

A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM CONTEXTO: TORNANDO-SE PROFESSORA NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

THE INITIAL TRAINING OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS IN CONTEXT: BECOMING A TEACHER IN THE PEDAGOGICAL RESIDENCY PROGRAM

LA FORMACIÓN INICIAL DE PROFESORES DE EDUCACIÓN FÍSICA EN CONTEXTO: CONVERTIRSE EN DOCENTE EN EL PROGRAMA DE RESIDENCIA PEDAGÓGICA

Leandro Araujo de Sousa

<https://orcid.org/0000-0002-0482-2699> 

<http://lattes.cnpq.br/7393610074936097> 

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (Canindé, CE – Brasil)
leandro.sousa@ifce.edu.br

Maria Vanusa Sousa Melo

<https://orcid.org/0009-0004-3902-7187> 

<http://lattes.cnpq.br/5117793559127376> 

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (Canindé, CE – Brasil)
vanusamelo52@gmail.com

Thaidys da Conceição Lima do Monte

<https://orcid.org/0000-0002-3459-1465> 

<http://lattes.cnpq.br/5749568189456904> 

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (Canindé, CE – Brasil)
thaidys.monte@ifce.edu.br

José Airton de Freitas Pontes Junior

<https://orcid.org/0000-0003-2045-2461> 

<http://lattes.cnpq.br/2214355780901234> 

Universidade Estadual do Ceará (Fortaleza, CE – Brasil)
jose.airton@uece.br

Resumo

Esta pesquisa teve como objetivo analisar as experiências pedagógicas dos estudantes da Licenciatura em Educação Física do IFCE no âmbito do Programa Residência Pedagógica. Participaram da pesquisa dez estudantes do gênero feminino do curso de Licenciatura em Educação Física de uma Instituição Federal de Ensino do Ceará, que atuaram pelo programa em três escolas de Ensino Médio. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas, que foram transcritas e submetidas à análise temática, com o auxílio do programa *Iramuteq*. A análise dos resultados revelou as contribuições do programa na formação das estudantes no que diz respeito ao uso de metodologias inovadoras e tecnologias no ensino, que favoreceram o engajamento dos estudantes. Também estimulou a reflexão sobre o planejamento pedagógico, evidenciando a necessidade de adaptar os critérios avaliativos às realidades dos alunos.

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

Abstract



This research aimed to analyze the pedagogical experiences of Physical Education undergraduate students at IFCE within the scope of the Pedagogical Residency Program. The study included ten female students from the Physical Education Licensure program at a Federal Higher Education Institution in Ceará, who participated in the program across three high schools. Semi-structured interviews were conducted, transcribed, and subjected to thematic analysis with the support of the Iramuteq software. The analysis of the results highlighted the program's contributions to the students' training, particularly regarding the use of innovative methodologies and technologies in teaching, which fostered student engagement. It also encouraged reflection on pedagogical planning, emphasizing the need to adapt assessment criteria to students' realities.

Keywords: Teacher Training; Physical Education; Pedagogical Residency Program.

Resumen

Esta investigación tuvo como objetivo analizar las experiencias pedagógicas de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Física del IFCE en el ámbito del Programa de Residencia Pedagógica. Participaron en el estudio diez estudiantes del género femenino del curso de Licenciatura en Educación Física de una Institución Federal de Educación Superior de Ceará, quienes actuaron en el programa en tres escuelas de Educación Secundaria. Se realizaron entrevistas semiestructuradas, que fueron transcritas y sometidas a un análisis temático con el apoyo del software Iramuteq. El análisis de los resultados reveló las contribuciones del programa en la formación de las estudiantes, especialmente en lo que respecta al uso de metodologías innovadoras y tecnologías en la enseñanza, lo que favoreció la participación de los alumnos. También estimuló la reflexión sobre la planificación pedagógica, evidenciando la necesidad de adaptar los criterios de evaluación a las realidades de los estudiantes.

Palabras clave: Formación de Profesores; Educación Física; Programa de Residencia Pedagógica.

INTRODUÇÃO

A formação de professores é um processo contínuo para a prática docente transformadora que influencia diretamente a qualidade do ensino e a preparação dos futuros docentes para enfrentar os desafios e exigências do mundo contemporâneo (Viana; Oliveira; Lopes, 2022). Sob essa perspectiva, o contato com o cotidiano escolar durante a graduação tende a contribuir de forma substancial para a construção e o aperfeiçoamento das habilidades de ensino dos licenciandos. Portanto, é importante que os cursos de formação inicial de professores proporcionem experiências que estabeleçam relação teórico-prática no contexto escolar, de modo a preparar os licenciandos para a realidade de atuação.

Na formação de professores de Educação Física, a prática é vista como um processo dinâmico de desenvolvimento de competências e conhecimentos. O paradigma da racionalidade prática introduz uma nova perspectiva ao considerar que a prática não é apenas a aplicação de teorias, mas sim um ambiente ativo de criação e aprimoramento de habilidades, diretamente conectadas às realidades do trabalho e ao contexto em que os profissionais atuam (Rufino; Souza Neto, 2021). Assim, a formação profissional docente precisa estar em constante evolução para se ajustar às condições reais do trabalho, o que promove o desenvolvimento integrado de competências para enfrentar as novas exigências do ambiente profissional.

Nesse contexto, as experiências vivenciadas durante a formação inicial dos professores são relevantes para a construção de suas identidades profissionais. Sob esse viés,





a identidade docente deve ser compreendida como um processo contínuo de construção influenciado por experiências formativas, interações profissionais, contextos socioculturais e desafios da prática pedagógica (Lima *et al.*, 2020).

A inserção dos formandos em espaços formativos que integrem teoria e prática profissional permite a aplicação de conhecimentos teóricos adquiridos na universidade, além de fortalecer sua autonomia e segurança para a transição ao mercado de trabalho (Vanzuita; Raitz; Garanhani, 2020). Dessa forma, a imersão em contextos profissionais possibilita aos estudantes uma visão crítica e ampla do processo educativo, que os prepara para exercer sua profissão com mais confiança.

Nesse aspecto, o Programa Residência Pedagógica, uma política pública gerenciada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), surge como uma iniciativa significativa. O propósito do programa é aperfeiçoar a formação dos estudantes de licenciatura, promovendo a integração entre teoria e prática em um ambiente de aprendizagem imersivo e colaborativo na Educação Básica (Brasil, 2018). Essa abordagem do programa visa superar a tradicional dicotomia entre teoria e prática, muitas vezes observada nos cursos de formação de professores (Cardoso; Kimura; Nascimento, 2021).

Assim, a residência pedagógica enriquece os licenciandos com conhecimento teórico e prático, oferece vivência na realidade escolar, promove o planejamento colaborativo de atividades e proporciona experiência na regência escolar, permitindo uma imersão completa no cotidiano da escola (Asambuja *et al.*, 2022). Deste modo, esse contato direto com a prática docente, supervisionado por professores experientes, contribui para a transposição dos conhecimentos teóricos para a realidade da sala de aula. Além disso, como os estudantes têm a possibilidade de receber auxílio financeiro na forma de bolsa de estudos, eles podem apresentar melhor desempenho acadêmico (Guerra *et al.*, 2021).

