



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**  
**LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

**PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: CONTRIBUIÇÕES À**  
**FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

**MARCILIO FELIX FERREIRA**

RECIFE – PE  
2021

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**  
**LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

**PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: CONTRIBUIÇÕES À  
FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

**MARCILIO FELIX FERREIRA**

Monografia apresentada ao Departamento de Educação Física da Universidade Federal Rural de Pernambuco como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Educação Física.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Andréa Carla de Paiva

RECIFE – PE  
2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal Rural de Pernambuco  
Sistema Integrado de Bibliotecas  
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

F383p

Ferreira, Marcilio

PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: CONTRIBUIÇÕES À FORMAÇÃO INICIAL DE  
PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA / Marcilio Ferreira. - 2021.  
61 f. : il.

Orientadora: Andrea Carla de Paiva.  
Inclui referências e anexo(s).

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal Rural de Pernambuco,  
Licenciatura em Educação Física, Recife, 2021.

1. Residência Pedagógica. 2. Formação de Professores. 3. Educação Física Escolar. I. Paiva, Andrea  
Carla de, orient. II. Título

CDD 613.7

---

MARCILIO FELIX FERREIRA

**PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: CONTRIBUIÇÕES À FORMAÇÃO  
INICIAL DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal Rural de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado em Educação Física.

Aprovado em 01 de dezembro de 2021.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Dr. Andréa Carla de Paiva  
Orientadora

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rosângela Cely Branco Lindoso  
Examinadora I

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Juliana Alves de Andrade  
Examinadora II

Recife  
2021

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente ao meu pai e a minha mãe, pelo esforço e orações que sempre fizeram para que eu pudesse chegar até aqui. Por sempre acreditarem que eu poderia ir além e alcançar todos os meus objetivos de vida.

Agradeço à todos os meus irmãos e em especial, a Marta Maria que sempre confiou no meu potencial e contribuiu muito para que eu fosse o primeiro filho a entrar em uma universidade pública. Seu esforço foi tanto que consegui entrar em duas.

Agradeço ao meu namorado, Walter Anjos que sempre esteve ao meu lado me apoiando e me acompanhando ao longo de todo o curso de graduação. Estava sempre se dispondo a contribuir com o que fosse necessário.

Agradeço aos meus amigos Caio, Cleydson, Igor, Sarah e Santiago que nos momentos mais difíceis, tanto da vida pessoal como da vida acadêmica, sempre estiveram presentes.

Agradeço aos meus amigos de graduação, Anderson, Danielle, Deborah, Estefane e Raquel que fez parte de todo o meu processo de formação e tenho a certeza que os levarei para toda a vida.

Agradeço à todos os professores e professoras da graduação que foram fundamentais no meu processo de formação profissional, em especial, Andréa Carla de Paiva por toda a orientação oferecida durante o programa BIA, Residência Pedagógica e monografia. Serei eternamente grato!

Por último e não menos importante, agradeço a mim mesmo. Pelo meu esforço e dedicação, e por sempre acreditar que posso alcançar e ser tudo aquilo que eu quiser.

## RESUMO

O presente trabalho se propõe analisar o Programa Residência Pedagógica com a finalidade de identificar as suas contribuições para a formação inicial de professores a partir de suas formações teóricas e vivência prática na escola-campo dos graduandos do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) durante o período entre agosto de 2018 a janeiro de 2020. Nesse sentido, iremos discutir a importância da formação inicial de professores, ao mesmo tempo identificar as contribuições do Programa Residência Pedagógica e o que o mesmo traz consigo de relevante para o avanço e melhoria dos cursos de formação de professores de forma com que os residentes consigam adquirir experiências profissionais com qualidade para poder atender à demanda social da educação básica brasileira. Diante dessa questão, o estudo se trata de uma pesquisa qualitativa de cunho documental, tendo como fontes para este estudo temos: o plano de atividades que foram produzidos pelos residentes, bem como, o questionário referente às produções realizadas por cada residente dentro da escola-campo e o relatório final, solicitado como requisito para conclusão do programa. A partir da realização de uma análise de conteúdo desses documentos conseguimos identificar que as contribuições do Programa Residência Pedagógica para a formação inicial de professores do Curso de Licenciatura em Educação Física da UFRPE, estão relacionadas à vivência prática dos residentes no chão da escola, o desenvolvimento da segurança profissional e autonomia em sala de aula, construção da identidade profissional, a elaboração e planejamento das aulas durante todo o ano letivo da escola, bem como um maior compromisso com a educação escolar de crianças e adolescentes da educação básica, a partir da Educação Física.

Palavras-chave: Residência Pedagógica; Formação de Professores; Educação Física Escolar.

## **ABSTRACT**

The present work proposes the analysis of the Pedagogical Residency Program with a method to identify its contributions to the initial training of teachers from their theoretical training and practical experience in the field school of undergraduate students of the Physical Education Licenciature Course at the Federal University Rural de Pernambuco (UFRPE) during the period from August 2018 to January 2020. In this sense, we will discuss the importance of initial teacher training, at the same time identifying the contributions of the Pedagogical Residency Program and what it brings with it of relevance for the advancement and improvement of teacher training courses so that residents can acquire professional experiences with quality to meet the demand of basic education in Brazil. Faced with this question, the study is qualitative research with a documentary nature, having as sources for this study: the plan of activities that were acquired by the residents, as well as the questionnaire regarding the productions carried out by each resident within the school. field and the final report, requested as a requirement for completing the program. Based on a content analysis of documents that intend to identify that the contributions of the Pedagogical Residency Program to the initial training of teachers in the Physical Education Licenciature Course at UFRPE, are related to the practical experience of residents on the school floor, the development professional safety and autonomy in the classroom, construction of professional identity, preparation and planning of classes throughout the school year, as well as a greater commitment to the school education of children and adolescents in basic education, starting with Physical Education .

**Keywords:** Pedagogical Residency; Teacher training; School Physical Education.

## LISTA DE QUADROS

**Quadro 1.** Situações favoráveis para a pesquisa documental. Ludke e André (1986).

**Quadro 2.** Principais temáticas abordadas pelos residentes

**Quadro 3.** Das produções entregues

**Quadro 4.** Ciclos de formações ofertadas pelo prp ufrpe

**Quadro 5.** Objetivos estabelecidos pelo edital PRP/UFRPE

**Quadro 6.** Cronograma das atividades desenvolvidas na escola-campo Cândido Duarte entre agosto de 2018 a janeiro de 2020.

## **LISTA DE SIGLAS**

**BNCC.** Base Nacional Comum Curricular.

**CAPES.** Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

**EREM.** Escola de Referência em Ensino Médio.

**ESO.** Estágio Supervisionado Obrigatório.

**IES.** Instituições de Ensino de Nível Superior.

**PIBID.** Programa de iniciação à Docência.

**PRP.** Programa Residência Pedagógica.

**UFPE.** Universidade Federal de Pernambuco.

**UFRPE.** Universidade Federal Rural de Pernambuco.

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO .....	11
2. METODOLOGIA.....	15
3. CONTEXTUALIZANDO A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES E O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA.....	21
4. AS CONTRIBUIÇÕES DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA PARA OS LICENCIANDOS DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFRPE.....	32
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	51
6. REFERÊNCIAS .....	53
ANEXO 1 .....	57
ANEXO 2 .....	59
ANEXO 3.....	60

## 1. INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como objetivo analisar o Programa Residência Pedagógica no sentido de identificar as contribuições do mesmo para a formação inicial de professores do Curso de Licenciatura em Educação Física pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) durante o período de agosto de 2018 a janeiro de 2020.

Diante disso, iremos discutir o processo de formação inicial de professores, e ao mesmo tempo, perceber o que o referido Programa traz consigo de relevante para o avanço e melhoria da formação de professores, de forma com que os licenciandos consigam adquirir experiências significativas e de qualidade para atender à demanda social da educação básica brasileira.

Vivemos em uma sociedade que necessita cada vez mais de investimentos na área educacional, isso é fato. Diante dessa problemática, todos os dias são promovidos diversos debates nos mais diversos estados do Brasil a respeito dessa temática em questão, o que vem dando uma certa notoriedade e trazendo importantes reflexões para as Instituições de Ensino de Nível Superior (IES), para o Ministério da Educação e todo o sistema governamental e educacional do país.

É a partir dessas discussões que os programas de formação de professores são planejados e desenvolvidos. Para os programas que já existem, são pensados novos formatos de ampliação e manutenção para que cada vez mais possa avançar, no sentido de atingir o maior número de licenciandos possível.

O Programa Residência Pedagógica (PRP) surge no cenário da educação brasileira baseando-se em ideais da residência médica, a qual é ofertada para graduados no curso de medicina na modalidade de pós-graduação. No caso da Residência Pedagógica, o programa foi ofertado para os graduandos dos cursos de licenciatura das IES, tanto públicas como privadas.

No cenário educacional brasileiro, essa ideia também pode ser encontrada no uso de expressões como residência educacional, residência docente e imersão docente, aplicando-se tanto à formação continuada quanto a formação inicial de professores (FARIA e PEREIRA, 2019, p. 334).

Nesse sentido, a Residência Pedagógica assume um caráter de formação inicial, diferenciando-se da residência médica, porém, analisando todo o projeto do programa em si, percebemos que o mesmo também atende à formação continuada,

uma vez que professores supervisores e coordenadores participam de todo o processo de formação.

Instituída pelo Decreto nº 80.281, de 5 de setembro de 1977, a residência médica é uma modalidade de ensino de pós-graduação destinada a médicos, sob a forma de curso de especialização. Funciona em instituições de saúde, sob a orientação de profissionais médicos de elevada qualificação ética e profissional, sendo considerada o “padrão ouro” da especialização médica. O mesmo decreto criou a Comissão Nacional de Residência Médica (CNRM). O Programa de Residência Médica, cumprido integralmente dentro de uma determinada especialidade, confere ao médico residente o título de especialista. A expressão “residência médica” só pode ser empregada para programas que sejam credenciados pela Comissão Nacional de Residência Médica. (CAPES, 2020).

A Residência Pedagógica, de acordo com o primeiro edital disponibilizado pela capes no ano de 2018, veio para contribuir com os demais programas de formação inicial dos futuros professores da educação básica brasileira, promovendo um maior contato entre os graduandos e a escola.

A Residência Pedagógica, articulada aos demais programas da Capes compõem a Política Nacional, tem como premissas básicas o entendimento de que a formação de professores nos cursos de licenciatura deve assegurar aos seus egressos, habilidades e competências que lhes permitam realizar um ensino de qualidade nas escolas de educação básica. (CAPES, 2018).

É importante ressaltar que o debate sobre a criação de um projeto pedagógico voltado a contribuir na formação inicial de professores e pautado em uma residência não surgiu do nada. Tal projeto vem sendo discutido e se configurando há algum tempo.

De acordo com Silva (2019), no ano de 2007 tivemos a primeira proposta sobre o que hoje é a Residência Pedagógica, projeto esse influenciado pela residência médica e intitulado de residência educacional, com carga horária prevista de 800 horas e sendo pré-requisito para atuação dos professores em turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Nos anos seguintes, as discussões sobre a Residência Pedagógica foi ganhando ainda mais notoriedade. Ainda de acordo com Silva (2019), em 2012 tivemos um novo projeto, dessa vez intitulado de Residência Pedagógica e com a mesma carga horária prevista (800 horas), porém nessa nova proposta não seria

necessário o certificado de conclusão da Residência Pedagógica para poder lecionar na educação básica.

Em 2014, um novo projeto discutiu a Residência Pedagógica. Dessa vez, denominando Programa de Residência Docente e apenas graduados (formados em licenciatura) poderiam participar do programa. Esse formato lembra muito a residência médica, onde apenas graduados em medicina podem participar do programa e após o término, esses residentes encontram-se aptos para atuar em sua área de formação.

O projeto do senador Ricardo Ferraço determinava que a formação docente para a educação básica incluirá a residência como uma etapa extra à formação inicial, de 1.600 horas, divididas em dois períodos com duração mínima de 800 horas. (SILVA, 2019, p. 163).

De acordo com Silva (2019), o projeto de Residência Docente previa grandes avanços para a área de formação de professores até o ano de 2024, e poderiam participar desse programa licenciados com até três anos de conclusão do seu curso de graduação.

Em 2018 surge o Programa Residência Pedagógica, criado pelo governo federal com o objetivo principal de “aperfeiçoar” a formação inicial de professores, impulsionando os graduandos a partir da segunda metade dos cursos de licenciatura das Instituições de Ensino Superior (IES) para o chão da escola, fazendo com que esses graduandos adquiram experiência para a sua formação profissional.

O programa residência pedagógica é uma das ações que integram a Política de Formação Inicial de Professores e tem por objetivo induzir o aperfeiçoamento do estágio curricular supervisionado nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da segunda metade do curso. (CAPES, 2018, p. 1).

De acordo com Antunes (2007), é de extrema importância que os alunos da graduação tenham esse contato inicial com o ambiente escolar, pois esse será seu local de trabalho no futuro próximo, além de ser muito importante para que o graduando vá aprendendo e desenvolvendo suas habilidades de como ser professor. Diante disso, o programa ainda oferece uma formação continuada para os professores orientadores e preceptores participantes.

Sendo assim, o Programa Residência Pedagógica oferece uma formação mais ampla aos graduandos tanto no que diz respeito ao aprofundamento teórico que é ofertado durante os encontros de formações, bem como na prática pedagógica dos

residentes na escola-campo, fazendo com que os mesmos consigam relacionar a teoria com a prática (práxis pedagógicas).

Diante dos fatos mencionados acima, a grande problemática desse estudo está em entendermos quais as contribuições do Programa Residência Pedagógica no processo de formação inicial de professores do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE).

Este trabalho surge a partir da necessidade de compreendermos como a Residência Pedagógica se configurou na UFRPE e como a mesma contribuiu no processo de formação inicial dos licenciandos no período entre agosto 2018 a janeiro de 2020. Sobretudo porque participei deste Programa como residente, cuja experiência me despertou o interesse em estudar afundo todo o projeto.

