

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE ENSINO
DIREÇÃO DE EDUCAÇÃO SUPERIOR
COORDENAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA
CAMPUS SOUSA

FERNANDA PEREIRA CALISTO

PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E ENSINO REMOTO: REFLEXÕES DE
GRADUANDOS DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO IFPB

SOUSA/PB

2023

FERNANDA PEREIRA CALISTO

**PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E ENSINO REMOTO: REFLEXÕES DE
GRADUANDOS DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO IFPB**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso Superior de
Licenciatura em Educação Física do
Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia da Paraíba, Campus Sousa,
como requisito para conclusão, sob a
orientação da Prof. (a) Dr. (a) Giulyanne
Maria Silva Souto

SOUSA/PB

2023

FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Milena Beatriz Lira Dias da Silva - Bibliotecária CRB 15/964

Calisto, Fernanda Pereira.

C154p Programa Residência Pedagógica e ensino remoto: reflexões de graduandos do curso de Educação Física do IFPB / Fernanda Pereira Calisto, 2023.

36 p.: il.

Orientadora: Profa. Dra. Giulyanne Maria Silva Souto.
TCC (Licenciatura em Educação Física) - IFPB, 2023.

1. Formação profissional. 2. Educação física escolar. 3. Programa residência pedagógica. 4. Educação básica. I. Souto, Giulyanne Maria Silva. II. Título.

IFPB Sousa / BC

CDU 796:37



CNPJ nº 10.783.898/0004-18
Rua Presidente Tancredo Neves, s/n - Jardim Sorrilândia, Sousa - PB. Tel. 83-3522-2727/2728
CURSO SUPERIOR DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

Título: " Programa Residência Pedagógica e
Ensino Remoto: Reflexões de graduandos
do Curso de Educação Física do IFPB
_____".

Autor(a): **FERNANDA PEREIRA CALISTO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, Campus Sousa como parte das exigências para a obtenção do título de Licenciado em Educação Física.

Aprovado pela Comissão Examinadora em: 29 de março de 2023

Profª Dra. Giulyanne Maria Silva Souto
IFPB/Campus Sousa - Professor(a) Orientador(a)

Profº Dr. Jedson Machado Ximenes
IFPB/Campus Sousa - Examinador 1

Profª Ma. Wannubya Caroline de Almeida Nobre Ramalho
IFPB/Campus Sousa - Examinador 2

Dedico esse trabalho aos meus pais e a todos que estiveram ao meu lado durante toda a jornada acadêmica. Obrigada!

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pelo dom da vida e a Nossa Senhora de Fátima por guiar meus passos sempre. Muito Obrigada por tudo!

A minha família que amo muito, Albertina e José Calisto, meus pais que estiveram do meu lado sempre, me incentivando a nunca desistir, mesmo com as adversidades. Dedicando amor e paciência comigo em toda essa trajetória do meu curso, apoiando todas as minhas decisões.

Aos meus queridos irmãos Maria e Francisco pelo amor que tem comigo.

A minha orientadora Giulyanne Souto, por toda a paciência, colaboração e empenho para que esse trabalho tomasse forma, obrigada pela dedicação. Obrigada também pelos ensinamentos durante a graduação e na regência da Residência Pedagógica.

Aos meus professores que tive ao longo da licenciatura, especialmente a Gertrudes, Valmiza, Jessica, Pamela, Asdrubal e Jedson. Levo em minhas práticas docentes às contribuições que vocês trouxeram durante minha formação.

Aos programas institucionais PIBID e RP que tive a honra de fazer parte, em especial ao núcleo IFPB. E aos meus alunos que me fazem reafirmar minha escolha pela docência e ser professora.

A todos os meus amigos pelos momentos de descontração e pelos aconselhamentos também.

Aos colegas de sala pelos bons momentos vividos juntos, assim como as confraternizações de final de período que tonaram nossos dias mais leves.

As amigadas cativadas durante todo o tempo que estive no IFPB e as conversas agradáveis dos corredores.

E a todos aqueles que contribuíram, de forma direta ou indiretamente, com este trabalho. Meu muito obrigada!

RESUMO

O presente estudo teve por objetivo analisar os relatos dos residentes do curso de Licenciatura de Educação Física do IFPB acerca das práticas que realizaram no formato remoto no decorrer do Programa de Residência Pedagógica (PRP) edital (2020-2022). Nesse contexto, foram analisadas e interpretadas as considerações finais dos relatórios dos 30 residentes (24 bolsistas e 6 voluntários) participantes do programa. Por meio da análise de conteúdo, a fim de possibilitar a construção de reflexões, foram estabelecidas três categorias assumidas a priori: (1) contribuições para a formação profissional; (2) dificuldades no desenvolvimento das atividades de regência; e (3) Objetivos da Residência Pedagógica alcançados. Como resultado, os residentes destacam que o PRP no formato remoto possibilitou reinventar e aprender novas formas de ensinar e comunicar, propiciado pela reflexão da prática docente em relação à teoria, favorecendo a construção de uma aprendizagem significativa. Os residentes enfatizaram que as dificuldades relacionadas a exclusão digital, falta de participação e manter os alunos motivados foram os maiores desafios desse formato, no entanto, o uso de ferramentas tecnológicas contribuíram para repensar as ações formativas dentro de sala de aula no formato remoto.

Palavras-chave: Formação Profissional. Educação Física Escolar. Programa Residência Pedagógica. Educação Básica.

ABSTRACT

The present study aimed to analyze the reports of residents of the Physical Education Degree course at the IFPB about the practices they carried out in the remote format during the Pedagogical Residency Program (PRP) notice (2020-2022). In this context, the final considerations of the reports of the 30 residents (24 fellows and 6 volunteers) participating in the program were analyzed and interpreted. Through content analysis, in order to enable the construction of our reflections, we organized them into three categories assumed a priori: (1) contributions to professional training; (2) difficulties in carrying out conducting activities; and (3) Objectives of the Pedagogical Residency achieved. As a result, residents point out that the PRP in the remote format made it possible to reinvent and learn new ways of teaching and communicating, enabled by the reflection of teaching practice in relation to theory, favoring the construction of meaningful learning. Residents emphasize that difficulties related to digital exclusion, lack of participation and keeping students motivated were the biggest challenges of this format, however, the use of technology tools contributed to rethink training actions within the classroom in the remote format.

Keywords: Professional qualification. School Physical Education. Pedagogical Residency Program. Basic education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

IFPB	INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA
CAPES	COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR
PRP	PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA
RP	RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

SUMÁRIO

ARTIGO ORIGINAL	6
Programa residência pedagógica e ensino remoto: reflexões sobre relatos de graduandos do curso de educação física do ifpb	6
INTRODUÇÃO	7
MÉTODO	9
RESULTADO E DISCUSSÃO	10
Categoria 1: Contribuições para a formação inicial	11
Categoria 2 - Dificuldades no desenvolvimento das atividades de regência	14
Categoria 3 – Objetivos do PRP licenciatura de Educação Física alcançados	18
CONCLUSÃO	22
REFERÊNCIAS	23
ANEXO	27

ARTIGO ORIGINAL

Programa residência pedagógica e ensino remoto: reflexões sobre relatos de graduandos do curso de educação física do ifpb

Pedagogical residency program and remote teaching: reflections on reports of graduates of the ifpb physical education course

RESUMO

OBJETIVO: Analisar os relatos dos residentes do curso de Licenciatura em Educação Física do IFPB acerca das práticas que realizaram no formato remoto no decorrer do Programa de Residência Pedagógica (PRP).

MÉTODOS: Trata-se de uma pesquisa documental dos relatórios de 30 residentes do PRP. Analisamos as considerações finais por meio de análise de conteúdo.

RESULTADOS: Os residentes destacaram que o PRP no formato remoto possibilitou reinventar e aprender novas formas de ensinar e comunicar, propiciado pela reflexão da prática docente em relação à teoria, favorecendo a construção de uma aprendizagem significativa.

CONCLUSÃO: As dificuldades relacionadas à exclusão digital, falta de participação e manter os alunos motivados foram os maiores desafios desse formato, no entanto, o uso de ferramentas tecnológicas contribuiu para repensar as ações formativas dentro de sala de aula no formato remoto.