No entanto, apesar das contribuições de estudos sobre a importância da residência pedagógica na formação inicial de professores, ainda há uma lacuna existente na literatura (Gonzalez, 2023), no que se refere as experiências pedagógicas dos licenciandos, especialmente no campo da Educação Física, articulando-as a categorias como prática pedagógica, planejamento, metodologias de ensino e avaliação.

Considerando a complexidade da Educação Física escolar, é necessário reconhecer que as experiências pedagógicas dos residentes são atravessadas por dinâmicas de gênero que influenciam a participação dos estudantes. Em muitos contextos, estereótipos associados



à masculinidade afetam o engajamento de alunas em determinadas práticas corporais, criando desafios para uma atuação docente equitativa (Deng, 2023). Esses aspectos demandam dos futuros professores uma postura sensível e crítica diante das relações de gênero presentes no cotidiano escolar.

Diante disso, esta pesquisa parte do seguinte questionamento: Quais são as experiências pedagógicas vivenciadas por estudantes da Licenciatura em Educação Física de uma Instituição Federal de Ensino no Programa Residência Pedagógica, e como essas experiências contribuem para sua formação profissional? Assim, o objetivo da pesquisa foi analisar as experiências pedagógicas dos estudantes da Licenciatura em Educação Física do Instituto Federal do Ceará (IFCE) no âmbito do Programa Residência Pedagógica.

MÉTODO

Participaram da pesquisa dez estudantes do gênero feminino, com idades entre 22 e 28 anos, com média de aproximadamente 23,5 anos (Tabela 1). As acadêmicas estavam matriculadas no curso de Licenciatura em Educação Física e residiam em uma cidade do interior do Ceará. A maioria ingressou no Programa Residência Pedagógica, edital nº 24/2022, quando estavam cursando o 7º semestre do curso, com uma menor representatividade de discentes dos 6º e 8º semestres. Todas desenvolveram suas atividades em três escolas do Ensino Médio, sendo bolsistas residentes do programa.

O núcleo de Educação Física do Programa Residência Pedagógica na instituição pesquisa era composto por quinze residentes. Desses, quatro estudantes (dois homens e duas mulheres) não participaram da pesquisa por não estarem disponíveis no período de coleta de dados. Foram incluídas as residentes que concluíram os três módulos do programa, participaram das formações e estavam disponíveis para as entrevistas. Contudo, foram excluídos os residentes indisponíveis no período da coleta.

A seleção das participantes seguiu os princípios da pesquisa qualitativa, orientando-se pela pertinência ao fenômeno investigado e pela disponibilidade das residentes, sem pretensão de representatividade estatística.

Tabela 1 – Caracterização das participantes

Residente	Idade	Semestre de ingresso no Programa Residência Pedagógica
1	22	7
2	23	8
3	23	8
4	23	6
5	28	7
6	22	6
7	22	6
8	25	7
9	23	7
10	24	7

Fonte: construção dos autores.

Nesta pesquisa, foi utilizada entrevista semiestruturada. O roteiro teve um total de 11 perguntas, algumas em formato aberto e outras fechadas. Estas perguntas estão organizadas em duas seções principais: I) caracterização dos participantes; II) experiências pedagógicas no âmbito do programa, que versou sobre aspectos relacionados a planejamento, metodologia de ensino e avaliação da aprendizagem.

As participantes foram contatadas individualmente através de seus e-mails institucionais. No convite para a entrevista, os procedimentos da pesquisa foram detalhadamente explicados. A participação foi voluntária, mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). As entrevistas ocorreram individualmente na instituição, em ambiente reservado. As participantes foram informadas sobre seus direitos antes das entrevistas, que duraram cerca de 30 minutos. As transcrições foram posteriormente enviadas para validação pelas participantes.

A análise dos dados foi realizada por meio da análise temática (Farias; Impolcetto; Benites, 2020). As entrevistas foram organizadas, transcritas e lidas, seguidas de um processo de codificação para identificar trechos e ideias repetidas. Em seguida, as categorias foram definidas a partir das relações entre os códigos, buscando explicar o conjunto de dados (Farias; Impolcetto; Benites, 2020). A análise temática foi adotada por possibilitar a identificação de padrões de sentido emergentes dos relatos, característica adequada para investigar experiências pedagógicas e compreender significados atribuídos pelas participantes.

Para otimizar a análise dos dados coletados, foi utilizado o programa *Iramuteq* (*Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires*) versão 0.7 *Alpha* 2 e R 4.4.2, software gratuito licenciado por GNU GPL (v2), que possibilita realizar análises



de corpus textuais, assim como de tabelas indivíduos/palavras, através dessa análise textual, é possível descrever um material textual, seja individual ou coletivamente (Camargo; Justo, 2018; Salviati, 2017). Para entender os termos mencionados, foi utilizada a Classificação Hierárquica Descendente (CHD), um método desenvolvido por Reinert (1990). Esse método visa obter classes de Segmentos Textuais (ST) através de um Dendrograma, que destaca a proximidade léxica entre as palavras e suas classes semânticas, que permite uma análise detalhada do conteúdo lexical. Desta maneira, foi possível categorizar os segmentos de texto utilizando vocábulos similares, associando-os a cada classe correspondente (Camargo; Justo, 2018).

O uso do *Iramuteq* serviu como apoio técnico para organizar o corpus e identificar tendências lexicais, porém não substituiu a interpretação dos pesquisadores, que analisaram criticamente cada classe à luz do referencial teórico e das narrativas completas. Após a categorização inicial sugerida pelo *software*, os pesquisadores realizaram leituras sucessivas do material transcreto, confrontando os resultados automáticos com elementos contextuais e semânticos das falas, de modo a garantir rigor e coerência interpretativa. As categorias analíticas emergiram da articulação entre resultados lexicais e leitura interpretativa, sendo refinadas por consenso entre os pesquisadores.

A pesquisa foi conduzida em conformidade com as diretrizes éticas estabelecidas pela Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), que orienta pesquisas envolvendo seres humanos no âmbito das Ciências Humanas e Sociais (Brasil, 2016). Além disso, esse estudo foi submetido e aprovado pelo comitê de ética em pesquisa do Instituto Federal do Ceará sob o número CAAE: 81476924.5.0000.5589, pelo Sistema CEP-CONEP.

