

A formação inicial docente em Educação Física a partir do Programa Residência Pedagógica: um relato de experiência

Daiane Araujo de Sousaⁱ 

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, Canindé, CE, Brasil

Mateus Lemos Barrosoⁱⁱ 

Secretaria da Educação do Ceará, Canindé, CE, Brasil

1

Resumo

O Programa Residência Pedagógica foi instituído, com o intuito de aperfeiçoar a formação dos acadêmicos de licenciatura, estimulando-os a atuar ativamente na prática de ensino, estabelecendo relações entre a teoria e a prática, além de proporcionar uma maior aproximação e fortalecimento do diálogo entre Instituição de Ensino Superior e a escola-campo. O estudo teve como objetivo relatar a experiência de uma estudante do curso de Licenciatura em Educação Física do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - campus Canindé, durante sua participação no Programa Residência Pedagógica. A experiência no programa contribuiu para uma construção crítica na formação inicial, onde a acadêmica e residente pôde vivenciar o “ser professor” antes mesmo de ingressar no mercado de trabalho, aliando a teoria à prática, conhecendo múltiplas realidades educacionais e assim emergindo profundamente nos desafios e possibilidades da carreira docente.

Palavras-chave: Programa Residência Pedagógica. Formação Docente. Educação Física.

The initial teacher education in Physical Education from the Pedagogical Residency Program: an experience report

Abstract

The Pedagogical Residency Program was instituted in order to improve the training of undergraduate students, encouraging them to act actively in teaching practice, establishing relationships between theory and practice, in addition to providing a closer and stronger relationship the dialogue between Higher Education Institution and the school-field. The study aimed to report the experience of a student of the Physical Education Degree course at the Federal Institute of Education, Science and Technology of Ceará - Canindé, during her participation in the Pedagogical Residency Program. The experience in the program contributed to a critical construction in the initial training, where the academic and resident was able to experience “being a teacher” even before entering the job market, combining theory with practice, knowing multiple educational realities and thus emerging deeply in the challenges and possibilities of the teaching career.



Keywords: Pedagogical Residence Program. Teacher Training. Physical Education.

1 Introdução

2

O estágio curricular supervisionado é um ato educativo de preparação para o mercado de trabalho que faz parte do projeto pedagógico dos cursos de licenciaturas. Esta etapa de formação é de suma importância para o processo formativo do acadêmico e futuro professor, onde o mesmo poderá, assim como orienta a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), colocar em prática o que foi aprendido na graduação (BRASIL, 2008; 1996).

É no momento de imersão na escola que o licenciando poderá aproximar-se da realidade de sua área de formação, produzindo experiências formativas e ajudando-o a compreender o “ser docente”, estabelecendo uma relação entre teoria e prática, que o direcionará para seu futuro o exercício profissional (SILVA; RIOS, 2018).

Desta forma, o estágio surge com o intuito de colaborar nesse processo de formação inicial, inserindo o discente na escola antes mesmo da sua introdução no mercado de trabalho, e assim podendo experienciar o contexto escolar em suas diversas formas e principalmente, no que tange a práxis pedagógica (DE LIMA; ANDRADE; COSTA, 2020; GAMA et al., 2020).

O estágio deve ser compreendido muito além de uma simples prática obrigatória ao final do curso de graduação, o mesmo se constitui como um campo de conhecimento e conseqüentemente um estatuto epistemológico. E é nesta perspectiva que o estágio é produzido, através da interação dos cursos de formação com o campo social desenvolvendo práticas educativas (PIMENTA; LIMA, 2019).

Ainda é muito presente neste século (XXI) entre as instituições de formação, a ideia hegemônica que a Educação Física se resume a área técnica, ocorrendo conseqüentemente uma grande limitação dos espaços formativos para pensamento reflexivo (ABREU; NÓBREGA-TERRIEN; SILVA, 2017; ABREU; SABÓIA; NOBREGA-TERRIEN, 2019). Neste contexto, o estágio emerge como uma oportunidade de quebrar





este conceito apenas técnico atribuído a licenciatura em Educação Física, propondo uma educação integral do indivíduo, afim de emancipar o sujeito das barreiras postas pelo tecnicismo.

