. **Saúde vocal: práticas fonoaudiológicas.** São Paulo: Roca, 2002. p. 251-266.

LAHIRE, B. Reprodução ou prolongamentos críticos? **Educação e Sociedade,** ano 23, n.78, abril, p.37-55, 2002.

LANTHEAUME, F. Professores e dificuldades do ofício: preservação e reconstrução da dignidade profissional. **Cadernos de Pesquisa,** v.42 n.146 p.368-387, maio/ago. 2012.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, jan – abr, p. 20-28, 2002.

LAPO, F. R. Professores retirantes: um estudo sobre a evasão de professores do magistério público do Estado de São Paulo (1990-1995). Dissert. Mestr. - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.

LAPO, F.R.; BUENO, B.O. Professores, desencanto com a profissão e abandono do magistério. **Cadernos de Pesquisa**, n. 118, março, p.65-88, 2003.

NETO, L.S.; SOUZA NETO, S. A epistemologia da prática e a sistematização de saberes docentes na Educação Física: a perspectiva de um grupo autônomo de "Professores-Pesquisadores". **Est. Pesq. Educ.,** Juiz de Fora, v. 16, n. 2, jul./dez, p.205-220; 2014.

LIMA. G.L.; CYRINO, M.; SOUZA NETO, S. **Iniciação à docência na Educação Física – experiências, desafios e possibilidades na aprendizagem da profissão.** Curitiba: CRV, 2016.

LIMA, M.E.; BRZEZINSKI, I.; MENEZES, A.S. Militarizar para educar? Educar para a cidadania? **Educação & Sociedade** [online]. 2020, v. 41 [Acessado 25 Agosto 2021], e228256. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES.228256>. Epub 08 Jun 2020. ISSN 1678-4626. https://doi.org/10.1590/ES.228256

LITTLE, J.W. The persistence of privacy: autonomy and iniciative in teacher's professional relations. **Teachers College Record**, Columbia, v.9, n.4, p.509-36; 1990.

LOPES, E.M.S.T. A educação da mulher: a feminização do magistério. **Teoria & Educação;** dossiê: Interpretando o trabalho docente. Porto Alegre: Pannonica, n.4, p. 22-38, jan. 1991.

LÖWY, M. **Walter Benjamin: aviso de incêndio – uma leitura das teses "sobre o conceito de história".** São Paulo: Boitempo, 2005.

LÜDKE, M. Sobre a socialização profissional de professores. **Cadernos de Pesquisa,** São Paulo, n.99, p.5-15, 1996.

LÜDKE, M; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** 2 ª ed. Rio de Janeiro: EPU, 2018.

LÜDKE, M.; BOING, L.A. O trabalho docente nas páginas de *Educação & Sociedade* em seus (quase) 100 números. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.28, n.100, p.1179-1201, 2007.

MACHADO, C. Educação do campo: a expressividade corporal na prática educativa. IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. Curitiba, PUC-PR, 26-29 outubro 2009. p. 10685-10696.

MALDONADO, D.T.; SILVA, S.A.P.S. **Da 'rola a bola' à inovação pedagógica nas aulas de Educação Física – uma análise dos bastidores do cotidiano escolar público**. Curitiba: CRV, 2017.

MANFRÉ, A.H. **O trabalho docente e sua relação com o mal-estar. Colloquium Humanarum**, vol. 10, n. Especial, p. 1140-1148. Jul–Dez, 2013.

MANFRÉ, A.H. **O mal-estar docente e os limites da experiência no tempo presente: uma leitura frankfurtiana.** Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-graduação em educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia – UNESP. Orientador: Prof. Dr. Divino José da Silva. Presidente Prudente, 2014.

MARCELO, C. Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro. **Sísifo - Revista de Ciências da Educação**, v.8, pp. 7-22, 2009.

MARCOLAN, C. C.; NEPOMUCENO, A. L. O. Teacher Training Policy: state of the art on the Pedagogical Residency Program from 2018 to 2020. **Journal of Research and Knowledge Spreading,** v. 2, n. 1, e12422., 2021.

MÄRTZ, M.L. Os usos sociais da voz. **Rev. Dist. Comunicação,** v. 2, n.3/4, pp 173-6, 1987.

MASSCHELEIN, J. E-ducando o olhar a necessidade de uma pedagogia pobre. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 33, n. 1, jan - jun, 2008.

MAUÉS, O.C. Reformas internacionais da educação e formação de professores. *In*: SOUZA, D.T.R.; SARTI, F.M. **Mercado de formação docente: constituição, funcionamento e dispositivos**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2014. p.37-70.

MEDEIROS, C.C.C. A formação de professores e a teoria sociológica de Pierre Bourdieu: interface possível para pesquisas em Educação**. Contrapontos,** v.9, nº2, p. 3 – 16, Itajaí, mai/ago 2009.

MEDEIROS, A.M.; VIEIRA, M.T. Ausência ao trabalho por distúrbio vocal de professores da Educação Básica no Brasil**. Cad. Saúde Pública,** Rio de Janeiro, v. 35, n. 13, p. 1-12, maio, 2019.

MENDONÇA, J.R.C.D.; CALADO, S.M.R. De French e Raven (1959) ao modelo poder/interação de influência interpessoal: uma discussão sobre poder e influência social. **Cadernos EBAPE.BR** [online]. 2006, v.4, n.4, pp. 01-19; 2012.

MINAYO, M. C. S. Introdução. In: MINAYO, M. C. S.; ASSIS, S. G.; SOUZA, E. R. (Org.). **Avaliação por triangulação de métodos:** Abordagem de Programas Sociais. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2010. pp. 19-51.