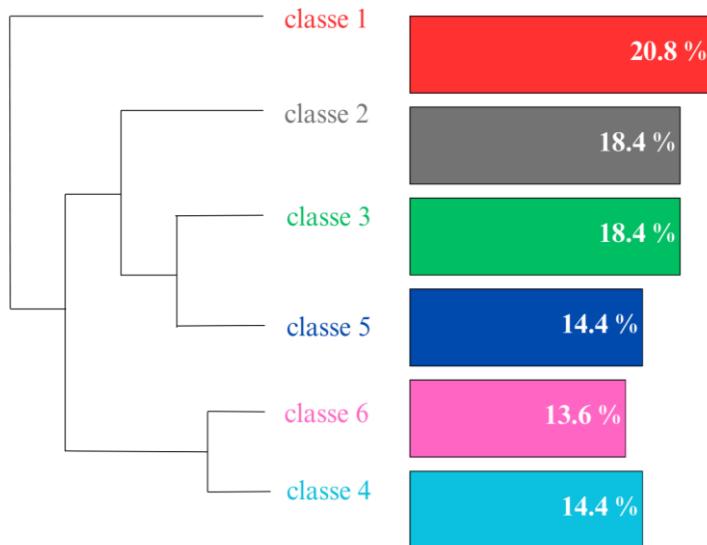
RESULTADOS E DISCUSSÃO

Experiências com planejamento e metodologias de ensino

A análise inicial da entrevista foi realizada a partir da Classificação Hierárquica Descendente (CHD), conforme ilustrado na Figura 1. O corpus textual inserido no *Iramuteq* foi segmentado em "167" segmentos de texto (ST), dos quais 125 foram aproveitados, correspondendo a 74,85% do total. A análise resultou em 5899 ocorrências e na formação de seis agrupamentos de palavras. Com base no teste de qui-quadrado, as palavras foram organizadas em seis classes hierarquizadas, com a seguinte distribuição: Classe 1 (20,8%); Classe 2 (18,4%); Classe 3 (18,4%); Classe 4 (14,4%); Classe 5 (14,4%) e Classe 6 (13,6%).



Figura 1 – Classificação Hierárquica Descendente (CHD) sobre aspectos do planejamento e metodologias de ensino



Fonte: imagem gerada no programa *lramuteq*.

Apesar da utilização da Classificação Hierárquica Descendente como recurso para auxiliar a organização do corpus, destaca-se que sua função foi apenas subsidiária no processo analítico. A interpretação das classes e a construção das categorias foram realizadas manualmente pelos pesquisadores, de acordo com os princípios da análise temática, o que reforça o caráter qualitativo do estudo e evita a compreensão equivocada de que os resultados foram determinados exclusivamente pelo *software*.

Os dados foram organizados em três categorias principais com base nas semelhanças nos conteúdos e temáticas. A primeira classe foi analisada de forma independente, enquanto as classes 2, 3 e 5, e as classes 4 e 6, foram agrupadas devido às afinidades nos textos. A partir disso, chegamos à delimitação de três categorias de análise: **Categoria I:** Metodologias Inovadoras e Tecnologias no Ensino da Educação Física (Classe 1); **Categoria II:** Desafios e Engajamento dos Alunos na Educação Física Escolar (Classes 2, 3 e 5); e **Categoria III:** Práticas Pedagógicas e Inclusão na Educação Física Escolar (Classes 4 e 6).

Metodologias Inovadoras e Tecnologias no Ensino da Educação Física

No que se refere a esta categoria as participantes destacaram que o planejamento das aulas esteve diretamente atrelado ao emprego de recursos tecnológicos e estratégias interativas, com o propósito de tornar o ensino mais dinâmico. Relataram ainda a adoção de



abordagens inovadoras, como a utilização de jogos digitais e atividades diversificadas, para estimular o engajamento dos estudantes. Esse aspecto é apresentado nos seguintes trechos:

Tinha um jogo de perguntas e respostas que foi criado no kahoot que é um aplicativo que utilizamos, que tem vários tipos de atividades, mas o que usamos era o de perguntas e respostas (R2).

Tentamos em algumas das aulas utilizar a gamificação, por exemplo, onde trabalhávamos tanto questão de conteúdo de revisão como também o próprio conteúdo a ser trabalhado na aula, por meio de quiz de roletas e outras atividades como essa (R5).

O uso dessas tecnologias aproxima-se do que Kenski (2007) afirma ao defender que os recursos digitais podem ampliar a interação e diversificar as formas de aprendizagem quando incorporados de maneira contextualizada e pedagógica. A autora também ressalta que ambientes mediados por tecnologias favorecem estratégias que estimulam o engajamento, a resolução de problemas e a aprendizagem ativa, aspectos igualmente presentes no uso de jogos digitais no contexto escolar.

Outro aspecto relevante foi a adaptação de materiais para viabilizar atividades práticas, principalmente tendo em vista as diferentes realidades de contextos escolares que as licenciandas vivenciaram durante a residência. A confecção de espadas de papelão para a vivência da esgrima exemplifica essa iniciativa, garantindo que os estudantes tivessem contato com modalidades esportivas mesmo sem equipamentos específicos presentes nas escolas. Esse tipo de adaptação retrata uma preocupação com a experimentação e com a aproximação dos conteúdos teóricos à realidade dos alunos. Como ressaltado nos relatos a seguir:

Mas isso não impediu de uma determinada escola em que não tinha um material específico para fazer aquelas atividades e não levar como foi citado anteriormente com relação à esgrima, por exemplo, eles não tinham material específico para utilizar, mas conseguimos fazer uma adaptação (R4).

Por exemplo, o conteúdo de esgrima que trabalhamos, criamos como se fosse uma espada utilizando papelão, papel, cola e fomos criando para que eles tivessem aquela vivência (R10).

Segundo Huizinga (2019), práticas lúdicas envolvem imaginação e criatividade, elementos relevantes para engajar estudantes mesmo em contextos com escassez de recursos, pois o jogo, por sua própria natureza, não depende necessariamente de materiais sofisticados, mas da capacidade humana de criar, experimentar e atribuir sentido às ações desenvolvidas no ambiente educativo.

A tecnologia demonstrou-se como uma ferramenta recorrente na organização das aulas. O uso de projetor e *slides* serve como apoio para a exposição dos conteúdos, enquanto a pesquisa em plataformas acadêmicas amplia a base teórica e reforça o compromisso com informações verídicas. A presença dessas ferramentas indica um movimento de valorização das referências formais e da construção do conhecimento a partir de fontes de confiança. Assim como pode-se observar nos discursos das R3 e R4:

Utilizávamos muito projetor, utilizamos demais e também providenciamos alguns materiais, por exemplo, um dos quiz, tinha as dinâmicas, tinha o passo repasso, tinha o paga, no paga providenciamos os materiais, por exemplo (R3).

Em relação ao meio tecnológico foi bem utilizado a questão de slide mesmo nos planejamentos a questão de pesquisar muito no Google Acadêmico, por exemplo, determinado conteúdo tecnológico que usa tecnologia (R4).

O uso de diferentes tecnologias reforça o que Kenski (2007) defende sobre o papel dos recursos digitais na organização do ensino, ampliando possibilidades de comunicação, reflexão e produção de conhecimento. Nesse sentido, a autora argumenta que tais recursos, quando integrados de forma crítica e pedagógica, favorecem práticas mais interativas e colaborativas, potencializando a autonomia estudantil e diversificando as formas de aprender.

Além disso, as práticas mencionadas demonstram uma preocupação com a interação entre os alunos, promovendo momentos de colaboração e troca de conhecimentos. Embora os conteúdos já estivessem previamente definidos pelo plano educacional das escolas, metodologias como a sala de aula invertida e atividades lúdicas refletiram um planejamento voltado para o aprendizado coletivo. Essas estratégias possibilitaram que os alunos experimentassem diferentes formas de absorção do conteúdo, favorecendo tanto a compreensão teórica quanto o desenvolvimento de habilidades práticas e sociais, como destacado nas falas da R4.