Sendo assim apresentamos a seguinte problemática de pesquisa: quais as contribuições do Programa Residência Pedagógica para a formação inicial de professores do Curso de Licenciatura em Educação Física da UFRPE?

Nossa pesquisa está baseada na abordagem qualitativa de cunho documental. A pesquisa qualitativa de acordo com Minayo (2008), estuda o fenômeno e as várias influências sociais que podem interferir no fenômeno.

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2007, p. 21-22).

A pesquisa de cunho documental se configura pelos documentos a serem analisados não terem passado por nenhuma investigação ou tratamento. Ainda nesse sentido e de acordo com Gil (2002, p. 46), a pesquisa de cunho documental é uma fonte incrivelmente rica em dados, pois ao longo do tempo as produções se mantêm vivas, sendo uma das mais importantes formas de buscar as informações do passado, não sendo necessário o contato presencial com os indivíduos que produziram, e sim apenas, com a produção de seus trabalhos acadêmicos.

Nesse sentido, analisamos as produções (plano de atividade, questionário e relatório final) dos residentes do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal Rural de Pernambuco que participaram do programa entre

agosto de 2018 à janeiro de 2020, com a finalidade de identificar as contribuições da Residência Pedagógica para a formação inicial de professores.

Diante dessas questões, nosso estudo está organizado da seguinte forma:

Na primeira etapa, iremos abordar a metodologia do presente estudo. Na segunda etapa, iremos discutir um pouco sobre a formação inicial de professores e algumas contribuições do Programa Residência Pedagógica para a formação inicial de professores. Por fim, realizamos a análise das produções citadas acima, com a finalidade de identificar as contribuições da residência para licenciandos do Curso de Licenciatura em Educação Física da UFRPE.

## 2. METODOLOGIA

Nosso estudo foi baseado no método de pesquisa qualitativa de cunho documental. Na abordagem qualitativa, leva-se em consideração questões que envolvem o comportamento e a subjetividade dos fenômenos sociais, diferenciando-se da pesquisa quantitativa, que está sempre buscando quantificar o fenômeno através da estatística.

Ainda nesse sentido, a pesquisa qualitativa busca estudar o fenômeno levando em consideração todos os fatores que o cercam dentro do ambiente em que se está inserido. Esses fatores podem ser de nível social, cultural, religioso, político, entre outros. De acordo com Godoy (1995), que trata sobre a pesquisa qualitativa:

De maneira diversa, a pesquisa qualitativa não procura enumerar e/ou medir os eventos do estudados, nem emprega instrumental estatístico na análise dos dados. Parte de questões ou focos de interesses amplos, que vão se definindo à medida que o estudo se desenvolve. Envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo.(GODOY, 1995, p. 58).

Minayo (2002, p. 21), corrobora com esse pensamento quando afirma que a pesquisa qualitativa “se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado”.

Ainda de acordo com a autora:

A diferença entre qualitativo-quantitativo é de natureza. Enquanto cientistas sociais que trabalham com estatísticas apreendem dos fenômenos apenas a região “visível, ecológica, morfológica e concreta”, a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas. (MINAYO, 2002, p. 22).

Diante do exposto, fica compreensível que a pesquisa qualitativa busca compreender como o fenômeno se apresenta e se comporta dentro do seu respectivo contexto, ao contrário de focar na objetividade para atingir os resultados da pesquisa de forma prática.

Quanto aos procedimentos de delineamento da pesquisa, utilizamos a pesquisa documental. Nesse tipo de pesquisa, o documento a ser analisado podem ser tanto escritos ou não. De acordo com Pádua (1997, p. 62):

Pesquisa documental é aquela realizada a partir de documentos, contemporâneos ou retrospectivos considerados cientificamente autênticos (não fraudados); tem disso largamente utilizada nas ciências sociais, na investigação histórica, a fim de descrever/comparar fatos sociais estabelecendo suas características ou tendências.

Para Gil (2002), a pesquisa documental pode se confundir com a pesquisa bibliográfica, porém existe uma diferença entre elas, que é o tipo de fonte utilizada para a realização da pesquisa.

Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições de diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, o que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa. (GIL, 2002, p. 45).

De acordo com Hosti 1969 (apud Ludke e André 1986, p. 39), a pesquisa documental pode ser facilmente realizada dentro de três situações básicas, conforme mostra o quadro a seguir:

**QUADRO 1: SITUAÇÕES FAVORÁVEIS PARA A PESQUISA DOCUMENTAL**

DIFICULDADE DE ACESSO AOS DADOS	Quando o acesso aos dados é problemático, seja porque o pesquisador tem limitações de tempo ou deslocamento, seja porque o sujeito da investigação não está mais vivo, seja porque é conveniente utilizar uma técnica não-obstrusiva, isto é, que não cause alterações no ambiente ou nos sujeitos estudados.
---------------------------------	---

VALIDAÇÃO DE DADOS OBTIDOS A PARTIR DE OUTROS MÉTODOS	Quando se pretende ratificar e validar informações obtidas por outras técnicas de coleta, como por exemplo, a entrevista, o questionário, ou a observação. Segundo Holsti (1969), “quando duas ou mais abordagens do mesmo problema produzem resultados similares, nossa confiança em que os resultados reflitam mais o fenômeno em que estamos interessados do que os métodos que usamos aumenta.” (p. 17).
EXPLORAÇÃO DAS FALAS DOS SUJEITOS	Quando o interesse do pesquisador é estudar o problema a partir da própria expressão dos indivíduos, ou seja, quando a linguagem dos sujeitos é crucial para a investigação. Nesta situação incluem-se todas as formas de produção do sujeito em forma escrita, como redações, dissertações, testes projetivos, diários pessoais, cartas, etc.

**FONTE:** Ludke e André (1986).

Com relação as fontes utilizadas neste estudo, utilizamos o questionário baseado na imersão do residente na escola-campo, o plano de atividades que os residentes desenvolveram abordando os conteúdos a serem trabalhados durante o ano letivo na escola-campo, e o relatório final que foi exigido pelo programa ao término da residência.

Tais produções foram realizadas durante o período vigente da Residência Pedagógica na UFRPE, que teve o seu início em agosto de 2018 a janeiro de 2020. Esses documentos foram produzidos pelos residentes da escola-campo Cândido Duarte, localizada na cidade do Recife-PE e entregues à orientadora da residência.

No que tange a escolha das produções dos residentes desta escola-campo para a coleta e análise dos dados, bem como do período especificado acima, se justifica por termos tido uma aproximação maior com esse grupo durante todo o período da Residência Pedagógica. Esse fato contribuiu significativamente para a elaboração e desenvolvimento deste presente estudo.

Cabe ainda evidenciar que a análise foi realizada a partir das leituras na íntegra dos questionários, plano de atividades e relatório final produzidos pelos participantes da Residência Pedagógica e que concluíram o programa, com o objetivo de identificar as possíveis contribuições do mesmo para a formação inicial de professores do Curso de Licenciatura em Educação Física da UFRPE.

Para análise e tratamento dos dados foi realizada uma análise de conteúdo que de acordo com Souza Junior et al. (2010, p. 34) “consiste num recurso técnico para

análise de dados provenientes de mensagens escritas ou transcritas”. Ainda de acordo com os autores:

A análise dos dados, ainda que não dissocie das demais fases, tem como objetivo compreender o que foi coletado, confirmar ou não os pressupostos da pesquisa e ampliar a compreensão de contextos para além do que se pode verificar nas aparências do fenômeno. (SOUZA JUNIOR et al. 2010, p. 34).

Ainda de acordo com Souza Junior et al. (2010), a análise de conteúdo baseada nos estudos de Bardin (1988) e Minayo (1998), pode ser organizada em três principais etapas. A primeira etapa sendo a da pré-análise, a segunda etapa diz respeito a exploração do material e a terceira etapa é o momento destinado ao tratamento dos dados e da interpretação dos mesmos.

Na pré-análise, recolhemos o material disponibilizado pela coordenação do núcleo Educação Física do Programa Residência Pedagógica para que pudéssemos identificar aqueles que melhor respondessem nossa problemática de pesquisa. Assim, selecionamos os documentos.

A segunda etapa refere-se a escolha e separação das falas dos residentes mediante suas produções, e na terceira etapa, efetuamos as devidas interpretações dessas falas (dados) para obtermos os resultados da pesquisa. Com base nesses dados, construímos o quadro analítico que indica as principais questões inerentes à contribuição do Programa Residência Pedagógica para a formação de professores de Educação Física.

**QUADRO 2: PRINCIPAIS TEMÁTICAS ABORDADAS PELOS RESIDENTES**

<b>CATEGORIAS ANALITICAS</b>	<b>UNIDADES DE CONTEXTO</b>	<b>UNIDADES DE REGISTRO</b>	<b>Dados Empíricos</b>
FORMAÇÃO DE PROFESSORES	RELAÇÃO UNIVERSIDADE - ESCOLA	Estágio Supervisionado Obrigatório	
		Função Social da Escola	
		Prática Gestora – Coordenação do Núcleo e Preceptores	
	ORGANIZAÇÃO DO ENSINO	Orientações Metodológicas	
		Conteúdos de Ensino	

		Avaliação	
--	--	-----------	--

Neste estudo serão consideradas como fontes, apenas as produções solicitadas pela coordenação do núcleo mediante exigências feitas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) aos residentes da Escola de Referência em Ensino Médio Professor Cândido Duarte (2018-2020). Entre eles: a) O questionário de avaliação e levantamento das produções dos residentes; b) O plano de atividades individual; e c) O Relatório Final.

A Residência Pedagógica na UFRPE teve ao seu dispor quatro núcleos (escolas-campo) que foram de grande importância para a organização dos residentes: O Colégio de aplicação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE); a Escola Timbi, Escola de Referência em Ensino Médio Olinto Victor e a Escola de Referência em Ensino Médio Cândido Duarte, na qual também atuei como residente.

Para definir quais documentos seriam analisados, organizamos o quadro a seguir, os quais reúne a entrega das produções dos residentes desta escola-campo e se o mesmo concluiu ou não a residência, pois definimos como critério, a conclusão do residente.

**QUADRO 3: DAS PRODUÇÕES ENTREGUES PELOS RESIDENTES DA CÂNDIDO DUARTE**

<b>RESIDENTE</b>	<b>PLANO DE ATIVIDADES</b>	<b>QUESTIONÁRIO</b>	<b>RELATÓRIO FINAL</b>	<b>CONCLUIU OU NÃO A RESIDÊNCIA</b>
<b>RESIDENTE A</b>	ENTREGUE	ENTREGUE	ENTREGUE	SIM
<b>RESIDENTE B</b>	ENTREGUE	ENTREGUE	ENTREGUE	SIM
<b>RESIDENTE C</b>	ENTREGUE	ENTREGUE	ENTREGUE	SIM
<b>RESIDENTE D</b>	ENTREGUE	ENTREGUE	ENTREGUE	SIM
<b>RESIDENTE E</b>	ENTREGUE	ENTREGUE	NÃO ENTREGUE	NÃO
<b>RESIDENTE F</b>	ENTREGUE	ENTREGUE	NÃO ENTREGUE	NÃO

Vale mencionar que o questionário (ANEXO 1) é referente às produções realizadas por cada residente dentro da escola-campo (produções didático-pedagógicas, produções artísticas, produções bibliográficas, desportivas, produções de materiais para as aulas, entre outras), rotinas de trabalho durante o programa e contribuições do programa para a formação de professores da UFRPE.

No que diz respeito ao plano de atividades (ANEXO 2), este é referente às regências, atividades desenvolvidas na sala e extra-sala, atividades desenvolvidas na IES, e atividades desenvolvidas em outros espaços (fora da escola e da IES), se houver.

No relatório final (ANEXO 3), cada residente explicou como foi o processo de planejamento das aulas e como se deu as devidas regências dentro do calendário escolar, descreveram o processo do desenvolvimento de um projeto escolar, e por fim, explicaram como a Residência Pedagógica contribuiu no processo de formação inicial de professores.

A Escola de Referência em Ensino médio Cândido Duarte contou com a participação inicial de oito residentes. Ao longo da residência, dois desistiram e um outro começou a fazer parte do grupo. A Escola Timbi, o Colégio de Aplicação da UFPE e a Escola de Referência em Ensino Médio Olinto Victor contaram com oito residentes em cada uma delas para o desenvolvimento das atividades.

Cada escola-campo teve a oportunidade de contar com um preceptor (professor supervisor da escola-campo), sendo quatro no total. Além disso, contavam com uma coordenadora do programa na UFRPE e apenas uma coordenadora de núcleo que tinha como função orientar os residentes de suas áreas específicas, promover as articulações entre escola e universidade, selecionar bolsistas, acompanhar as atividades dos residentes e preceptores, bem como fomentar os encontros de formações ao longo do programa.

Esses ciclos de formações tratava-se de reflexões e estudos sobre questões pedagógicas no contexto da prática da Educação Física Escolar. Os ciclos de formações foram de grande contribuição para os residentes atuarem dentro da escola-campo, uma vez que os mesmos ainda não tinham chegado a cursar algumas disciplinas do curso de graduação, como é o caso das disciplinas de jogos, lutas, ginástica e dança que ficam para o final da grade curricular do Curso. Segue quadro com os ciclos de formações realizados durante o programa na UFRPE entre 2018 a 2020.

**QUADRO 4. CICLOS DE FORMAÇÕES OFERTADAS PELO PRP/UFRPE**

Eixo de Reflexão	Professor (a)	Período
Formação de Professores e Residência Pedagógica	Shirleide Pereira	Janeiro – 2019
O ensino da Ginástica na escola	Palmira Lira	Março - 2019
O ensino da Ginástica na escolar	Samantha Sousa	Março - 2019
O ensino da dança na escola	Allan Delmiro	Julho – 2019
Avaliação em Educação Física escolar	Eduardo Jorge	Outubro – 2019
O ensino do Esporte na escola	Rodrigo Falcão	Novembro –2019

Para além dos ciclos de formações, os residentes contavam também com a Caravana de Formação docente. Esse encontro acontecia em conjunto com todos os residentes de todos os Cursos de Licenciatura que participaram do Programa Residência Pedagógica.

