



O PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM CURSOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: A ANÁLISE DOS RESIDENTES DO ESTADO DE MATO GROSSO

THE PEDAGOGICAL RESIDENCY PROGRAM IN PHYSICAL EDUCATION COURSES: AN ANALYSIS OF RESIDENTS IN THE STATE OF MATO GROSSO

EL PROGRAMA DE RESIDENCIA PEDAGÓGICA EN LOS CURSOS DE EDUCACIÓN FÍSICA: UN ANÁLISIS DE LOS RESIDENTES DEL ESTADO DE MATO GROSSO

Raquel Stoilov Pereira

<https://orcid.org/0000-0002-8650-5389> 

<http://lattes.cnpq.br/9698490424500507> 

Centro Universitário de Várzea Grande (Várzea Grande, MT – Brasil)

raquelspmoreira@alumni.usp.br

Resumo

O presente artigo teve como objetivo analisar as contribuições do Programa Residência Pedagógica na formação de professores, a partir da percepção dos alunos residentes de cursos de licenciatura em Educação Física. Trata-se de uma pesquisa descritiva, com abordagem qualitativa que ocorreu em todas as Instituições de Ensino Superior (IES) de Mato Grosso que oferecem cursos de Licenciatura em Educação Física e foram contempladas pela Chamada Pública para Apresentação de Projetos Institucionais - Edital Capes 24/2022, referente ao PRP. Participaram deste estudo 20 estudantes de cursos de Licenciatura em Educação Física, de quatro IES, que participaram do PRP no período de 2022 a 2024. Como instrumento de coleta de dados adotou-se um questionário constituído por questões abertas e fechadas e a análise de dados ocorreu a partir da categorização das respostas, proposta por Gil (2008). Conclui-se que o PRP contribui sobremaneira para a formação profissional, especialmente no que fiz respeito à formação e preparação para o exercício da docência e a aproximação dos residentes ao cotidiano escolar, ainda que seja importante rever a sistematização sobre o acompanhamento dos professores orientador e preceptor, de forma que estejam mais próximos do dia a dia dos residentes na escola.

Palavras-chaves: Programa de Residência Pedagógica; Educação Física; Residentes; Formação Inicial.

Abstract

This paper's objective is to analyze the contributions of the Pedagogical Residency Program to teacher training, based on the perceptions of resident students in Physical Education degree courses. This is a descriptive study, with a qualitative approach, which took place in all the Higher Education Institutions (HEIs) in Mato Grosso that offer degree courses in Physical Education and were contemplated by the Public Call for the Presentation of Institutional Projects - Capes Notice 24/2022, referring to the PRP. This study involved 20 students from Physical Education degree courses at four HEI swhtookpart in the PRP between 2022 and 2024. A question naire consisting of open and closed questions was used as the data collection tool, and data analysis was based on the categorization of responses proposed by Gil (2008). Concluded that the PRP makes a major contribution to professional training, especially with regard to training and preparation for teaching and bringing residents closer to every Day school life, al though it is important to review the systematization of the supervision of supervising teachers and preceptors, so that they are closer to the residents' daily lives at school.

Keywords: Pedagogical Residency Program; Physical Education; Residents.



Resumen

El objetivo de este artículo es analizar las contribuciones del Programa de Residencia Pedagógica a la formación de profesores, a partir de las percepciones de los alumnos residentes de los cursos de licenciatura en Educación Física. Se trata de un estudio descriptivo con abordaje cualitativo que tuvo lugar en todas las Instituciones de Enseñanza Superior (IES) de Mato Grosso que ofrecen cursos de grado en Educación Física y que fueron contempladas por la Convocatoria Pública para la Presentación de Proyectos Institucionales - Aviso Capes 24/2022, referente al PRP. Este estudio contó con la participación de 20 alumnos de las carreras de Educación Física de cuatro IES que participaron en el PRP entre 2022 y 2024. Como instrumento de recogida de datos se utilizó un cuestionario compuesto por preguntas abiertas y cerradas, y el análisis de los datos se basó en la categorización de respuestas propuesta por Gil (2008). A la vista de la manifestación de los residentes, se puede concluir que la PRP contribuye de manera importante a la formación profesional, especialmente en lo que se refiere a la formación y preparación para la docencia y al acercamiento de los residentes a la vida cotidiana de la escuela, aunque es importante revisar la sistematización de la supervisión de los profesores tutores y preceptores, para que estén más cerca de la vida cotidiana de los residentes en la escuela.

Palabras clave: Programa de Residencia Pedagógica; Educación Física; Residentes.

INTRODUÇÃO

As produções acadêmicas sobre a formação inicial em Educação Física no Brasil não são recentes e ocorrem a partir de diferentes referenciais, que receberam influências distintas, tendo em vista o período político, econômico e social vivido. Essas discussões remetem a uma perspectiva de formação que nasce das atividades experimentadas durante a graduação, no decorrer da vivência do currículo de formação profissional.

Souza Neto *et al.* (2004, p. 113) afirmam que o processo de formação na área da Educação Física pode ser dividido em quatro períodos distintos: "a) a constituição do "campo" educação física; b) 1945 - revisão do currículo; c) 1969 - currículo mínimo e formação pedagógica e d) 1987 - bacharelado e licenciatura.