Em relação à questão dos conteúdos, devemos seguir os conteúdos que foram repassados para nós que já vem de um ano de construção que eles planejaram aquele plano educacional, então recebemos esses conteúdos a partir deles criamos as atividades, as questões que vamos trabalhar (R4).

Fizemos uma formação de grupos e cada grupo eles iam trabalhar um determinado tema e a partir desse momento, eles tinham um momento de realizar a leitura do conteúdo em equipe (R4).

Os relatos evidenciam que a adoção de metodologias inovadoras no ensino da Educação Física vai além do uso de recursos tecnológicos, representando uma transformação no processo de ensino-aprendizagem. O uso de plataformas interativas e jogos digitais amplia



o repertório didático dos estudantes, promovendo práticas centradas no estudante e favorecendo seu engajamento e desenvolvimento de habilidades. Assim, o uso de jogos eletrônicos no ambiente escolar apresenta benefícios como o desenvolvimento de habilidades cognitivas, o aumento do engajamento dos estudantes e a diversificação das possibilidades de aprendizagem (Franco *et al.*, 2024).

É importante destacar que, embora as residentes utilizem com frequência o termo “metodologias inovadoras”, autoras como Kenski (2007) ressaltam que a inovação pedagógica não se limita ao uso de tecnologias, mas envolve transformar práticas, reorganizar relações de ensino e promover mudanças significativas no processo educativo. Assim, entende-se que as práticas relatadas representam estratégias diversificadas e participativas, ainda que não configurem necessariamente inovação em sentido estrito.

Além disso, é importante que o planejamento e às adaptações nas aulas de Educação Física considerem as particularidades dos estudantes. Embora em determinados conteúdos e atividades essas adaptações sejam indispensáveis, sendo fundamental analisar a interação entre as características individuais dos alunos, as exigências das atividades propostas e as condições do ambiente (Alves; Fiorini, 2018). Dessa forma, aponta-se que a necessidade de adaptações não se restringe aos estudantes com deficiência, mas pode abranger qualquer aluno que enfrenta desafios no processo de ensino-aprendizagem.

A integração da tecnologia no contexto didático também desempenha um papel significativo na formação inicial de professores, quando alinhada aos aspectos metodológico, reflexivo e criativo (Araújo *et al.*, 2021). Dessa maneira, argumenta-se que os recursos tecnológicos favorecem o planejamento de atividades, a condução de avaliações, o fornecimento de *feedback* e o estímulo à expressão das ideias dos estudantes, promovendo um ensino mais dinâmico e interativo.

Consideramos que o fato de as residentes utilizarem metodologias e estratégias de ensino que promovem uma aprendizagem significativa, incentivando os alunos a se tornarem protagonistas de seu próprio processo de aprendizagem, está em consonância com os princípios da sala de aula invertida. Essa abordagem tem ganhado destaque como prática pedagógica, buscando aumentar o envolvimento dos alunos e aprimorar os resultados educacionais, além de oferecer um ambiente propício ao desenvolvimento de habilidades como pensamento crítico, trabalho em equipe e comunicação, promovendo a colaboração



entre os estudantes e permitindo a resolução conjunta de problemas, além do debate de tópicos relevantes (Parreira *et al.*, 2023).

Desafios e Engajamento dos Alunos na Educação Física Escolar

A categoria em questão destaca o Programa Residência Pedagógica como uma experiência relevante para as participantes, ao desempenhar um papel central na integração entre a teoria e a prática pedagógica. Durante as atividades do programa, em especial as regências, as licenciandas enfrentaram desafios que exigiam não apenas flexibilidade, mas também uma capacidade constante de inovação e adaptação. Ademais, as dificuldades estruturais, como a falta de materiais e de espaço adequado para a prática, estimularam o desenvolvimento de intervenções pedagógicas diversas, que possibilitaram aos residentes explorar novas abordagens de ensino e desenvolver soluções ágeis e criativas. Como foi evidenciado nas falas das R3 e R5.

Quando fomos para outra escola que não tinha ginásio, então já é outro perfil que temos que revolucionar. Levávamos dinâmicas para dentro da sala de aula, tentamos envolver atividade física com os conteúdos que eram propostos de acordo com sequência pedagógica da escola e fomos reinventando, desenvolvemos um quiz também para trabalhar com eles (R3).

Passamos por três escolas que tinham suas vertentes bem diferentes, duas se assemelhavam por ser o Ensino Médio tradicional comum, mas divergiu em questão do público de alunos que cada uma tinha suas características. Então, nas duas escolas comuns encontramos muita resistência, por exemplo, para atividades práticas que não envolvessem o futebol, o futsal ou vôlei, que fossem atividades mais diferentes como percussão corporal ou mesmo nas aulas teóricas (R5).

A vivência em três escolas ocorreu devido à organização interna do núcleo do Programa Residência Pedagógica, que adotou rodízio entre instituições escolares como estratégia formativa. Essa estrutura buscou ampliar o repertório pedagógico das residentes, oferecendo contato com públicos diversos e demandas distintas.

As residentes também destacaram as estratégias de ensino adotadas para lidar com os desafios enfrentados no ambiente escolar, com ênfase na promoção do engajamento dos alunos. As falas a seguir exemplificam a busca por abordagens dinâmicas e inclusivas, visando garantir a participação de todos os estudantes:

A frequência das nossas vivências dentro da sala de aula nos fizeram questionar o que fazer para os alunos que não participam, como conquistar eles (R3).





Então eu busquei levar atividades para trabalhar dentro da sala de aula, mas que fosse de uma forma dinâmica que mexesse com todos os alunos para trabalharmos a prática em si (R9).

A resistência dos alunos às atividades evidencia tensões frequentemente discutidas na literatura da Educação Física escolar, insegurança corporal, medo de julgamento dos colegas e preferência por práticas hegemônicas como futebol e vôlei, reforçando que o engajamento não depende apenas da metodologia, mas das relações sociais, culturais e afetivas que atravessam o cotidiano escolar (Cardoso; Silva; Ferst, 2024).

O impacto do Programa Residência Pedagógica foi salientado nas falas das residentes, que compartilharam suas experiências e desafios no processo de inserção e envolvimento dos alunos nas atividades propostas. A contribuição para a formação de professoras mais preparadas para um ensino dinâmico e conectado às demandas educacionais se refletiu nas seguintes falas:

Foi o impacto muito bacana do Programa Residência Pedagógica, que foi exatamente isso que vivenciamos e percebemos que vai ter alunos que vão participar, vai ter alunos que não vão participar (R3).

Então, eu também procurei me inserir nessa oficina para conseguir desenvolver tanto a minha questão pessoal nessa procura de identificação docente de identidade como também repassar os conhecimentos que eu já tinha para os alunos que participavam na oficina (R6).

A partir das diferentes realidades das escolas, as experiências das licenciandas no Programa Residência Pedagógica ressaltam a necessidade de adaptação contínua. A ausência de infraestrutura adequada, como ginásio, levou à criação de alternativas pedagógicas, como dinâmicas e jogos na sala de aula. Conforme a análise das estratégias de ensino adotadas pelas residentes no Programa Residência Pedagógica, é importante destacar a resistência observada por parte dos alunos em participar das aulas, especialmente nas atividades práticas. A baixa adesão dos estudantes às aulas de Educação Física pode ser compreendida como uma reação ao desconforto gerado pelas atividades propostas, frequentemente associada à preocupação em realizar os movimentos de maneira incorreta e ser repreendido por isso, ou ao receio de se sentir constrangido diante dos colegas (Franco et al., 2024).