A formação de professores carrega grande importância para a consolidação de um ensino de qualidade, e como consequência das transformações tecnológicas, é necessário reforçar a formação de educadores afim de atuarem junto as escolas. (SANTOS; FERREIRA; SIMÕES, 2016; FILHO et al., 2018).

Sob esta ótica que o Programa Residência Pedagógica (PRP) foi pensado, com a intenção de aperfeiçoar e fortalecer a formação inicial dos acadêmicos de licenciatura, estimulando-os a atuar ativamente na prática de ensino, estabelecendo relações entre a teoria e a prática, além de proporcionar uma maior aproximação e fortalecimento do diálogo entre Instituição de Ensino Superior (IES) e a escola-campo (CAPES, 2018).

Portanto, diante do exposto, o objetivo deste estudo é relatar a experiência de uma acadêmica do curso de Licenciatura em Educação Física do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - campus Canindé, durante sua participação no Programa Residência Pedagógica.

2 Programa Residência Pedagógica

Foi a partir do Projeto de Lei do Senado n.º 227/2007 com o nome de Residência Educacional que o Programa Residência Pedagógica (PRP) iniciou seus primeiros passos, sendo inspirado inicialmente na Residência Médica, dada a importância deste no processo de formação do graduando, sendo o momento em que o residente seria capaz de colocar em prática o que foi visto em sua formação inicial, além de experienciar e construir novas habilidades e aprendizagens proporcionadas pelo contexto no qual está inserido (BRASIL, 2007, p. 3).

A residência na formação inicial de professores teve sua primeira experiência no curso de Pedagogia da universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) no ano de 2009 (FARIA; PEREIRA, 2019). “O PRP articula quatro disciplinas práticas que abarcam os





estágios em Educação infantil, Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos, e Gestão Educacional” (GIGLIO; LUGLI, p.66, 2013).

Conforme os dados trazidos pelo edital CAPES, 06/2018, o PRP é um espaço de formação destinado aos estudantes de licenciatura que atuarão em escolas de educação básica, sendo a este atribuído o nome de escola-campo. O programa tem um total de 440 horas de atividades tendo a seguinte distribuição: 60 horas destinadas à ambientação; 320 horas de imersão, sendo 100 de regência, que está incluso o planejamento e execução de no mínimo uma intervenção pedagógica; 60 horas destinadas à elaboração de relatório final, avaliação e socialização de atividades (CAPES, 2018).

De acordo com este mesmo documento, dentro da escola-campo o residente será acompanhado por um professor da educação básica, denominado preceptor, e contará com a orientação de um docente da IES chamado de docente-orientador, que auxiliará o estudante no estabelecimento da teoria e da prática e com outro docente da IES para coordenar o projeto Institucional do PRP.

Diferentemente do estágio convencional, o PRP veio com uma proposta de concessão de bolsas com duração nos 18 meses de vigência do projeto. Foi estabelecido no mínimo 24 e no máximo 30 residentes por núcleo de residência, destes, 6 discentes como bolsistas voluntários.

3 Relato de Experiência

Três escolas-campos que receberam o PRP, todas situadas no município de Canindé-CE, sendo elas: A Escola Municipal de Ensino Fundamental Senador Carlos Jereissati, que oferta o Ensino Fundamental anos finais, o Colégio Estadual Paulo Sarasate o Ensino Médio e Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) Frei José Ademir de Almeida, que oferece o Ensino Fundamental anos finais e ensino médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

Os primeiros encontros dos residentes ocorreram na IES como a docente orientadora, encontros esses que tiveram a finalidade de uma formação a partir da





discussão de textos que foram enviados previamente aos residentes. Tais textos tinham como tema central assuntos relacionados a prática pedagógica e o “ser professor”. O intuito deste momento inicial era ainda de forma teórica, instigar um aprendizado e a compreensão sobre o contexto que permeiam o interior das escolas.