Palavras-chave: Formação Profissional. Licenciatura. Educação Física.

ABSTRACT

OBJECTIVE: To analyze the reports of residents of the IFPB Physical Education Degree course about the practices they carried out in the remote format during the Pedagogical Residency Program (PRP).

METHODS: This is a documentary research of the reports of 30 PRP residents. We analyzed the final considerations through content analysis.

RESULTS: Residents highlighted that the PRP in the remote format made it possible to reinvent and learn new ways of teaching and communicating, facilitated by the reflection of teaching practice in relation to theory, favoring the construction of meaningful learning.

CONCLUSION: Difficulties related to digital exclusion, lack of participation and keeping students motivated were the biggest challenges of this format, however, the use of technological tools contributed to rethink training actions within the classroom in the remote format.

Keywords: Professional Qualification. Graduation. Physical Education.

INTRODUÇÃO

Escrever a própria história enquanto docente na significa comprometer-se com processos sociais, políticos e educativos que contribuem para a construção nossa enquanto sujeitos. Para Silva (2010) as pessoas aprendem a ser docentes, assim como aprendem a ler, a amar e a comer, aprendizagens que se concretizam através das experiências vividas. Entender a formação docente é uma ação complexa e desafiadora, na qual, os cursos de formação inicial de professores possuem um papel de grande relevância nesse processo de constituição dos futuros docentes (FLORES et al., 2019).

A formação profissional em Educação Física constitui-se, desde a década de 80, uma questão crucial para a área no Brasil, tendo sido objeto de inúmeras publicações e debates (RANGEL et al., 1996). Desse modo, refletir acerca da formação docente nos cursos de licenciatura em Educação Física, torna-se uma ação constante, visto que historicamente a disciplina tem se apresentado como uma área de importante papel para a formação e desenvolvimento do sujeito no ambiente escolar (FLORES et al, 2019).

Os cursos de licenciatura em Educação Física proporcionam aos acadêmicos, disciplinas, práticas e estágios que favorecem o desenvolvimento de habilidades para atuarem nas escolas. Silva (2010) destaca que é na formação inicial que o acadêmico passa a se ver como professor, buscando perceber-se e construir-se como professor, revendo as imagens e representações da profissão docente, reconstruindo-as. Segundo Pimenta e Lima (2017), o estágio curricular é atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade, estando assim ao objetivo da práxis. É nesse ambiente da sala de aula, da escola, do sistema de ensino e da sociedade que ocorrem as práticas e as experiências. Além disso, faz-se necessário destacar o papel das práticas como componentes curriculares e outras experiências originárias da tríade ensino-pesquisa-extensão.

A Residência Pedagógica é um programa da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), tendo por objetivo aperfeiçoar a prática docente nos cursos de licenciatura, inserindo o licenciando nas escolas de educação básica. Essa imersão deve contemplar, entre outras atividades, regência de sala de aula e intervenção pedagógica, acompanhadas por um professor da escola com experiência na área de ensino do licenciando e orientado por um docente da sua instituição formadora (BRASIL, 2010).

Porém, devido à pandemia da Covid-19 esse processo tornou-se desafiador, visto que o contato com a escola, bem como a sala de aula de forma presencial configurou-se inviável nesse contexto, o que contribuiu para que muitas experiências fossem deixadas de lado. No entanto, a partir da possibilidade do ensino remoto, evidencia-se que muitos aprendizados foram adquiridos, estes que também são enriquecedores para a formação docente.

Neste contexto focamos o nosso interesse investigativo no curso de Licenciatura em Educação Física do Instituto Federal da Paraíba, campus Sousa. O curso tem por objetivo formar o docente que possua, ao mesmo tempo, uma boa e sólida formação básica em Educação Física, para atuar de maneira ampla e interdisciplinar. E particularmente, analisar a importância do PRP na formação inicial de professores de Educação Física para a prática docente, a partir da experiência no programa realizado de forma remota.

Com o advento da pandemia de COVID-19, as aulas presenciais foram suspensas devido ao risco de eminente contaminação pelo novo corona vírus, baseado na declaração da Organização Mundial da Saúde (OMS), e por meio da Portaria nº 188, de 3 de fevereiro de 2020 (BRASIL, 2020). Foi necessário adotar medidas que viessem viabilizar a aulas de forma remota, assim como a realização do estágio e dos programas institucionais de forma segura.

Dentre as medidas adotadas pela instituição IFPB, teve início um processo de capacitação dos docentes, sobre o programa Google Meet, às plataformas Moodle e Google Classroom além da oferta de cursos a respeito de metodologias ativas, de modo a oferecer condições de readequação da prática pedagógica e garantias à educação, direito tão bem evidenciado na legislação brasileira. Logo em seguida iniciou-se o mesmo processo com os discentes, antes de efetivamente começarem as aulas de forma remota (XIMENES, et al., 2022).

Desse modo, tomando como base as alegações anteriores citadas, o estudo tem como norteadora a seguinte pergunta: Qual a percepção dos residentes do curso de licenciatura em Educação Física do IFPB – campus Sousa acerca das práticas que realizaram, no formato remoto, no decorrer do PRP? Com o intuito de encontrar respostas a esse questionamento, estruturamos o seguinte objetivo analisar os relatos dos residentes do curso de Licenciatura em Educação Física acerca das práticas que realizadas, no formato remoto, no decorrer do PRP. E para alcançá-lo, definimos os objetivos específicos: identificar elementos presentes, nos dizeres dos residentes, que evidenciem as suas percepções acerca das práticas que realizaram, no formato remoto, no decorrer do PRP; e refletir sobre os elementos identificados nos relatos desses residentes a partir dos relatórios finais.

Nesse contexto, através das experiências adquiridas pelos residentes no Programa Residência Pedagógicas (PRP) formato remoto, o programa precisou realizar adequações, além do uso de estratégias e tecnologias, o que possibilitou novas vivências e experiências enriquecedoras aos residentes, frente aos desafios para a formação inicial docente.

MÉTODO

As atividades no PRP – Educação Física/IFPB – Campus Sousa, seguiram o cronograma proposto inicialmente pela CAPES, os projetos institucionais de residência pedagógica tem vigência de 18 meses com carga horária total de 414 horas de atividades, organizadas em 3 módulos de seis meses com carga horária de 138 horas cada módulo. Os 30 residentes (sendo 24 bolsistas e 6 voluntários) aqui indicados pelas siglas R1, R2, ..., R30, foram organizados em três grupos, contando com a orientação de um professor da universidade e um professor da Educação Básica, a fim de desenvolver as atividades nas escolas-campo.

Na finalização dos 18 meses de execução do PRP, cada residente escreveu o relatório final de atividades, cujo modelo fornecido consistia em: Resumo e Introdução para, em seguida, organizar o relato dos residentes por módulo e, dentro de cada módulo, por tipo de atividade: Formação da Equipe, Elaboração de Planos de Aula e Regência. E no item Considerações Finais o residente traz suas reflexões sobre sua vivência no PRP e as contribuições mais significativas na sua formação docente, indicando as potencialidades, mas também os limites a serem superados pelo Programa, sugerindo, se possível, atividades e estratégias para o êxito de futuros residentes. (Projeto Institucional, 2020, s/p)

A pesquisa se enquadra como documental, pois os documentos envolvidos foram de suma importância para o desenvolvimento de um estudo qualitativo (GODOY, 1995). Este estudo destaca a condição dos relatórios finais como elementos de reflexão, e análise de seus conteúdos, por constar informações das atividades de ambientação e intervenção nas escolas, além de questões de avaliação e dos resultados do programa e as experiências docentes dos residentes. Sobre a utilização de tais documentos em uma pesquisa, Fogaça e Cruz (2008, p. 29) compreendem que

[...] a análise dos textos orais ou escritos produzidos em situação de trabalho (linguagem como trabalho, no trabalho ou sobre o trabalho) se constitui em um importante instrumento para compreendermos a atividade e o desenvolvimento profissional docente.