Dessa forma, as experiências relatadas mostram que o Programa Residência Pedagógica não apenas expôs as residentes a diferentes condições materiais, mas exigiu que elas ressignificassem seu planejamento, compreendendo as razões da adesão ou não dos estudantes às atividades propostas. Esse movimento reforça o caráter formativo do programa,



permitindo que as residentes construam posturas docentes mais críticas e flexíveis às particularidades de cada turma.

Os elementos contextuais do processo de ensino, como o tempo dedicado às aulas, as condições espaciais, a disponibilidade de materiais didáticos e os aspectos pessoais, especialmente as concepções dos docentes sobre o ensino, desempenham um papel importante na forma como as aulas são organizadas (Godoi; Borges, 2021). Os autores discutem, ainda, que as maneiras de se relacionar com os alunos também influenciam diretamente a estruturação das atividades pedagógicas, afetando as abordagens utilizadas em sala de aula.

Portanto, as residentes buscaram tornar as práticas mais atrativas e diversificadas, visando incentivar a participação dos alunos. Além disso, o processo de ensinar se revelou uma oportunidade de desenvolvimento pessoal e profissional, ao permitir a troca de conhecimentos entre os envolvidos. Esse cenário demonstra tanto as dificuldades quanto os aprendizados adquiridos ao longo da experiência, visto que o programa propõe e incentiva a formação e a prática profissional a partir de uma abordagem crítica e reflexiva (Pereira; Maia; Vidal, 2023).

Práticas Pedagógicas e Inclusão na Educação Física Escolar

Nesta categoria temática, analisamos as práticas pedagógicas empregadas pelas residentes no contexto do Programa Residência Pedagógica, com foco na inclusão de meninas e meninos nas aulas de Educação Física. Portanto, apresentamos os seguintes relatos, que apresentam diferentes abordagens utilizadas pelas residentes:

Basicamente foi mais a questão da gamificação, proporcionando algo mais inovador para eles, os alunos. Ministramos a oficina de jogos e brincadeiras africanas e indígenas [...] (R5).

Durante o Programa Residência Pedagógica tentamos trazer, por exemplo, novos jogos e brincadeiras novas estratégias de ensino também porque atuamos em três escolas diferentes, no qual a realidade de uma para a outra era totalmente diferente fosse de materiais que não tinha em uma escola na outra já tinha demais (R10).

Nesse contexto, a incorporação de estratégias interativas, gamificação e atividades diversificadas torna o ensino mais dinâmico e estimulante, favorecendo um ambiente de aprendizagem centrado no estudante, no qual o engajamento e a autonomia dos alunos são potencializados. A gamificação, portanto, não se limita à aplicação de jogos, mas configura-se como uma abordagem metodológica que integra elementos e estratégias do *design* de jogos



em contextos educacionais, incluindo as aulas de Educação Física (Darolt; Santos; Campbell, 2023). Dessa forma, a gamificação possibilita uma abordagem lúdica e envolvente dos conteúdos, tornando as aulas mais atrativas e motivadoras para os estudantes.

Diante das experiências relatadas pelas residentes, também foram destacadas vivências que evidenciam o processo de inclusão de gênero, considerando a participação de meninas e meninos nas atividades desenvolvidas nas aulas de Educação Física. Esse aspecto é apresentado nos seguintes discursos:

Porque se fizéssemos meninas e meninos misturados elas se achavam inferiores ou que os meninos iriam se destacar mais, então usamos como estratégia ou separá-los, fazer em momentos diferentes ou fazer sempre equipes mistas (R2).

Com relação às aulas práticas, era muito notório que os meninos costumavam participar muito mais ativamente do que as meninas (R6).

Teve uma determinada escola que os alunos eram bastante participativos independente de gênero, menino ou menina, mas tinha escola que as meninas ficavam mais retraídas por não gostarem da área ou por ficar com vergonha ou ter medo de avaliação social negativa (R7).

Essas observações dialogam diretamente com o estudo de Cardoso, Silva e Ferst (2024) que apontam desigualdades de participação nas aulas de Educação Física, frequentemente influenciadas por estereótipos de gênero, padrões culturais e receio de avaliação social negativa. Assim, as falas revelam que as residentes começaram a reconhecer que a inclusão nas aulas exige atenção às relações de gênero, às interações entre estudantes e ao ambiente socioafetivo.

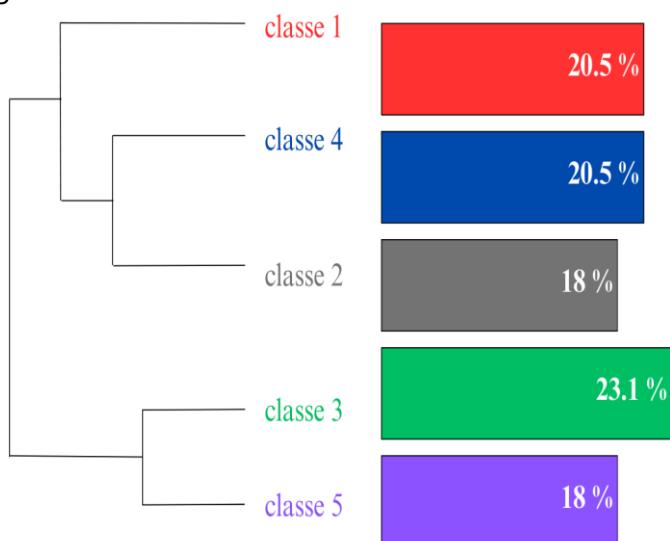
Durante as regências no Programa Residência Pedagógica, as residentes observaram uma maior participação dos meninos em comparação com as meninas nas aulas, o que as levou a desenvolver adaptações nas atividades para estimular mais participação das meninas. As turmas mistas apresentam diferentes níveis de habilidades e interesses nas aulas de Educação Física, o que pode resultar em desafios ou vantagens, sendo necessário que os professores criem um ambiente de aprendizagem inclusivo e equitativo, apoiando tanto os alunos com dificuldades quanto os mais habilidosos, com foco no desenvolvimento de todos (Godoi; Borges; Ayoub, 2021).



Experiências com avaliação da aprendizagem

Em relação aos métodos avaliativos no Programa Residência Pedagógica, foi realizada uma análise utilizando uma metodologia hierarquizada, com o corpus textual dividido em 61 segmentos de texto (ST), conforme a classificação hierárquica descendente (CHD) do *Iramuteq*. A partir desse processo, foi possível identificar um aproveitamento de 39 (63,93%), resultando em 2012 ocorrências. A aplicação do teste de qui-quadrado gerou cinco agrupamentos de palavras, organizados em cinco classes hierarquizadas, com as seguintes distribuições percentuais: Classe 1 (20,5%), Classe 2 (18%), Classe 3 (23,1%), Classe 4 (20,5%) e Classe 5 (18%). Conforme detalhado na Figura 2.