MIRA, M.M.; ROMANOWSKI, J.P. Inserção profissional de professores iniciantes: elementos para pensar o processo de desenvolvimento profissional. *In:* PRYJMA, M.F.; OLIVEIRA, O.S. (Orgs). **O desenvolvimento profissional docente em discussão**. Curitiba: UTFPR, 2016. p.161-177.

MOLINA NETO, V. Cultura docente: uma aproximação conceitual para entender o que fazem os professores nas escolas. **Perfil,** Porto Alegre, ano 2, vol. 2, p. 66-74, 1998.

MONDARDO, G.C.; KNOBLAUCHO, A. Processos de socialização na formação inicial. *In:* **Desenvolvimento profissional docente em discussão.** PRYJMA, M.F.; OLIVEIRA, O.S (org.). Curitiba: Ed. UTFPR, 2016. p. 229-242.

MONTEIRO, J. H. L., QUEIROZ, L. C., ANVERSA, A. L. B.; SOUZA, V. D. F. M. O Programa Residência Pedagógica: dialética entre a teoria e a prática. **HOLOS**, v.3, p. 1-12, 2020.

MORGAN, D. L**. Focus group as qualitative research.** (Qualitative Research Methods Series 16) Newbury Park, Sage Publication, 1988.

MORGAN, D.L; KRUEGER, R.A. **Successful focus groups: advancing the state of the art: when to use focus groups and why**. Universite de Montreal, SAGE Publications, 1993.

MORSOMME, D.; MINEL, L.; VERDUYCKT, I. Impact of teachers' voice quality on children's language processing skills. **Vocologie: stem em stemstoornissen**. p. 9-15; 2011.

MORTIMER, E.F. Multivoicedness and univocality in classroom discourse: an example from theory of matter. **International Journal of Science Education,** v. 20, n. 1, p. 67-82, 1998.

MORTIMER, E.F; SANTOS, F.M. Comunicação não-verbal em sala de aula. Rev. Bras. **Pesquisa em Educação em Ciências**, v.1, p. 18-30, 2001.

MORTIMER, E.F.; SANTOS, F.M. How emotions shape the relationship between a chemistry teacher and her high school students. **International Journal of Science Education**, v.25 n.9: 1095-110, 2003.

MORTIMER, E.F.; SCOTT, P.H. Atividade discursiva nas salas de aula de ciências: uma ferramenta sociocultural para analisar e planejar o ensino. **Investigações em Ensino de Ciências**. v.7, n.3, p. 283-306, 2002.

MOSELLI, L.D.L.; ASSUNÇÃO, A.A.; MEDEIROS, A.M. Absenteísmo por distúrbios da voz em professores: revisão da literatura, 2005-2015. **Distúrb Comun**, São Paulo, v.29, n. 3; p. 579-587, setembro, 2017.

MUEL-DREYFUS, F. **Le métier d'éducateur. Les instituteurs de 1900, les éducateurs spécialisés de 1968**. Paris: Les Editions de Minuit, 1983.

NASCIMENTO, O. A.S.; CABRAL, D. P. E; CAVALCANTE, F. R.; REZENDE, M. S.; LAZZARONI FILHO, A. L. Os usos da Análise de Conteúdo na produção científica da Educação Física brasileira. **Atas - investigação Qualitativa em Educação.** v. 1, Lisboa; p.498–506, 2019.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. *In:* NÓVOA A. (org). **Os professores e sua formação.** Lisboa: Publicações Dom Quixote; 1992. p.13-33.

NÓVOA, A. Os professores e o "novo" espaço público da educação. *In:* TARDIF, M.; LESSARD, C. **Ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais.** Petrópolis: Vozes, 2008-a.

NÓVOA, A. **O regresso dos professores.** Livro da conferência Desenvolvimento Profissional de Professores para a Qualidade e para a Equidade da Aprendizagem ao longo da Vida. Lisboa: Ministério de Educação, 2008-b.

NÓVOA, A. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. *In:* NÓVOA, A. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009. p. 25-46.

NÓVOA, A. Pedagogia universitária: Já estamos no século XXI ou ainda não? Conferência de abertura do VII Congresso Iberoamericano de Docência Universitária: Ensino Superior – Inovação e Qualidade na Docência, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, Porto, Portugal, 2012.

NÓVOA, A. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. *In:* SOUZA, D.T.R.; SARTI, F.M. (orgs) **Mercado de formação docente: constituição, funcionamento e dispositivos**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2014. p.23-36.

NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa** v.47, n.166, p.1106-1133, 2017.

NÓVOA, A. Entre a formação e a profissão: ensaio sobre o modo como nos tornamos professores. **Currículo sem Fronteiras**, v. 19, n. 1, p. 198-208, jan./abr. 2019-a.

NÓVOA, A. Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola. **Educ. Real**., Porto Alegre, v. 44, n. 3, 2019-b.

NÓVOA, A.; ALVIM, Y. Nothing is new, but everything has changed: A viewpoint on the future school. Prospects 49, 35–41, 2020. https://doi.org/10.1007/s11125-020-09487-w

NÓVOA, A. Escolas e professores: proteger, transformar, valorizar. Salvador, SEC/IAT, 2022.

OLIVEIRA, D.A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação & Sociedade***;* Campinas, v.25, n.89, p. 1127-1144, set/dez, 2004.

OLIVEIRA, D.A. Os trabalhadores da educação e a construção política da profissão docente no Brasil. **Educar em Revista,** Curitiba, v.1, p. 17-35, 2010.

OLIVEIRA, M.A.T. Educação Física escolar e ditadura militar no Brasil (1968-1984): história e historiografia. **Educação e Pesquisa,** São Paulo, v.28, n.1, p. 51-75, 2002.