Como relatado anteriormente, o PRP foi dividido em fases: ambientação; imersão, estando inclusos o planejamento e a intervenção pedagógica; a elaboração de relatório final; avaliação e socialização de atividades. Para uma melhor organização, todos esses pontos serão abordados conforme as experiências em cada escola-campo separadamente.

Vale destacar alguns pontos relevantes no qual foi experimentado por todos os residentes nas escolas-campo como o que todos foram apresentados aos espaços das escolas e a todos os servidores (professores, técnicos, diretor, coordenador, auxiliares de serviços gerais, seguranças e etc.).

Tinham-se também encontros para leituras e discussão a respeito dos documentos da escola, como o Projeto Político Pedagógico, havia a participação nos encontros pedagógicos e formação docente, ocorrendo inclusive momentos em que o diretor ou coordenador dava o direito a fala caso os residentes quisessem pronunciar sobre algum ponto. Ao chegar o momento da aplicação de provas os residentes participavam deste processo com a criação de itens, correção e lançamentos das notas no sistema.

A primeira escola-campo foi a E.E.F Senador Carlos Jereissati, uma instituição de ensino situada em uma região que não possui área lazer, em que os momentos de descontração as crianças e jovens ficam a cargo das praças e a quadra do Centro Social Urbano (CSU) do bairro. Os alunos, de forma geral, são oriundos de famílias de baixa renda salarial, em sua maioria com pais e/ou responsáveis autônomos, comerciantes, desempregados ou que sobrevivem apenas com o auxílio financeiro de programas sociais do governo.

Estas questões sociais podem impactar no percurso escolar e formativo destes estudantes, que são agravados ainda pela falta de perspectiva de futuro e o distanciamento das famílias com a vida educacional dos filhos. Indo ao encontro destes





aspectos, Santos (2018) nos traz que a família possui um importante papel no processo ensino-aprendizagem dos filhos, porém é nítido o afastamento que os pais e/ou responsáveis têm em se dirigir à escola e acompanhar de perto o desenvolvimento do aluno.

A autora afirma ainda que esse acompanhamento vai muito além do comparecimento na escola, mas também proporcionar um ambiente propício de estudo em casa, ajudar nas tarefas, acompanhar os cadernos de aula e são as pequenas contribuições que fazem toda a diferença na aprendizagem (SANTOS, 2018). Sendo a família a primeira instituição social formadora, depende dela grande parte da construção da personalidade da criança, que logo se tornará adulta (PAIVA; REZENDE, 2020).

Chegado o momento de imersão, os residentes e o preceptor se reuniram semanalmente para realizar os planejamentos das aulas, discutiram questões referentes ao projeto de intervenção e outros assuntos relacionado ao PRP. Antes do início das regências, ocorreu o momento de observação das turmas, sendo elas do 8º e 9º ano do ensino fundamental. Neste momento, foi possível observar o comportamento dos alunos mediante determinadas situações e adaptar a metodologia de ensino conforme o que foi presenciado em sala de aula.

Para Zinke e Gomes (2015), o momento de observação de muito contribui para que o futuro licenciado entre em contato com a prática docente e com o contexto que permeia a escola, contribuindo no processo de análise do ambiente e assim melhor prepará-lo para o exercício da profissão, contribuindo ainda segundo Gouveia (2017) para que o docente atue de forma mais assertiva na prática pedagógica.

Na regência foram abordados os seguintes conteúdos: alongamento e relaxamento; implicações fisiológicas; Índice de Massa Corporal; sistema cardiovascular; ginástica aeróbica e anaeróbica; sistema endócrino; mega eventos esportivos e olimpíadas. Vale ressaltar que o preceptor deixou os residentes livres para abordar o conteúdo da forma que entendessem mais adequado, podendo se utilizar tanto da sala de aula, como outros ambientes da escola.