Figura 2 – Classificação Hierárquica Descendente (CHD) sobre aspectos relacionados a avaliação da aprendizagem



Fonte: imagem gerada no programa *Iramuteq*.

A organização dos dados seguiu um critério de agrupamento baseado na similaridade entre os conteúdos e temas. Dessa forma, as informações foram distribuídas em dois conjuntos. As Classes 1, 2 e 4 apresentaram maior proximidade em seus discursos, evidenciada pela relação entre seus elementos lexicais e temáticos, conforme indicado na estrutura de suas ramificações. O mesmo princípio foi adotado para as Classes 3 e 5, que também compartilharam características em suas discussões e construções textuais. A segmentação realizada pelo software *Iramuteq* resultou em cinco agrupamentos de palavras, que foram organizados em duas categorias voltadas à análise das práticas avaliativas aplicadas no Programa Residência Pedagógica. A **Categoria I: Troca de Experiências e Reflexão sobre a**



Prática, foi formada a partir das Classes 1, 2 e 4, enquanto a **Categoria II: Estratégias Avaliativas Desenvolvidas no Programa Residência Pedagógica**, teve origem nas Classes 3 e 5.

Troca de Experiências e Reflexão sobre a Prática

A presente categoria abrange a troca de experiências e a reflexão sobre a prática, constituindo um espaço enriquecedor para que as residentes compartilhem desafios, estratégias e sucessos vivenciados em suas experiências pedagógicas. Nesse sentido, os estudantes realizaram uma reflexão contínua que se configurou, em certa medida, como uma autoavaliação das práticas pedagógicas. Sendo apresentada nos discursos a seguir:

Em relação ao nosso núcleo conversamos muito com os nossos próprios colegas que estavam no mesmo núcleo, em relação aos métodos que estavam sendo trabalhados na aula ou muitas vezes se aquela turma eles tinham conhecimento de como estava funcionando (R4).

Toda vez tínhamos durante a semana os nossos encontros de planejamento, discutíamos o que tinha acontecido durante a semana, na semana passada, o que sentimos dificuldade o professor mesmo em si da escola (R9).

Considerando as trocas de experiências um elemento relevante na construção da identidade profissional docente, as residentes destacam a importância desse compartilhamento como um processo contínuo de aprendizado e aprimoramento. Conforme os seguintes relatos destacam:

Essa troca de experiência entre nós, entre diálogo e consequentemente fomos melhorando, acredito em relação a isso essa troca de conhecimento foi muito enriquecedora (R4).

Também a questão de você passar por três escolas e o planejamento delas é totalmente diferente, é totalmente distinto da outra e, assim, os residentes quando fizemos essa troca de experiência ajudaram muito, porque já vai nos preparando para as situações que aquela escola vai apresentar para nós (R8).

Essas trocas representam mais que relatos descritivos: compõem um processo formativo crítico, no qual as residentes reinterpretam situações vividas, reavaliam suas decisões pedagógicas e constroem sentidos para sua identidade docente.

A partir disso, compreendemos que com essa dinâmica colaborativa as futuras docentes ampliam sua compreensão sobre o ensino e desenvolvem uma postura crítica em relação às situações enfrentadas em sala de aula. Além disso, fortalecem sua identidade profissional, estimulam a criação de soluções inovadoras e o aprimoramento contínuo das práticas pedagógicas. Ao refletirem e trocarem experiências, as residentes consolidam seu



aprendizado, desenvolvem habilidades colaborativas e se tornam mais preparadas para os desafios da profissão.

Os encontros com os demais bolsistas se revelaram momentos enriquecedores de trocas de experiências e aprimoramento das práticas pedagógicas, como destacaram a maioria das residentes em suas falas. A transição de uma identidade individual para uma identidade coletiva é fundamental para o desenvolvimento de um conhecimento profissional docente, sendo essencial valorizar os espaços de diálogo e as interações profissionais, bem como os mecanismos que promovem a cooperação e a colaboração (Nóvoa, 2022).

Diante das falas apresentadas, evidencia-se que a troca de experiências no contexto da residência pedagógica desempenhou um papel fundamental na construção da identidade profissional das residentes. O compartilhamento de vivências, materiais e estratégias didáticas possibilitou uma formação mais colaborativa, na qual o diálogo constante contribuiu para ampliar a compreensão sobre as práticas pedagógicas. Essa interação favorece tanto o aprimoramento do planejamento de ensino quanto a adaptação às diferentes realidades escolares, permitindo que as residentes desenvolvessem maior flexibilidade e segurança em suas abordagens docentes.

Por esse ângulo, quanto aos aspectos da formação inicial que impactaram a construção das identidades docentes das futuras professoras, observou-se que as trocas de conhecimentos desempenharam um papel fundamental, sendo valorizadas pelas residentes. A socialização profissional exerce uma influência marcante na maneira como os futuros docentes de Educação Física avaliam seu desempenho profissional, evidenciando a importância atribuída ao apoio dos professores experientes no contexto real de ensino (Amorim; Ribeiro-Silva, 2024).

Estratégias Avaliativas desenvolvidas no Programa Residência Pedagógica

Nesta categoria, abordamos as estratégias avaliativas no contexto do Programa Residência Pedagógica, que, ao estar atrelada à formação docente, assume múltiplas facetas, abrangendo tanto práticas formativas quanto instrumentos estruturados. No Programa Residência Pedagógica, essa diversidade se manifesta na forma como as residentes observam, aplicam e refletem sobre os métodos avaliativos utilizados em sala de aula. A seguir, destacam-se relatos que evidenciam essas abordagens:

Não fugimos muito do que as preceptoras já seguiam no roteiro delas de avaliação, então tínhamos que trabalhar em cima daquilo, teve avaliação em





cima de seminários, também tiveram avaliações utilizando mapas mentais no Ensino Médio que foi o que me chamou atenção (R3).

A questão da avaliação principalmente avaliávamos no decorrer da aula é que a questão da participação, que em algumas escolas era bem pouca a participação dos outros alunos, atividades escritas também, a questão de trabalhos também que fazíamos (R5).

Teve também as avaliações que são de praxe em todas as escolas que são as avaliações realmente escritas que eles faziam e dávamos o retorno (R10).

No contexto do Programa Residência Pedagógica, a variedade de instrumentos avaliativos revela que a avaliação foi compreendida pelas residentes não apenas como verificação de resultados, mas como acompanhamento do processo, envolvendo observação contínua, participação ativa e diálogo com os estudantes. Esse entendimento aproxima-se da concepção formativa de avaliação, que prioriza o desenvolvimento integral do aluno. A seguir, apresentam-se relatos que detalham essas abordagens:

Então, foi algo que chamou muita minha atenção essa forma que a professora avaliava, tiveram avaliações de resumos também e foram essas e também a participação deles, por exemplo, tínhamos um quiz então fazíamos as perguntas (R3).

A própria prova avaliação, o quiz também que utilizamos como maneira de avaliar, alguns jogos também e no mais era só mesmo a observação, uma observação ativa deles na participação (R5).

Participei de avaliações, aplicava elas avaliações tanto internas na escola como externas eu pude participar (R9).