PALMEIRA, L.L.; CORDEIRO, C.P.B.S.; PRADO, E.C. A análise de conteúdo e sua importância como instrumento de interpretação dos dados qualitativos nas pesquisas educacionais. **Cadernos de Pós-graduação**, v. 1, n.19, p. 14-31, 2020.

PAPI, S.O.G. **Professores: formação e profissionalização.** Araraquara: Junqueira e Marin, 2005.

PARREIRA, V.E.W.; EBERT, K.A.K.; DUARTE, J.C. Atenção à saúde vocal no Centro de Referência em Saúde do Trabalhador de Rio Claro. *In:* FERREIRA, L.P.; SILVA, MAA; GIANNINI, SPP. **Distúrbio de voz relacionado ao trabalho: práticas fonoaudiológicas.** São Paulo: Gen/Roca, 2015. p.3-9

PASSOS, L.F. Práticas formativas em grupos colaborativos: das ações compartilhadas à construção de novas profissionalidades. *In:* ANDRÉ, M. (Org). **Práticas inovadoras na formação de professores.** Campinas: Papirus, 2016. p.165-188.

PERORARI, A.; KYRILLOS, L. A comunicação do professor. *In:* SIQUEIRA, M.C. *et al.* (Org) "**Fonoaudiólogo: o que fazer com a voz do professor**?". Curitiba: Universidade Tuiuti do Paraná, 2021. p. 47-58.

PEDERSEN, V.J. **Voz do professor de Educação Física: uso, exigência, preparo e interação**. Universidade de Araraquara - UNIARA; Programa de Pós-Graduação Processos de Ensino, Gestão e Inovação. Araraquara, 2017. 90f.

PEDERSEN, V.J.; DRAGONE, M.L.S. Peculiaridades do uso da voz por professores de educação física escolar: origem e função interativa. **Distúrb Comun,** São Paulo, v.30, n.1; p. 201-207, 2018.

PE/ECS – Programas de Ensino das disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado – Prática de Ensino (I, II, III e IV) do Curso de Licenciatura em Educaçaõ Física da UNESP/Rio Claro. Aprovação Comissão de Ensino: 2/3/2016.

PENNA, M.G.O. Exercício docente na escola: relações sociais, hierarquias e espaço escolar. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.34, n.3, p. 557-569, set./dez. 2008.

PENNA, M.G.O. Condições de exercício docente: considerações sobre as relações estabelecidas entre professores e alunos na escola. **Atos de Pesquisa em Educação**, 4, nº 1, p. 2-17, jan./abr. 2009.

PENNA, M.G.O. Relações entre professores e alunos: algumas considerações sobre a indisciplina. **Educação Unisinos,** v.14, n.1, p.11-16, janeiro • abril, 2010.

PENNA, M.G.O. **Exercício docente: posições sociais e condições de vida e trabalho de professores**. Araraquara: Fapesp e Junqueira & Marin, 2011.

PENTEADO, R.Z. **Aspectos de qualidade de vida e de subjetividade na promoção da saúde vocal do professor.** [Tese de Doutorado – Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo] São Paulo, 2003.

PENTEADO, R.Z. Linguagens nas interfaces educação e saúde: a expressividade do professor de educação física - estudo de revisão. **Rev. Bras. Educ. Fís. Escolar**; ano I, v.2, nov. p 125-147, 2015.

PENTEADO, R.Z. Autonomia do professor: uma perspectiva interdisciplinar para a cultura do cuidado docente. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 20, n. 1, p. 234–254, 2018.

PENTEADO, R.Z.; BICUDO-PEREIRA, M.I.T. Qualidade de vida e saúde vocal de professores. **Rev Saúde Pública,** v.41, n.2, p.236-43, 2007.

PENTEADO, R.Z.; COSTA, B.C.G. Trabalho docente com videoaulas em EaD: dificuldades de professores e desafios para a formação e a profissão docente. **Educação em Revista** [online]. 2021, v. 37 [Acessado 30 setembro 2022], e236284. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698236284>. Epub 30 Abr 2021. ISSN 1982-6621. https://doi.org/10.1590/0102-4698236284.

PENTEADO, R. Z.; FARIAS, T. A. M. T.; SOUZA NETO, S. Socialización docente en educación militar: la voz como dispositivo y la enseñanza como trabajo moral. **Paradigma**, v. 43, n. 2, p. 105-129, 2022. DOI: 10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2022.p105-129.id1182. Disponível em: http://revistaparadigma.online/ojs/index.php/paradigma/article/view/1182. Acesso em: 2 ago. 2022

PENTEADO R.Z.; GONÇALVES C.G.; SILVÉRIO K.C.A.; ROSSI D.; LIBARDI A.; PICHIRILLI T.G. Grupos focais: possibilidades e aplicações para as pesquisas e práticas fonoaudiológicas. **Rev Bras Fonoaudiol.** v.11, n.2, p:124-8, 2006.

PENTEADO, R.Z.; PECHULA, M.R. Expressividade na formação de jornalistas: contribuições da fonoaudiologia no contexto educacional. **Âncora,** ano 4, vol. 4, n. 2, João Pessoa, jul./dez., p. 131 a 151; 2017.

PENTEADO, R.Z; RIBAS, T.M. Processos educativos em saúde vocal do professor: análise da literatura da Fonoaudiologia brasileira. **Rev. Soc. Bras. Fonoaudiol.** v.16, n.2, pp.233-239, 2011.

PENTEADO, R.Z.; SILVA, N.B. Voz e condições de trabalho de técnicos e preparadores físicos de futebol. **Distúrbios da Comunicação,** São Paulo, v. 26, n. 4, p.790-799, 2014.

PENTEADO, R.Z.; SOUZA NETO, S. Mal-estar, sofrimento e adoecimento do professor: de narrativas do trabalho e da cultura docente à docência como profissão. **Saúde Sociedade**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 135-153, mar. 2019-a.