Interessa, especificamente, a este texto, tratar das questões sobre a formação inicial oriundas dos debates intensos que transformaram a maneira de pensar a formação de professores de Educação Física no Brasil, iniciado no final da década de 1980 do século XX, e que produziu intensos debates sobre a área até a contemporaneidade.

Pensar a formação de professores de Educação Física exigiu olhar para o cotidiano das escolas, das salas de aulas, dos alunos e, portanto, pensar e definir políticas públicas que incrementassem o processo de formação inicial, para além do currículo determinado pela legislação educacional, daquilo que se faz em sala de aula, conduzindo a formação para além das experiências decorrentes do curso e dos estágios, por exemplo.

No que se refere à implantação de políticas públicas voltadas à qualificação da formação inicial de professores (não específicas da Educação Física, mas da formação de docentes em nível macro), tem-se o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência



– PIBID, instituído em 2007 e, anos depois o Programa Residência Pedagógica – PRP, instituído em 2018.

Ambas as políticas se constituíram a partir da publicação de Lei n.º 11.502, de 11 de julho de 2007 (Brasil, 2007), que atribui à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes, a responsabilidade pela formação de professores que atuam na educação básica, tendo como objetivo assegurar a qualidade da formação dos futuros professores que já estejam no exercício da função em escolas públicas. A referida lei busca ainda integrar a educação básica e o ensino superior, tendo em vista a qualidade da educação pública brasileira.

Dessa forma, a Capes assume a responsabilidade de:

§ 2º No âmbito da educação básica, a Capes terá como finalidade induzir e fomentar, inclusive em regime de colaboração com os Estados, os Municípios e o Distrito Federal e exclusivamente mediante convênios com instituições de ensino superior públicas ou privadas, a formação inicial e continuada de profissionais de magistério, respeitada a liberdade acadêmica das instituições conveniadas [...] (Brasil, 2007).

Como supracitado, um dos programas voltados à formação de professores foi o PIBID, tendo seus princípios, objetivos e regulamentação estabelecidos na Portaria Capes Nº 90, de 25 de março de 2024, com edital publicado no mesmo ano. Assim, foram considerados objetivos do PIBID:

- I - incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;
- II - contribuir para a valorização do magistério;
- III - elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;
- IV - inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;
- V - incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como coformadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e
- VI - contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura (Brasil, 2024).

Após alguns editais e com a publicação do Decreto Nº. 7.219, de 24 de junho de 2010 (Brasil, 2010), revogado pelo Decreto Nº. 10.086/2019 (Brasil, 2019), o PIBID foi alçado à



condição de política de Estado, de maneira que se tornou uma ação perene, indicando a preocupação com a formação e valorização do magistério.

Em continuidade à indução e fomento da formação de professores, a Capes publica a Portaria Nº. 38, de 28 de fevereiro de 2018, que instituiu o Programa de Residência Pedagógica, o qual tinha como objetivos:

- I. Aperfeiçoar a formação dos discentes dos cursos de licenciatura, por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática e que conduzam o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente, utilizando coleta de dados e diagnóstico sobre o ensino e a aprendizagem escolar, entre outras didáticas e metodologias;
- II. Induzir a reformulação do estágio supervisionado nos cursos de licenciatura, tendo por base a experiência da residência pedagógica;
- III. Fortalecer, ampliar e consolidar a relação entre a IES e a escola, promovendo sinergia entre a entidade que forma e aquelas que receberão os egressos das licenciaturas, além de estimular o protagonismo das redes de ensino na formação de professores; e
- IV. Promover a adequação dos currículos e das propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores da educação básica às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018).

Diferente do PIBID, o PRP destinava-se a licenciandos que tivessem concluído 50% da carga horária do curso, portanto com mais experiências teórico-metodológicas e vivência no curso de Licenciatura. Dessa forma, o PIBID abrangeria alunos dos semestres iniciais dos cursos de licenciatura e o PRP alunos dos anos finais, como referendado nos artigos a seguir:

Art. 2º O PIBID tem por finalidade proporcionar aos discentes da primeira metade dos cursos de licenciatura sua inserção no cotidiano das escolas públicas de educação básica, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior.

Art. 3º O RP tem por finalidade promover a experiência de regência em sala de aula aos discentes da segunda metade dos cursos de licenciatura, em escolas públicas de educação básica, acompanhados pelo professor da escola (Brasil, 2019).

Em 2024, as atividades do PRP foram descontinuadas. O PIBID passou por reformulações e um novo edital foi apresentado às instituições de ensino superior, sendo que, de certa forma, o PRP foi absorvido pelo PIBID, permitindo que alunos matriculados em qualquer semestre de um curso de licenciatura pudessem participar da seleção.

Entende-se que, apesar de sua descontinuidade, os impactos do PRP precisam ser avaliados, de maneira a identificar eventuais lacunas em seu processo de oferta, bem como potencialidades que permitam avaliar o programa, uma vez que o PRP foi instituído em 2018 e teve três edições (2018, 2020 e 2022), com a duração de 18 meses em cada ciclo, com processos conduzidos e validados por editais específicos.



Dessa forma, tem-se como objetivo do presente artigo analisar as contribuições do Programa Residência Pedagógica na formação de professores, a partir da percepção dos alunos residentes de cursos de licenciatura em Educação Física.