Os residentes registraram por meio da escrita desses documentos suas vivências e impressões sobre o programa, inclusive reflexões a respeito da construção docente que o PRP proporcionou através das aulas no formato remoto, devido à condição de pandemia global.

Desse modo, neste artigo iremos analisar as respostas dos licenciandos para os seguintes tópicos, os quais foram solicitados nas considerações finais: (1) como a residência contribuiu para formação inicial; (2) descrição das dificuldades encontradas durante o período de regência de forma remota; e (3) se os objetivos da RP foram alcançados ao final do programa. A partir das orientações da técnica de Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011), foram estabelecidas três categorias a priori, apresentadas a seguir.

Tabela 1: Descrição das categorias adotadas a priori

Categoria	Descrição
Contribuições para a formação inicial	Engloba as reflexões dos residentes com relação às contribuições por meio da participação no PRP, assim como na troca de experiências entre residentes, preceptores e orientador, estimulados durante o desenvolvimento das ações do programa.
Dificuldades no desenvolvimento das atividades de regência	Compreende os relatos dos residentes sobre as principais dificuldades relacionadas ao desenvolvimento das atividades de regência na escola.
Objetivos da RP alcançados	Mostra os resultados e informações sobre a realização efetiva e alcance dos objetivos estabelecidos inicialmente.

Fonte: Adaptada (DE LORENA STANZANI et al., 2021)

RESULTADO E DISCUSSÃO

As análises foram feitas a partir dos dados obtidos em documentos produzidos por residentes participantes da PRP do Curso de Educação Física do Instituto Federal da Paraíba – IFPB/Campus Sousa. Como forma de sistematizar a apresentação dos resultados, o processo de análise foi organizado a partir das categorias estabelecidas a priori, “que ajudam a definir as categorias e encaminham a interpretação” (MORAIS; GALIAZZI, 2007, p.126) buscando aprofundar nossas reflexões dentro de cada um dos tópicos abordados.

Categoria 1: Contribuições para a formação inicial

Essa categoria contempla as contribuições das atividades promovidas no interior do PRP ao processo formativo, as quais foram destacadas pelos residentes participantes em seus relatórios. Desse modo, após o processo de análise, foram construídas três subcategorias emergentes, relacionadas às contribuições do PRP à formação profissional.

Quadro 2: Subcategorias e descrições referentes à categoria 1

Subcategoria	Descrição
1.1 Contato com o ambiente profissional	Aborda as possibilidades que são oferecidas a partir das ações da PRP, o contato inicial com a sala de aula e os desafios da profissão docente.
1.2 Interação entre teoria e prática	Enfatiza a relação entre os referenciais teóricos e metodológicos, estudados ao longo do curso, e às práticas de ensino e de aprendizagem desenvolvidas na PRP.
1.3 Visão sobre a docência	Contempla os momentos de reflexão propiciados no PRP acerca da profissão docente.

Fonte: Adaptada (DE LORENA STANZANI et al., 2021)

Na **subcategoria 1.1**, os residentes comentam sobre o contato inicial com a sala de aula e como as atividades propostas foram essenciais para que esse contato com a escola fosse significativo. Visto que tais vivências promovem um ambiente fundamental para a formação docente, como podemos constatar nos relatos expostos na sequência,

R25: Por meio dessas vivências foi possível compreender as reais demandas no ambiente escolar, adquirir capacidades criativas e de planejamento para o melhor desempenho nas aulas [...]

R12: Essas intervenções diretas com os alunos e a escola criaram novas expectativas, mas também possibilitaram o reconhecimento do lugar de atuação profissional.

Os residentes R25 e R12 exprimem as percepções acerca desse contato inicial, mesmo que no formato remoto, para Caimi (2008) esse contato pode gerar tanto experiências positivas quanto negativas, que podem respingar em traumas e divergências futuras. O momento em que o acadêmico adentra a escola é quando ele se depara com a realidade escolar e com as dificuldades do que é realmente ser um professor. (PIMENTA E LIMA, 2012) Carvalho (2012) afirma que esses ambientes devem ser planejados de forma a criar condições para que todas as atividades desenvolvidas possam ser sistematizadas, discutidas

e teorizadas, contribuindo para que o futuro professor compreenda a escola na sua complexidade.

No início do programa, foram realizadas no momento da ambientação, reuniões conjuntas com os residentes, preceptores e coordenação. Nesses encontros, foram passadas informações sobre o funcionamento do PRP bem como um estudo aprofundado no que diz respeito à Educação Física na BNCC, além da apresentação dos residentes e suas expectativas com o programa, suas experiências prévias com estágios e outros projetos. Sobre esses encontros, e as ações formativas desse primeiro momento, os residentes relatam que

R3: [...] as ações formativas contribuíram de maneira fundamental na formação dos licenciando a partir da aproximação com o contexto educacional e dos desafios reais enfrentados.

R18: [...] com os encontros e palestras voltadas para formação e inclusão digital, os residentes foram ficando mais aptos a este tipo de ensino, o remoto.

R11: A Residência Pedagógica nos proporcionou oportunidade de colocar em prática os conhecimentos teóricos abrangidos durante o curso de licenciatura em Educação Física, bem como o relacionado às palestras assistido durante a formação.

Nesses fragmentos citados, R3, R18 e R11 enfatizam como a organização do processo, iniciada com a capacitação e preparação desses residentes para a inserção no contexto escolar das aulas remotas, foi essencial para um bom aproveitamento das ações formativas, contribuindo grandemente para o desenvolvimento profissional. Além disso, “para interagir com os alunos fazendo uso de ferramentas tecnológicas, pressupõe-se que os professores sejam preparados com conhecimentos para dominá-las e fazer uso qualitativo no seu trabalho” (FERREIRA et. al., 2020, p. 6).

Na **subcategoria 1.2**, trazemos as constatações dos acadêmicos com relação à possibilidade de integração entre a teoria estudada no decorrer do curso de licenciatura em Educação Física com o momento de prática de ensino promovido a partir das ações do PRP.

R1: [...] possibilitou vivências significativas que envolviam a teoria vista na graduação atrelado a prática docente vivenciada através do programa de formação inicial.

R3: [...] o programa é fundamental para a relação entre a teoria e a prática, desenvolvimento profissional e proporciona um olhar mais crítico e reflexivo sobre a prática, sendo assim de grande relevância para a formação do ser professor.

R27: O Programa funcionou como um integrador da teoria e da prática, explorando não apenas aquilo que o docente sabe, mas também a forma como ele ensina.

No que diz respeito à relação teoria e prática as falas de R1, R3 e R27 comentam sobre a relevância dos momentos para a formação docente, é “através do confronto entre teoria e prática, do qual emergem novas sínteses como potencial transformador da realidade” (KUENZER, 2016, p. 6).

Segundo Rodrigues e Cardoso (2017) os programas de iniciação à docência possibilitam, através das experiências vivenciadas na educação básica, a reformulação de posturas e teorias atribuídas ao fazer docente, principalmente no que tange a preparação, de acordo com a formação adquirida na universidade, para os desafios da profissão.

A **subcategoria 1.3** contempla as considerações dos residentes acerca da possibilidade de superação de desafios relacionadas à docência, a partir das ações propostas no PRP.

R26: [...] foi capaz de sentir e presenciar as necessidades no ambiente escolar, procurar metodologias e estratégias para cessar as dificuldades, sempre prezando pela ética, respeito e pensando no direito absoluto do estudante a uma educação digna e de qualidade, apesar dos novos contextos.

R29: [...] proporcionou inúmeras contribuições ao processo formativo inicial, estimulou a busca de estar se aperfeiçoando tanto como profissional como pessoa.

R28: [...] tendo vivências relativas a realidade do ser professor, além de possibilitar a vivência desde a realidade nas escolas, o planejamento das aulas até o funcionamento interno da escola.

Os relatos dos residentes R26, R29 e R28 reforçam a ideia de que a experiência com a docência na formação inicial através desse contato com a sala de aula é enriquecedora para torna-se professor. Zabalza (2004), evidencia que a aprendizagem profissional da docência está relacionada com nossas experiências e construção como sujeitos, a partir da história individual, trajetória pessoal, escolar, acadêmica, entre outras. Seguindo esse raciocínio os autores Suart e Marcondes (2015) afirmam que a aprendizagem docente se consolida a partir das relações que os futuros professores estabelecem com os seus pares e com o meio no qual estão inseridos, enfatizando, portanto, a relevância de espaços coletivos que levem os professores a refletir e problematizar conceitos e práticas relacionadas à profissão docente.