PENTEADO, R.Z.; SOUZA NETO, S. A voz do professor de educação física escolar – expressividade e bem-estar no trabalho docente. *In*: MONTEIRO, S. A. S. (org). **Formação docente: princípios e fundamentos 3**. Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019-b. p. 1-13.

PENTEADO, R.Z.; SOUZA NETO, S. A docência como profissão: o portfólio como dispositivo e política de formação docente no estágio supervisionado em educação física. **Education Policy Analysis Archives.** v.29. n.83, 10.14507/epaa.29.6147, 2021. p. 1-33.

PÉREZ GÓMEZ, A. O pensamento prático do professor – a formação do professor como profissional reflexivo. *In:* NÓVOA, A. (Coord.) **Os professores e a sua formação.** 2ª. Ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997. Pp. 93-114.

PERRENOUD, P. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas.** Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1993.

PERRENOUD, P. **Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza** - Saberes e competências em uma profissão complexa. 2ª. Ed.; Porto Alegre: Artmed Editora; 2001.

PERRENOUD, P. O trabalho sobre o *habitus* na formação de professores: análise das práticas e tomada de consciência. *In*: PASQUAY, L.; PERRENOUD, P; ALTET, M; CHARLIER É. **Formando professores profissionais: quais estratégias? Quais competências?** 2a. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

PIMENTA, S.G. Formação de Professores: Saberes da docência e Identidade do professor. **Nuances**, v. 3, p.5-14; 1997.

PIMENTA, A.M.; LOPES C. *Habitus* professoral na sala de aula virtual. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.30, n.03, julho-setembro 2014, p.267-289.

PIMENTA, S.G.; LIMA, M.S.L. **Estágio na docência.** São Paulo: Cortez, 2014.

PINO JUSTE, M. La salud ocupacional de los docentes no universitários y su desgaste profesional. *In:* CANTÓN MAYO, I.; TARDIF, M. (Coord.) **Identidad profesional docente**. Madrid: Narsea S.A de Ediciones, 2018. p.183-197.

PIRES, V.; NASCIMENTO, J.V.; FARIAS, J.O.; SUZUKI, C.C.M. Identidade docente e educação física: um estudo de revisão sistemática**. Revista Portuguesa de Educação**, v.30, n.1, pp. 35-60, 2017.

LAPO F.R.; BUENO, B.O. Professores, desencanto com a profissão e abandono do magistério. **Cadernos de Pesquisa,** n.118, p. 65-88; março, 2003.

POPKEWITZ, T.S. Profissionalização e formação de professores: algumas notas sobre a sua história, ideologia e potencial. *In:* NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e a sua formação.** 2ª. Edição. Lisboa, 1997. p.35-50.

PPP. Projeto Político Pedagógico dos cursos de Licenciatura e Graduação (Bacharelado) em Educação Física. Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" – Campus de Rio Claro, 2017.

PUCCI, R.H.P, ANTUNES-SOUZA, T. Formação continuada de professores da educação básica no contexto de implementação da BNCC. In: AMESTOY, M.B.; FOLMER, V.; MACHADO, G.E. (Orgs). **BNCC em cenários atuais: currículo, ensino e a formação docente**. Santa Maria: Arco Editores, 2021; p.14-29.

PYJMA, M.F.; OLIVEIRA, O.S. Desenvolvimento profissional dos professores da educação superior: reflexões sobre a aprendizagem para a docência. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 37, nº. 136, p.841-857, jul.-set., 2016.

REBOLO, F. Do mal-estar docente ao abandono da profissão professor: a história de Estela. **Série-Estudos**; Campo Grande, MS, n. 33, p. 143-163, jan./jul. 2012.

REBOLO, F.; NOGUEIRA, E.J.; SOARES, M.L.A. As entrelinhas da relação professor-aluno: notas para se pensar o bem-estar e o mal-estar docente na contemporaneidade. **Série-Estudos;** Campo Grande, n. 29, p. 109-120, jan./jun. 2010.

REBOLO, F; TEIXEIRA, L.R.M.; PERRELI, M.A.S.; NOGUEIRA, E.G.D.; BROSTOLIN, M.R. Mal-estar no início da docência: narrativas produzidas em diferentes cenários de pesquisa. **EccoS – Rev. Cient**., São Paulo, n. 30, p. 183-198, jan./abr. 2013.

REIS, L.C. R.; ALVES, M.C.; SANTOS, E.J.F.; SILVA, L.S.; FERREIRA, N.S. R. Militarização de escolas públicas e o governo Bolsonaro**. Tecnia,** v.4, n.2, p. 227-235; 2019.

RIBEIRO DE MELO, M.M.; VALLE, I.R. Socialização e socialização profissional: interface entre forjar e negociar outro ser. **Roteiro,** Joaçaba, v.38, n.1, p.79-102, 2013.

RIBEIRO, R.C.; VEDOVATTO, D. **Estágio supervisionado em Educação Física**: processos de iniciação à docência. Curitiba: CRV, 2019-a.

RIBEIRO, R.C; VEDOVATTO, D. Iniciação docente e constituição da identidade do professor de educação física. **Revista Fórum Identidades,** Itabaiana (SE), v. 29, nº 01, p. 9-27, jan.-jun. de 2019-b.

RODRIGUES, A.L.V.; MEDEIROS, A.M.; TEIXEIRA, L.C. Impactos da voz do professor na sala de aula: revisão da literatura. **Distúrb. Comun.,** v. 29, n.1, p. 2-9, 2017.

RODRIGUES, F.; MOGARRO, M.J. Student teachers' professional identity: a review of research contributions. **Educational Research Review**, n.28, 2019.