Os relatos das residentes destacam a diversidade de estratégias avaliativas aplicadas no âmbito do Programa Residência Pedagógica, incluindo tanto métodos tradicionais, como provas escritas, quanto abordagens mais dinâmicas, como seminários, mapas mentais e a observação da participação dos alunos. Embora a necessidade de seguir o roteiro estabelecido pelas preceptoras tenha imposto desafios, também possibilitou uma análise crítica das práticas avaliativas em diferentes contextos escolares. A observação ativa durante as aulas práticas, juntamente à reflexão sobre o engajamento dos alunos, se revelou como um aspecto central neste processo, enfatizando a importância de uma avaliação que transcenda a simples mensuração de conteúdos e leve em consideração o envolvimento dos estudantes na aprendizagem.

Em um cenário de educação inclusiva, a avaliação dos estudantes não deve se restringir à uniformização dos resultados nem se concentrar exclusivamente no produto final,



sendo fundamental que conteemple o desenvolvimento individual e reconheça as conquistas pessoais de cada aluno (Alves; Fiorini, 2018). Nessa perspectiva, no que tange às estratégias avaliativas no Programa Residência Pedagógica, observa-se uma diversidade de métodos empregados pelas residentes, abrangendo desde práticas tradicionais, como provas escritas e correção de atividades, até abordagens mais dinâmicas, como seminários, mapas mentais, quizzes e jogos. Visto que a aprendizagem deve ser avaliada de acordo com os objetivos estabelecidos, alinhando o processo à evolução e às particularidades de cada aluno. Esses conhecimentos sobre avaliação educacional, que são muitas vezes negligenciados nos cursos de licenciatura, têm no Programa Residência Pedagógica um campo de formação, troca de experiências e contato prático com a realidade escolar (Sousa et al., 2024).

Essas práticas avaliativas, ao integrar diferentes métodos, proporcionaram às residentes uma visão mais holística do aprendizado dos alunos. A utilização de quizzes e jogos, por exemplo, não só incentivou a participação ativa dos estudantes, mas também permitiu uma avaliação mais dinâmica e envolvente. A observação contínua e a aplicação de avaliações, tanto internas quanto externas, enriqueceram o processo, permitindo aos residentes refletirem sobre a eficácia das estratégias utilizadas. A diversidade dessas abordagens evidenciou a importância de adaptar a avaliação ao contexto e às necessidades dos alunos, contribuindo para uma formação docente mais reflexiva.

A experiência de prática permitiu uma reflexão aprofundada sobre o papel da avaliação no processo de ensino-aprendizagem, levando as residentes a compreenderem sua função não apenas como um instrumento de mensuração do conhecimento, mas também como uma ferramenta de incentivo ao engajamento dos estudantes. Assim, a avaliação do processo de ensino-aprendizagem vai além da aplicação de testes, coleta de dados, e da classificação e seleção dos alunos (Soares et al., 2012). Trata-se de um processo complexo que envolve a análise contínua e reflexiva dos métodos pedagógicos, com o objetivo de compreender as diversas dimensões do aprendizado e aprimorar as práticas educacionais.

Desse modo, as estratégias avaliativas empregadas evidenciaram a necessidade de diversificação para acompanhar o desenvolvimento dos alunos de maneira mais efetiva. A integração de métodos interativos, como quizzes e jogos, associada à observação contínua, permitiu uma análise mais detalhada do aprendizado. Além disso, a participação em diferentes modalidades de avaliação proporcionou um entendimento mais amplo sobre sua



aplicabilidade no contexto escolar, reforçando a importância de práticas que favoreçam tanto a participação ativa quanto a reflexão sobre o processo educativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo analisou as experiências pedagógicas de discentes da Licenciatura em Educação Física do IFCE no âmbito do Programa Residência Pedagógica, com ênfase nas contribuições das atividades formativas, do planejamento, do ensino e da avaliação da aprendizagem para a formação inicial docente. A pesquisa contemplou residentes bolsistas, buscando compreender como essas vivências influenciaram o desenvolvimento profissional das participantes e sua constituição enquanto futuras professoras.

À vista disso, evidenciamos a relevância da integração entre teoria e prática para a consolidação de competências pedagógicas. As experiências vivenciadas permitiram que as residentes identificassem desafios concretos da docência, mobilizassem diferentes saberes profissionais e refletissem sobre a adequação de suas escolhas pedagógicas às demandas escolares.

As falas das participantes revelaram que a aprendizagem docente ocorreu de modo processual e situado, isto é, diretamente vinculada às condições materiais, organizacionais e humanas das escolas. Assim, as residentes não apenas aplicaram técnicas ou métodos, mas desenvolveram a capacidade de analisar contextos, tomar decisões e adaptar suas intervenções às especificidades de cada turma, elemento indispensável para compreender o alcance formativo da residência para além da simples descrição das atividades realizadas.

No que se refere ao planejamento, verificou-se que as atividades formativas desempenharam uma função central na estruturação das aulas e na adoção de abordagens metodológicas diversificadas. As residentes passaram a considerar a heterogeneidade das turmas, o que as levou a reorganizar conteúdos, selecionar recursos de acordo com as possibilidades reais das escolas e propor estratégias mais inclusivas. Esse movimento de ajuste pedagógico demonstra a compreensão inicial de que o planejamento docente não é uma tarefa estática, mas um processo contínuo de análise e reformulação.

Quanto às práticas avaliativas, constatou-se que o Programa Residência Pedagógica contribuiu para ampliar a compreensão das residentes sobre a avaliação como processo e não apenas como instrumento de mensuração. As participantes destacaram a importância da avaliação formativa, concebida como acompanhamento sistemático da





aprendizagem, diálogo sobre dificuldades e identificação de avanços individuais. Esse entendimento reforça a necessidade de práticas avaliativas que considerem as particularidades dos estudantes e favoreçam sua participação ativa no processo pedagógico.

Outro ponto relevante foi a importância das atividades formativas para o desenvolvimento da prática pedagógica. As formações e trocas de experiências oferecidas no âmbito do Programa Residência Pedagógica contribuíram para a construção de uma visão crítica sobre os desafios da docência e sobre a aplicação dos conhecimentos teóricos adquiridos durante a graduação. As residentes também puderam estabelecer uma relação mais estreita com suas próprias práticas, refletindo sobre o que funcionava bem e o que poderia ser melhorado, o que favoreceu a evolução contínua de suas abordagens pedagógicas.

Assim, as formações e trocas realizadas no Programa Residência Pedagógica funcionaram como dispositivos indispensáveis de apoio, nos quais as residentes puderam analisar situações de ensino vivenciadas, confrontar diferentes pontos de vista e reconhecer limitações e potencialidades de suas intervenções. Esse processo coletivo atuou diretamente na constituição de sua autonomia docente e na construção de segurança pedagógica.

Diante do exposto, reafirma-se a importância de desenvolver pesquisas que explorem as vivências de licenciandos da Educação Física em programas de iniciação à docência, como o Programa Residência Pedagógica. Estudos dessa natureza podem favorecer a ampliação do debate sobre formação inicial, trazendo elementos que contribuam para qualificar as práticas formativas, o ensino, o planejamento e os processos avaliativos nas instituições educacionais. Além disso, podem oferecer subsídios para a criação de políticas e ações que fortaleçam a articulação entre universidade e escola, elemento indispensável para a formação de professores críticos, reflexivos e capazes de responder às demandas contemporâneas da educação básica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMORIM, Catarina; RIBEIRO-SILVA, Elsa. Preservice physical education teachers' perceptions of initial teacher education. **European physical education review**, v. 31, n. 3, p. 1-19, 2024.