Portanto, torna-se importante compreender os movimentos vivenciados pelos acadêmicos do curso Licenciatura em Educação Física, pois a formação do professor não pode ser pensada como uma tarefa isolada da universidade, daí a importância do PRP na formação inicial, pois os cursos de Licenciatura precisam ser “mais do que o lugar de aquisição de técnicas e de conhecimento, a formação de professores é o momento-chave da socialização e da configuração profissional” (NÓVOA, 1995, p.18).

Categoria 2 - Dificuldades no desenvolvimento das atividades de regência

Na Categoria 2, apresentamos as reflexões dos residentes sobre as principais dificuldades enfrentadas no desenvolvimento das atividades de regência na escola. Assim, o Quadro 3 traz o resultado no movimento analítico para essa categoria, resultando na construção de três subcategorias, apresentadas a seguir.

Quadro 3: Subcategorias e descrições referentes à categoria 2

Subcategoria	Descrição
2.1 Dificuldades da regência no ensino remoto	Relatam as dificuldades relacionadas aos planejamentos em sala de aula, bem como questões relacionadas ao gerenciamento do tempo e dos conteúdos, à motivação dos alunos.
2.2 Interação com os alunos	Destaca a relação com os alunos e a busca de estratégias que possa viabilizar as aulas de forma remota e com maior participação dos alunos
2.3 Planejamento das atividades e o uso de novas formas de ensinar	Apresenta dificuldades relacionadas ao planejamento das regências, bem como em organizar as atividades a fim de possibilitar a aprendizagem dos alunos.

Fonte: Adaptada (DE LORENA STANZANI et al., 2021)

Ao relatarmos os principais impedimentos para o desenvolvimento das ações planejadas para o ensino remoto, e as dificuldades iniciais dos residentes com o formato remoto, **subcategoria 2.1**. Os residentes apontaram problemas com a falta de acesso a internet, como mostrar a fala a seguir:

R11: [...] muitos não tem acesso a internet ou até mesmo estão sujeitos a desigualdades sociais, impedindo de estarem presentes nas aulas síncronas, ocasionando grande evasão.

Nesse contexto, concorda-se com Marques e Esquinca (2020, p. 2) quando ressaltam que essa mudança de ambiente de ensino pode não ser acessível a todos, “[...] tanto por falta de recursos tecnológicos adequados como dispositivos [...], link de internet, quanto por falta de conhecimento sobre estes recursos e ferramentas”. No entanto dificuldades de acesso à internet também foram apontadas em relação também aos residentes que passam por adversidades tanto de acesso quanto em relação às ferramentas tecnológicas, fundamentais para facilitar o processo de ensino-aprendizagem.

R14: O ensino remoto foi um dos desafios, pois, nem todos os residentes tinham facilidade para usar as ferramentas tecnológicas disponibilizadas para ensinar, mas, com os encontros e palestras voltadas para formação e inclusão digital, os residentes foram ficando mais aptos a este tipo de ensino, o remoto.

R1: Os residentes enfrentam crescentes desafios no processo de escolarização, manifestadas em relação à exclusão digital, falta de participação e interação nas aulas, dificuldades nas formas de avaliação, dentre outros.

Outro ponto levantado pelos residentes, enfatizado na **subcategoria 2.2**, destacam a busca de estratégias que viabilizem as aulas remotas, devido à baixa motivação e a pouca participação dos alunos durante as regências. Além disso, a câmera desligada nas aulas síncronas, falta de participação e ausência das aulas, tornava-se um impedimento de realizarem as aulas como foram planejadas.

R5: [...] mas para se manter motivado foi difícil, trazer os alunos pra perto, para de fato participarem das aulas foi com certeza o maior dos obstáculos.

R9: [...] perceptível ausência de discentes do ensino médio e técnico da instituição contemplada com o Programa da Residência Pedagógica nas aulas síncronas e assíncronas.

R12: Presumimos que outras dificuldades tenham corroborado à falta de participação, como a rotina exaustiva, os horários incertos de encontros, a proposta de envio de atividades, sem a obrigatoriedade de estar na aula, e também o acesso/manuseio das plataformas online.

R16: [...] os alunos ainda faltam muito às aulas, contando no máximo de dois ou três alunos nas aulas, quando aparecem, como também a pouquíssima participação durante as aulas, dessa forma dificultando a forma dos residentes ministrarem os conteúdos nas aulas remotas, como também desmotivando o preparo para as aulas vindouras.

No que se refere aos relatos dos residentes quanto à evasão das aulas remotas, os motivos são muitos, envolvendo desde questões socioeconômicas até a falta de interesse por parte dos alunos no modelo educacional atual (BATISTA, 2009). A participação dos

discentes durante as aulas é muito baixa, uma vez que eles ficam envergonhados e desmotivados pela nova modalidade de ensino (XAVIER, 2020). Cordeiro et al (2020) afirma que as causas e consequências da baixa participação dos alunos no ensino remoto, que podem ser oriundas das carências econômicas, das dificuldades e até mesmo dos problemas psicológicos enfrentados pela comunidade discente. No entanto, destaca-se a fala dos acadêmicos R1 e R19 afirmando que

R1: Nenhum dos obstáculos citados neste relato foi empecilho para a construção do conhecimento, ao contrário disso, os residentes buscaram formas de contornar as dificuldades transformando o cenário das aulas remotas em um ambiente de aprendizagem significativa para todos os envolvidos no processo.

R19: Além do mais, os problemas surgidos não impediram que os residentes modificassem o contexto das aulas remotas em um espaço de conhecimento para todos incluídos no processo.

Assim, a partir das reflexões colocadas pelos residentes R1 e R19, voltamos nossa atenção para o papel da aprendizagem no ensino remoto (**subcategoria 2.3**), aprofundando nossas discussões sobre como as atividades do PRP permitiram a construção de um ambiente integrador e rico em trocas de experiências e vivências que contribuíram para o processo de ensino-aprendizagem, através de estratégias e uso de tecnologias a favor do conhecimento,

R5: [...] utilizando da tecnologia a nosso favor pudemos proporcionar a eles e a nós mesmos momentos únicos e muito ricos em questão de aprendizado.

R6: Durante os meus estágios supervisionados eu nunca havia pensado na possibilidade de trabalhar com jogos digitais ou até mesmo realizar uma gincana virtual.

R28: [...] se adequar à nova situação de ensino proporcionou novas possibilidades pedagógicas e novas maneiras para o ensino da educação física na escola [...]

R10: [...] pude conhecer e utilizar de inúmeras ferramentas tecnológicas, como sites, aplicativos, vídeos, links entre outros, desta maneira chegarei as futuras escolas em que lecionarei com uma gama de conhecimentos muito maior que mensurei.

Hack (2011) retrata que para que haja a interação efetiva nos ambientes virtuais, os educadores têm a necessidade de criar estratégias que proporcione a permanência dos alunos nos ambientes de estudos, de uma forma que esses mantenham um ritmo de

estudos. Desse modo, podemos destacar o planejamento como componente fundamental para a efetiva organização e estudo de possibilidades de ensino. Estes eram realizados com os preceptores e seguindo o plano de ensino, com uma semana de antecedência e as decisões tomadas em conjunto, visto que havia o debate de ideias para organizar as melhores estratégias que pudessem favorecer a aprendizagem, levando sempre em consideração as limitações dos alunos, um ambiente seguro e democrático para organizar as aulas da regência. Assim afirma o relato R2 a respeito do planejamento:

R2: [...] bastante produtivos sobre quais caminhos tomar, para ministrar as aulas, demonstrando a importância de diversas mentes no processo de construção e que cada professor lança um olhar diferente sobre cada assunto segundo suas vivências e visão de mundo.