Portanto, fica visível que a Residência Pedagógica além de oferecer ao residente o contato com o chão da escola durante o período de imersão, os mesmos ainda contavam com uma série de formações teóricas e práticas extra escola-campo, o que contribuiu diretamente no seu processo de formação inicial.

### **3. CONTEXTUALIZANDO A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES E O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA**

A formação inicial de professores é uma temática muito extensa e complexa para ser tratada. Neste capítulo iremos abordar algumas questões pertinentes ao tema e trazer algumas contribuições do Programa Residência Pedagógica para os graduandos dos cursos de licenciatura.

Não só no Brasil, mas em todo o restante do mundo, a formação inicial de professores é um grande desafio para as instituições de ensino formadoras de professores destinados à educação básica, onde os problemas vão desde a questão organizacional, bem como a falta de políticas públicas destinadas a área educacional.

Em se tratando do Brasil e da conjuntura política atual que vivemos, é muito comum ver mais cortes do que investimentos no sistema educacional, o que acaba

dificultado ainda mais a inserção dos licenciandos no ambiente escolar ainda durante o curso de formação, através de programas que viabilizem o desenvolvimento profissional do graduando a partir dos programas de formação inicial de professores já existentes, bem como no desenvolvimento de novos programas.

No entanto, a atual política governamental para a área social aponta para um imenso retrocesso, sobretudo quanto aos investimentos. A Emenda Constitucional 95 (BRASIL, 2016), que limita os gastos públicos pelos próximos 20 anos, tende a precarizar ainda mais os serviços sociais básicos, em especial a educação. O Ministério da Educação pode sofrer corte de R\$ 4,2 bilhões no orçamento para 2021. O Ministério da Economia anunciou uma possível redução das despesas não obrigatórias da ordem de 18,2% em relação à lei orçamentária de 2020. (TEODORO e OLIVEIRA, 2021, p. 375).

Diante de toda essa situação, ainda assim, diversas organizações estudantis e toda a comunidade acadêmica discute formas de melhorias tanto nas escolas, visando corrigir as desigualdades sociais para que todos os indivíduos tenham o direito de uma educação básica de qualidade, bem como investimentos nas universidades públicas e privadas, e também na luta por verbas para que possíveis projetos voltados a área educacional sejam desenvolvidos para a formação inicial e continuada.

Portanto, é através da educação que poderemos transformar a nossa realidade. A partir dessa questão, a luta por investimentos em políticas públicas educacionais se estende por todo o mundo. Gatti (2013-2014) chama a atenção para esse movimento mundial na área educacional:

Inúmeros países vêm desenvolvendo políticas e ações agressivas na área educacional cuidando, sobretudo, dos formadores, ou seja, dos professores, que são personagens centrais e mais importantes na disseminação do conhecimento e de elementos substanciais da cultura. Da Tailândia à França, do Chile aos Estados Unidos, Inglaterra, Colômbia, Suécia, Finlândia, Nigéria, Argentina, Equador, entre tantos outros, medidas vêm sendo tomadas nas duas últimas décadas no sentido de formar de modo mais consistente professores em todos os níveis e de proporcionar a esses profissionais carreiras atrativas. (GATTI, 2013-2014, p. 35-36).

Com tantos cortes no sistema educacional, se torna cada vez mais difícil uma formação inicial ampla que favoreça aos licenciandos a participação em programas com a finalidade de aproximação com o ambiente escolar durante a sua graduação. É a partir dessa troca de saberes entre licenciando e escola que o mesmo vai adquirindo experiências profissionais sobre a sua futura profissão.

Desde o ano de 2016, o Brasil tem apresentado cortes muito expressivos. Neste ano de 2021, por exemplo, a educação do país vem sofrendo cada vez mais durante o governo do presidente Jair Bolsonaro. O corte de 600 milhões através da PLN 16/2021 fez com que apenas 89 milhões fossem repassados para as áreas da ciência, tecnologia e inovações. Isso afetou diretamente a construção de pesquisas científicas, bem como os programas de formação de professores do país.

Esses cortes impactam diretamente na formação inicial de professores. Nos últimos meses, os bolsistas do Programa de iniciação à Docência (PIBID) e Programa Residência Pedagógica encontram-se com suas mensalidades atrasadas. De acordo com o site da UFRPE (2021), atualmente encontram-se 166 bolsistas desses programas e no Brasil, chega a somar 60 mil bolsistas que dependem financeiramente dessa verba para a permanência nesses programas.

Esse atraso nas bolsas é devido ao PLN 17/2021 que trata da operação de crédito, economia, defesa e outros. Devido à demora de aprovação do referido Projeto de Lei Nacional que destina 43 milhões aos bolsistas de educação básica, dentre eles, pibidianos e residentes. Todo esse processo acaba prejudicando os programas de formação de professores, assim como desestimula a continuidade dos bolsistas nos respectivos programas.

Nesse sentido, de nada adianta aos licenciandos apenas dominar os conhecimentos científicos que são adquiridos ao longo do curso de graduação, o que Tardif (2002) denomina de conhecimentos especializados e formalizados, se os mesmos não fizerem o exercício sobre os saberes profissionais, que envolve toda uma gama de conhecimentos para além da sala de aula da universidade. Exercício esse que lhe é ofertado quando em contato com o chão da escola, especificamente, com a sala de aula.

Assim sendo, é a partir do momento que o licenciando começa a ter o seu contato com a escola que o mesmo vai adquirindo experiência sobre o que é de fato ser professor, e quando formado, se sentir mais preparado para enfrentar os desafios da vida profissional. Ainda de acordo com Tardif (2012), o autor nos chama a atenção para a importância desse saber experiencial:

Pode-se chamar de saberes experienciais o conjunto de saberes atualizados, adquiridos e necessários no âmbito da prática da profissão docente e que não provêm das instituições de formação nem dos currículos. Estes saberes não se encontram sistematizados em doutrinas ou teorias. São saberes práticos (e não da prática: eles não

se superpõem à prática para melhor conhecê-la, mas se integram a ela e dela são partes constituintes enquanto prática docente) e formam um conjunto de representações a partir das quais os professores interpretam, compreendem e orientam sua profissão e sua prática cotidiana em todas as suas dimensões. (TARDIF, 2012, p. 48-49)

Porém, se as Instituições de Ensino de Nível Superior não tiverem tais condições de inserir o licenciando dentro desse contexto, a formação acaba sendo inconsistente, influenciando no desenvolvimento profissional e em seus processos educativos futuros. É uma questão complexa e que esperar apenas pelas disciplinas de estágio obrigatório para ter o mínimo de contato com a escola e a realização de três, quatro ou cinco intervenções em diferentes turmas, não soluciona tal problema.

É necessário que ao invés de cortes, investimentos sejam destinados ao sistema educacional brasileiro para que ocorra uma melhoria na formação inicial de professores e também na criação de novos programas ou ampliação dos já existentes, de maneira que a quantidade de vagas por edital consiga dar conta da demanda dos matriculados nos cursos de licenciatura das instituições de nível superior.

Dessa forma, um maior número de licenciandos possíveis teria a oportunidade de serem inseridos dentro das escolas. Como bem sabemos, muitos estudantes só tem contato com às escolas durante as disciplinas de estágio obrigatório. Estágio esse, que contribui no processo de formação inicial, mas sozinho não é o suficiente.

O estágio não pode sozinho ser responsável por realizar todas as articulações e interlocuções de um curso de formação de professores; pode contribuir nesse processo, mas essa tarefa deve estar embutida em cada disciplina, no sentido de não perder de vista que a escola deve ser tomada como referência para a formação, resgatando-o como campo de atuação em todas as disciplinas desse curso. (ALMEIDA e PIMENTA, 2014, p.119-120).

Especificamente na grade curricular do Curso de Licenciatura em Educação Física da UFRPE, os licenciandos passam por quatro Estágios Supervisionados Obrigatórios (ESO I, ESO II, ESO III e ESO IV), cuja finalidade é oferecer aos licenciandos uma aproximação com o chão da escola.

Durante esses estágios obrigatórios, podemos perceber que, ao contrário do Programa Residência Pedagógica, os futuros professores não desfrutam de poder acompanhar todo o ano letivo junto aos alunos de uma determinada turma. Pois, o tempo dentro da escola durante o ESO é curto e no ano seguinte os licenciandos estão com uma nova turma em uma outra escola.

Em algumas universidades públicas, presentemente, encontram-se propostas aqui e ali de transformação dos estágios curriculares para a docência em atividade mais bem planejada e orientada, com perspectivas inovadoras como se pode observar em alguns relatos de experiências apresentados em eventos científicos [...]. (GATTI, 2013-2014, p. 40).

Vale ressaltar, que durante os Estágios Obrigatórios, os licenciandos passam mais tempo dentro da sala de aula da universidade do que na escola, e quando chegam no chão da escola, passam mais tempo observando a aula do professor supervisor do que realizando as devidas intervenções.

Apesar disso, as observações largamente difundidas sobre o funcionamento das licenciaturas e estudos específicos publicados nos autorizam a sugerir que a maior parte dos estágios envolve atividades de observação, os estudantes procuram por conta própria as escolas, sem plano de trabalho e sem articulação entre instituições de ensino superior e escolas, e sua supervisão acaba tendo um caráter mais genérico ou apenas burocrático, muitas vezes, em função do número de licenciandos a serem supervisionados por um só docente da instituição de ensino superior. Esses estágios acabam não se constituindo em práticas efetivas e fonte de reflexão sobre ações pedagógicas para os estagiários. (GATTI, 2014, p. 40).

Nesse sentido, o Programa Residência Pedagógica surge com a intenção de aperfeiçoar a formação inicial de professores, contribuindo assim com a disciplina de ESO e acrescentando ainda mais experiências aos licenciandos, fazendo com que os mesmos planejem suas aulas e as coloquem em prática durante todo o ano letivo.

De acordo com o edital Nº 16/2018 da Universidade Federal Rural de Pernambuco, que trata da seleção de discentes para a Residência Pedagógica, edital este de acordo com o disponibilizado pela CAPES nº 06/2018, deixa bem transparente a intencionalidade e objetivos do programa, sendo a de aperfeiçoar a formação dos cursos de licenciatura, induzir a reformulação do estágio obrigatório, fortalecer a relação entre as universidades e as escolas e promover uma adequação dos cursos de licenciatura à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), conforme o Quadro 5.

**QUADRO 5. OBJETIVOS ESTABELECIDOS PELO EDITAL PRP/UFRPE.**

I – Exercício da práxis pedagógica	Aperfeiçoar a formação dos discentes de cursos de licenciatura, por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática e conduzam o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente, utilizando coleta de dados e diagnóstico sobre o ensino e a aprendizagem escolar, entre outras didáticas e metodologias.
------------------------------------	---

II – Provocar o modelo de ESO vigente	Induzir a reformulação do estágio supervisionado nos cursos de licenciatura, tendo por base a experiência da residência pedagógica.
III – Integração universidade-escola	Fortalecer, ampliar e consolidar a relação entre a IES e a escola, promovendo sinergia entre a entidade que forma e a que recebe o egresso da licenciatura e estimulando.
IV – Sinergia entre o currículo da IES e as propostas da BNCC	Promover a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores da educação básica às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A partir deste edital, o Programa Residência pedagógica sofreu diversas críticas ao vincular o Programa de Residência Pedagógica à BNCC. Conforme a Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação - ANPED (2018), isto fere a autonomia universitária, ao induzir as universidades a compactuarem com uma concepção de formação acrítica, diante do teor de um documento que não articula seus saberes às problemáticas sociais e culturais contemporâneas relacionadas aos direitos humanos, à diversidade de gênero, raça, etnia, religião, classes sociais, e tantas outras.

Da mesma maneira, as escolas campo de intervenção, ou seja, os núcleos, também estariam sujeitas à concordância com essa perspectiva de formação, de adesão à BNCC, desenvolvendo uma prática educacional reprodutivista, desprovida de autonomia intelectual e incapaz de reconhecer as diferentes realidades em que os processos educativos tomam forma e lugar. Desse modo,

Repudiamos qualquer associação desses programas à BNCC, caracterizada pelo estreitamento curricular e cujo processo de elaboração, discussão e aprovação tem sido alvo de críticas contundentes das entidades acadêmicas e científicas desde 2015. Nosso repúdio e preocupação se dão por diversas razões, das quais destacamos primeiramente duas: a imediata vinculação da BNCC com as avaliações em larga escala, haja vista a estrutura codificada que marca a escrita desse documento, já voltada para a quantificação e padronização dos futuros testes; e a indução, no caso do Ensino Médio, ao privilegiamento de apenas duas disciplinas, conforme anunciado recentemente, com cistas à adequação da BNCC a exames como o PISA. (ANPED, 2018).

Além disso, a política de formação do Ministério da Educação atual, defende que o estudante/residente precisa se submete a uma carga horária intensa de experiência no campo escolar, mas sem grandes estudos acerca do porquê, o quê, para que e para quem está direcionada à educação escolar, ou seja, sem uma base

teórica fundamentando a prática. A formação de professores precisa ter a unidade teoria-prática como um de seus princípios, e não ser reduzido ao “fazer por fazer” tão combatido no campo da Educação Física, uma vez que

Reconhecendo que a atividade teórica (o saber) só existe a partir e em função de uma atividade prática (o fazer), afirmo, a partir deste estudo, que a ação pedagógica da Educação Física deve, inclusive através de experimentações corporais, favorecer a sistematização de percepções, representações e conceitos elementares trazidos pelos alunos, em direção a elaborações de explicações, generalizações, sínteses cada vez mais conscientes e consistentes perante um determinado campo científico (SOUZA JÚNIOR, 2001, p. 89).

Nesse sentido, no âmbito da formação de professores de Educação Física, concordamos com Taffarel (2007) quando aponta que os aspectos que consolidam a identidade do(a) professor(a) de Educação Física para o exercício profissional durante toda a sua formação acadêmica, são: a) uma sólida formação teórica de base multidisciplinar e interdisciplinar; b) unidade entre teoria e prática; c) a vivência e o trabalho em relações democráticas; d) o compromisso social; formação continuada; e) trabalho coletivo e solidário; f) articulação entre formação inicial e continuada; e g) avaliação permanente das atividades.