ALVES, Maria Luíza Tanure; FIORINI, Maria Luiza Salzani. Como promover a inclusão nas aulas de Educação Física? A adaptação como caminho. **Revista da associação brasileira de atividade motora adaptada**, v. 19, n. 1, p. 3-16, 2018.



ARAÚJO, Allyson Carvalho de *et al.* Competências digitais, currículo e formação docente em Educação Física. **Revista brasileira de ciências do esporte**, v. 43, p. 1-10, 2021.

ASAMBUJA, Wellerson Machado de *et al.* Programa Residência Pedagógica: motivações, experiências e contribuições a partir da percepção de residentes e preceptores de Educação Física. **Ensino & pesquisa**, v. 20, n. 2, p. 128-142, 2022.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2016.

BRASIL. MEC/CAPES. **Edital nº 06/2018 CAPES - Programa Residência Pedagógica**. Brasília: DF: CAPES, 2018. Disponível em: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/01032018-edital-6-2018-residencia-pedagogica-pdf/view>>. Acesso em: 06 fev. 2025.

CARDOSO, Maura Lúcia Martins; KIMURA, Patrícia Rodrigues de Oliveira; NASCIMENTO, Ivany Pinto. Residência Pedagógica: estado do conhecimento sobre programa de iniciação à docência. **Cocar**, v. 15, n. 31, p. 1-16, 2021.

CARDOSO, Eduarda Pereira; SILVA, Raimunda Gomes da; FERST, Enia Maria. Corpos negados na educação física escolar: uma discussão epistemológica no ensino médio. **Educar mais**, v. 8, p. 246-261, 2024.

CAMARGO, Brígido Vizeu; JUSTO, Ana Maria. **Tutorial para uso do software Iramuteq**. Florianópolis, SC: Laboratório de psicologia social da comunicação e cognição, UFSC, 2018. Disponível em: <<http://www.iramuteq.org/documentation>>. Acesso em: 17 ago. 2024.

DENG, Yuqin. Influence of gender stereotype on participation in physical education class of high school students. **Journal of education, humanities and social sciences**, v. 8, p. 600–606, 2023.

DAROLT, Viviani; SANTOS, Runy Cristina da Silva; CAMPBELL, Carmen Silvia Grubert. A gamificação como estratégia de engajamento nas aulas de educação física. **Revista acadêmica online**, v. 9, n. 45, p. 1-11, 2023.

FARIAS, Alison Nascimento; IMPOLCETTO, Fernanda Moreto; BENITES, Larissa Cerignoni. A análise de dados qualitativos em um estudo sobre educação física escolar: o processo de codificação e categorização. **Pensar a prática**, Goiânia, v. 23, p. 1-20, 2020.

FRANCO, Gabriel Marcos Sur *et al.* Os benefícios da inserção de jogos eletrônicos nas aulas de educação física. **Revista eletrônica interdisciplinar**, v. 16, n. 3, p. 34-47, 2024.

GODOI, Marcos Roberto; BORGES, Cecília Maria Ferreira. As aulas de educação física em questão: diferentes razões e maneiras de agir dos professores. **Revista brasileira de educação**, v. 26, p. 1-25, 2021.

GODOI, Marcos; BORGES, Cecilia; AYOUB, Eliana. Equidade de gênero nas aulas de um professor de educação física: um estudo de caso. **Educación física y ciencia**, v. 23, n. 1, p. 159-159, 2021.

GONZALEZ, Evelyn Moreira Dias. **Programa Residência Pedagógica e a formação de professores: a produção acadêmica no Brasil (2017-2022)**. 2023. 214f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, PB, 2023.

GUERRA, Francisco Laerton Teixeira *et al.* Estudantes de licenciatura em educação física com bolsas acadêmicas apresentam melhores desempenhos no Enade. **Revista de gestão e avaliação educacional**, v. 10, n. 19, p. 1-10, 2021.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens**: o jogo como elemento da cultura. São Paulo: Perspectiva, 2019.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. Campinas, SP: Papirus, 2007.

LIMA, Ana Maria Freitas Dias *et al.* Identidade docente: da subjetividade à complexidade. **Brazilian journal of development**, v. 6, n. 6, p. 33078-33092, 2020.

NÓVOA, António. Conhecimento profissional docente e formação de professores. **Revista brasileira de educação**, v. 27, p. 1-20, 2022.

PARREIRA, Daiana Cristina *et al.* A metodologia ativa, a aprendizagem significativa e sala de aula invertida. **Revista ilustração**, v. 4, n. 2, p. 9-14, 2023.

PEREIRA, João Marcos Saturnino; MAIA, Francisco Eraldo da Silva; VIDAL, Maria Ozirene Maia. Uma análise sobre as possíveis contribuições do Programa Residência Pedagógica para a formação do professor reflexivo na educação física. **Revista de educação física, saúde e esporte**, v. 6, n. 1, p. 64-81, 2023.

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto; SOUZA NETO, Samuel de. A configuração do campo da formação de professores na educação física: do paradigma artesanal ao profissional. **Cadernos de pesquisa**, v. 28, n. 2, p. 65-89, 2021.

SALVIATI, Maria Elisabeth. **Manual do aplicativo Iramuteq (versão 0.7 Alpha 2 e R Versão 3.2.3)**. 2017. Disponível em: <<http://www.iramuteq.org/documentation>>. Acesso em: 17 ago. 2024.

SOARES, Carmen Lúcia *et al.* **Metodologia do ensino da Educação Física**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SOUZA, Leandro Araujo de *et al.* Experiências avaliativas na formação inicial de professores de Educação Física: a perspectiva dos estudantes do "Programa Residência Pedagógica". **Educación física y ciencia**, v. 26, n. 1, p. 1-14, 2024.



VIANA, André Luis Pullig; OLIVEIRA, Simone Pereira de; LOPES, Gabriel Cesar Dias. A formação de professores e a constituição da práxis educativa transformadora. **Cognitionis scientific journal**, v. 5, n. 2, p. 301-313, 2022.

VANZUITA, Alexandre; RAITZ, Tânia Regina; GARANHANI, Marynelma Camargo. Experiências de inserção profissional na construção de identidades profissionais de formandos em educação física. **Boletim técnico do Senac**, v. 46, n. 1, p. 57-81, 2020.

Dados do primeiro autor:

E-mail: leandro.sousa@ifce.edu.br

Endereço: Olho D'água, s/n, Cachoeira, Itatira, CE, CEP: 62728-000, Brasil.

Recebido em: 30/03/2025

Aprovado em: 01/12/2025

Como citar este artigo:

SOUSA, Leandro Araujo de et al. A formação inicial de professores de educação física em contexto: tornando-se professora no programa residência pedagógica. **Corpoconsciência**, v. 29, e19409, p. 1-24, 2025.