MATERIAIS E MÉTODOS

Universo da Pesquisa e Participantes

Esta pesquisa caracteriza-se como descritiva, uma vez que “[...] têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população [...]”. (Gil, 2002, p. 42) e de abordagem qualitativa, pois busca a “[...] compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas” (Richardson *et al.*, 2017, p. 90).

Foram convidadas a participar deste estudo, as quatro IES do estado de Mato Grosso contempladas pela Chamada Pública para Apresentação de Projetos Institucionais - Edital 24/2022, referente ao Programa de Residência Pedagógica.

Participaram deste estudo 20 alunos regularmente matriculados em cursos de Licenciatura em Educação Física e participantes do PRP, no período de vigência do último edital (2022-2024).

A pesquisa utilizou-se de uma amostra não probabilística intencional, pois: “[...] os elementos que formam a amostra relacionam-se intencionalmente de acordo com certas características estabelecidas no plano e nas hipóteses formuladas pelo pesquisador” (Richardson *et al.*, 2017, p. 161).

Instrumento de Coleta de Dados

Como instrumento de coleta de dados adotou-se um questionário composto por questões abertas e fechadas, que versavam sobre: informações pessoais e acadêmicas, dados sobre período da participação no programa, motivos que influenciaram a decisão de participar do programa, a frequência e avaliação dos encontros com professores preceptores e orientadores, as atividades realizadas durante a residência, o planejamento das aulas, e possível contribuição do PRP para a atuação docente futura.



Procedimentos Metodológicos

Após a aprovação pelo CEP, contatamos os coordenadores de curso de cada uma das IES e solicitamos o contato do professor responsável pelo PRP ou os dados diretamente dos alunos.

O questionário foi disponibilizado de forma online por meio da plataforma *Google Forms*, por meio de um *link* compartilhado via *whatsapp*. Após a coleta dos dados, as respostas foram exportadas e armazenadas em um computador seguro, de uso exclusivo da pesquisa, mantendo-se a identidade dos participantes e IES.

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário de Várzea Grande, respeitando os princípios éticos em pesquisa envolvendo seres humanos (CAAE: 80613224.1.0000.5692; Parecer Nº 6.948.330), sendo que todos os participantes preencheram e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Análise de Dados

A análise dos dados ocorreu a partir da categorização das respostas:

As respostas fornecidas pelos elementos pesquisados tendem a ser as mais variadas. Para que essas respostas possam ser adequadamente analisadas, tona-se necessários, portanto, organizá-las, o que é feito mediante o seu agrupamento em certo número de categorias (Gil, 2008, p. 157).

De acordo com Gil (2008) esse processo de definição de categorias deve considerar dois princípios importantes: o número de categorias criadas deve ser suficiente para incluir todas as respostas identificadas e uma categoria não pode estar dentro de outra, assim, se for o caso, essas categorias devem juntar-se para formar outra categoria. Caso isso ocorra, o processo de categorização deve ser revisto. Por ser um estudo qualitativo, não houve categorias iniciais de análise. Essas surgiram de acordo com as intenções de análise da pesquisadora, bem como a partir da relevância das informações apresentadas pelos participantes da pesquisa (Alves-Mazzotti; Gewandszajder, 1999), a fim de responder ao problema da pesquisa.

Resultados

Entre os 20 participantes, 11 são homens e 9 mulheres, com idade média de 28 anos e 11 meses (21 a 46 anos). Todos foram bolsistas do programa e dois, de IES privada,





participaram parte como bolsistas e parte como voluntários. O tempo médio de participação no PRP foram 13 meses, variando de 4 a 17 meses, com uma média de 331,42 horas cumpridas.

A época da coleta de dados, 65% dos estudantes tinham colado grau, 20% estavam no oitavo semestre do curso, 5% no sétimo, 5% no sexto e 5% no quinto semestre, portanto, todos tinham cumprido metade do curso de Licenciatura em Educação Física, como previa a regulamentação do PRP (Brasil, 2019).

Considerando as perguntas do questionário e a manifestação dos residentes acerca do PRP, os dados foram analisados a partir das seguintes dimensões: motivação da participação no PRP, Orientação e acompanhamento no PRP, Atividades realizadas pelos residentes no PRP e Percepção dos residentes sobre as contribuições do PRP na formação profissional, as quais serão analisadas a seguir.

Motivo da Participação no PRP

Buscou-se identificar qual(s) motivo(s) influenciou(aram) no aceite à participação no PRP. Todos os participantes responderam à pergunta e, após a análise das respostas, considerando o agrupamento das semelhanças, chegou-se a três categorias: vontade e/ou necessidade de se aprofundar nas questões do cotidiano escolar; convite da coordenação/docente do curso; buscava uma bolsa para continuar os estudos.

Como houve alunos que apresentaram mais de um motivo, chegamos à seguinte manifestação:

Quadro 1 – Motivo da participação dos residentes no PRP

Manifestação dos participantes	Participantes
Buscava uma bolsa para continuar os estudos.	ALUNO 7, IES 2
Convite da coordenação/ docente do curso.	ALUNO 3, IES 4; ALUNO 5, IES 4; ALUNO 7, IES 4
Vontade e/ou necessidade de se aprofundar nas questões do cotidiano escolar	ALUNO 1, IES 1; ALUNO 2, IES 1; ALUNO 1, IES 2; ALUNO 2, IES 2; ALUNO 1, IES 3; ALUNO 2, IES 3; ALUNO 1, IES 4; ALUNO 6, IES 4
Buscava uma bolsa para continuar os estudos. Convite da coordenação/ docente do curso	ALUNO 3, IES 2
Convite da coordenação/ docente do curso. Vontade e/ou necessidade de se aprofundar nas questões do cotidiano escolar	ALUNO 4, IES 2; ALUNO 5, IES 2; ALUNO 2, IES 4; ALUNO 4, IES 4
Buscava uma bolsa para continuar os estudos. Vontade e/ou necessidade de se aprofundar nas questões do cotidiano escolar	ALUNO 6, IES 2; ALUNO 8, IES 2; ALUNO 9, IES 2

Fonte: construção da autora.