Apesar das críticas, esse formato de residência na formação inicial acaba complementando as poucas intervenções durante as disciplinas de Estágio Supervisionado Obrigatório, que é muito rápido o período de imersão do residente dentro da escola.

O longo prazo que os residentes permanecem dentro da escola-campo durante o Programa Residência Pedagógica colocando todo o seu planejamento em prática, faz com que o processo de ensino e aprendizagem seja enriquecedor e de certa forma, diferenciando-se do estágio obrigatório.

A presença da ideia de uma residência na formação docente denota, assim, a preocupação em se promover uma espécie de formação prática para os (futuros) professores, possibilitando a eles vivenciar processos formativos diretamente vinculados aos contextos escolares reais em que atuam (ou atuarão). (FARIA e PEREIRA, 2019, p. 334).

Percebemos então que, tanto o Residência Pedagógica, quanto o Estágio Supervisionado Obrigatório, trazem consigo experiências profissionais para os licenciandos. No entanto, a ideia da Residência Pedagógica, de acordo com o edital CAPES nº 06/2018, era a de que as instituições que aderissem ao programa, reconhecessem a substituição do estágio obrigatório pela residência. O edital diz em

seu tópico 4.3 e item III: “Comprometer-se em reconhecer a residência pedagógica para efeito de cumprimento do estágio curricular supervisionado” (BRASIL,2018, p. 3).

Nesse sentido, coube a cada Instituição de Nível Superior se adaptar e buscar soluções para essa ideia instaurada pelo programa. No caso da UFRPE, os licenciandos que participaram da Residência Pedagógica cumpriram os quatro estágios supervisionados obrigatórios, o que favoreceu ainda mais o aumento das experiências profissionais docente.

É a partir desse somatório de experiências que vão sendo acumuladas pelos licenciandos durante o Estágio Obrigatório, da Residência Pedagógica e também de outros programas voltados à formação inicial de professores, que os mesmos irão saber lidar com as mais variadas situações adversas durante a sua prática profissional.

Ora, esta capacidade de enfrentar situações é formadora; só ela permite que o professor desenvolva certos habitus (isto é, certas disposições adquiridas na e pela prática real) que lhe darão a possibilidade de enfrentar os condicionamentos e os imponderáveis da profissão. Os habitus podem se transformar num estilo de ensino, em “truques de ramos” ou mesmo em traços da “personalidade profissional”. Eles se expressam, então, através de um saber-ser e de um saber-fazer pessoais e profissionais validados pelo trabalho cotidiano. (TARDIF, 2002, p. 181).

É preciso compreender que o ato de ser professor não surge do nada. É necessário tomar para si a consciência de que o saber-fazer, exige uma disciplina, total empenho e responsabilidade para com a escola e seus alunos. E para além do saber-fazer, o período de dezoito meses que o Programa Residência Pedagógica proporciona aos residentes dentro da escola-campo, é de grande contribuição para que os mesmos possam aperfeiçoar cada vez mais o saber escolar, que para Saviani (2000):

É necessário viabilizar as condições de sua transmissão assimilação. Isso implica dosá-lo e sequencia-lo de modo que a criança passe gradativamente do seu não-domínio ao seu domínio. Ora, o saber dosado e sequenciado para efeitos de sua transmissão-assimilação no espaço escolar, ao longo de um tempo determinado, é o que nós convenciamos chamar de um “saber escolar”. (SAVIANI, 2000, p. 19-20).

Mediante tudo o que já discutimos, percebemos a importância dos programas destinados à formação inicial de professores. Através desses, é nítido o favorecimento

de um maior contato dos licenciandos com a sala de aula, e através desse contato, o aumento de experiências e aprendizagens profissionais dos mesmos, elevando o nível da formação docente.

É dentro da escola, ainda enquanto graduando, que os futuros profissionais da educação básica brasileira, irá superar tal modelo arcaico de dominar apenas os conhecimentos a ser ensinado e a formação docente precisa ir além dessa questão. De acordo com Saviani (2011, p. 8) “De um lado está o modelo para o qual a formação de professores se esgota na cultura geral e no domínio específico dos conteúdos da área de conhecimento correspondente à disciplina que o professor irá lecionar”. Ainda de acordo com Saviani (2001, p. 9):

Do outro lado, se contrapõe o modelo segundo o qual a formação de professores só se completa com o efetivo preparo pedagógico-didático. Em consequência, além da cultura geral e da formação específica na área de conhecimento correspondente, a instituição formadora deverá assegurar, de forma deliberada e sistemática, por meio da organização curricular, a preparação pedagógico-didática sem o que não estará, em sentido próprio, formando professores.

Diante desse fato, é direito do licenciado o acesso à essa gama de conhecimentos para além da sala de aula da universidade. Ao mesmo tempo, é fundamental que a universidade e todo o corpo docente oportunize aos futuros professores, a partir das políticas públicas educacionais, essa imersão dentro das escolas. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.

§ 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério. (Incluído pela Lei nº 12.056, de 2009). (BRASIL, 1996, p.26).

Assim, a graduação é um requisito básico para a atividade profissional docente, e quando acrescentamos a esse processo de formação os estágios obrigatórios, assim como os programas de formação inicial de professores, os licenciandos se tornam cada vez mais preparados e cheios de experiência a respeito do seu futuro campo de atuação profissional.

Nesse sentido, se faz necessário a ampliação dos programas de formação inicial de professores, a fim de que se não todos, a maioria dos licenciandos possam enriquecer a sua formação acadêmica, mediante todas as habilidades profissionais que só a escola pode os oferecer.

Conseqüentemente, os licenciandos poderiam desfrutar da oportunidade de colocar em prática todo o conhecimento teórico que a sala de aula da universidade lhes oferece, e mediante a este fato, realizar reflexões sobre suas práticas docente, a fim de superar todas as dificuldades encontradas e avançar em suas práticas educativas.

Os cursos de formação de professores em sua grande maioria, estão sempre focados na transmissão de conhecimentos das disciplinas específicas do curso em questão, esquecendo um pouco a importância dos conhecimentos que vêm das disciplinas pedagógicas, bem como da efetivação desses conhecimentos na prática, dentro das escolas, que é o grande diferencial para a formação docente. Na maioria das vezes, resta aguardar as disciplinas de Estágio Obrigatório para poder vivenciar tais experiências.

[...] é no contexto da práxis pedagógica que situamos a formação inicial docente, partindo do pressuposto que o ensino e a aprendizagem tornam-se significativo quando construído no coletivo. Também percebe-se que é pela mediação do professor que o conhecimento ganha vida, mas quando este é proposto ao aluno de forma que possa exercer sua criticidade, que possa modificá-lo conforme o que acredita e com base na sua realidade. Também é por meio da socialização em sala de aula que o professor em formação dar sentido a sua profissão, pois este alia teoria e prática ao mesmo tempo e pode buscar formas didáticas e pedagógicas de ensinar da melhor forma possível e tornar a aprendizagem significativa. (OLIVEIRA, et al., p. 2, 2013).

Nesse sentido, o Programa Residência Pedagógica surge como uma forma de contribuir nesse processo de formação de professores e ser um complemento ao Estágio Supervisionado Obrigatório, a partir da imersão dos residentes na escola-campo para desenvolver atividades voltadas a sua futura profissão através da harmonia entre a teoria e a prática docente.

A ideia é que o licenciando possa desenvolver um conjunto de atividades (planejamento, regência em sala de aula, intervenção pedagógica, dentre outras que envolvem o fazer profissional), sob supervisão de docentes mais experientes, no caso, que atuam tanto na escola quanto na universidade. (FARIAS, et al. p. 97).

Portanto, é a partir dessas vivências práticas proporcionadas não só apenas pelo Estágio Obrigatório, mas também pela residência e outros programas de formação inicial, que os licenciandos vão tomando por base experiências do que é ser professor, e mais, ser professor no Brasil, onde a educação é cada vez mais sucateada, e esse sucateamento acaba por comprometer não apenas a formação inicial, mas também a aprendizagem dos estudantes nas escolas, pois a escola é um espaço de troca de saberes entre professores e alunos.

Múltiplos fatores convergem para isso: as políticas educacionais postas em ação, o financiamento da educação básica, os aspectos das culturas nacional, regionais e locais, os hábitos estruturados, a naturalização em nossa sociedade da situação crítica das aprendizagens efetivas de amplas camadas populares, as formas de estrutura e gestão das escolas, a formação e a atuação dos gestores, as condições sociais e de escolarização de pais e mães de alunos das camadas populacionais menos favorecidas (os “sem voz”) e a condição do professorado: a sua formação inicial e continuada, os planos de carreira e os salários dos docentes da educação básica, as condições de trabalho nas escolas. Todos esses fatores interagem nas realidades das redes escolares e estão inter-relacionados com as condições de aprendizagem escolar e o desempenho dos estudantes (GATTI, BARRETO e ANDRÉ, 2011, p. 93)

A Residência Pedagógica surge num momento de grande conjuntura política brasileira. O programa ter nascido no meio de diversos cortes no campo da educação e de grandes ameaças a outros programas vigentes de formação inicial de professores, como é o caso do PIBID, é de certa forma uma grande vitória para continuarmos buscando caminhos para a melhoria da qualidade dos cursos de formação de professores.

A partir das primeiras ameaças de alteração do programa, bolsistas de iniciação à docência do país inteiro começaram a se mobilizar, principalmente pelas redes sociais, e com o apoio do Forpibid (Fórum dos coordenadores Institucionais do Pibid), entidade que atua como interlocutora entre o pibid e a Capes, iniciando-se uma pressão de âmbito nacional para o cancelamento desta portaria. Foram realizadas várias audiências públicas para a discussão do tem, que mudou de rumo com a entrada do novo presidente da Capes, Abílio Baeta Neves, em julho de 2016, que cancelou esta portaria, não modificando até então o Pibid. (BURGGREVER e MORMUL, 2017, p. 105-106).

Apesar da Residência Pedagógica ser um programa mais recente e ter como base algumas ideias do Estágio Obrigatório e do PIBID, o mesmo trouxe consigo contribuições pertinentes aos licenciandos, dentre elas, podemos destacar o tempo

de permanência dos residentes dentro das escolas-campo por um período de dezoito meses já fazendo com que os residentes tenham um maior contato com o ambiente escolar adquirindo experiências pertinentes da sua futura profissão.

Durante o período de 18 meses de programa, para além das regências dentro e fora da sala de aula, os mesmos participaram de todos os eventos oferecidos pela escola (jogos escolares internos, gincanas, feira de literatura, conselho de classe, entre outros) firmando uma relação de suma importância com o professor preceptor, direção escolar, alunos e pais.

A possibilidade de ter contato com a prática a partir de um programa voltado para a formação inicial favorece a construção de bases teóricas que fortaleça uma ação futura. De modo que o presente é uma espécie de bússola que orienta, e propicia o embasamento teórico e prático, para desempenhar papéis distintos dentro do campo educacional. A conexão entre os saberes aprendidos no processo formativo torna cada vez mais eficiente esta dimensão, do saber fazer. (FREITAS, FREITAS e ALMEIDA, 2020, p. 7).

Diante de todo esse contexto, fica evidente que a Residência Pedagógica permite que os residentes coloquem em prática todo o seu conhecimento adquirido ao longo do curso de graduação. Esse processo de práxis pedagógica é de suma importância para o crescimento profissional dos residentes, como aponta Silva (2020):

Esse processo na RP, tomado como práxis, seria a formação e atuação docentes referenciadas na prática e na teoria pedagógica, num movimento em que a ação do fazer docente retorna de forma reflexiva para a teoria num processo de amadurecimento de suas ações docentes. (SILVA, 2020, p. 6).

Nesse sentido, os residentes passam a fazer uma ampla relação entre a teoria e a prática, realizando as reflexões pertinentes e necessárias no sentido de superar as dificuldades encontradas durante toda a sua prática pedagógica ao longo da residência, e num futuro próximo, reelaborar a sua práxis para o seu crescimento profissional sobre o que é ser professor.

#### **4. AS CONTRIBUIÇÕES DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA PARA OS LICENCIANDOS DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFRPE**

Nos excertos que seguem, iremos destacar sobre como a imersão dos licenciandos do curso de licenciatura em Educação Física da UFRPE na Residência

Pedagógica contribuiu no seu processo de formação inicial docente. Para isso, iremos destacar as falas dos residentes expressas nas fontes documentais.

Na UFRPE, foi pensando um formato em que o Programa Residência Pedagógica que superasse as críticas apontadas e citadas anteriormente, a partir dos princípios e práticas apresentadas em seu Edital/2018.

De início, em seu projeto institucional, já elegeu como eixos norteadores, os seguintes princípios: Professor(a) Pesquisador(a), Professor(a) Intelectual e Professor(a) Reflexivo(a) para articular os diferentes subprojetos e seus respectivos núcleos. Entendendo, assim,

[...] o Programa Residência Pedagógica como um espaço auxiliar das IES para a realização de práticas formativas dos profissionais da educação básica nas escolas campo de estágio, haja vista que a formação inicial é um espaço-tempo estratégico para iniciar o processo de desenvolvimento profissional do (a) professor (a), sobretudo, por que a escola é um espaço de vivências, experiências, observação-participação e exposição de novas perspectivas teóricas. A UFRPE pretende orientar as atividades do PRP incorporando as concepções teóricas de Isabel Alarcão que vem contribuindo com reflexões sobre a formação de professores reflexivos a atribui à prática reflexiva à capacidade de (re) construção de saberes e atenuar a separação entre teoria e prática (ALARCÃO, 1996, p.99). Ao mesmo tempo, percebemos que o espaço-tempo destinado às atividades da residência pedagógica dialoga com os pressupostos estabelecidos por Pimenta e Lima que conferiram estatuto epistemológico ao estágio compreendendo-o como atividade de reflexão teórica e pesquisa (PIMENTA;LIMA, 2010). (UFRPE, 2018, p.1).