Notou-se uma certa resistência por parte dos alunos em participar das aulas práticas já planejadas. Insistiam a todo momento em vivenciar outras práticas como o futsal ou “baleou” (Um jogo e brincadeira popular conhecido em outras regiões como queimada ou carimba), sendo necessário em algumas vezes o preceptor interferir para tentar mediar a situação para que se pudesse retornar às atividades elaboradas.

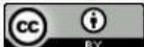
O conteúdo esporte faz parte da Educação Física, o seu ensino pode instigar reflexões e pensamentos críticos, porém não deve ser colocado a cima dos demais conteúdos e nem deve se resumir apenas em atividades práticas (FRANÇA, 2018).

Vale ressaltar que o uso do pátio para algumas práticas era inviável, visto que era um ambiente próximo das outras salas de aula e por conta do barulho o diretor não permitia seu uso, nos limitando apenas utilização da quadra poliesportiva. Estas questões que corroboram com estudo de Rodrigues (2016), ao afirmar que os espaços para a prática de Educação Física nas escolas públicas participantes de sua pesquisa eram muito restritas, se reduzindo apenas a uso da quadra e por mais que a escola dispusesse do pátio ou de salão de dança, eram pouco utilizados.

Por se ter percebido que os alunos eram muito direcionados para as práticas de futsal e “baleou”, no momento de criação do projeto de intervenção, teve-se a ideia de trazer outras práticas que pudessem somar àquelas já praticadas por eles, e assim ampliar a visão que tinham da Educação Física. Assim foi feito, as atividades escolhidas foram os jogos de oposição, oficina de esgrima, corrida de orientação e dança.

Para além de apenas trazer as práticas e colocar os alunos para executá-las, foi realizado anteriormente um momento no qual foi abordado o contexto histórico, apresentação de vídeos demonstrativos, imagens e no caso da aula de esgrima, realizou-se uma oficina no qual os alunos construíram suas próprias espadas, utilizando-se de jornais, revistas, papelão, cola e fitas adesivas trazidas pelos próprios estudantes.

Com a introdução dessas novas práticas, percebeu-se a curiosidade dos alunos em querer participar e conhecer tais atividades. Notou-se também uma maior participação dos alunos de ambos os gêneros nessas vivências, considerado um grande avanço, visto que a maioria das meninas não queriam participa das aulas de regência, muitas das vezes





sentavam-se nas arquibancadas apenas observando. Como as atividades colocadas eram novidades, a mesma foi muito acolhida pelos alunos, tonando-se sucesso entre eles.

Lima (2017) nos traz que os principais motivos da não participação das meninas nas aulas refere-se ao fato dos meninos as considerarem com poucas habilidades, a violência esportiva presente em determinadas situações e também a falta de interesse das meninas pela prática de atividade física, por muitas vezes ainda terem uma visão que mulheres não praticam esportes.

Outras justificativas dadas pelas meninas pela não participação nas aulas de Educação Física segundo França (2018) encontra-se pelas aulas pouco atrativas, a “preguiça” e sintomas relacionado a doenças como dores de cabeça, dor na coluna, lesão e principalmente dores menstruais.

A segunda escola-campo foi Colégio Paulo Sarasate, que de acordo com o diretor da escola, as principais dificuldades encontradas na instituição são as questões da evasão e a distorção de aprendizagem, dois fatores que infelizmente as escolas públicas vem enfrentado.

Segundo Ferreira e Oliveira (2020), a evasão vem se tornando uma realidade no contexto escolar, não sendo apenas problemas do aluno, mas de toda a sociedade e ainda em muitos casos gera a marginalização do indivíduo. Um dos principais motivos atribuídos ao abandono escolar está nas condições financeiras, em que muitos têm de escolher o trabalho pra erar o próprio sustento e de sua família por não conseguir conciliar os estudos com sua precoce ocupação profissional (FERREIRA; OLIVEIRA; 2020).