Outro ponto que merece destaque e está presente nos relatórios, como algo positivo, são as novas formas de ensinar e comunicar, já que o ensino remoto veio para (re)construir novas formas de ministrar aulas. Ensinar é, mais do que nunca, um processo de via de mão dupla, de forma que, para se obtenham melhores resultados, é fundamental trabalhar um vínculo entre aluno e professor, facilitando e aperfeiçoando o processo de aprendizagem (SOUZA et al., 2017). Miranda et al (2021) destacam que para melhor absorção do conhecimento, há uma relação entre o indivíduo se identificar com o conteúdo estudado e conseguir trazê-lo para a própria realidade.

Desse modo, na busca por estratégias diante desse cenário, do ensino remoto, o professor teve que buscar utilizar recursos que facilite a aprendizagem e que o conteúdo viesse fazer parte da realidade dos alunos, ou seja, em meio ao isolamento, impossibilitando o contato presencial da escola, a internet e suas tecnologias puderam auxiliar no processo de aprendizagem, através de ferramentas que antes não se utilizava em sala de aula, e hoje é algo presente no cotidiano escolar. Sobre isso se destacam as falas dos residentes R3, R4 e R28:

R3: [...] a didática e as metodologias, especialmente as ativas, que colocam o aluno como centro da aprendizagem, assim como a utilização da tecnologia como ferramenta de ensino.

R4: A busca de novos métodos tornou os eventos síncronos mais interativos e interessantes, uma vez que os aplicativos usados são os mesmos presentes no cotidiano dos jovens, como por exemplo, o TikTok.

R28: podendo citar o processo de adaptação e a criação de levar os materiais a serem utilizados nas aulas com o auxílio dos recursos multimídia

para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, promovendo a interação entre alunos.

Nesse contexto, faz-se necessário destacar que as pesquisas têm evidenciado que esse formato de aulas “[...] requer um trabalho intenso do professor em orientar, mediar e mobilizar os estudantes a se manterem interessados em aprender [...]” (FERREIRA et al., 2020, p. 5). Desse modo, é importante não “considerarmos necessária, nem conveniente, a transmissão de propostas didáticas, apresentadas como produto acabado, mas sim favorecer um trabalho de mudança didática” (CARVALHO; GIL-PÉREZ, 2011, p. 31), permitindo, que os professores em formação melhorem e expandam seus recursos e perspectivas para o ensino de Educação Física. E na PRP, os residentes encontram um espaço fértil para a troca de conhecimentos, experiências e para superação de dificuldades encontradas durante a intervenção pedagógica.

Categoria 3 – Objetivos do PRP licenciatura de Educação Física alcançados

Nessa categoria, apresentam-se relatos dos residentes nos quais são apresentadas sugestões e críticas à maneira como as atividades do PRP foram propostas, oportunizando reflexões a fim de possibilitar melhorias na formação de professores. No Quadro 4 estão listadas as categorias emergentes e suas respectivas descrições, construídas após uma análise mais aprofundada do corpus.

Quadro 4: Subcategorias e descrições referentes à categoria 3

Subcategoria	Descrição
3.1 Relevância do PRP para a formação inicial	Refletem sobre a importância do programa para sua formação profissional e como o que foi vivenciado contribui para sua formação docente.
3.2 Objetivos alcançados pelo PRP	Aborda a concepção dos residentes sobre o programa ter alcançado os objetivos inicialmente estabelecidos.
3.3 Sugestões dos residentes para o PRP	Apresenta sugestões a partir da vivência no ensino remoto e como poderia ser utilizada essa experiência nos próximos editais do programa, como também na ampliação de vagas oferecidas.

Fonte: Adaptada (DE LORENA STANZANI et al., 2021)

Com relação à relevância do PRP para a formação inicial (**subcategoria 3.1**), os residentes destacam a importância do programa para a formação profissional, bem como

para a construção do sujeito docente. Os fragmentos apresentados na sequência ilustram essa questão:

R2: [...] tem uma relevância significativa na formação inicial, pois dá oportunidade de ministrar aulas e conhecer um pouco melhor a realidade das escolas públicas, mesmo que tenha sido de forma remota pela consequência da pandemia do COVID-19, as aulas pode contribuir bastante para formação inicial dos residentes.

R6: [...] foi algo imprescindível para a formação acadêmica dos futuros professores de Educação Física.

Todas as experiências de ação pedagógica realizadas no PRP propuseram a seus participantes a realização de tarefas efetivas no processo da regência, resultando em ações significativas para a formação inicial desse residente. Matos, Nista-Piccolo e Borges (2016) destacam que a etapa de formação inicial na licenciatura tem uma função fundamental no desenvolvimento da identidade docente do futuro professor, é a partir dessa fase que “os acadêmicos (re)conhecem no papel do professor os seus saberes, competências e habilidades”. (MATOS, NISTA-PICOLLO E BORGES, 2016, P. 51). A respeito disso o residente R3 relata que:

R3: [...] as imensas oportunidades ofertadas pelo programa de residência pedagógica marcam de forma significativa a construção da identidade docente, bem como o desenvolvimento profissional e pessoal.

É a partir dessas vivências práticas proporcionadas pela residência pedagógica que os licenciandos vão experimentando o que é ser professor. Mesmo com as dificuldades e adaptações, os acadêmicos tem as oportunidades, para desenvolver um conjunto de atividades como planejamento, regência e intervenção pedagógica, sob supervisão de docentes mais experientes, no caso, que atuam tanto na escola quanto na universidade (FARIAS, et al., 2019). Nesse contexto a escola torna-se um espaço de troca de saberes entre professores e alunos.

A **Subcategoria 3.2** contempla a percepção dos residentes quanto ao efetivo alcance dos objetivos estabelecidos pelo programa. São objetivos do Programa Residência Pedagógicas:

- I - incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica, conduzindo o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente;
- II - promover a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de licenciatura às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC);
- III - fortalecer e ampliar a relação entre as Instituições de Ensino Superior (IES) e as escolas públicas de educação básica para a formação inicial de professores da educação básica; e
- IV - fortalecer o papel das redes de ensino na formação de futuros professores. (BRASIL, 2020, p.1)

A fala dos residentes revelou que o PRP foi um grande incentivador para inserção dos licenciandos à educação básica e uma oportunidade de estarem mais próximos com a realidade escolar. E o contato possibilita uma maior vivência do cotidiano, a percepção da realidade escolar e o diálogo entre o que estudam na universidade e o que irão praticar no ambiente educacional (CYRINO, 2012)

Ressaltam Carneiro e Oliveira (2021, p.6) “a importância do licenciando conhecer o seu futuro ambiente de trabalho, aprendendo na prática, o exercício da docência, com o intuito de preparar se para os desafios inerentes à profissão”. Portanto, o programa oportuniza que os residentes vivenciem e se adaptem as condições reais da educação básica, enriquecendo o processo de formação docente, sobretudo no que diz respeito à superação de dificuldades relacionadas às regências em sala de aula e a relação teoria e prática na formação profissional. Como pode ser visto nos relatos a seguir:

R1: [...] os objetivos do programa em contribuir com a formação profissional dos graduandos foi alcançado com êxito e que o ensino da Educação Física foi construído de forma crítica e emancipada com os alunos durante todo o período de atividades, destacando que o ser professor vai além dos anos de formação acadêmica, pois este é um processo contínuo que visa para enxergar o aluno como pessoa formadora, com emoções e valores, entre os quais somos instrumento neste processo.

R13: Dos objetivos referentes ao programa, todos foram alcançados de forma esplendida, onde a teoria e pratica foram bem trabalhados e ajustados conforme as instruções do programa para com a equipe de formação da instituição.

R25: [...] o objetivo de exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente pôde ser atingido com sucesso.

Além dos objetivos referentes ao programa, a fala do residente R21 chama atenção para o papel social da aprendizagem, sobre como as atividades do PRP permitiram a construção de um ambiente integrador e rico em trocas de experiências e vivências.

R21: Obtive resultados satisfatórios em relação pessoal e dentro da escola, onde que por meio das aulas mais dinâmicas, trazendo para a realidade do aluno, pude trazer de volta alguns alunos que estavam afastados das aulas. Essa foi a busca diária de todos que fizeram parte da residência, e tenho certeza que obtiveram êxito em seu trabalho.