ROMANO, C.C; ALVES, L.A; SECCO, I.A.O; RICZ, L.N.A; ROBAZZI, M.L.C.C. A expressividade do docente universitário durante sua atuação na sala de aula: análise dos recursos verbais utilizados e suas implicações para a enfermagem. **Rev. Latino-Americana de Enfermagem,** v.19, n.5, t.1-9, set.-out, 2011.

RP. Programa de Residência Pedagógica – formulário do subprojeto Licenciatura em Educação Física. Prograd/Capes/Unesp, 2018.

RUFINO, L.G.B; BENITES, L.C; SILVA, M.F.G. Análise das práticas e o processo de formação de professores de educação física: implicações para a fundamentação da epistemologia da prática profissional**. Movimento**, v. 23, n. 1, p. 393-406, jan./mar. de 2017.

RUFINO, L. G. B.; BENITES, L. C.; SOUZA NETO, S. Análise das práticas e o processo de formação de professores de Educação Física: implicações para a fundamentação da epistemologia da prática profissional. **Movimento**, v. 23, n. 1, p. 393–406, 2017.

RUFINO, L. G. B.; SOUZA NETO, S. A configuração do campo da formação de professores na Educação Física: do paradigma artesanal ao profissional. **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, v. 28, n. 2, p. 65–89, 2021.

RUFINO, L. G. B.; SOUZA NETO, S. Epistemologia da prática no campo educativo: desafios, possibilidades e perspectivas. **Linhas Críticas**, v.28, p. e41650, 2022. DOI: 10.26512/lc28202241650. Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/41650. Acesso em: 18 ago. 2022.

RUFINO, R.G.B.; SOUZA NETO, S. Epistemologia da prática: análise da produção acadêmica em teses e dissertações brasileiras. **Contrapontos**, v. 21, n.1, Itajaí, p. 148-168, 2022.

SALES, M.J.F.S.; STASCXAK, F.M.; LIMA, M.S.L. O Legado de Paulo Freire: reflexões sobre sua vida e suas principais obras no horizonte da prática docente. **Ensino em Perspectivas**, *[S. l.]*, v. 2, n. 2, p. 1–17, 2021.

SAMPAIO, R.C.; LYCARIÃO, D.; CODATO, A.; MARIOTO, D.; BITTENCOURT, M.; NICHOLS, B. A technique stuck in time? Mapping scientific production based on content analysis at SciELO Brazil (2002-2019**).** **SciELO Preprints**, 2021. Disponível em: https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/1913 Acesso: 26 aug. 2022.

SAMPAIO, A.A.; STOBÄUS, C.D.; BAEZ, M.A.C. **Movimento,** Porto Alegre, v. 23, n. 3., p. 975-988, jul./set. de 2017.

SANCHONETE, M.U.; MOLINA NETO, V. *Habitus* profissional, currículo oculto e cultura docente: perspectivas para a análise da prática pedagógica dos professores de Educação Física. **Pensar a Prática,** v.9, n.2, p. 267-280, jul./dez, 2006.

SANCHONETE, M.U.; MOLINA NETO, V. Rotinas, estratégias e saberes de professores de Educação Física um estudo de caso etnográfico. **Rev. bras. educ. fís. esporte**, São Paulo, v. 27, n. 3, p. 447-458, set, 2013.

SANTANA, F.C.M.; BARBOSA; J.C. O dispositivo formativo da residência pedagógica: ataques, lutas e resistências. Revista Brasileira de Educação [online]. 2020, v. 25 [Acessado 25 Outubro 2021], e250065. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782020250065>. Epub 21 Dez 2020. ISSN 1809-449X. https://doi.org/10.1590/S1413-24782020250065.

SANTANA, JC; MENEZES, JAS. O uso do caderno nas aulas de Educação Física. Anais: 10 Encontro Internacional de Formação de Professores: Educação, Base Nacional Comum Curricular e Formação de Professor. Maceió, 15-19 Maio 2017. Disponível em: https://eventos.set.edu.br/index.php/enfope/ article/viewFile/5092/1821 Acesso em 5/05/2022

SANTINI, J.; MOLINA NETO, V. A síndrome do esgotamento profissional em professores de educação física: um estudo na rede municipal de ensino de Porto Alegre. **Rev. Bras. Educ. Fís. Esp**., São Paulo, v.19, n.3, p.209-22, jul./set. 2005.

SANTOS, F.M.T. As emoções nas interações e a aprendizagem significativa. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências**; (2):1-15, 2007.

SANTOS, L.L.C.P.; DINIZ-PEREIRA, J.E. Tentativas de padronização do currículo e da formação de professores no Brasil. Cadernos CEDES [online]. 2016, v. 36, n. 100 [Acessado 25 Agosto 2021], pp. 281-300. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/CC0101-32622016171703>. ISSN 1678-7110. https://doi.org/10.1590/CC0101-32622016171703

SANTOS, M. **A observação científica.** Monografias de Psicologia Social. Universidade do Porto. Porto, 1994.

SANTOS, R.C.N.; SILVA, M.S.; GUILHERME, L.Q. Contribuição do programa residência pedagógica para a formação dos discentes da licenciatura em Educação Física da UFV- CAF. **Rev. Est. e Pesq. em Educação**, Juiz de Fora, v. 23, n. 3, edição especial, p. 672-687, set./dez. 2021.

SANTOS, T. D.; ANDRADA e SILVA, M. A. Comunicação não verbal com profissionais da voz: o que se pesquisa na fonoaudiologia **Rev. CEFAC**. v. 18, n. 6, pp. 1447-1455, 2016.