Nesta escola, os assuntos abordados nas aulas planejadas pelos residentes foram: sistema muscular, vícios posturais e avaliação postural. A partir desses conteúdos, pensou-se em atividade práticas que ajudassem os alunos a fixar o conteúdo e vivenciassem de forma prática. Nas aulas de avaliação postural, foi levado a ideia do plantigrama, atividade no qual os alunos pintavam os pés e os colocavam sobre uma folha de papel a4, desta forma foi possível realizar uma análise dos tipos de pisadas, fazendo os próprios estudantes se avaliarem. Também foi levada a proposta de construção de





mapas mentais, afim de apresentar aos alunos mais um meio de os ajudarem a compreender as temáticas abordadas.

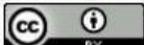
A regência foi realizada nas duas turmas de 1º ano do ensino médio e o que se percebeu-se foi que por mais que ambas as turmas fosse da mesma série, as metodologias de ensino teriam que ser diversificadas, pois notou-se que em uma turma os alunos eram mais participativos e interagem mais nas aulas, na outra ou eram mais retraídos e mal participavam, sendo necessário a todo momento realizar uma abordagem diferente, que pudesse aumentar a atenção de todos para a aula.

Concordamos com Gouveia (2017) ao afirmar que o processo pedagógico precisa trazer uma intencionalidade, tornando claro seus objetivos e colocando o aluno no centro do processo e foi nessa perspectiva que as aulas se encaminharam. A todo momento as atividades eram planejadas para os alunos, afim de instigar sempre um diálogo entre aluno-professor fomentando o ensino-aprendizagem.

Ao se pensar sobre o projeto de intervenção, foi levado em consideração os intervalos das aulas, sendo um momento no qual era possível levar atividades que pudessem proporcionar aos alunos um momento de lazer, visto que muitos neste momento nem saiam das salas e quando saiam ficavam parados nos corredores. Neste intuito foi proposto intervalos interativos com as mais diversas atividades como: ping pong, badminton, tapete de dança, aulas de forró e uno.

Os alunos também tiveram a oportunidade de participar de uma colônia de férias do IFCE, onde o grupo de residentes juntamente com o preceptor, organizaram as turmas para participar desse projeto. Neste momento os alunos envolveram-se em diversas atividades organizadas pelos próprios residentes como: natação, arquearia, dança, atletismo, futsal e esportes verticais.

A terceira escola-campo foi o Centro de Educação de Jovens e Adultos - Frei José Ademir. Essa instituição foi um local muito singular de se participar, toda a estrutura da escola funciona de forma diferente das demais, como o fácil acesso que todos os residentes, professores e discentes têm ao núcleo gestor, no que diz respeito a diretora e





coordenador da instituição, sendo perceptível o clima de amizade e respeito existente entre todos.

As aulas na instituição funcionam por atendimento e não por turma, ou seja, atendia-se o aluno no momento em que os mesmos chegavam e o tempo de atendimento dependia muito da disponibilidade e do horário do próprio aluno, pois muitos aproveitavam o intervalo do almoço do trabalho para comparecer na instituição. Uns passavam apenas 30 minutos, outros 60 ou o dia todo se assim o quisesse, suas idades variavam de adolescentes a idosos, tinha-se também desde além de alunos com deficiências físicas, auditivas, intelectuais e visuais.

Os conteúdos abordados foram os seguintes: exercício físico e sedentarismo, distúrbios do sono e a prática de atividade física, inclusão e acessibilidade, conceitos básicos de primeiros socorros, lutas, Educação Física e lazer, e Educação Física e corporeidade.

No que tange ao projeto de intervenção, foi pensado em um sistema de eletivas, onde foi abordado atividades diversas que ligasse a disciplina de Educação Física. Atendendo os pedidos dos alunos, foi introduzido outras atividades práticas como: aulas de alongamento; aquecimento; relaxamento; funcional; danças e jogos de oposição. Atividades essas realizadas dentro de uma sala cedida, pois a escola não dispunha de pátio e a quadra era distante, dificultando o deslocamento até ela.

Levando em consideração a diversidade de alunos na instituição, no que tange as limitações para as práticas, todas as atividades foram pensadas de maneira que incluíssem a todos, sem distinção. Sendo necessário, assim como coloca Abrão e Brito (2019), a adoção de práticas pedagógicas significativas que atenda às necessidades e as possibilidades de cada aluno.