Esse olhar sobre a ação pedagógica ser transformadora, permite-nos perceber que tanto na relação ensino-aprendizagem quanto a pessoal para o profissional de Educação Física é um fator fundamental para a formação docente, bem como um dos motivos para a reafirmação do tornar-se professor. Desse modo, a escolha pela profissão professor, constitui-se fruto da doação e da vocação, relacionadas a ligações afetivas tanto na relação pedagógica (professor/aluno) como na institucional (professor/direção/colegas), mas decorre também das representações associadas à profissão (VALLE, 2006).

Outro fator pertinente para o desenvolvimento da prática pedagógica dos residentes oferecido pelo programa é a colaboração do professor preceptor (supervisor) durante a sua prática pedagógica dentro da escola-campo.

R15: Um bom orientador e supervisor fazem muita diferença, pois como estamos em evolução constante, pessoas atuantes colaboram muito para nossa evolução, os meus foram essenciais para me orientar e ajudar na minha construção acadêmica.

Esse acompanhamento é de suma importância para os residentes, pois através de toda a experiência que o professor consegue levar esses saberes adquiridos para seus residentes de uma forma clara e estável, isso fica evidenciado na fala do residente R15.

Na **subcategoria 3.3** apresenta sugestões de como poderia ser utilizada essa experiência nos próximos editais, as falas dos residentes R2 e R3 mostra a importância que os residentes atribuíram a oferta de mais vagas, para que mais acadêmicos possam vivenciar a experiência que é a Residência Pedagógica e sua rica contribuição para a formação profissional do licenciando em Educação Física. O programa atualmente limita a participação de apenas 30 residentes, como foi citado no início desse trabalho.

R2: Acredito que o programa poderia ofertar mais vagas para residentes mesmo que fosse como voluntários, para que assim pudesse abranger mais alunos para o programa onde sairiam com uma melhor formação inicial assim como os residentes que tiveram a oportunidade de participar do programa dessa vez.

R3: [...] torna-se notório a importância do programa na formação dos discentes dos cursos de licenciatura, desse modo, é necessário a permanência e crescimento das ofertas de vagas e bolsas, as quais podem fornecer melhorias na qualidade profissional dos acadêmicos e conseqüentemente na educação básica.

O Programa Residência Pedagógica tem como objetivo “induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica” (BRASIL, 2020, p.1) e no decorrer do processo de formação docente a RP funciona como uma porta de saberes que se abre para que licenciando possa vivenciar na prática a docência, nesse caso o trabalho pedagógico do tornar-se professor de Educação Física. Portanto, quanto mais residentes puderem ter a experiência da vivência sala de aula, do contato com a escola e com outros professores, através do constatar e vir da teoria e prática estará mais preparado para atuar na educação básica.

CONCLUSÃO

A partir da análise dos relatos dos residentes acerca de todo o processo vivenciado através do PRP desenvolvido de forma remota devido à pandemia de COVID-19, foi possível apontar algumas contribuições e dificuldades dos licenciandos ao entrar em contato com a realidade escolar. Esse contato permitiu aproximar o estudante e futuro professor das realidades do ambiente escolar, além disso, proporcionou reinventar-se e aprender novas formas de ensinar e se comunicar. E viabilizou uma reflexão crítica da prática docente e sua relação com a teoria aprendida no meio acadêmico, além de favorecer também a construção da aprendizagem docente nesse processo de regência das aulas.

No que diz respeito às dificuldades encontradas ao longo das regências, os residentes elencaram problemas relacionados à exclusão digital, falta de participação e interação nas aulas, visto que nem todos tinham facilidades para usar ferramentas tecnológicas. Diante disso os residentes buscaram formas de contornar a situação tornando o ambiente educacional um espaço de aprendizagem significativa. E ao pensarem sobre a relevância da RP para a formação profissional os residentes comentaram sobre a necessidade de mais atividades de regência, em diferentes contextos e realidades. Além disso, os residentes também ressaltaram a importância dos momentos de troca e interação tanto entre os residentes, preceptores e orientadores, essencial na formação docente.

Diante do exposto, o ensino remoto, marca a história da educação, devendo reconhecer que estará cada vez mais presente na prática pedagógica daqui em diante, como algo complementar, mas sem excluir nenhum aluno, pois a socialização do ensino presencial é primordial para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. Essa experiência com o ensino remoto nos faz repensar a atuação no ensino presencial, e o uso de novas ferramentas em sala de aula. Portanto, defende-se a manutenção do PRP, devido às suas importantes contribuições para a formação inicial dos professores Educação Física.

CONFLITO DE INTERESSE

Os autores do estudo declaram não haver conflito de interesses.

FINANCIAMENTO

Este estudo não teve apoio financeiro.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. Análise de conteúdo. 4 ed. Lisboa: Edições 70, 2011.

BATISTA, S.; SOUZA, A.; OLIVEIRA, J.. A Evasão Escolar No Ensino Médio: Um Estudo de Caso. **Profissão Docente**. Uberaba. v.9, n.19. p. 1 – 19. Jan. de 2010.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Programa de Residência Pedagógica. Brasília: CAPES, 2018. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>. Acesso em 01 mar. 2023.

_____. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Programa de Residência Pedagógica. Edital N°1/2020. Brasília: CAPES, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/06012020-edital-1-2020-resid-c3-aancia-pedag-c3-b3gica-pdf>. Acesso em: 01 mar. 2023.

_____. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Programa de Residência Pedagógica. Ministério da Educação. (Org). Brasília: CAPES, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>. Acesso em: 01 mar. 2023.

BRASIL. Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 2010.

CAIMI, F. E. (2008). **Aprendendo a ser professor de História**. Passo Fundo: Editora da Universidade de Passo Fundo

CARNEIRO, Talita de Mesquita; OLIVEIRA, Mário César Amorim de. Conhecer e exercer a docência a partir das ações do PIBID-Biologia/FACEDI-UECE na visão de ex-bolsistas de iniciação à Docência. **Revista Conexão ComCiência**, v. 1, n. 1, p. 1-28, 2021.

CARVALHO, A. M. P.; GIL-PÉREZ, D. **Formação de professores de ciências: tendências e inovações**. 10. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2011.

CARVALHO, A. M. P. Os estágios nos cursos de licenciatura. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

CYRINO, M. Formação inicial de professores: o compromisso do professor colaborador e da instituição escolar no processo de estágio supervisionado. Dissertação de mestrado. **Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro**, 2012, p. 233, 2012.

CORDEIRO, Marcus Vinicius Cruz; COELHO, Nágila Batista; SARAIVA, Piedley Macedo; RODRIGUES, Tayronne de Almeida; PINHEIRO, Adriana de Alencar Gomes. Os Novos Desafios dos Professores de IES no Pós Pandemia: Um Estudo Realizado Com Docentes das Instituições de Ensino Superior de Juazeiro do Norte-Ceará. **Id on Line Rev. Mult. Psic.** V.14, N. 52, p. 703-717, Outubro/2020.

RODRIGUES, C. O.; CARDOSO, F. S. PIBID e o fazer docente na formação inicial de educação física e artes. **Caderno de Educação Física e Esporte**, Marechal Cândido Rondon, v. 15, n. 2, p. 87-96, 2017.

DE LORENA STANZANI, Enio; RIVELINI, Angélica Cristina; JÚNIOR, José Bento Suart. Análise das experiências relatadas por licenciandos em química sobre o programa de residência pedagógica. **Temas & Matizes**, v. 15, n. 26, p. 131-154, 2021.

FARIAS, 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.

FERREIRA, Leandro Alves et al. Ensino de Matemática e COVID-19: práticas docentes durante o ensino remoto. **EM TEIA - Revista de Educação Matemática e Tecnológica** 46 Ibero-americana, Recife, v. 11. n. 2, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/emteia/article/view/247850>. Acesso em: 3 fev. 2023.

FLORES, Patric Paludett et al. Formação inicial de professores de Educação Física: um olhar para o estágio curricular supervisionado. **Caderno de Educação física e esporte**, v. 17, n. 1, p. 61-68, 2019.