Considerando o total de manifestações (N=28), a categoria mais frequente foi “Vontade e/ou necessidade de se aprofundar nas questões do cotidiano escolar” (53,5%), seguida por “Convite da coordenação/ docente do curso” (28,5%) e por “Buscava uma bolsa para continuar os estudos” (18%), demonstrando que, no cenário em pesquisa, o fator financeiro foi o que menos interferiu na participação inicial dos residentes, havendo predominância no interesse por melhor conhecer o cotidiano escolar, sendo um elemento positivo no que se refere à intenção de participação do PRP, corroborando os estudos de, Pacheco e Sauerwein (2022), Assis e Silva (2021), Sousa *et al.* (2022), especialmente no que diz respeito à motivação para participar do PRP ser em decorrência da aprendizagem/vivência do universo escolar.

Vale ressaltar também a proximidade dos dados em tela com a pesquisa de Asambuja *et al.* (2022), quando em ambos os estudos, ao serem questionados sobre a motivação para participação no PRP, a maior manifestação dos residentes foi em relação ao contato/vivência com a escola que em relação ao auxílio financeiro, no caso, a bolsa oferecida pelo programa (no início da edição do PRP em 2022, a bolsa-auxílio era de R\$ 400,00 e depois aumentou para R\$ 700,00), constituindo-se como um elemento de valorização da qualidade da formação por parte dos licenciandos, como reforçando a importância do PRP, ou demais políticas públicas que incentivem e busquem o aperfeiçoamento da formação docente.

Orientação e Acompanhamento no PRP

Em cada escola-campo, ou seja, na unidade escolar pública onde ocorreram as atividades do PRP, os acadêmicos (residentes) deveriam ser acompanhados e orientados por um professor da educação básica (professor preceptor) e orientados por um docente da IES com a qual tem o vínculo no curso de licenciatura (Brasil, 2002a).

Cada professor preceptor poderia acompanhar até oito residentes e cada professor orientador até 45 residentes. Assim, os participantes foram questionados sobre o acompanhamento que receberam de ambos os professores durante as atividades do PRP. Para melhor análise desta questão, elaborou-se um quadro com as funções esperadas pelos professores orientadores e supervisores, no que diz respeito, especialmente aos residentes:

**Quadro 2** – Funções dos professores orientador e preceptor, de acordo com a Capes

Professor Orientador	Professor Preceptor
<ul style="list-style-type: none">- Acompanhar, orientar e avaliar os residentes em seu processo formativo e na sua imersão nas escolas de educação básica;- Reunir-se periodicamente com os preceptores, residentes e outros atores envolvidos nas atividades do subprojeto;- Orientar a elaboração de relatórios, relatos de experiência ou outros registros de atividades dos residentes, além de responsabilizar-se pelo recolhimento desses documentos quando solicitado pela coordenação institucional.- Orientar o residente na elaboração de seus planos de aula e na execução da prática pedagógica, em conjunto com o preceptor;	<ul style="list-style-type: none">- Planejar e acompanhar as atividades dos residentes na escola-campo, zelando pelo cumprimento das atividades planejadas;- Orientar, juntamente com o docente orientador, a elaboração de relatórios, relatos de experiência ou outros registros de atividades dos residentes;- Acompanhar e avaliar o residente na aplicação de seus planos de aula e na execução da prática pedagógica;- Reunir-se periodicamente com os residentes e outros preceptores, para socializar conhecimentos e experiências

Fonte: adaptado de Brasil (2002a, p. 43).

A partir das respostas dos residentes, as seguintes categorias foram definidas: acompanhado apenas pelo professor preceptor; acompanhado apenas pelo professor orientador; acompanhado principalmente pelo professor orientador, com pouco contato com o professor preceptor; acompanhado pelo professor preceptor e professor orientador de forma igualitária.

Quadro 3 – Percepção dos residentes sobre o acompanhamento dos professores orientador e preceptor durante o PRP

Participação dos Participantes	Participantes
Acompanhado pelo professor preceptor e professor orientador de forma igualitária.	ALUNO 1, IES 1; ALUNO 2, IES 1; ALUNO 1, IES 2; ALUNO 2, IES 2; ALUNO 3, IES 2; ALUNO 4, IES 2; ALUNO 5, IES 2; ALUNO 6, IES 2; ALUNO 7, IES 2; ALUNO 8, IES 2; ALUNO 1, IES 3; ALUNO 1, IES 4; ALUNO 3, IES 4; ALUNO 4, IES 4; ALUNO 5, IES 4; ALUNO 6, IES 4; ALUNO 7, IES 4
Acompanhado apenas pelo professor orientador	ALUNO 9, IES 2
Acompanhado principalmente pelo professor preceptor, com pouco contato com o professor orientador	ALUNO 2, IES 3
Acompanhado principalmente pelo professor orientador, com pouco contato com o professor preceptor	ALUNO 2, IES 4

Fonte: construção da autora.