Desse modo, já deixa claro que será um programa que não irá concorrer com as disciplinas de Estágio Supervisionado nos diferentes cursos de licenciatura da UFRPE, sem comprometer sua estrutura curricular, deixando a cargo dos Núcleos Docentes Estruturantes de cada curso, definir se acatam o abono da carga horária do Residência Pedagógica.

Tomando como referência os objetivos do Programa Residência Pedagógica (06/2018) e os pressupostos estabelecidos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada de Professores da Educação Básica em nível superior dos p (CNE 02/2015), a proposta institucional da UFRPE visa fortalecer e ampliar a rede de escolas parceiras do campo de estágio, bem como promover uma aproximação entre os professores das disciplinas de estágio supervisionado e professores da educação básica que recebem os estagiários. Para tal, Partilhamos do entendimento do conceito de estágio como pesquisa epistemológica da prática docente. O que significa que o estágio é por excelência um momento de se questionar e confrontar a teoria entendida aqui como fonte de reflexões sobre as práticas institucionalizadas e ações dos sujeitos e de explicações

sobre a realidade social e escolar (PIMENTA; LIMA, 2010), logo, as atividades do programa residência pedagógica desempenharão atividades similares e complementares ao estágio. Sabemos que, o estágio não pode ser visto como apêndice, mas sim como campo de conhecimentos específicos da formação de professores, o espaço da síntese e articulação entre os saberes disciplinares, pedagógicos, curriculares e experienciais (UFRPE, 2018, p.2).

No caso, o NDE do Curso de Licenciatura em Educação Física, optou em não acatar qualquer percentual das atividades práticas realizadas pelos residentes, o que de certa maneira, representou a ameaça imposta pelo Edital/2018. Embora compreensível do ponto de vista político, impactou numa sobrecarga de trabalho aos residentes, que no final das contas, buscavam também um auxílio financeiro para se manter na universidade.

Quanto aos planejamentos dos residentes em suas práticas pedagógicas, estes não foram pautados diretamente sobre a BNCC, pois não havia concordância com esse documento. Mesmo assim, o Núcleo Educação Física optou em estudar o documento para que pudéssemos entender o que significavam todas as críticas e sua pertinência diante da conjuntura política que estávamos e ainda estamos vivendo.

O programa da Residência Pedagógica foi e é de suma importância para a formação inicial de professores em Educação Física da UFRPE. Através deste, o residente consegue diminuir o distanciamento que existe entre a universidade e a escola, exercendo assim o papel de professor durante a imersão na escola-campo, atingindo seus objetivos propostos:

O projeto PRP/UFRPE tem como objetivo geral a promoção de experiências formativas que contribuam para a melhoria da articulação entre os saberes pedagógicos, os saberes das ciências de referência e saberes experienciais, tomando como referência a formação do licenciando voltados à pesquisa, a reflexão e comprometidos a colaborar com a superação dos desafios contemporâneos advindos do contexto escolar. Nesse contexto, propomos um plano de trabalho que tem como objetivos específicos continuar e ampliar as ações já iniciadas nas disciplinas de estágio supervisionado, quais sejam: 1) formar o licenciando da UFRPE voltado para reflexão e enfrentamento das diversas situações que ocorrem nas instituições escolares e nas classes em que atuarão; 2) contribuir para a formação continuada dos professores da rede pública de ensino em consonância com as problemáticas identificadas no transcorrer do programa no espaço escolar; 3) Contribuir para a transformação do espaço escolar numa comunidade de aprendizagem, torna-o capaz de alimentar práticas pedagógicas apropriadas para enfrentar os desafios do cotidiano escolar; e) promover ações de qualificação que promovam a

integração Universidade-escola; 4) fomentar ações que estimulem o protagonismo de professores como cofomadores dos licenciados; 5) Registrar e Sistematizar as experiências pedagógicas desenvolvidas no interior do programa como estratégia de formação continuada para os professores da educação básica, docente-orientadores e futuros professores; 6) contribuir para o desenvolvimento de experiências inovadoras no que diz respeito ao uso da Tecnologia de Informação e Comunicação no ensino; 7) Fomentar a produção de materiais didáticos, considerando os objetos e problemas vivenciados na prática do programa residência; 8) Incentivar a produção e participação em eventos acadêmicos; 9) Promover encontros de formação com o grupo que constitui o programa Residência Pedagógica/UFRPE com intenção de planejar e monitorar as ações e metas estabelecidas pelo colegiado do PRP (UFRPE, 2018, p.1).

Dessa forma, os residentes puderam observar as aulas do professor preceptor, planejar aulas, realizar intervenções, elaborar e executar um projeto dentro da escola-campo, participar de eventos escolares, dentre outras atividades que somaram significativas experiências profissionais.

Ainda nesse sentido, o programa faz com que os residentes obtenham saberes experienciais (TARDIF, 2012) necessários sobre o ser professor, além de um conhecimento intenso sobre a sua prática docente, bem como dos problemas presentes na educação básica que terão que enfrentar e buscar superar no contexto da profissão.

Conseqüentemente, o programa acaba favorecendo uma grande aproximação dos residentes com todo o ambiente escolar, e a partir dessa relação íntima com a escola-campo vão desenvolvendo suas habilidades para lidar com os enfrentamentos de seu futuro cotidiano profissional.

Durante esse período do Programa Residência Pedagógica na UFRPE, os residentes em suas 440h divididas em 18 meses, se dispuseram em três principais momentos: ambientação, imersão, elaboração do relatório e socialização.

A ambientação é o período no qual os residentes participaram de encontros para conhecer o funcionamento da residência junto à professora coordenadora e preceptores e também foi o momento de conhecimento da escola-campo e dos devidos espaços oferecidos, assim como conhecimento dos diretores e professores da escola. Após esse processo e ainda no período de ambientação, elaboraram o plano de atividades, totalizando 60h.

A imersão corresponde ao período em que os residentes realizaram as regências mediante o plano de atividades e elaboraram um projeto que foi colocado

em prática em paralelo as regências. Esse momento de imersão totalizou 320h. Por último e não menos importante, 60h foram destinadas para a elaboração do relatório final e socialização das atividades, momento em que os residentes apresentaram tudo o que foi produzido durante o programa. Segue o cronograma geral das atividades.

**QUADRO 6.** Cronograma das atividades desenvolvidas na escola-campo Cândido Duarte entre agosto de 2018 a janeiro de 2020.

440h – Carga horária semanal: 8h
08/2018 a 10/2018 Ambientação e elaboração do plano de atividades
11/2018 a 11/2019 Imersão → regências + projeto
12/2019 a 01/2020. Elaboração do relatório final + avaliação + socialização das atividades.

Para efeito do cumprimento da Residência Pedagógica, a comunicação foi essencial. Essa relação comunicativa entre o grupo de residentes da escola-campo junto ao professor, preceptor e a orientadora do programa favoreceu um planejamento efetivo tanto no que diz respeito à imersão do residente na escola-campo, bem como nas demandas das demais atividades extraescolar.

Através da comunicação entre professor e aluno que a Residência Pedagógica oportuniza a seus residentes é imprescindível, pois faz com que todo o processo de desenvolvimento do que se foi planejado para cumprimento dessas demandas se torne mais fluído, a ponto de que esses residentes se sintam cada vez mais confiante e seguro no decorrer da sua prática pedagógica.

Sem essa boa relação comunicativa entre as partes, o processo de ensino e aprendizagem não será tão efetivo quanto deve ser, pois a ponte entre essa transmissão do conhecimento é a comunicação, conforme aponta Silva,

A comunicação é antes de mais nada um ato criativo. Não existe apenas um agente emissor e um receptor, mas uma troca entre as pessoas, formando um sistema de interação e reação, ou seja, um processo recíproco, que provoca, a curto ou a longo prazo, mudanças na forma de sentir, pensar e atuar dos envolvidos. (SILVA, 2002, p. 23-24).

A Residência Pedagógica também oportuniza aos licenciandos um conhecimento mais amplo sobre a escola e fortalece a relação do residente com a sala de aula, bem com os seus alunos, se diferenciando do Estágio Obrigatório, que

por sua vez acaba sendo muito corrido e o licenciando não tem o devido tempo para colocar em prática os seus conhecimentos adquiridos durante a sua graduação.

Entender o funcionamento da escola e participar desse processo durante todo o ano letivo é enriquecedor no processo de construção da identidade profissional. No decorrer dos dezoito meses do programa, os residentes são capazes de compreender a real situação da maioria das escolas públicas a partir do que foi vivenciado em sua escola-campo.

Por sua vez, devido ao Estágio Supervisionado Obrigatório ser muito corrido na maioria das vezes ser voltado às observações, à Residência Pedagógica acaba suprimindo essa falta de um trabalho pedagógico mais organizado. Os residentes B e C tratam dessas diferenças:

O RP disponibiliza um cronograma mais completo com a turma, menos limitado, incentiva a autonomia do universitário com um trabalho mais integral. As atividades do RP trazem a realidade diária sem ter um período específico de euforia pelos estagiários estarem na escola, fazendo com que os alunos da escola vejam os Residentes como outro professor. (RESIDENTE B).

Se diferencia no sentido de que a PRP possibilita maior oportunidade de regência e autonomia dentro da sala de aula, é diferente dos estágios supervisionado porque temos mais tempo e liberdade para planejar as aulas e somos mais incentivados na questão da criatividade em sala de aula para com os alunos. (RESIDENTE C).

Como mencionado nas falas acima, fica evidenciado tais diferenças existentes entre a Residência Pedagógica e o Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório. Diante do exposto, não queremos tirar o foco e muito menos a importância que o ESO tem para com os cursos de formação de professores.

A disciplina de Estágio Obrigatório é indispensável nos cursos de formação de professores e traz consigo contribuições significativas para o amadurecimento profissional de cada graduando a partir de uma vivência teórica e prática dentro das escolas e sobretudo, realizando uma análise crítica dos documentos norteadores da prática pedagógica do professor de Educação Física Escolar.

No caso da Residência Pedagógica, o programa é baseado em apenas um documento que é a Base Nacional Comum Curricular. Este documento apresenta uma visão de currículo baseado em competências e habilidades que se aproxima de um cenário tradicional de ensino. Com isso, a educação fica limitada e influenciando diretamente na tarefa dos professores, impossibilitando-os de abordarem as diversas

perspectivas de um determinado conteúdo em sala de aula, e por sua vez, interferindo no pensamento crítico do aluno.

O PRP tem como um de seus objetivos centrais “promover a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores da educação básica às orientações da BNCC”, e consiste em uma proposta de reformulação do atual modelo de Estágios Supervisionados dos cursos de Licenciatura das IES públicas e privadas sem fins lucrativos. Sublinhamos que a vinculação do Programa de Residência Pedagógica à BNCC fere a autonomia universitária, ao induzir nas IES projetos institucionais de formação que destoam das concepções de formação docente presentes nos seus próprios projetos pedagógicos. (ANFOPE, 2018, p. 1).

No entanto, percebemos a partir da leitura das produções dos residentes do Curso de Licenciatura em Educação Física da UFRPE que a Base Nacional Comum Curricular não foi o documento norteador da prática pedagógica destes dentro da escola-campo. E apesar da Residência Pedagógica e do Estágio Obrigatório não compartilharem das mesmas concepções e práticas, na UFRPE o PRP sofreu alguns ajustes com a finalidade de trazer essa aproximação à disciplina de estágio.

Contudo, conforme foi apontado pelos residentes B e C sobre a relação PRP e ESO, através da imersão oferecida pela residência, os licenciandos obtiveram experiências mais significativas em relação às vivências práticas de um futuro professor da educação básica. Muito disso, devido aos momentos de intervenções desses estagiários nas escolas serem bem reduzidos quando comparado com a imersão dos residentes.

Apesar das disciplinas de ESO terem uma excelente carga horária destinada à prática dos estagiários, a mesma não é cumprida, muito disso pela falta de comprometimento escola com os seus estagiários. No caso da Residência Pedagógica, toda a escola está preparada para o recebimento desses residentes e isso acaba favorecendo o desenvolvimento profissional desses futuros professores.

A partir disso, fica entendido que a Residência Pedagógica oferta aos licenciandos uma gama de experiências escolares e profissionais influenciando diretamente no seu processo de formação inicial. Matos, Nista-Piccolo e Borges (2016, p.50), afirmam que “a etapa de formação inicial tem uma função fundamental no desenvolvimento da identidade profissional, pois os acadêmicos (re)conhecem no papel do professor seus saberes”.

Por conseguinte, adentrar nesse universo da escola e da profissão do ser professor requer tempo. Ser professor não é uma tarefa fácil e quanto maior for o contato do residente com a sala de aula, maior será o seu crescimento profissional. É no cotidiano escolar que essas competências e habilidades vão sendo desenvolvidas.

A partir disso, durante o programa o residente desfruta de circunstâncias oportunas que constituem a identidade profissional do ser docente. É na vivência prática que os residentes fazem relação com os diversos saberes da sua profissão e que de acordo com Tardif (2012), não se resume apenas à transmissão do conhecimento.

Outro fator pertinente para o desenvolvimento da prática pedagógica dos residentes oferecida pelo programa é a de que em todos os momentos os mesmos sempre tiveram a atenção e colaboração do professor preceptor (supervisor) durante a sua prática pedagógica dentro da escola-campo.

Esse acompanhamento é de suma importância para os residentes, pois através de toda a experiência que o professor preceptor carrega durante o seu tempo como profissional da área, assim como todo o seu conhecimento da escola-campo em que está inserido, o mesmo consegue levar esses saberes adquiridos para seus residentes de uma forma transparente e estável. Isso fica evidenciado nas seguintes falas:

Nosso preceptor estava sempre disponível e acessível para todas as nossas solicitações e necessidades dentro e fora de sala de aula, sempre solícito e atencioso com as demandas das regências e de elaboração de projetos. (RESIDENTE B).