SANTOS, T.D.; FERREIRA L.P. A expressividade na avaliação da comunicação do profissional da voz: revisão da literatura. **Rev. CEFAC**. 21(6), p. 1-15, 2019.

SANTOS T.D., FERREIRA L.P. Expressividade do profissional da voz: processo de construção de um roteiro fonoaudiológico de observação. **CoDAS;** v.32, n.2, p.1-6, 2020.

SARTI, F. O Professor e as mil maneiras de fazer no cotidiano escolar. **Educação: Teoria e Prática**, v. 18, n.30, jan.-jun.-2008, p.47-65.

SARTI, F.M. Parceria intergeracional e formação docente. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.25, n.02, p.133-152, ago, 2009.

SARTI, F.M. Triângulo da formação docente: seus jogadores e configurações. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 2, p. 323-338, abr./jun. 2012.

SARTI, F.M. Relações intergeracionais e alternância na formação docente: considerações a partir de uma proposta de estágio supervisionado. **Cadernos de Educação,** Pelotas, n.46, p.83-89, set/dez. 2013.

SARTI, F.M. O curso de pedagogia e a universitarização do magistério no Brasil: das disputas pela formação docente à sua desprofissionalização. **Educação em Pesquisa,** São Paulo, v. 45, p. 1-18, 2019.

SARTI, F.M. Dimensão socioprofissional da formação docente: aportes teóricos e proposições. **Cad. Pesquisa**, São Paulo, v. 50, n. 175, p. 294-315, jan./mar. 2020.

SARTI, F.M. Relações intergeracionais no mercado brasileiro de formação docente: antigos e novos desafios a considerar. **Pro-Posições**, Campinas, SP, v. 32, p. e20180082, 2021. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8666749. Acesso em: 21 out. 2021.

SARTI, F.M.; ARAÚJO, S.R.P.M. Acolhimento no estágio supervisionado: entre modelos e possibilidades para a formação docente. **Educação,** Porto Alegre, v. 39, n. 2, p. 175-184, maio-ago, 2016.

SARTI, F.M.; BUENO, M.C. Relação intergeracional e aprendizagem docente: elementos para rediscutir a formação de professores. Revista **Educação Em Questão**, Natal, v. 55, n. 45, p. 227-253, jul./set., 2017.

SCHÖN, D. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (coord). Os professores e a sua formação. Lisboa, Dom Quixote, 1997. p.77-93.

SERVILHA, E.A.M. **A voz do professor: indicador para compreensão da dialogia no processo ensino-aprendizagem**. Tese de doutorado, PUC-Campinas. Campinas, 2000.

SERVILHA, E.A.M. *et al.* Voz do professor: análise das leis brasileiras na perspectiva da promoção da saúde. **Revista CEFAC**, v.16, n.6, 2014; p. 1888-1899.

SETTON, M.G. A teoria do *habitus* em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. **Rev. Bras. Educ**., São Paulo, n. 20. p. 60-70, maio/ago. 2002.

SCHEFFLER, I. **A linguagem da educação**. São Paulo: Edusp, 1974.

SCHÖN, D. **The reflective practitioner: how professionals thinking action.** New York: Basic Books, 1983.

SILVA, A.C.; LÜDORF, A.M.A. Envelhecendo como professor de Educação Física: um olhar sobre o corpo e a profissão. **R. da Educação Física/UEM** Maringá, v. 21, n. 4, p. 645-654, 4. trim. 2010

SILVA D.J. O lugar da experiência nas práticas educativas. *In*: GUIMARÃES, C.M.; REIS, P.G.R.; AKKARI A.; GOMES, A.A. **Formação e profissão docente.** Araraquara: Junqueira & Marin e Unesp. 2011; p.224-242.

SILVA D.J. Experiência formativa, educação e os desafios para a construção de um novo *ethos.* **Educação & Realidade,** 33(2): 191-208; jul/dez 2008.

SILVA, G.M.S. Mal-estar docente em professores de Educação Física do município de Nossa Senhora do Socorro/SE**. Rev. ENFOPE**, v. 9, n. 1, anais: 9º Encontro Internacional de Formação de Professores e o 10 Fórum Permanente Internacional de Inovação Educacional. Sergipe, 16 a 20 de maio de 2016.

SILVA IS; VELOSO AL; KEATING JB. Focus group: considerações teóricas e metodológicas. **Revista Lusófona de Educação,** 26, p.175-90, 2014.

SILVA M. O *habitus* professoral: o objeto dos estudos sobre o ato de ensinar na sala de aula. **Rev Bras Educ.** 2005; 29:152-63.

SILVA, M. **Complexidade da formação de professores.** São Paulo: UNESP/Cultura Acadêmica, 2009.

SILVA, M. *Habitus* professoral e *habitus* estudantil: uma proposição acerca da formação de professores. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.27, n.03, p.335-360, dez. 2011.

SILVA, M. Violência da escola: quem comete, tipos e consequências. **Coletiva,** n. 20, 2016. Disponível em: http://coletiva.labjor.unicamp.br/index.php/artigo/violencia-da-escola-quem-comete-tipos-e-consequencias/ Acesso em: 7/6/22.

SILVA, M. A violência da escola na voz de futuros professores: uma probabilidade da produção da cultura da violência em ambientes escolares? **Educar em Revista**, v. 29, n. 49, p. p. 339-353, jul. 2013.

SILVA, M.; SILVA, A. G. Professores e Alunos: o engendramento da violência da escola. **Educação & Realidade,** 43, n. 2, pp. 471-494, 2018.

SILVA, M.F.A; ASSIS, J.H.V.P. Tecendo os fios do *habitus* professoral. **Revista Aleph**, ano X, n. 21, 2014; p.77-93, 2014.