Ao observar o Quadro 3, verifica-se que nenhum residente indicou não ter sido acompanhado, demonstrando um fator positivo, especialmente considerando o apresentado no Quadro 2. Além disso, 85% dos residentes afirmam terem recebido acompanhamento igualitário por parte dos professores orientador e preceptor. Por outro lado, há de se registrar o fato de 15% dos alunos terem recebido orientação apenas por parte de um dos docentes,



especialmente, porque de acordo com Almeida, Nascimento e Maia (2025), a mediação dos professores preceptores e orientadores permite aos residentes pensarem de maneira crítica, construindo soluções teórico-práticas frente à realidade da educação básica.

De maneira a analisar a orientação recebida, perguntou-se aos residentes sobre a periodicidade e “qualidade” desses encontros, no que diz respeito ao suporte que receberam para lidar com as demandas durante o PRP. Quanto à periodicidade, havia as opções de resposta: diariamente, semanalmente, mensalmente, semestralmente e outros. Quanto à qualidade as opções: ineficaz; bom, mas foi insuficiente, pois houve momentos em que senti a necessidade de mais suporte/orientação; excelente, pois atendeu as minhas necessidades; e outros.

Para melhor visualização, os dados foram organizados nas tabelas a seguir:

Tabela 1 – Frequência e qualidade do acompanhamento e orientação realizados aos residentes, pelo professor preceptor durante o PRP

Periodicidade	Qualidade do acompanhamento/orientação do professor preceptor	Frequência
Semanalmente	Excelente, pois atendeu as minhas necessidades	13
	Bom, mas foi insuficiente, pois houve momentos em que senti a necessidade de mais suporte/orientação	3
Mensalmente	Bom, mas foi insuficiente, pois houve momentos em que senti a necessidade de mais suporte/orientação	1
Semestralmente	Excelente, pois atendeu a todas as minhas necessidades	1
Outros	O professor definia o tema que gostaria de trabalhar nas aulas e eu montava o plano e dava as aulas. Não havia encontros	1

Fonte: construção da autora.

Tabela 2 – Frequência e qualidade do acompanhamento e orientação realizados aos residentes, pelo professor orientador durante o PRP

Periodicidade	Qualidade do acompanhamento/orientação do professor orientador	Frequência
Semanalmente	Excelente, pois atendeu a todas as minhas necessidades	10
Mensalmente	Excelente, pois atendeu a todas as minhas necessidades	5
	Bom, mas foi insuficiente, pois houve momentos em que senti a necessidade de mais suporte/orientação	2
Semestralmente	Excelente, pois atendeu a todas as minhas necessidades	1
Ineficaz	Quase nunca teve encontro	1
Outros	O professor da escola definia o tema que gostaria de trabalhar nas aulas e eu montava o plano e dava as aulas. Não tinha encontro com o professor orientador	1

Fonte: construção da autora.



A partir da análise da Tabela 1, identifica-se que 84% dos residentes tiveram encontros semanais com professores preceptores, sendo que desse total, 81% avaliaram a qualidade dos encontros como excelentes e 19% como bons. Outros 10,5% responderam que os encontros foram mensais ou semestrais e dividiram as opiniões quanto à qualidade. E 5% afirmam não terem tido encontro com o professor preceptor. Considera-se ainda nesta dimensão, o fato do ALUNO 9, IES 2, afirmar ter sido acompanhado apenas pelo professor orientador.

Assim, de forma geral, 90% dos acadêmicos alegam ter tido encontros periódicos com os professores preceptores, avaliando-os de forma satisfatória, ainda que 10% tenham manifestado não terem tido os respectivos encontros de forma efetiva.

Ao observar a Tabela 2, verifica-se que 50% dos residentes tiveram encontros semanais com os professores orientadores e os avaliaram como excelentes. Outros 35% responderam que os encontros eram mensais, sendo que desses, 71,4% avaliaram os encontros como excelentes e 28,6% como bons, por sentirem necessidade de mais orientações. Por fim, 5% responderam que os encontros foram semestrais, não sendo possível estabelecer uma relação entre a periodicidade e a qualidade dos encontros.

Os dados sinalizam para um acompanhamento mais frequente (semanal) dos professores preceptores que dos orientadores, situação que poderia ser revista pelas IES, uma vez que o Edital Nº 06/2018 (Brasil, 2018, p. 20), determina que entre as abordagens e ações obrigatórias do PRP estava a regência em sala “[...] acompanhada pelo preceptor utilizando a observação e registro de resultados, acontecimentos, comportamentos, entre outros fatos, para posterior discussão, análise e compreensão dos aspectos formativos em conjunto com o residente e seu docente orientador”. Assim, se os encontros com os professores orientadores não eram frequentes, e até pode-se dizer semanais, uma vez que os residentes iam às escolas semanalmente, indicando fragilidade na condução do processo, que poderia ser melhorado, uma vez que os professores orientadores recebiam retribuição financeira (bolsa-auxílio no valor de R\$ 2.000,00) para essa atividade.