Observou-se a participação de todos nas atividades, sendo um sucesso as aulas, que tiveram direito a uma confraternização de despedida com a participação dos alunos, residentes, preceptor e demais funcionários.

Mezzaroba e Carriquiriborde (2020) asseveram que se os docentes entenderem a importância da compreensão das práticas educativas como ações que devem ser





pensadas, refletidas e experienciadas, saberão portanto da necessidade da combinação entre teoria e prática, com um olhar para uma educação que veja a realidade e problematize-a, buscando a todo momento romper com as correntes que insistem em se apresentar.

4 Considerações finais

A partir da experiência relatada, percebeu-se a grande contribuição que o PRP teve no processo de formação profissional, onde a acadêmica de licenciatura e residente pôde vivenciar o “ser professor” antes mesmo de ingressar no mercado de trabalho. Somado a isso, foi possível fazer articulações entre o que foi visto na graduação e o que de fato é o ambiente escolar, sendo possível ter um olhar crítico no contexto inserido.

Para além disso, o programa possibilitou um maior engajamento com a realidade interna da escola: vivências práticas em planejamento, formação, elaboração de provas, construção do plano de aula, estudo de documentos com o PPP, elaboração de prova. além de uma maior aproximação com os funcionários, possibilitando dessa forma um maior entendimento sobre seu funcionamento.

Por outro lado, também proporcionou perceber e entender as dificuldades que os professores de Educação Física passam para poder desenvolver uma aula que seja atrativa para seus alunos, fato que nem sempre é possível visto a escassez de materiais e a falta de infraestrutura que limita estas questões aos docentes. Assim, por muitas vezes é necessário adaptar-se com “o que se tem” e inovar constantemente nas metodologias de ensino a partir da realidade e singularidade de cada ambiente escolar. O programa também muito agregou na minha visão sobre a docência, e que muitas vezes não se terá o suporte necessário, mas que é possível se reinventar e ser criativos a fim de ministrar uma aula de qualidade para os alunos.

Esse relato de experiência pode contribuir para demonstrar a relevância do PRP no processo de formação inicial de acadêmicos de licenciatura em Educação Física, pois diferentemente do estágio curricular, este programa proporciona um maior





aprofundamento no “(re)conhecer-ser-professor” a partir das múltiplas experiências que são vivenciadas nas etapas de ambientação, imersão e regência no “chão da escola” e a aproximação entre IES e escola-campo, possibilitando aos futuros residentes um suporte teórico sobre o programa, tanto no tange as facilidades quanto as dificuldades encontradas durante esse percurso, contribuindo, portanto, com informações que lhe deem suporte em suas futuras práticas pedagógicas.

Referências

ABRÃO, R. K; BRITO, I. C. A Educação Física Inclusiva no Ambiente Escolar em Centenário- TO. **Multidebates**, v.3, n. 2, p. 96-123, 2019. Disponível em: <http://revista.faculdadeitop.edu.br/index.php/revista/article/view/158/158>. Acesso em: 11 mar. 2019.

ABREU, S.; NÓBREGA-THERRIEN, S. M.; SILVA, S. Experiência com narrativas autobiográficas na (auto)formação para a pesquisa de licenciandos em educação física. **Educação & Formação**, v. 2, n. 2, p. 183-194. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/143> Acesso em: 20 jan. 2018.

ABREU, S.; SABÓIA, W.; NOBREGA-THERRIEN, S. Formação docente em educação física: Perspectivas de uma racionalidade pedagógica do corpo em movimento. **Educação & Formação**, v. 4, n. 3, p. 191-206. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/897> Disponível em: jun. 2019.

BRASIL. **Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008**: Dispõe sobre o estágio de estudantes. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm. Acesso em: 01 jul. 2018.

BRASIL. **Projeto de Lei do Senado N° 227, de 2007**: Institui a Residência Educacional a Professores da Educação Básica. disponível em: <https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=651110&ts=1594012052676&disposition=inline>. Acesso em: 08 mar. 2019.