FOGAÇA, Francisco. Conflito e desenvolvimento: duas faces da mesma moeda. In.: CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. **Atividade Docente e Desenvolvimento**. Campinas: Pontes editora, p.91-105, 2011.

FUNDAÇÃO CAPES. **Programa de Residência Pedagógica**. Disponível em: <https://uab.capes.gov.br/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica> Acesso em: 09 out. 2022.

GODOY, A.S. **Pesquisa qualitativa**: tipos fundamentais. Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v.35, n.3, p.20-29, mai./jun., 1995.

HACK, Josias Ricardo. **Introdução à educação a distância**. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2011. Disponível em < <https://uab.ufsc.br/portugues/files/2012/04/livrointrodu%C3%A7%C3%A3o-a-EAD.pdf> > Acesso em 16 de fev de 2023.

KUENZER, Acacia Zeneida. Trabalho e escola: a aprendizagem flexibilizada. **Revista do Tribunal Regional do Trabalho da 10ª Região**, v. 20, n. 2, p. 13-36, 2016.

MARQUES, Pedro Paulo Mendes da Rocha; ESQUINCALHA, Agnaldo da Conceição. Desafios de ensinar matemática remotamente: os impactos da pandemia COVID-19 na rotina de professores. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, 9., 2020, Rio de Janeiro. **Anais IX SPEM**. Rio de Janeiro: SPEM, 2020. Disponível em: <http://eventos.sbem.com.br/index.php/spem-rj/ix-spem-rj/paper/viewFile/1399/1167>. Acesso em: 3 mar. 2023.

MIRANDA, M. C, DE O. et al. O ensino remoto a partir da aplicação In: JUNIOR, Raul Greco; LACERDA, Tiago Eurico de. (org). Educação remota em tempos de pandemia: ensinar, aprender e ressignificar a educação. 1. ed. Curitiba: **Editora Bagai**, 2021. P.126-132. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/601699/2/Editora%20BAGAI%20%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Remota%20em%20Tempos%20de%20Pandemia.pdf> Acesso em: 12 mar de 2023.

MATOS, T. S.; NISTA-PICCOLO, V. L.; BORGES, M. C. Formação de professores de educação física: identidade profissional docente. **Conhecimento & Diversidade**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 15, p. 47-59, 2016.

MORAIS, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise textual discursiva**. 1. Ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2007.

NÓVOA, A. **Formação de professores e profissão docente**. In: A. NÓVOA (Coord.). Os professores e sua formação. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995. p. 13- 33.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência**. 8. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2017.

RANGEL, Irene C. Rangel-Betti C. et al. Novas perspectivas na formação profissional em Educação Física. **Motriz. Journal of Physical Education. UNESP**, p. 10-15, 1996.

SILVA, Alexandra Rosa. **As trajetórias formativas de acadêmicos de educação física do curso de licenciatura da UFSM**: contribuições na constituição do ser professor, 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2010.

SILVA, Alexandra Rosa; KRUG, Hugo Norberto. Aprendendo a ser professor: a dinâmica da trajetória que tece as concepções da formação profissional na Educação Física. **Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, a.14, n.140, p.1-6, enero, 2010. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/ef140/aprendendo-a-ser-profesor-de-educacao-fisica-no-estagio-urricular-supervisionado.htm> . Acesso em: 25 jan. 2023.

SOUZA, C. O. et al. Aprendizagem vivencial dentro de organizações associativas: o jogo de empresa como método de ensino. **Revista de Gestão e Organizações Cooperativas**, Santa Maria-RS, v. 4, n. 7, p. 87-98, 2017.

SUART, R. C.; MARCONDES, M. E. R. Analisando a própria prática docente: contribuições da reflexão orientada para a formação inicial em química. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências. 2015, Águas de Lindóia. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: ABRAPEC, 2015

RODRIGUES, C. O.; CARDOSO, F. S. PIBID e o fazer docente na formação inicial de educação física e artes. **Caderno de Educação Física e Esporte**, Marechal Cândido Rondon, v. 15, n. 2, p. 87-96, 2017.

XAVIER, M. C. S. **Ensino remoto no distanciamento social**: percepções e experiências docentes no período da pandemia do covid-19. 2020.

XIMENES, Jedson Machado; GOIS, Pamela Karina de Melo; SOUTO, Giulyanne Maria Silva. Estágio supervisionado no cenário da pandemia de covid-19: realidade e desafios do curso de educação física do IFPB campus Sousa. In: XIMENES, Jedson Machado (Org.). **Desafios, estratégias e conquistas do Instituto Federal da Paraíba - Campus Sousa no cenário pandêmico da Covid-19**. João Pessoa: Editora IFPB, 2022. p. 26-47.

ZABALZA, M. A. **O ensino universitário**: seu cenário e seus protagonistas. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ANEXO – Normas da revista selecionada para submissão do artigo.

SEÇÃO DO ARTIGO

Insira aqui o título (não inserir EM CAIXA ALTA)
(usar fonte Calibri 12, **negrito**, centralizado, espaço simples).

Insira aqui o título em inglês
(usar fonte Calibri 12, *itálico*, centralizado, espaço simples).

NÃO IDENTIFIQUE OS AUTORES/VÍNCULOS INSTITUCINAIS NESTE DOCUMENTO!

Total de palavras no artigo: 6.000.

RESUMO

INTRODUÇÃO: Breve introdução se for o caso.

OBJETIVO: Deverá apresentar o objetivo proposto no estudo.

MÉTODOS: Descrever os participantes da pesquisa; o(s) instrumento(s) da pesquisa e forma de análise dos dados.

RESULTADOS: descrever os principais resultados do estudo e incluir, quando for o caso, os dados estatísticos (sem figuras, quadros ou tabelas).

CONCLUSÃO: Apresentar as conclusões do estudo.

Resumo com máximo de 300 palavras. Use espaço simples, fonte Calibri 12, justificado.

Palavras-chave: Palavra1; Palavra2; Palavra3.

As palavras-chave devem constar **preferencialmente** nos [Descritores em Ciências da Saúde](#) (DeCS);

ABSTRACT

BACKGROUND: Brief introduction, if applicable.

OBJECTIVE: It should present the objective proposed in the study.

METHODS: Describe the research participants; describe the research instrument (s) and form of data analysis.

RESULTS: Describe the main results of the study and include, where appropriate, the statistical data (without figures or tables).

CONCLUSION: Present the conclusions of the study.

Abstract with a maximum of 300 words. Use simple space, font Calibri 12, justified.

Keywords: Word1; Word2; Word3.

INTRODUÇÃO

ATENÇÃO: todo o texto deve apresentar as seguintes normas:

Fonte do tipo **Calibri**, tamanho 12; Espaçamento entrelinhas 1,5 para o texto;

Fonte do tipo Calibri, tamanho 10, com espaçamento entrelinhas 1,0 para citações diretas com mais de 3 linhas e demais notas.

Apresentar a introdução com citações ABNT – NBR 6023/2002.

MÉTODOS

Descrever a metodologia utilizada para a realização do estudo (participantes de pesquisa, forma de seleção, instrumentos de coleta dos dados, forma da análise dos dados etc.), mas sem subtópicos. **ESCREVER EM UM TEXTO CONTÍNUO.**

Para pesquisa com Seres Humanos, os autores deverão apresentar a aprovação no CEP (Nº do CAAE e Nº do Parecer de Aprovação).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Entende-se por resultados a apresentação de quadros, tabelas ou figuras dos dados coletados do seu estudo em que devem ser inseridos, analisados e discutidos. A discussão do estudo deverá estar inserida na apresentação dos dados em um texto único, sem uma seção separada e sem determinação numérica das suas subseções.

ATENÇÃO: RECOMENDAMOS ATÉ 5 ELEMENTOS VISUAIS (TABELAS, QUADROS OU FIGURAS) NO ARTIGO.

Tabela1/Quadro 1. Insira aqui o título mais descritivo possível da tabela/quadro (devem indicar sobre do que se trata, sua abrangência temporal e geográfica dos dados, ano, quando possível).