Corroborar essa afirmação, a resposta do residente que afirmou não ter ocorrido encontros (ALUNO 1, IES 1), ou mesmo do encontro com o professor orientador ser ineficaz (ALUNO 2, IES 3), indicando que essa percepção não foi a mesma entre os residentes, indicando um ponto de atenção, uma vez que o PRP tinha como um dos princípios o “[...]”



acompanhamento e orientação qualificada dos licenciandos por professores da educação básica e da educação superior” (Brasil, 2022b).

Atividades Realizadas Pelos Residentes no PRP

Os residentes foram questionados sobre as atividades que realizaram no PRP (considerando o que foi vivenciado de forma efetiva, aprofundada e contínua). A partir das manifestações dos participantes, as seguintes categorias foram definidas: estudou o projeto pedagógico da escola; realizou um diagnóstico da infraestrutura e materiais disponíveis na escola; entrevistou o diretor da escola; entrevistou o coordenador pedagógico da escola; entrevistou o professor preceptor.

Quadro 4 – Atividades realizadas pelos residentes durante o PRP

Participantes	Categorias
ALUNO 1, IES 1 ALUNO 2, IES 2	Estudou o projeto pedagógico da escola. Realizou um diagnóstico da infraestrutura e materiais disponíveis na escola.
ALUNO 2, IES 1	Estudou o projeto pedagógico da escola. Realizou um diagnóstico da infraestrutura e materiais disponíveis na escola. Entrevistou o professor preceptor.
ALUNO 3, IES 2	Estudou o projeto pedagógico da escola. Entrevistou o professor preceptor.
ALUNO 5, IES 2	Outros: desenvolvi meu TCC na instituição que eu era residente.
ALUNO 4, IES 2 ALUNO 7, IES 2 ALUNO 2, IES 3	Realizou um diagnóstico da infraestrutura e materiais disponíveis na escola.
ALUNO 8, IES 2	Entrevistou o professor preceptor.
ALUNO 6, IES 2 ALUNO 9, IES 2	Realizou um diagnóstico da infraestrutura e materiais disponíveis na escola Entrevistou o professor preceptor.
ALUNO 1, IES 3	Estudou o projeto pedagógico da escola.
ALUNO 1, IES 4 ALUNO 2, IES 4 ALUNO 3, IES 4 ALUNO 4, IES 4 ALUNO 5, IES 4 ALUNO 6, IES 4 ALUNO 7, IES 4	Estudou o projeto pedagógico da escola. Realizou um diagnóstico da infraestrutura e materiais disponíveis na escola; Entrevistou o diretor da escola. Entrevistou o coordenador pedagógico da escola. Entrevistou o professor preceptor.

Fonte: construção da autora.

Ao analisar o Quadro 4, verificam-se divergências em relação às atividades realizadas pelos residentes durante o PRP em cada uma das IES, com exceção apenas da IES 4, em que a resposta foi uníssona, demonstrando falta de padronização nas atividades adotadas nas demais IES.



De forma geral, a atividade mais citada pelos residentes foi à realização do diagnóstico da infraestrutura e materiais disponíveis na escola – 75% dos residentes – seguida pelo estudo do projeto pedagógico da escola – 60% dos residentes – e da entrevista com professor preceptor – 55% dos residentes. As opções relacionadas à entrevista com diretor e coordenador pedagógico foram citadas apenas pelos residentes da IES 4 – 35%.

Uma das intenções do PRP era garantir a “[...] imersão do licenciando no cotidiano da escola, visando a compreensão da cultura escolar em toda a sua complexidade”. Isso quer dizer que as IES precisavam organizar-se para oferecer aos alunos o maior número de vivências possíveis a respeito da rotina escolar, assim como fomentar a integração entre os pares e construções coletivas. Nesse sentido, ficam alguns questionamentos: seria possível conhecer uma escola sem conhecer seu projeto político pedagógico?; sendo a Educação Física um componente curricular da educação básica, seria possível planejar aulas sem ter contato com outros professores e equipe gestora?

Diferentes pesquisas que tratam sobre a percepção de residentes a respeito do PRP (Monteiro *et al.*, 2020; Assis; Silva, 2021; Sousa *et al.*, 2022; Pacheco; Sauerwein, 2022; Almeida; Nascimento; Maia, 2025), também não apresentaram dados sobre o contato dos alunos com o projeto político pedagógico da escola, o que faz pressupor ser uma necessidade formativa dos futuros professores que tem sido negligenciada.

De acordo com Luckesi (2011), a opção axiológica da escola se materializa no projeto político pedagógico. Mais do que isso, a identidade da instituição mantém-se a partir do discurso e prática uníssomos em que todos decidem o que e como fazer. Além de que seja concomitantemente técnico (definição de meios eficientes), político-social (comprometido com o modelo de sociedade que apadrinha) e científico (conhece a realidade, mas nunca confundido com uma mera tarefa burocrática).

Entende-se que uma das principais características do projeto político pedagógico é a coerência, pois essa garantirá um fio condutor rumo à aprendizagem esperada pelos alunos e, por conseguinte, os caminhos propostos pelos professores e demais agentes escolares. A coerência, também entendida como intencionalidade, permite às escolas se diferenciarem dos demais espaços formativos na medida em que suas escolhas serão conscientes e planejadas, portanto, com metas claras e exequíveis. Assim, permanece a dúvida de como os residentes permaneceram semanas/meses na escola, inclusive planejando aulas, sem conhecer o projeto político pedagógico e nem conversar com a equipe gestora da escola.