Tivemos todas as instruções sobre cada passo a seguir, fomos tranquilizados em cada dificuldade, tivemos material de suporte para as atividades extraclasse, fomos constantemente convidados para participar das programações internas da escola e dos professores. O professor auxiliou nas aulas com seu conhecimento pessoal sobre as turmas e também dava o feedback sobre nossas atuações em sala. (RESIDENTE C).

O preceptor acompanhou todas as minhas aulas regidas na escola-campo, sempre orientando e ajudando no planejamento destas, oferecendo liberdade para a minha atuação nas regências. Também se fez presente em eventos do Residência pedagógica fora da escola, acompanhando os residentes de sua escola-campo. (RESIDENTE D).

Esse processo de atenção e supervisão por parte do professor preceptor para com os seus residentes, permitiu com que os mesmos se sentissem seguros de todas as suas ações realizadas dentro e fora da sala de aula. Processo esse de supervisão que se faz necessário, a fim de que as devidas orientações sejam dadas aos seus residentes, no sentido de desenvolvimento profissional desses futuros professores que ali estão se formando.

Para esse processo de orientação por parte do preceptor, o Edital 06/2018 expõe de forma específica alguns requisitos mínimos para que o mesmo possa participar da Residência Pedagógica, assim como as suas principais contribuições para o residente durante os dezoito meses de programa.

Isso evidencia o quanto o programa na UFRPE esteve preocupado com o processo formativo que irá oferecer aos seus residentes, e que este, seja enriquecedor para formar professores competentes sem medos para atender a demanda da educação básica. Nesse sentido, elevando o nível dos cursos de formação de professores, bem como do nível da educação do país.

Oliveira et al. (2019), corroboram com esse entendimento quando afirmam que:

Nesta relação ensino-aprendizagem, o preceptor que figura como tutor dos residentes promove uma verdadeira desconstrução de receios que envolvem a prática da docência, diante deste panorama o supervisionamento e o desenvolvimento pedagógico que imbrica em planejamento de planos de aula, elaboração de oficinas, elaboração de métodos pedagógicos que facilitem a aprendizagem dos alunos, e toda relação de aparatos que envolve o processo de ser professor é ensinado na prática pelo preceptor. (oliveira et al., 2019, p. 2).

Cabe ainda mencionar que o professor preceptor da escola-campo para além de sua importante contribuição na mediação oferecida aos seus residentes, o mesmo também está em um constante processo de aprendizagem, pois dentro da escola-campo, residente e preceptor estão em uma incansável troca de conhecimentos, o que contribui diretamente para a sua formação continuada.

Pode-se dizer que a formação continuada corresponde a uma fase de formação permanente, incluindo todas as atividades planejadas pelas instituições e, até mesmo, pelos próprios profissionais, de modo a permitir o desenvolvimento pessoal e o aperfeiçoamento da sua profissão. A formação tem como objetivo levar o profissional a sanar dificuldades e deficiências diagnosticadas na sua prática social ou o aperfeiçoamento e o enriquecimento da competência profissional. (PAULA, 2009, p. 67).

O processo de acompanhamento para com o residente durante o programa através da professora orientadora também se fez necessário e foi de grande importância na contribuição do desenvolvimento do mesmo. No tópico 5 e item III do edital Capes 06/2018 fica estabelecido que “o docente que orientará o estágio dos residentes estabelecendo a relação entre teoria e prática”.

Essa relação de entre a teoria e a prática é denominada de práxis. Esta por sua vez, se faz necessária para o desenvolvimento profissional de qualquer área. Na fala a seguir, fica evidenciado como a professora orientadora, coordenadora do Núcleo Educação Física contribuiu para o processo de formação teórica e prática dos residentes.

Reuniões constantes eram solicitadas para explanação dos conhecimentos e experiências do decorrer do estágio (RP). Cursos de formação em algumas áreas do curso que eram estritamente necessárias para cada período de docência na escola a cada bimestre. Incentivo de presença em eventos acadêmicos, para expansão do saber e cumprimento da carga horária exigida pelo programa. (RESIDENTE C).

Podemos perceber que a docente orientadora foi imprescindível para que o residente pudesse colocar seus conhecimentos em prática dentro da sala de aula, bem como refletir sobre essa prática durante os encontros de formações. De acordo com Freire (1996), o ato de ensinar exige uma reflexão crítica sobre a prática docente. O autor denomina esse processo como o “pensar certo”.

O pensar certo sabe, por exemplo, que não é a partir dele como um dado dado, que se conforma a prática docente crítica, mas sabe também que sem ele não se funda aquela. A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. O saber que a prática docente espontânea ou quase espontânea, “desarmada”, indiscutivelmente produz é um saber ingênuo, um saber de experiência feito, a que falta a rigorosidade metódica que caracteriza a curiosidade epistemológica do sujeito. (FREIRE, 1996, p. 21).

Nesse sentido, a Residência Pedagógica além de permitir que os residentes tenham a vivência do ato de ser professor, contribui para que este seja um profissional reflexivo de sua prática. Vale ressaltar que a imersão que o programa oferece é fomentadora na construção dos diversos saberes que constituem essa profissão.

Para os residentes, o formato do Residência Pedagógica na UFRPE assumiu um caráter de uma formação profissional plena. Esse processo se torna ainda mais

importante quando realizamos reflexões sobre a importância de uma formação inicial de qualidade.

Em virtude disto, não tem como não perceber os impactos que a Residência Pedagógica oferece aos licenciandos. O processo de formação de professores está muito além da sala de aula da universidade e por esse motivo, se faz necessário os programas de formação para que o licenciando tenha uma relação intrínseca com a escola. Isso fica evidenciado na fala da seguinte residente:

É uma das vantagens de estarmos dentro do RP, pois tendemos a vivenciar a rotina mais íntima com a escola em questão, a ponto de sermos inseridos em atividades de um professor regular, fazendo com que conheçamos o espaço e os alunos deixando a criatividade com as aulas serem afloradas, dedicadas e cuidadosas. (RESIDENTE C).

A partir da fala acima, entendemos que a relação do residente com a escola é fundamental. É neste momento que o mesmo consegue ter uma visão ampla de tudo o que ocorre dentro da escola-campo, tanto no que diz respeito ao ensino, quanto como se dá o comportamento de cada aluno que a compõe.

Dessa forma, o residente do Curso de Licenciatura em Educação Física da UFRPE conseguiu adquirir aprendizagens significativas para o âmbito da sua futura profissão, e é esta a finalidade da Residência Pedagógica. A importância desse conjunto de experiências fica evidenciado nos seguintes relatos:

A importância se deu pela experimentação da realidade de um professor, não tinha entendimento do curso e sua importância. A experiência trouxe a certeza da profissão a qual eu quero seguir. A autonomia foi trabalhada e tudo que era esperado vivenciar foi efetivado. Ainda que específico o tipo de trabalho por ser em escola do ensino médio, pude me inserir nas três etapas desse processo através das turmas de primeiro, segundo e terceiro ano, fase de transição da adolescência para a vida adulta, pois compreender a sociedade na visão deles me fez lembrar o porquê eu tinha escolhido o curso na idade que eles têm e me fez perceber qual a faixa etária que eu quero trabalhar. O RP me ajudou a lidar com o Estágio Supervisionado Obrigatório, antes eu tinha dificuldade para lidar com o desafio de estar numa sala de aula, ainda que em grupo, com o RP eu pude inclusive reger aula sozinha, e isso me trouxe autoconfiança. (RESIDENTE C).

Consequentemente, a partir dessas aprendizagens que a residência pedagógica oferece, permite que o residente no exercício da sua profissão consiga cumprir com a função social da escola que de acordo com Saviani (2003), está relacionada com a transmissão do conhecimento científico e sistematizado. Lorenzini

(2013), corrobora acerca da função social da escola afirmando que está relacionada com o aumento do nível de escolarização e do pensamento teórico do aluno.

Para que a escola cumpra sua função social, os residentes assumem uma importante tarefa durante o processo de ensino e aprendizagem e de construção do conhecimento científico do aluno, tendo como sua atividade principal ser o mediador de seus alunos durante todo o processo.

Nesse sentido, a Residência Pedagógica favorece e ao mesmo tempo desperta no residente, todas essas atribuições que se fazem necessárias durante o trabalho pedagógico do professor, na medida que esse trabalho educativo, de acordo com Marsiglia, Martins e Lavoura (2019), tenha uma intencionalidade e que por sua vez, esta seja capaz de promover uma transformação social.

Portanto, cabe ao trabalho educativo a promoção de ações intencionais, planejadas e sequenciadas de forma a possibilitar que a unidade contraditória entre as especificidades do ensino e da aprendizagem ocorram: por um lado, o ensino desenvolvido pelo professor, responsável por elencar, selecionar e categorizar diferentes tipos de conhecimento que precisam ser convertidos em saber escolar, reconhecer sua importância para a formação humana, bem como planejar e acionar as formas mais adequadas de sua transmissão. De outro lado, a aprendizagem realizada pelo aluno que, ao se apropriar do saber elaborado, poderá ter –dentre as várias facetas de seu processo formativo –o desenvolvimento de ferramentas de pensamento (complexas funções psíquicas superiores) as quais viabilizem a captação subjetiva desta realidade objetiva na sua máxima fidedignidade. (MARSIGLIA; MARTINS; LAVOURA, 2019 p. 12).

A Residência Pedagógica durante o seu processo de imersão funciona como se fosse uma porta de saberes, que se abre e vai conduzindo para os seus residentes um maior entendimento e engajamento a respeito da organização do trabalho pedagógico docente, nesse caso do trabalho pedagógico do professor de Educação Física Escolar. Isso fica destacado na seguinte fala:

O mais importante para mim, foi a experiência de manter, o planejamento ativo, ocorrendo da maneira pensada, regendo aulas semanalmente em turmas totalmente diferentes em sérios, ciclos de aprendizagem e características individuais de alunos. Pude entender como trazer a realidade de vida dos alunos para dentro das minhas aulas, independente do conteúdo abordado, o que facilitou com que eles fossem participativos nas aulas e pudessem compreender o que estava sendo ensinado, vendo sentido e significado nesses ensinamentos. (RESIDENTE D).

Ainda durante o processo de imersão, os residentes conseguem identificar, no decorrer da sua prática pedagógica, algumas problemáticas significativas que estão presentes na Educação Física Escolar. Conhecer o universo dessas problemáticas, como por exemplo, a falta de materiais necessários para a vivência prática dos alunos, é de suma importância para que os residentes consigam repensar uma nova forma de lidar com aquela situação em um futuro próximo. Esses problemas ficam evidenciados na seguinte fala:

A escola em todas as esferas nos ajudou, apesar da escola não possuir suporte para a ministração das aulas, pois sabemos como anda sucateada o ensino nas escolas públicas principalmente das aulas de Educação Física, por não possuir uma quadra, materiais para o ensino prático e a vivência dos alunos nos mais diversos estudos do movimento corporal. (RESIDENTE A).

Sendo assim, fica nítido que para além de colocar em prática os conhecimentos dos conteúdos da Educação Física Escolar, o residente também aprende a lidar com situações adversas que fazem parte do contexto escolar. Situações essas, que para os licenciandos que não tem a oportunidade de participar da Residência Pedagógica acaba desconhecendo, ficando apenas com o “ouviu falar”.

Vivenciar tudo que está presente dentro do ambiente escolar durante a Residência Pedagógica foi enriquecedor para a formação inicial de professores do Curso de Licenciatura em Educação Física da UFRPE. Esse fato fica evidenciado na seguinte fala:

O programa é fundamental para os licenciandos e faço um destaque para os de Educação Física, pois por meio da Residência conseguimos identificar as dificuldades enfrentadas pelo componente curricular e que só vemos na teoria ou em relatos, muitas vezes. Com isso aprendi a solucionar problemas em sala de aula, ser mais autônomo, dedicado à docência e tenho a expectativa de, cada vez mais, aprender a repassar para os alunos todos os meus conhecimentos obtidos sobre os conteúdos da Educação Física escolar. (Residente D).

A abordagem crítico-superadora (COLETIVO DE AUTORES, 1992) se fez presente tanto durante as regências das aulas que eram propostas pelos residentes, quanto no período de avaliação. Essa metodologia se apresenta para a Educação Física Escolar como sendo uma das mais efetivas, no sentido da organização e sistematização do conhecimento, como fica explícito na seguinte fala:

Para desenvolvermos as atividades no Programa Residência Pedagógica tomamos como referência a abordagem Crítico Superadora, por ser esta a abordagem que melhor apresenta propostas teórico-metodológicas para o campo da Educação Física escolar e se mostra como uma perspectiva que responde às exigências atuais do processo de construção da qualidade pedagógica da escola pública brasileira. (RESIDENTE A).

A abordagem crítico-superadora tem como objeto de estudo da Educação Física a Cultura Corporal, que trabalha com cinco temas nas escolas: Dança, Luta, Ginástica, Jogo, o Esporte. Assim, as Práticas Corporais de Aventura estão associadas aos demais temas, e não separadas como propõe a BNC. De acordo com Lorenzini (2013) esses conteúdos necessitam de um propósito a fim de alcançar seus objetivos. Segundo a autora:

O conteúdo requer a relevância social que implica em compreender o sentido e o significado do mesmo para a reflexão pedagógica escolar. Esta deverá estar vinculada à explicação da realidade social concreta e oferecer subsídios para a compreensão dos determinantes sócio-históricos do estudante, particularmente a sua condição de classe social. (LORENZINI, 2013, p. 68).

Fica compreendido que os residentes do Curso de Licenciatura em Educação Física da UFRPE estavam cientes da importância de um ensino para além da vivência prática do aluno, trazendo a historicidade do conteúdo das aulas e estimulando os mesmos à uma reflexão dessas atividades vivenciadas. Dessa forma, o nível de conhecimento do aluno sobre o conteúdo da aula se torna mais amplo.

Portanto, a Residência Pedagógica proporciona aos seus residentes uma autonomia em sala de aula, aonde o mesmo irá atingir níveis significativos na sua formação docente. Durante o desenvolvimento dessa autonomia o residente é capaz de materializar a sua prática pedagógica e organizar o seu plano de ensino de acordo com a sua visão de mundo sobre o conteúdo pré-estabelecido.