Xxxxxx					
Xxxxxx					
Xxxxxxxx					
Xxxxxxxxxx					

TABELAS e QUADROS devem ser editáveis no Word (não podem ser no formato imagem). Se necessário, inserir notas sobre a Tabela logo abaixo dela, em fonte Calibri 10, normal, justificado, espaço simples.

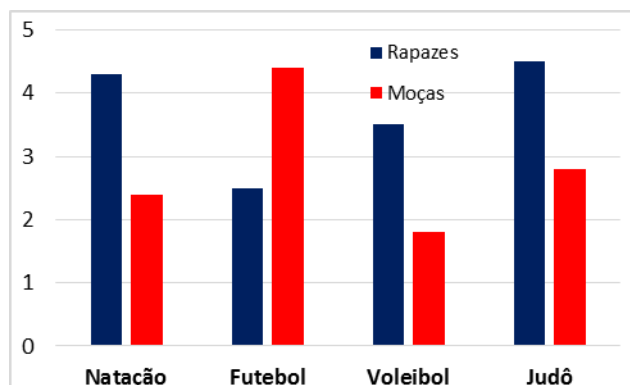


Figura 1. Insira o título da figura logo abaixo, em fonte Calibri 12, centralizado, espaço simples (deve indicar sobre do que se trata, sua abrangência temporal e geográfica dos dados, quando possível).

ATENÇÃO: Criar figuras **EDITÁVEIS** na plataforma Word, Excel, SPSS ou Statistica. Deixar as cores originais geradas para a figura pois a publicação permite que sejam coloridas.

CONCLUSÃO

Finalize o artigo com no máximo **três parágrafos** nesta seção.

AGRADECIMENTOS

Os autores agradecem a... (opcional)

CONFLITO DE INTERESSE

Os autores do estudo declaram não haver conflito de interesses.

FINANCIAMENTO

Este estudo (não) teve apoio financeiro da.... (instituição ou agência de fomento).

REFERÊNCIAS

NORMAS PARA REFERÊNCIAS CEFE (A partir de 2023)

Conforme normas da ABNT (NBR 6023/2002).

MODELOS DAS REFERÊNCIAS

TODOS OS AUTORES DEVEM TER SEUS NOMES ABREVIADOS, SEPARADOS POR PONTO-E-VÍRGULA

Ex.: MALINA, R. M.; BOUCHARD, C.; BAR-OR, O.

Não aceitamos referências com autores no formato em barras. Ex.:

_____ . Título da obra. (todas as referências deverão apresentar seus autores para serem inseridos nos Metadados).

NAS REFERÊNCIAS DEVEM CONSTAR TODOS OS AUTORES DA PUBLICAÇÃO

*Mesmo tendo sido citados com a expressão **et al.** no texto*

Nas referências, no texto, todas as referências devem ser separadas por um parágrafo (enter).

EXEMPLOS DE REFERÊNCIAS:

- Referência de Livro

MALINA, R. M.; BOUCHARD, C.; BAR-OR, O. **Growth, maturation and physical activity.** 2. ed. Champaign: Human Kinetics Books; 2004.

SCHMIDT, R. A.; WRISBERG, C. A. **Aprendizagem e performance motora:** uma abordagem da aprendizagem baseada no problema. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

- Referência de Capítulo de Livro

BRACHT, V. Esporte, história e cultura. In: PRONI, M.; LUCENA, R. (Orgs.) **Esporte:** história e sociedade. Campinas: Autores Associados, 2002. p. 191-206.

- Referência de Dissertação/Tese

MACHADO, D. R. L. **Maturação esquelética e desempenho motor em crianças e adolescentes**. 2004. 91f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/39/39132/tde-14072006-095730/publico/Mestrado-Completo.pdf> Acesso em: 15/11/2009.

MYSKIW, M. **Nas controvérsias da várzea**: trajetórias e retratos etnográficos em um circuito de futebol da cidade de Porto Alegre. 2012. 415f. Tese (Doutorado em Ciências do Movimento Humano) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/67002/000869338.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em: 12/11/2018.

- Referência de Artigo de Periódico

AUTOR, A. B. C.; COAUTOR, D. E. F. Título do artigo todo em minúsculas. **Título do Periódico sem Abreviações**, v. ?, n. ?, p. xx-xx, ano. DOI: <https://doi.org/...> Disponível em: URL: <www.pagina do artigo na revista.pdf> (Apresentar a URL completa do artigo caso o mesmo não tenha o DOI)

FERREIRA, N. R. C.; OLIVEIRA, V. DE; BACIEGA, S. A. DA S.; TESSUTI, V. D.; TERTULIANO, I. W. Los aspectos psicológicos de la gimnasia artística: enfoque en la categoría pre-infantil. **Lecturas: Educación Física y Deportes**, v. 25, n. 267, p. 132-46, 2020. DOI: <https://doi.org/10.46642/efd.v25i267.1622>

FIUSA, J. M.; FRÉZ, A. R.; PEREIRA, W. M. Análise estabilométrica após exercícios proprioceptivos: estudo clínico controlado randomizado. **Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano**, v. 25, n. 1, p. 63-7, 2015. DOI: <http://dx.doi.org/10.7322/JHGD.96769>

DIAS, A. A.; MUOTRI, R. W. Perfil motivacional de praticantes do Método Pilates em Barueri - SP. **Caderno de Educação Física e Esporte**, v. 16, n. 2, p. 11-17, 2018. DOI: <https://doi.org/10.36453/2318-5104.2018.v16.n2.p11>

FERNÁNDEZ, J. F. T.; BEDOYA, V. A. M.; GERLERO, J.; BESTRAD, P.; LAZZAROTTI FILHO, A.; DIAS, C.; ... ; REYES, A. Producción de conocimiento en ocio, recreación y tiempo libre en América Latina. **Licere**, v. 17, n. 2, p. 192-221, 2014. DOI: <https://doi.org/10.1055/s-0031-1291250>

SOUSA, G. A. de; SANTOS, A. S. dos; SALGADO, J. V. V. Avaliação da qualidade de vida em idosas ativas e sedentárias de Araújos - MG. **Caderno de Educação Física e Esporte**, v. 20, p. e-27322, 2022. DOI: <https://doi.org/10.36453/cefe.2022.27322>

- Referência de Anais de Evento

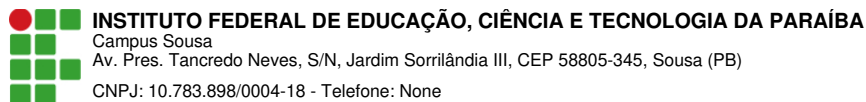
JEZINE, E. As práticas curriculares e a extensão universitária. In: Congresso Brasileiro de Extensão Universitária, 2004. **Anais...** UFMG, Belo Horizonte. Disponível em: <https://www.ufmg.br/congrext/Gestao/Gestao12.pdf> Acesso em: 20/08/2021.

NOGUEIRA, G. S.; DA SILVA, A. B. L.; DA SILVA, C. N.; CASTRO, A. P. A prática de atividade física como suporte ao envelhecimento saudável. In: Congresso internacional do envelhecimento humano. 2017. **Anais...** Realize Eventos Científicos & Editora, Campina Grande, 2017. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/cieh/2017/TRABALHO_EV075_MD4_SA7_ID64_11092017171243.pdf Acesso em: 12/10/2018.

- Referência de Documentos

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 01/2002, 2002, institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf Acesso em: 21/05/2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. Seção 1. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso em: 10/03/2012.



Documento Digitalizado Restrito

Trabalho de Conclusão de Curso

Assunto: Trabalho de Conclusão de Curso
Assinado por: Fernanda Calisto
Tipo do Documento: Anexo
Situação: Finalizado
Nível de Acesso: Restrito
Hipótese Legal: Informação Pessoal (Art. 31 da Lei no 12.527/2011)
Tipo do Conferência: Cópia Simples

Documento assinado eletronicamente por:

- **Fernanda Pereira Calisto, ALUNO (201818750011) DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA - SOUSA**, em 06/04/2023 19:17:33.

Este documento foi armazenado no SUAP em 06/04/2023. Para comprovar sua integridade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifpb.edu.br/verificar-documento-externo/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 801318
Código de Autenticação: 0f35a6f69e