CAPES. **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Edital 6**: Chamada pública para apresentação de propostas no âmbito do programa de residência pedagógica. 2018. Brasília: Ministério da Educação, 2018.





DE LIMA, I. S.; ANDRADE, A.; COSTA, N. M. A prática pedagógica na formação inicial de professores em Cabo Verde: Perspectivas dos supervisores. **Educação & Formação**, v. 5, n. 1, p. 3-26. Disponível em:

<https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/1448>. Acessado em: 30 mai. 2019

FARIA, J. B.; PEREIRA, J. E. D. Residência Pedagógica: afinal, o que é isso?. **Revista de Educação Pública**, v. 28, n. 68, p. 333-356. 2019. Disponível em:

<https://doi.org/10.29286/rep.v28i68.8393>. Acessado em: 30 abr. 2019

FERREIRA, E. C. DA S.; OLIVEIRA, N. M. DE. Evasão Escolar no Ensino Médio: causas e consequências. **Scientia Generalis**, v. 1, n. 2, p. 39-48. Disponível em:

<http://scientiageneralis.com.br/index.php/sg/article/view/v1n2a4>. Acesso em: 09 abr. 2020.

FILHO, E. M et al. Atuação Docente na Formação de Professores em Educação Física. **Psicologia, Educação e Cultura**. Vol. XXII, Nº 2, p. 90-107, dez. 2018. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/331741606_ATUACAO_DOCENTE_NA_FORMACAO_DE_PROFESSORES_EM_EDUCACAO_FISICA. Acesso em: 15 abr. 2019.

FRANÇA, A. B. **A Evasão das Aulas de Educação Física do Ensino Médio: Um Comparativo entre Público e Privado. Trabalho de Conclusão de Curso**

(Licenciatura em Educação Física) - Centro de Ciências da Saúde, Departamento de Educação Física. Natal. Universidade Federal do Rio do Norte, RN, 2018. Disponível em: [https://monografias.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/8374/4/Evas%
%c3%a7%c3%a3of%c3%adsica_Fran%c3%a7a_2018](https://monografias.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/8374/4/Evas%c3%a3aulaseduca%c3%a7%c3%a3of%c3%adsica_Fran%c3%a7a_2018). Acesso em: 10 dez. 2018.

GAMA, C. B. R et al. Estágio Curricular na Formação de Professores de Educação Física. Uma Experiência no Ensino Fundamental I. **Revista Expressão Católica**, v. 9, n. Disponível em:

<http://publicacoesacademicas.unicatolicaquixada.edu.br/index.php/rec/article/view/3509>. Acesso em: 10 abr. 2020.

GIGLIO, C. M. B; LUGLI, R. S. G. Diálogos pertinentes na formação inicial e continuada de professores e gestores escolares. A concepção do programa de residência pedagógica na UNIFESP. **Cadernos de Educação**, Pelotas, n. 46, p. 62- 82, 2013. DOI <http://dx.doi.org/10.15210/caduc.v0i46.4173>. Acesso em: 14 jan. 2019.

GOUVEIA, S. V. P. **Relatório de Estágio pedagógico de Educação Física Realizado na Escola Secundaria de Francisco Franco**. Funchal: Universidade da Madeira: Relatório de Estágio com vista à obtenção ao Grau Mestre no Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Dez, 2017. Disponível em:

<https://digituma.uma.pt/bitstream/10400.13/2365/1/MestradoHenrique%20Andrade.pdf>. Acesso em: 11 jan. 2019.





LIMA, L. C. **As Relações Sociais e a Discussão do Conceito de Gênero, a Partir da Educação Física Escolar**. 2017. 30f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) – Universidade de Brasília, Universidade Aberta do Brasil, Piritiba-BA, 2017. Disponível em:
<https://bdm.unb.br/bitstream/10483/22815/1/2017_LeandroCardosoLima_tcc.pdf>.
Acesso em: 11 jul. 2018.