Para além das intervenções acerca dos conteúdos escolares, o programa permitiu que os residentes elaborassem um projeto extra sala de aula para que os seus alunos pudessem vivenciar atividades práticas sobre a temática jogos e ginástica.

Os projetos eram livres e só participava o aluno que realmente estava disposto. Vale ressaltar que essas atividades extra sala de aula oferecidas pelo projeto não tinha como finalidade compor a nota do aluno, mas sim que o mesmo pudesse resgatar, vivenciar e recriar atividades. Era um momento de aprendizagem, mas

também de diversão e relaxamento, já que esses alunos passavam o dia inteiro dentro da escola, por esta ser integral.

Os alunos da turma do 1º ano C (turma designada para o projeto) viram até o final do projeto as modalidades da ginástica (acrobática, artística, rítmica). Iniciamos mostrando as características de cada uma, seus aparelhos, movimentos, as regras de cada uma, roupas, músicas (se tiver). Após isso, de cada modalidade mostramos na prática a movimentação [...] no final do projeto fizemos uma culminância onde os alunos faziam as movimentações ensinadas, como um mini festival. (RESIDENTE A).

A presença de um projeto escolar é de suma importância tanto para os residentes, pois estimula ainda mais a prática do planejamento e de colocar em prática o seu conhecimento sobre determinada temática de uma forma lúdica. Nos alunos, desperta a criatividade e promove a relação interpessoal com os demais colegas.

A Residência Pedagógica é um mundo de oportunidades para o residente ir construindo a sua identidade pedagógica, proporcionando situações reais de vida do trabalho do professor de Educação Física Escolar e a cada semana dentro da escola-campo, o residente consegue desenvolver cada vez mais as várias complexidades da sua futura profissão. De acordo com os autores Felipe e Bahia (2020, p. 5):

Sendo a escola o lugar onde se expressam todas as realizações e as contradições da vida social, portanto, do humano, as questões decorrentes de suas funções não são meramente técnico-instrumentais. Elas se inscrevem na ordem da organização do trabalho, das políticas curriculares e de avaliação, na relação da escola com família, na pluralidade social e cultural da infância e da juventude, nos conflitos de valores e de autoridade, para citar algumas delas.

A partir disso, entendemos que vivenciar o cotidiano escolar é recompensador para o residente. O mesmo estará sempre explorando as diversas possibilidades de colocar em prática atividades que serão formadoras e que irão contribuir não só apenas para o desenvolvimento científico do aluno, mas também emocional, físico, social e cultural.

A escola-campo carrega consigo uma experiência imensurável para o residente durante o processo de ensino e aprendizagem. É durante a compreensão do residente sobre o lugar social que a escola está inserida que o mesmo vai construindo sua ação pedagógica.

É durante esse processo de tomar conhecimento sobre o ambiente escolar, bem como dos alunos que a compõe, que o residente amadurece as suas práticas. Esse processo permite que o mesmo saiba a quem ensinar e como ensinar, a fim de superar as dificuldades que se apresentam dentro deste contexto.

As dificuldades enfrentadas foram mais observadas em relação de alguns alunos que não entendiam a Educação Física como componente curricular como qualquer outro da escola, por motivo de religião por exemplo uma aluna nunca fazia as aulas práticas e eu adaptei algumas atividades para que ela pudesse participar, mas nada que influenciasse na boa nota dela. (RESIDENTE C).

Esse dinamismo traz retorno significativo para o desenvolvimento profissional do residente. Isso fica evidenciado na seguinte fala:

O ingresso no programa residência pedagógica me proporcionou crescimento profissional e pessoal, expandiu meus horizontes a respeito de novas possibilidades a se trabalhar, adquirindo experiência através da convivência com os adolescentes, a certeza do crescimento profissional é certo no sentido de fazer com que eu tenha segurança na sala de aula para controlar e conduzir bem a turma [...]. (RESIDENTE B).

Ainda dentro da escola-campo, os residentes conseguem refletir sobre a melhor forma de avaliar os seus alunos. Nesse caso, devemos entender a avaliação como um processo que sirva de base para a formação do aluno e que esta não pode ser constituída apenas através de notas.

Tratar da temática avaliação não é fácil. Esta talvez seja uma das tarefas mais difíceis para o professor da educação básica. Muitos professores optam por seguir o caminho mais fácil, ou seja, a realização de uma prova, onde os mesmos acreditam que esta é a maneira correta de avaliar o aluno.

Em suma, o sentido da avaliação do processo ensino-aprendizagem em Educação Física é o de fazer com que ela sirva de referência para a análise da aproximação ou distanciamento do eixo curricular que norteia o projeto pedagógico da escola. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 73).

Nesse sentido, os residentes da escola-campo EREM Cândido Duarte optaram por formatos de avaliações que não fossem para punir ou enaltecer o aluno, mas sim que fossem construtivas para que o processo de ensino e aprendizagem se tornasse mais completo. A fala a seguir evidencia como se deu o processo de avaliação bem como os instrumentos avaliativos utilizados.

Utilizamos o conceito de avaliação da abordagem crítico-superadora que diz respeito ao nível de aproximação ou distanciamento que o aluno tem em relação ao eixo curricular da escola. [...] como instrumentos de avaliação durante a nossa prática pedagógica, utilizamos: seminário, participação do aluno nas aulas, trabalhos em grupos, debates, júri simulado, prova escrita. (RESIDENTE B).

Percebemos que foram vários os instrumentos de avaliação utilizados pelos residentes, não ficando presos apenas ao formato de provas. E isso é bastante pertinente para que possamos avançar no sentido de superar o modelo tradicional de avaliação que se faz presente até os dias atuais.

A Residência Pedagógica, ao término de suas 440h possibilitou que os residentes realizassem uma socialização, um formato de culminância, para que houvesse uma avaliação geral dentro desses 18 meses. Essa socialização também foi enriquecedora no processo de formação inicial de professores.

Fizemos o fechamento das nossas atividades na escola-campo, com a participação dos alunos, professor preceptor, representante da gestão escolar e nossa orientadora. Em formato de slides, apresentamos uma síntese de todas as contribuições que o programa nos ofereceu e contribuiu para a nossa formação inicial de professores. (RESIDENTE C).

Finalizada a apresentação, abriu-se espaço para os alunos serem mais participativos e para que ocorresse um debate. O preceptor também se pronunciou, tratando de como foi para ele a jornada no PRP e sua relação com os residentes. A coordenadora da escola-campo apresentou suas considerações sobre o nosso tempo com o Programa na escola e de como este foi/é importante e deve seguir nas escolas. (RESIDENTE D).

Através deste momento de troca foi discutido algumas problemáticas que os residentes tiveram ao logo do programa, assim como a importância de a Residência Pedagógica continuar dentro das escolas. Através desse resgate que os residentes trouxeram durante os seus 18 meses de atividades na escola-campo, os mesmos conseguiram interiorizar tudo o que realizaram no decorrer de sua formação.

A Residência Pedagógica carrega em sua interioridade, a preocupação na consolidação de aprendizagens significativas dos residentes para a sua formação inicial, a fim de que estes sejam capazes superar qualquer tipo de obstáculo ao longo da sua prática docente.

Para os graduandos do Curso de Licenciatura em Educação Física, a Residência Pedagógica se fez bastante necessária. Muitas das vezes, este

componente curricular, ainda nos dias atuais, é esquecido até mesmo dentro da própria escola e um programa como a residência que abrange todo o Brasil, levar a Educação Física para dentro dessas escolas é muito gratificante.

Ao longo de sua história, a educação física vem sendo usada como um instrumento ideológico e de manipulação. Esteve estreitamente ligada às instituições militares e à classe médica, sendo estes vínculos determinantes para a concepção da disciplina e suas finalidades, direcionando o seu campo de atuação e a forma como devia ser ensinada. Visando a educação de corpo e tendo em vista um físico saudável e equilibrado organicamente, a educação física esteve ligada aos médicos higienistas que buscavam modificar os métodos de higiene da população. (GUIMARÃES; et al. 2001, p. 2).

A Educação Física Escolar deve ser tratada e ter a sua importância dentro das escolas como todas as outras disciplinas integram a grade curricular da escola. Através desta, o aluno o professor promove no aluno pensamentos críticos com a relação ao meio social que o mesmo está inserido.

Nesse sentido, a Residência Pedagógica reforça essa ideia, complementando o estágio supervisionado obrigatório e quebrando os padrões da formação inicial está voltada apenas à observação. Nesse formato, os residentes são protagonistas durante o processo de ensino e aprendizagem, e não o professor supervisor.

Através do Programa Residência Pedagógica, os licenciandos do Curso de Educação Física da UFRPE conseguiram visualizar na prática o que lhes só eram ditos dentro da sala de aula da universidade. Os residentes sentiram de fato todas as dificuldades do que é ser professor e de todo o cuidado que se deve ter para a elaboração de uma aula que promova o olhar crítico do aluno sobre a realidade na qual ele está inserido.

A maior dificuldade encontrada por mim foi no sentido de saber conduzir uma aula de forma a agradar a maioria dos estudantes. Muitas vezes havia preparado a aula bem mais elaborada, mas os estudantes não colaboravam para a realização da mesma. (RESIDENTE B).

As dificuldades apresentadas pelos residentes nos permitem realizar reflexões sobre como ressignificar os métodos de aulas para que o conteúdo tratado consiga ter o seu efeito social a ponto de trazer um significado social para a realidade dos alunos. Essas questões coloca o residente de educação física a pensar os seus planos de aulas para além dos conhecimentos específicos da disciplina com a finalidade de superar o imediatismo da educação física escolar.

No entanto, de maneira geral, a Residência Pedagógica, através da orientadora do programa na UFRPE, promoveu aos residentes os chamados “ciclos de formações” para que os mesmos conseguissem ir além da especificidade do conteúdo e tornar suas aulas mais dinâmicas.

Além disso, os encontros de formações fizeram com que os residentes soubessem lidar com as temáticas da Educação Física Escolar que tinham dificuldades para serem abordadas na sala de aula da escola-campo.

Mas enquanto às atividades relacionadas especificamente para a formação de conteúdo de formação para o Residência Pedagógica, foram supridas, e ajudaram excepcionalmente em toda nossa estadia no estágio, tivemos formação sobre ginástica, que era algo que eu nunca tinha vivenciado ainda no curso e tudo que aprendi, os métodos principalmente utilizamos no primeiro bimestre de 2019 com os alunos, e eles adoraram e lembraram ainda no fim do mesmo ano. (RESIDENTE C).

Os residentes conseguem ter uma maior vivência dos conteúdos presentes na Educação Física Escolar e lidar com eles em sala de aula antes mesmo da conclusão do curso de graduação e de tornar-se um professor efetivo da rede de educação básica, bem como visualizam a realidade do professor de Educação Física Escolar e a partir disso, refletir e discutir melhorias para o seu futuro campo de atuação profissional, elevando assim, o nível da educação e da Educação Física Escolar.

O Programa, na UFRPE, oferece uma formação ampla, sem interrupções e com uma sequência de etapas bem estruturadas. Primeiro o residente tem o conhecimento da sua escola-campo e da realidade a qual está inserida e em seguida, momentos de observação das aulas do professor preceptor. Passada essas duas etapas, vem o momento da imersão (intervenções) e como formato de conclusão, a socialização dos saberes profissionais adquiridos.

Nesse sentido, a Residência Pedagógica se apresenta como um dos programas de formação inicial mais amplo dentre os existentes e ofertados para os licenciandos do Curso de Educação Física da UFRPE, e como se pode perceber a partir dos relatos, promovendo uma maior aproximação entre os residentes e as escolas de educação básica.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das análises apresentadas através das produções dos residentes que concluíram o Programa Residência Pedagógica, ficou evidente as contribuições do mesmo para a formação inicial de professores do Curso de Licenciatura em Educação Física da UFRPE.

Vimos que o projeto PRP/UFRPE tem como objetivo a promoção de experiências formativas que contribuam para a melhoria da articulação entre os saberes pedagógicos, os saberes das ciências de referência e saberes experienciais, tomando como referência a formação do licenciando voltados à pesquisa, a reflexão e comprometidos a colaborar com a superação dos desafios contemporâneos advindos do contexto escolar. E isto ficou explícito na fala dos residentes.

Nesse sentido, podemos destacar dentre essas contribuições, a vivência prática da real situação do professor de Educação Física Escolar, uma maior autonomia em sala de aula, a construção da identidade do “ser professor”, desenvolvimento da segurança profissional e um maior compromisso com a elaboração e planejamento das aulas durante todo o ano letivo escolar.

O referido programa na UFRPE, buscou formar o licenciando para reflexão e enfrentamento das diversas situações que ocorrem nas instituições escolares e nas classes, e percebemos que isso foi um dos pontos evidenciados como contribuição, sobretudo na rede pública de ensino

O trabalho pedagógico entre residentes e supervisor permitiu a compreensão de que a formação inicial e continuada é uma via de mão dupla. Todos aprendem, todos trocam experiências, todos são importantes para a escola. Desse modo, a parceria entre a Universidade-escola é importante demais para a existência de programas como o Residência Pedagógica.

Os licenciados do Curso de Educação Física da UFRPE que puderam ser residentes do Programa Residência Pedagógica puderam adentrar no mundo das escolas, e aprenderam pelo olhar investigativo, registrando e sistematizando experiências significativas para a sua formação profissional, uma vez que o Estágio Supervisionado Obrigatório sozinho não consegue dar conta e também não permite algumas vivências que são apontadas pelos residentes.

Dentre essas vivências que não são oferecidas pelo Estágio Obrigatório e que contribuem diretamente no processo de formação dos professores em Educação Física Escolar, podemos destacar: a participação em eventos escolares, reuniões pedagógicas, conselhos de classe, e a elaboração de projetos extra sala de aula. Este foi um dos saltos qualitativos do ponto de vista didático-pedagógico.