Ainda em relação às atividades realizadas, os residentes foram questionados sobre o planejamento das aulas, mais especificamente sobre quem era o responsável por essa função, havendo três opções de resposta: seguia os planos de aula elaborados pelo professor preceptor; seguia os planos de aula elaborados pelo professor orientador; elaborava os planos de aula; outros.

Quadro 5 – Posicionamento dos residentes quanto à responsabilidade do planejamento das aulas durante o PRP

Participantes	Manifestações
ALUNO 1, IES1; ALUNO 2, IES1; ALUNO 1, IES 2; ALUNO 2, IES 2; ALUNO 3, IES 2; ALUNO 4, IES 2; ALUNO 5, IES 2; ALUNO 7, IES 2; ALUNO 9, IES 2; ALUNO 1, IES 3; ALUNO 2, IES 3; ALUNO 1, IES 4; ALUNO 2, IES 4; ALUNO 3, IES 4; ALUNO 4, IES 4; ALUNO 5, IES 4; ALUNO 6, IES 4; ALUNO 7, IES 4	Elaborava os planos de aula.
ALUNO 6, IES 2; ALUNO 8, IES 2	Seguia os planos de aula elaborados pelo professor preceptor.

Fonte: construção da autora.

Observa-se que 90% dos residentes afirmaram serem os responsáveis pelo planejamento das aulas e 10% apenas seguir os planos de aula elaborados pelo professor preceptor, indicando um não cumprimento de uma das atribuições do residente no PRP: “[...] elaborar os planos de aula sob orientação do docente orientador e do preceptor;” (Brasil, 2022a, p. 44).

Percepção dos Residentes Sobre as Contribuições do PRP na Formação Profissional

Por fim, os acadêmicos foram questionados: “você avalia que os conhecimentos/experiências oferecidos durante sua participação no PRP contribuíram para a sua formação profissional?”.

Os residentes foram unânimes ao concordarem que o PRP contribuiu na formação profissional, permitindo uma compreensão mais ampla da docência e constituição da identidade docente, confirmando os dados apresentados por Assis e Silva (2021), Asambuja *et al.* (2022), Pacheco e Sauerwein (2022) e Almeida, Nascimento e Maia (2025). As justificativas foram categorizadas e listadas a seguir:



Tabela 3 – Percepção dos residentes quanto às contribuições do PRP em sua formação profissional

Categorias	Frequência
Formação e preparação para o exercício da docência	16
Aproximação do cotidiano escolar, permitindo a vivência de situação reais presentes na rotina do professor	9
Articulação entre teoria e prática	3

Fonte: construção da autora.

Verifica-se que 80% dos residentes entendem que o PRP contribuiu para a formação e preparação para o exercício da docência; 45% que os aproximaram do cotidiano escolar, conforme a pesquisa de Almeida, Nascimento e Maia (2025) e 15% manifestaram a articulação entre teoria e prática.

Assim, é possível identificar aproximações entre as manifestações dos residentes e os objetivos do PRP, uma vez que a Portaria N°. 82/ 2022 (Brasil, 2022a) determina que são objetivos específicos do PRP o fortalecimento e aprofundamento da formação teórico-prática dos residentes, bem como a construção da identidade profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O PRP previa o envolvimento dos residentes em diferentes dimensões e aspectos da docência (Brasil, 2022a; 2022b). No entanto, ao constatar que 40% dos residentes não conheceram/analísaram o projeto político pedagógico de suas respectivas escolas-campo, que apenas 35% dos residentes entrevistaram equipe gestora e pedagógica das escolas e que 10% dos residentes não elaboraram planos de aula, pressupõe-se fragilidade no desenvolvimento do programa, pelo menos nas IES pesquisadas, a partir das respostas dos participantes.

Entende-se que há elementos extremamente positivos com a implantação de uma política pública educacional que tem como prerrogativa o incentivo à formação inicial e continuidade de futuros professores e docentes em atividade. Diferentes mecanismos são importantes para a valorização da formação de professores (como: infraestrutura adequada nas escolas, formação continuada aos preceptores e orientadores, maior colaboração e afinidade entre ensino superior e educação básica, valorização de políticas públicas voltadas à formação inicial e permanente de docentes, dentre outras).

Dentre eles, ao perspectivar o pagamento de diferentes modalidades de bolsa, o Estado demonstra preocupação e atenção com os diferentes sujeitos envolvidos no PRP. No então, entende-se que o mesmo só será efetivo se os atores se envolverem com o processo;





assim, embora os residentes reconheçam a importância do PRP na formação profissional, sugere-se às IES e docentes envolvidos a implantação de meios de acompanhamento, monitoramento e avaliação no sentido de verificar a efetividade das ações previstas no projeto institucional e na resolução em vigência, para que elas sejam intencionalmente alcançadas.

Na percepção dos residentes participantes deste estudo, o PRP aproxima-os da realidade escolar e auxiliou na constituição da identidade docente, ao problematizar questões reais do ambiente educacional e potencializar a relação entre os saberes teóricos e a rotina escolar, contribuindo com a aproximação entre teoria e prática.

Como ajuste de rota, com vistas a potencializar os resultados do programa, sugere-se a melhoria no acompanhamento dos professores preceptor e orientador, de forma a não apenas cumprir com o previsto no PRP, mas, efetivamente, oferecer, continuamente, apoio e orientação aos residentes nas diferentes vivências oportunizadas pelo programa.