SILVA, O.V.; BERNAVA AGUILLAR, C. M. Considerações sobre a história da forma escolar e a pedagogização das relações sociais. **Educação, Pesquisa e Inclusão**, Boa Vista, v. 1, p. 131-144, 2020.

SILVA, P.R.L.; MONTIEL, F.C.; PINHEIRO, E.S. O conceito de terceiro espaço de formação no estágio curricular supervisionado em educação física**. Revista Humanidades e Inovação** v.8, n.65, P.196-211, 2022.

SILVA-PEÑA, I.; KELCHTERMANS, G.; VALENZUELA, J.; PRECHT, A.; MUÑOZ, C.; GONZÁLEZ-GARCÍA, G. Micropolítica: um desafio para a formação inicial docente. **Educ. Soc.,** Campinas, v.40, e0190331, 2019.

SIMÕES, M. O profissional de educação física e o uso da voz: uma contribuição da Fonoaudiologia. **Rev. Bras. Atividade Física e Saúde.** v.5, n.1, p.71-80; 2000.

SOMECH, A.; DRACH-ZAHAVY, A. Relative power and influence strategy: The effects of agent/target organizational power on superiors' choices of influence strategies. **Journal of Organizational Behavior** v.23, n.2, p.167 - 179, 2002.

SOUSA, D. A.; BARROSO, M. L. A formação inicial docente em Educação Física a partir do Programa Residência Pedagógica: um relato de experiência. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades-Rev. Pemo,** v.1, n. 2, p. 1–15, 2019.

SOUZA, D.T.R. Formação continuada de professores e fracasso escolar: problematizando o argumento da incompetência. *In:* SOUZA, D.T.R.; SARTI, F.M. (orgs) **Mercado de formação docente: constituição, funcionamento e dispositivos**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2014. p. 71-94.

SOUZA, D.T.R.; SARTI, F.M. Mercado simbólico de formação docente. *In:* SOUZA, D.T.R.; SARTI, F.M. (orgs) **Mercado de formação docente: constituição, funcionamento e dispositivos**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2014. p.95-112.

SOUSA L.F.L.; LEAL A.L.; SENA E.F.C. A importância da comunicação não-verbal do professor universitário no exercício de sua atividade profissional**. Revista CEFAC,** v. 12; n. 5; p. 784 – 787; 2010.

SOUZA NETO, S.; AYOUB, E. Maurice Tardif - trajetória de um pesquisador: entre profissionalização do ensino, pensamento crítico e riscos contemporâneos. **Pro-Posições** [online]. 2021, v. 32, e20200145. Acessado em: 9/8/2021; Disponível em: https://www.scielo.br/j/pp/a/Twcm6XXvZWkPbnnfLzZYTFy#

SOUZA NETO, S.; BENITES, L.C.; IAOCHITE, R.T.; BORGES, C. O estágio supervisionado como prática profissional, área de conhecimento e *lócus* de construção da identidade do professor de Educação Física. *In:* NASCIMENTO, J.V.; FARIAS, G.D. (Orgs.). **Construção da identidade profissional em Educação Física: da formação à intervenção -** vol 2. Florianópolis: Ed. da UDESC, p.113-140, 2012.

SOUZA NETO, S.; BENITES, L.C.; SILVA, M.F.G. Da escola de ofício a profissão educação física: a constituição do *habitus* profissional de professor. **Motriz**, v. 16, n. 4, p.1033-1044, out./dez. 2010.

SOUZA NETO, S.; CYRINO, M.; BORGES, C. O estágio curricular supervisionado como lócus central da profissionalização do ensino. **Revista Portuguesa de Educação**, v.32, n.1, p. 52-72; 2019.

SOUZA NETO, S; IAOCHITE, R.T. O uso de dispositivos de acompanhamento de estágio curricular como elemento para se pensar a profissionalização do ensino. Anais: EDUCERE – Congresso Nacional de Educação, Curitiba (PR), 2015.

SOUZA NETO, S.; SARTI, F.M.; BENITES, L.C. Du métier d élève à l' habitus professionnel de l'enseignant: les défis du stage encadré. In: Spallanzani; Desbiens; Borges, C. (Org.). **Quand le stage en enseignement déraille:** regards pluriels sur une réalité trop souvent occultée. Quebec: Presses de l'Universite du Quebec, 2013, p. 7-22.

SOUZA NETO, S.; SARTI, F.M.; BENITES, L.C. Entre o ofício de aluno e o *habitus* de professor: os desafios do estágio supervisionado no processo de iniciação à docência. **Movimento**, Porto Alegre, v. 22, n.1, 311-324, jan./mar. de 2016. Disponível em: http://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/49700 Acesso em: 31/07/2018.

SOUZA NETO, S.; SARTI, F. M.; CYRINO, M.; O Grupo Docência, Formação de Professores e Práticas de Ensino (DOFPPEN). **Form. Doc**., Belo Horizonte, v. 10, n. 19, p. 49-66, jul./dez. 2018.

SOUZA NETO, S; SILVA, V.P. Prática como componente curricular: questões e reflexões **Rev. Diálogo Educ**., Curitiba, v. 14, n. 43, p. 889-909, set./dez. 2014.

SOUZA, B.O.; TONON, I.G.; SOUZA, E.V.; NOGUEIRA, B.F.; SILVA, S.P.; RIBEIRO, K.; MEDEIROS, A.M. Adesão e satisfação de professores participantes do Programa Integral de Reabilitação Vocal. **Saúde e Sociedade,** São Paulo, v.23, n.3, p.966-978, 2014.

SPINK, M.J. **Linguagem e produção de sentidos no cotidiano**. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2010.

STENBERG, K. Identity work as a tool for promoting the professional development of student teachers, **Reflective Practice,** n.11, v. 3, 2010; p. 331-346.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 13, p. 05-24, 2000.