14

MEZZARROBA, C.; CARRIQUIRIBORDE, N. Teoria e prática: questões imprescindíveis à prática educativa. **Educação & Formação**, v. 5, n. 3, 27. Disponível em:
<https://doi.org/10.25053/revdufor.v5i15set/dez.2807>. Acessado em: 07 abr. 2020

PAIVA, B. A.; REZENDE, N. M. A Influência dos Pais no Desenvolvimento Escolar dos Filhos. **Multidebates**, v. 4, n. 2, p. 40-47. Disponível em:
<http://revista.faculdadeitop.edu.br/index.php/revista/article/view/232/189>. Acesso: 05 mai. 2020.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágios Supervisionados e o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência: duas faces da mesma moeda? **Revista Brasileira de Educação**, v. 24, e240001. 2019. Disponível em:
https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782019000100200&tlng=pt Acessado em: 13 mar. 2019.

RODRIGUES, J. I. F. **Educação Física e Infraestrutura: Reflexões Entre o Público e o Privado**. NATAL/RN, 2016. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso – Graduação) - Departamento de Educação Física. Centro de Ciências da Saúde. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2016. Disponível em:
https://monografias.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/3140/1/Educa%20c3%a7%20a3of%20c3%a2%20adsicainfraestrutura_2016_Trabalho%20de%20Conclus%20a3o%20de%20Curso. Acesso em: 12 jul. 2018.

SANTOS, M. A. **A Influência da Família do Processo de Aquisição da Leitura e da Escrita Das Crianças**: Descortinando Interfaces entre Família e Escola para a Conquista da Alfabetização. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia – Graduação) - Centro de Formação de Professores – CFP. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB, Bahia, 2018. Disponível em:
<http://www.repositoriodigital.ufrb.edu.br/bitstream/123456789/1705/1/Monografia-MARILUZA%2014.08.18%20-%20Revisado%20Murilo.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2019.

SANTOS, M. A.; FERREIRA, H.; SIMÕES, L. L. Saberes da docência aprendidos no PIBID: um estudo de caso com professores supervisores de educação física. **Educação & Formação**, v. 1, n. 2, p. 104-120. Disponível em:
<https://revistas.uece.br/index.php/revdufor/article/view/103> . Acesso em: 05 jan. 2019





SILVA, F; RIOS, J. A. P. Narrativas de si na iniciação à docência: O PIBID como espaço e tempo formativos. **Educação & Formação**, v. 3, n. 2, p. 57-74. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/270> Acessado em: 09 abr. 2019

ZINKE, I, A; GOMES, D. A Prática de Observação e a sua Importância na Formação do Professor de Geografia. *In: EDUCERE - XII Congresso Nacional de Educação: Formação de Professores, Complexidade e Trabalho Docente*, Paraná, v. 00, n. 00, p.1-11, out. 2015. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/18655_7820.pdf. Acesso em: 8 jul. 2018.

ⁱ **Daiane Araujo de Sousa**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5895-8137>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará

Licenciada em Educação Física pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará- IFCE, Campus Canindé. Membro do Núcleo de Investigação em Avaliação Educacional- (NiAve).

Contribuição de autoria: Realizou a escrita.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3090626820959553>

E-mail: daianeuece@gmail.com

ⁱⁱ **Mateus Lemos Barroso**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3307-1636>

Secretaria de Educação, Governo do Estado do Ceará

Mestre em Ciências Médicas – UNIFOR. Professor de Educação Física da Rede Pública Estadual do Ceará. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Física Escolar- GEPEFE.

Contribuição de autoria: Orientação e revisão crítica do estudo.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5334072722655263>

E-mail: mateuslemosb@gmail.com

Editora responsável: Cristine Brandenburg

Como citar este artigo (ABNT):

SOUSA, Daiane Araujo de; BARROSO, Mateus Lemos. A formação inicial docente em Educação Física a partir do Programa Residência Pedagógica: um relato de experiência. **Rev. Pemo**, Fortaleza, v. 1, n. 2, p. 1-15, 2019. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/3570>