Assim, conclui-se que o PRP contribuiu na formação dos futuros professores de Educação Física que atuaram como residentes, sendo um elemento estratégico para romper com o abismo existente entre os muros da universidade e o chão da escola.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Paloma do; NASCIMENTO, Débora Maria do; MAIA, Maria da Conceição. Formação docente no curso de educação física: a construção de saberes na vivência do Programa Residência Pedagógica. **Revista profissão docente**, v. 25, n. 50, p. 1-18, 2025.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais**: pesquisas quantitativas e qualitativas. 4. reimp. São Paulo: Pioneira, 2004.

ASAMBUJA, Wellerson Machado de *et al.* Programa residência pedagógica: motivações, experiências e contribuições a partir da percepção de residentes e preceptores de educação física. **Revista ensino & pesquisa**, v. 20, n. 2, p. 128-142, 2022.

ASSIS, Ailane Suienne Lisboa e Silva; SILVA, Rosângela Lima da. As práticas pedagógicas vivenciadas no programa residência pedagógica e os benefícios para a formação do profissional de educação física: relato de experiência. **Revista de educação, saúde e ciências do Xingu**, v. 1, n. 4, p. 62-78, 2021.

BRASIL. **Lei nº 11.502, de 11 de julho de 2007**. Modifica as competências e a estrutura organizacional da fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, de que trata a Lei no 8.405, de 9 de janeiro de 1992; e altera as Leis nos 8.405, de 9 de janeiro de 1992, e 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, que autoriza a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes de programas de formação inicial e continuada de





professores para a educação básica. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Lei/L11502.htm>. Acesso em: 10 fev. 2025.

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. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2010/decreto-7219-24-junho-2010-606872-publicacaooriginal-127693-pe.html>>. Acesso em: 10 fev. 2025.

BRASIL. CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Portaria Gab. Nº 38, de 28 de fevereiro de 2018**. Institui o Programa de Residência Pedagógica. 2018. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/28022018-portaria-n-38-institui-rp-pdf>>. Acesso em: 18 mar. 2024.

BRASIL. **Decreto Nº 10.086, de 05 de novembro de 2019**. Declara a revogação, para os fins do disposto no art. 16 da Lei Complementar nº 95, de 26 de fevereiro de 1998, de decretos normativos. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/d10086.htm>. Acesso em: 10 fev. 2025.

BRASIL. **Portaria Nº 259, de 17 dezembro de 2019**. Dispõe sobre o regulamento do Programa de Residência Pedagógica e do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Disponível em: <<https://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detallar?idAtoAdmElastic=3023>>. Acesso em: 10 fev. 2025.

BRASIL. **Portaria Nº 82, de 26 de abril de 2022**. Dispõe sobre o regulamento do Programa Residência Pedagógica - PRP. 2022a. Disponível em: <<https://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detallar?idAtoAdmElastic=8462>>. Acesso em: 10 fev. 2025.

BRASIL. Chamada Pública para Apresentação de Projetos Institucionais - **Edital 24/2022, de 28 de abril de 2022**. 2022b. Dispõe sobre o regulamento do Programa Residência Pedagógica - PRP. Disponível em: <<https://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detallar?idAtoAdmElastic=8462>>. Acesso em: 10 fev. 2025.

BRASIL. **Portaria CAPES Nº 90, de 25 de março de 2024**. Dispõe sobre o regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID. Disponível em: <<https://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detallar?idAtoAdmElastic=14542>>. Acesso em: 10 fev. 2025.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.



MARRA, Sumaia Barbosa Franco; RIBEIRO, Gabriela Machado; NUNES, Sérgio Inácio. Formação de professores em educação física durante a pandemia: experiência do programa residência pedagógica. **Humanidades e inovação**, v. 9, n. 5, p. 278-285, 2022.

MONTEIRO, Jorge Henrique de Lima *et al.* O programa residência pedagógica: dialética entre a teoria e a prática. **Holos**, v. 36, p. 1-12, 2020.

PACHECO, Lucas Carvalho; SAUERWEIN, Inés Prieto Schmidt. Contribuições e possibilidades da residência pedagógica para a formação inicial de professores de Física: um relato de experiência. **Revista de iniciação à docência**, v. 7, n. 2, P. 41-55, 2022.

RICHARDSON, Roberto Jarry *et al.* **Pesquisa social**: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999.

SOUSA, Laina Caroline dos Santos *et al.* O programa residência pedagógica/UFMA - subprojeto educação física em uma escola da rede estadual de ensino em São Luís- MA. **Arquivos em movimento**, v. 18, n. 1, p. 50-63, 2022.

SOUZA NETO, Samuel de *et al.* A formação do profissional de educação física no Brasil: uma história sob a perspectiva da legislação federal no século XX. **Revista brasileira de ciências do esporte**, v. 25, n. 2, p. 113-128, 2004.

Dados da autora:

Email: raquelspmoreira@alumni.usp.br

Endereço: Av. Dom Orlando Chaves, 2655, Bairro Cristo Rei, Várzea Grande, MT, CEP: 78118-000, Brasil.

Recebido em: 14/03/2025

Aprovado em: 09/06/2025

Como citar este artigo:

PEREIRA, Raquel Stoilov. O programa de residência pedagógica em cursos de educação física: a análise dos residentes do estado de Mato Grosso. **Corpoconsciência**, v. 29, e19310, p. 1-18, 2025.