TARDIF, M. A profissionalização do ensino passados trinta anos: dois passos para a frente, três para trás. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.34, n.123, p.551-571, 2013.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17ª ed., 2ª reimpressão. Petrópolis: Vozes, 2016.

TARDIF, M; LESSARD, C. **Le travail enseignant au quotidian: experience, interactions humaines et dilemmes professionnels.** Bruxeles: de Boeck, 1999.

TARDIF, M; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. 2ª ed.; Petrópolis: Vozes; 2005.

TARDIF, M.; LESSARD, C.; LAHAYE, L. Les enseignants des ordres d'enseignement primaire et secondaire face aux savoirs: Esquisse d'une problématique du savoir enseignant. **Sociologie et sociétés,** v.23, n. 1, p. 55–69, 1991.

TARDIF, M.; LEVASSEUR, L. **A divisão do trabalho educativo.** Trad: Francisco Morás. Petrópolis: Vozes; 2011.

TARDIF, M.; MOSCOSO, J.N. A noção de "profissional reflexivo" na educação: atualidade, usos e limites. **Cad. Pesquisa.,** São Paulo, v. 48, n. 168, p. 388-411, 2018.

THIRY-CHERQUES, H.R. **Pierre Bourdieu: a teoria na prática.** RAP, Rio de Janeiro, v. 40 n. 1, n.27-55, 2006.

TRIVIÑOS, A.N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais - a pesquisa qualitativa em educação**. Ed. Atlas, São Paulo, 1995.

TROUT, J.; McCOLL, D. Vocal health for physical educators. **JOPERD**, v.78, p. 12-14; 50; 2007.

UNESP. **Projeto Político Pedagógico dos Cursos de Licenciatura e Graduação (Bacharelado) em Educação Física**. IB/UNESP, Rio Claro, 2017.

VAILLANT, D. Trabalho colaborativo y nuevos escenarios para el desarrolo profesional docente. **Docencia,** Santiago, ano 20, n.60, diciembre, p.5-13; 2016.

VALLE, M.C. Avaliação da expressividade oral: análise segundo perspectiva do fonoaudiólogo brasileiro. Dissertação (Mestrado em Fonoaudiologia) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Fonoaudiologia, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

VALÉRIO, FJ; AMORIM, C; MOSER, A.M. A síndrome de burnout em professores de Educação Física. **Revista de Psicologia da IMED**, vol.1, n.1, p. 127-136, 2009.

VALLE, I.R. **A era da profissionalização: formação e socialização profissional do corpo docente de 1ª a 4ª série.** Florianópolis: Cidade Futura, 2003.

VASQUES, A. L. P.; SARTI, F. M. Entre a forma escolar e a forma universitária na formação docente: o caso do plano nacional de formação dos professores da educação básica. **Revista Brasileira de Educação** [online]. 2022, v. 27 [Acessado 19 Setembro 2022], e270082. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782022270082 https://doi.org/10.1590/S1413-24782022270083>. Epub 05 Set 2022. ISSN 1809-449X. https://doi.org/10.1590/S1413-24782022270082.

VEDOVATTO, D.; SOUZA NETO, S. Universidade e escola como lócus da profissionalização do ensino e do tempo entre-dois no estágio supervisionado. **Currículo sem Fronteiras,** v. 21, n. 3, p. 1694-1719, set./dez. 2021.

VENQUIARUTO, L.D.; CARON, M.S; BROD, A. (Orgs). **Residência pedagógica URI: relação teoria e prática profissional docente**. Erechim: EdiFAPES, 2019.

VIEIRA, B. H., VASCONCELOS, G. R., ENGERS, P. B.; COPETTI, J. Percepções de professoras unidocentes sobre a Educação Física e as intervenções do Programa de Residência Pedagógica. **Research, Society and Development**, v. 9. n. 3, e136932480-e136932480, 2020.

VINCENT, G.; LAHIRE, B.; THIN, D. Sobre a história e a teoria da forma escolar. Tradução: VIDAL, D.G; SILVA, v.l.; BARRA, V.M. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 33, jun., p. 7-48, 2001.

VIOLA, I.C. **Expressividade, estilo e gesto vocal.** Lorena: Instituto Santa Teresa, 2008.

WESTPHAL, MF; BÓGUS, C.M.; FARIA M. Grupos focais: experiências precursoras em programas educativos em saúde no Brasil. **Boletin de la oficina sanitária panamericana**. Washington, v.120, n.6, p.472-82, 1996.

WILLIANS A.; KATZ L. The use of focus group methodology in education: some theoretical and practical considerations. International Electronic Journal for Leadership in Learning 5(3), April, 2001.

WITTORSKI, R. A contribuição da análise das práticas para a profissionalização dos professores. **Cadernos de Pesquisa,** v.44 n.154, p. 894-911, out/dez, 2014.

XAVIER L.N. A construção social e histórica da profissão docente: uma síntese necessária. **Revista Brasileira de Educação** v. 19 n. 59; p.827-849; out-dez. 2014.

ZAMBON F.; BEHLAU, M. **Bem-estar vocal – uma nova perspectiva de cuidar da voz.** São Paulo: Simpro/CEV, 2006.

ZEICHNER, K. Uma análise crítica sobre a "reflexão" como conceito estruturante na formação docente. **Educ. Soc.,** Campinas, vol. 29, n. 103, p. 535-554, maio/ago. 2008.

ZEICHNER, K. Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades. **Educação**, Santa Maria, v.35, n. 3, p. 479-503, dez. 2010.

ZEICHNER, K. **Políticas de formação de professores nos Estados Unidos: como e por que elas afetam vários países no mundo.** Belo Horizonte: Autêntica, 2013.