É notório a importância dos programas de formação inicial mais amplos para os cursos de formação de professores nas instituições de ensino de nível superior, para que os licenciandos consigam vivenciar essa extensão para além da sala de aula da universidade. Portanto, é de suma importância que mais políticas públicas sejam desenvolvidas para a área educacional do país. Programas governamentais voltados à formação de professores para atuar na educação básica brasileira precisam avançar cada vez mais e atingir o maior número de licenciados possíveis. E que tenhamos a UFRPE oferecendo participando de mais programas como este, e que outros estudos possam também aprofundar esta temática.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M. A; PIMENTA, S. G. **Estágios supervisionados na formação docente: Educação Básica e Educação de Jovens e Adultos**. São Paulo: Cortez, 2014.
- ANDRÉ, M. **Formação de professores: a constituição de um campo de estudos**. Educação, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p, 174-181, set./dez., 2010.
- ANPED. **Manifestação das entidades educacionais sobre a política de formação de professores anunciada pelo MEC**. 2018. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/news/manifestacao-das-entidades-educacionais-sobre-politica-de-formacao-de-professores-anunciada>>. Acesso em: 10 de novembro de 2021.
- ANTUNES, A. C. **Mercado de Trabalho e Educação Física: aspectos da preparação profissional**. Nº 10. Revista de Educação. Anhanguera, 2007.
- BRASIL. **Edital CAPES 06/2018 que dispõe sobre a Residência Pedagógica**. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/01032018-Edital-6-2018-esidencia-pedagogica.pdf>>. Disponível em 20 de maio de 2018.
- BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: 20 de dezembro de 1996; 175º da Independência e 108º da República. Disponível em: < [L9394 \(planalto.gov.br\)](http://L9394.planalto.gov.br)>. Acesso em: 21 set., 2021.
- BURGGREVER, T.; MORMUL, N. M. **A importância do pibid na formação inicial de professores: um olhar a partir do subprojeto de geografia da UNIOESTE-Francisco Beltrão**. Revista de Ensino de Geografia, Uberlândia-MG, v. 8, n. 15, p. 98-122, jul./dez., 2017.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992. Coleção Magistério 2º grau – série formação do professor.
- COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. CAPES. **Programa Residência Pedagógica**. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: < [Programa de Residência Pedagógica — Português \(Brasil\) \(www.gov.br\)](http://Programa de Residência Pedagógica — Português (Brasil) (www.gov.br))>. Acesso em: 20 ago. 2021.
- COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. CAPES. **Residência Médica**. Brasília: Ministério da Educação, 2020. Disponível em: < [Residência Médica — Português \(Brasil\) \(www.gov.br\)](http://Residência Médica — Português (Brasil) (www.gov.br))>. Acesso em: 11 nov. 2021.
- DE FARIAS, I. M. S.; CAVALCANTE, M. M. S; GONÇALVES, M. T. L. **Residência pedagógica: entre convergências e disputas no campo da formação de professores**. Revista brasileira de pesquisa sobre formação de professores. Belo Horizonte, v. 13, n. 25, p. 95-108, set./dez., 2020.
- FARIA, J. B.; PEREIRA, J. E. **Residência pedagógica: afinal, o que é isso?** Revista de Educação. Pública. Cuiabá, v. 28, n. 68, p. 333-356, maio/ago., 2019.

FELIPE, E. S.; BAHIA, C. C. S.; **Aprendendo a ser professor: as contribuições do Programa Residência Pedagógica.** Revista brasileira de pesquisa sobre formação de professores. Belo Horizonte, v. 13, n. 25, p. 81-96, set./dez. 2020.

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

FREITAS, M. C. de, FREITAS, B. M. de, & ALMEIDA, D. M. **Residência pedagógica e sua contribuição na formação docente.** Ensino em perspectivas. Ceará: Ensino em Perspectivas, V. 1, n. 2, 2020.

GATTI, B. A. **A Formação Inicial de Professores para a Educação Básica: As Licenciaturas.** Revista USP. São Paulo. Nº 100. P.33-46. dez./jan./fev., 2013-2014.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S.; ANDRÉ, M. E. D. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte.** Brasília: UNESCO, 2011.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GODOY, Arilda Schmidt. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades.** Revista de Administração de Empresas. São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63.

GUIMARÃES, A. A. et al. **Educação Física Escolar: Atitudes e Valores.** São Paulo: Motriz, 2001.

LORENZINI, A. R. **Conteúdo e método da Educação Física Escolar: contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica e da Metodologia Crítico-Superadora no trato com a ginástica.** Salvador, 2013.

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

MARSIGLIA, A. C. G.; MARTINS, L.; LAVOURA, T. **Rumo à outra didática histórico crítica: superando imediatismos, logicismos formais e outros reducionismos do método dialético.** Revista HISTDBR on-line, Campinas, SP, 2019.

MATOS, T. S.; NISTA-PICCOLO.; BORGES, M, C. **Formação de Professores de Educação Física: identidade profissional docente. Conhecimento e Diversidade,** Niterói, v. 8, n. 1, p. 47-59. jan./jun., 2016.

MINAYO, M. C. S. (org.); DESLANDES, S. F.; CRUZ NETO, O. GOMES. R. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** 21. Ed. Petrópolis, RJ. Vozes, 2002.

OLIVEIRA, F. F. B.; et al. **A relação entre teoria e prática na formação inicial docente: percepções dos licenciandos de pedagogia.** Anais V FIDEP. Campina Grande: Realize Editora, 2013. Disponível em: <[a relação entre teoria e prática na formação inicial docente: percepções dos licenciandos de pedagogia | plataforma espaço digital \(editorarealize.com.br\)](http://editorarealize.com.br)>. Acesso em: 05/10/2021.

OLIVEIRA, J. B.; et al. **A relação preceptor/residente no programa residência pedagógica e suas contribuições no curso de licenciatura.** Anais VII ENID. Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <[trabalho\\_ev134\\_md4\\_sa22\\_id941\\_28112019155346.pdf](http://trabalho.ev134.md4.sa22.id941.28112019155346.pdf)> ([editorarealize.com.br](http://editorarealize.com.br)). Acesso em: 26 out. 2021.

PÁDUA, E. M. M. **Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática.** 2. ed. São Paulo: Papyrus, 1997.

PAULA, S. G. de. **Formação continuada de professores: perspectivas atuais.** Rev. Paidéia, MG, ano 6, n. 6, p. 65-86, 2009. Disponível em: <<http://www.fumec.br/revistas/paideia/article/view/944/715>>. Acesso em: 02 nov. 2021.

PERNAMBUCO (PE). Universidade Federal Rural de Pernambuco. **Edital para seleção de discentes residentes do programa residência pedagógica. Nº 16/2018.** Disponível em: < [Edital Residência Pedagógica 2018 - discentes.pdf \(ufupe.br\)](http://ufupe.br) >. Acesso em: 15 ago. 2021.

SAVIANI, D. **Formação de Professores no Brasil: dilemas e perspectivas.** Goiás. Poiesis Pedagógica - V.9, N.1 jan./jun. 2011.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações, 7ª ed.** Campinas: Autores Associados, 2000.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. 8.ed.** Campinas: Autores Associados, 2003.

SILVA, K. A. C. P. C. **Residência pedagógica: uma discussão epistemológica.** Revista Brasileira de Pesquisa Sobre Formação de Professores. Belo Horizonte, v. 13, n. 25, p. 109-122, set./dez., 2020.

SILVA, K. A. C. P. C. **A residência pedagógica na formação de professores: história, hegemonia e resistências.** Momento: diálogos em educação, E-ISSN 2316-3100, v. 28, n. 2, p. 160-178, mai./ago., 2019.

SILVA, M. G. P. da. **Comunicação tem remédio: a comunicação nas relações interpessoais em saúde.** São Paulo, Edições Loyola, 2002.

SILVIA, K.; CRUZ, P, S. **A Residência Pedagógica na formação de professores: história, hegemonia e resistências.** Momento: diálogos em educação, E-ISSN 2316-3100, v. 27, n. 2, p. 227-247, mai./ago., 2018

SOUZA JUNIOR, M.; DE MELO, M. S. T.; SANTIAGO, M, E. **A análise de Conteúdo como forma de tratamento dos dados numa pesquisa qualitativa em Educação Física Escolar.** Movimento: Porto Alegre, v. 16, n. 03, p. 31-49, julho/setembro de 2010.

SOUZA JÚNIOR, M. **O saber e o fazer pedagógicos da Educação Física na Cultura Escolar: o que é um componente curricular?** In: CAPARRÓZ, F. E. **Educação Física Escolar: política, investigação e intervenção.** Vitória, 2001, vol. 1, p.81-92.

TAFFAREL, C. N. Z. **Formação de Professores de Educação Física**: diretrizes para a formação unificada. Revista Kinesis, v30, n.1, jan./Jun.2012.

TARDIF, M. **Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários**. Nº 13. Revista Brasileira de Educação: Vozes, 2002.

TEODORO, L. A.; OLIVEIRA, C. **A Importância da Educação na Construção da Cidadania**: uma análise do Programa Bolsa Família. Educação em Foco, ano 24, n. 42 - jan./mar. 2021 - p. 360 - 378 e-ISSN-2317-0093. Belo Horizonte (MG).

UFRPE. **Projeto Institucional registrado na Plataforma Freire**. p. 1 - 34, 2018.

## ANEXO I

### Questionário

#### Área de atuação:

#### 1-NOME:

#### 2-O que foi produzido por você na escola?

Indique abaixo a quantidade produzida por item produzido.

#### 2.1-PRODUÇÕES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS

banners e cartazes pedagógicos produzidos:  
criação de banco de imagens:  
criação de Blogs:  
estratégias e sequências didáticas:  
folders:  
mapas conceituais:  
mídias e materiais eletrônicos:  
planos de aula:  
preparação de aulas e estratégias didáticas:  
preparação de minicursos:  
produção de cadernos didáticos:  
projetos educacionais realizados:  
Sínteses e análises didáticas:

#### 2.2-PRODUÇÕES BIBLIOGRÁFICAS

artigo técnico-científico publicado:

#### 2.3-PRODUÇÕES ARTÍSTICO-CULTURAIS

coreografia integrais apresentadas ou gravadas nas IES e escolas participantes:  
criação de espetáculos de dança:  
criação de filmes e atividades cênicas:  
desenho e pintura:  
exposição artístico-educacional:  
exposição de fotos e imagens:  
festivais de dança na escola:  
OUTROS:

#### 2.4-PRODUÇÕES DESPORTIVAS E LÚDICAS (indicar quantidade)

Criação de times de modalidades esportivas (basquete, vôlei, futebol, etc):  
Competições esportivas:  
criação de materiais para recreação:  
criação de rodas de capoeira:  
desenvolvimento de novas modalidades esportivas na escola:  
gincanas escolares:

jogos para recreação e socialização:

jogos inter-classes:

desenvolvimento de jogos especiais para inclusão (goalball, futebol de 7, futebol de 5, voleibol sentado, natação, bocha, outros):

jogos populares:

jogos dos povos indígenas (arco e flecha, cabo de força, corrida de tora, natação em águas abertas, hipip; akô, insistró, kagót, peikran, corrida de fundo, outros);

atividades lúdicas para recreios e intervalos escolares:

desenvolvimento de brincadeiras; brinquedos e brinquedotecas:

maratonas escolares:

olimpíadas esportivas; dentre outros.

**3-Como os materiais usados durante o programa foram produzidos?**

**4-Para que ocasiões seus produtos foram elaborados?**

**5-Quais questões foram abordadas nas reuniões de planejamento?**

**6-Em que aspectos o Residência Pedagógica se diferenciam das demais atividades práticas (Prática como componente curricular e Estágio Supervisionado)?**

**7- Cite o tipo de acompanhamento oferecido pelo (a) Preceptor (a)?**

**8- O processo de orientação oferecido pela coordenação de área.**

**9-A rotina de trabalho que é exigida pelo Programa que favorece uma maior vivência no espaço pedagógico? Comente:**

**10- Destaque os principais aspectos que foram vivenciados no Programa Residência Pedagógica que favoreceram seu processo de formação de professor (a) na UFRPE.**

**ANEXO II****PLANO DE ATIVIDADES****Residente:****Área de atuação:****VIGÊNCIA: De FEV/2019 a NOV/2019**

**Observação:** Cada residente deverá ter o seu plano de atividades individual os planos de aula, sequências didáticas e etc.

**1- JUSTIFICATIVA DO PLANO DE RESIDÊNCIA****2- COMPETÊNCIAS****3- CONTEÚDOS E AÇÕES****4- OBJETIVOS****5 - METODOLOGIA****6 - DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES****I ETAPA –****II ETAPA –****7 – CRONOGRAMA****8– AVALIAÇÃO**

### ANEXO 3

#### RELATÓRIO FINAL – 440 horas

#### PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

#### RELATÓRIO DO RESIDENTE

##### 1. IDENTIFICAÇÃO DO RESIDENTE

Residente:		Nº Matrícula na IES	
IES/Código			
Curso			
Subprojeto/Código			
Docente Orientador			
Preceptor:			

##### 2. REGÊNCIA ESCOLAR (obrigação carga horária de no mínimo 100 horas para homologação)

2.1 Código/Nome da (s) Escola (s):

2.2 Etapas de atuação:

2.3 Quantidade de turmas nas quais atuou:

2.4 Quantidade de alunos (somar os alunos, quando houver mais de uma turma):

Descrição da Atividade	Período da realização da atividade	Quantidade de horas	Conteúdos trabalhados	Metodologias e didáticas utilizadas

### 3. DESCRIÇÃO/CRONOGRAMA DAS DEMAIS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NA ESCOLA

<b>Elaboração do Projeto</b>	<b>Período de realização</b>	<b>Quantidade de horas</b>
<b>Ambientação e conhecimento da escola</b>	<b>Período de realização</b>	<b>Quantidade de horas</b>
<b>Avaliação</b>	<b>Período de realização</b>	<b>Quantidade de horas</b>
<b>Socialização</b>	<b>Período de realização</b>	<b>Quantidade de horas</b>

### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

**Explicitar, a partir da sua participação no projeto:**

**. Como a residência contribuiu para formação profissional?**

---

**Docente Orientador**

---

**Preceptor**