



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Faculdade de Ciências - Bauru



Lorena Cisconi Pascolat

**NARRATIVAS DE EXPERIÊNCIAS BEM-SUCEDIDAS NO PROGRAMA DE
RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

Bauru

2025

Lorena Cisconi Pascolat

**Narrativas de experiências bem-sucedidas no Programa de Residência
Pedagógica em Educação Física**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a
Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista
“Júlio de Mesquita Filho” - Câmpus de Bauru, para
obtenção do grau de Licenciado em Educação Física.

Orientadora: Prof. Dra. Eliane Isabel Fabri

Bauru

2025

P281n

Pascolat, Lorena Cisconi

Narrativas de Experiências Bem-Sucedidas no Programa de Residência Pedagógica em Educação Física / Lorena Cisconi Pascolat. -- Bauru, 2025
50 f.

Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura - Educação Física) -
Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências, Bauru
Orientadora: Eliane Isabel Fabri

1. Residência Pedagógica. 2. Formação Docente. 3. Articulação
Teoria-Prática. 4. Aprendizagem Profissional. 5. Prática Pedagógica. I. Título.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à minha mãe (*in memoriam*), cuja presença, amor e exemplo de vida sempre foram fonte de inspiração e de força para superar desafios e perseguir meus objetivos. Sua memória me acompanha em cada conquista, motivando-me a buscar excelência em tudo o que faço.

À Universidade Estadual Paulista – UNESP, campus de Bauru, e aos professores do curso de Educação Física, expresso minha gratidão pela formação sólida, pelo apoio contínuo e pela dedicação ao longo de minha trajetória acadêmica. A experiência e o conhecimento transmitidos por cada docente foram fundamentais para meu desenvolvimento pessoal e profissional.

Agradeço também à CAPES pela oportunidade de participar do Programa de Residência Pedagógica e pela vivência enriquecedora proporcionada como bolsista. Em especial, expresso minha profunda gratidão à Dra. Eliane Fabri, minha orientadora, cujo apoio, paciência e valiosos conselhos foram decisivos para a realização deste trabalho. Sua dedicação, comprometimento e confiança em meu potencial foram fundamentais para enfrentar os desafios do processo de pesquisa e redação, tornando esta jornada mais significativa e enriquecedora.

Agradeço ainda às professoras Fernanda Rossi, Denise Correa, Lilian Ferreira e Dagmar Hunger, cujas contribuições, incentivo e apoio constante ao longo desta trajetória foram essenciais para meu crescimento acadêmico e pessoal.

A todos que, de alguma forma, contribuíram para que este trabalho se tornasse realidade, meu sincero reconhecimento e gratidão.

Dedico este trabalho à memória de minha mãe
Cláudia dos Santos Cisconi (*in memoriam*)
minha eterna inspiração, cujo amor e incentivo
tornaram possível a conclusão dessa etapa da
minha vida.

RESUMO

O Programa de Residência Pedagógica (PRP) constitui um componente decisivo da formação inicial, pois promove a aproximação efetiva entre teoria e prática e permite que o licenciando vivencie o cotidiano escolar de forma orientada e reflexiva. Este estudo teve como objetivo analisar como as experiências proporcionadas pela Residência Pedagógica contribuíram para o desenvolvimento profissional e para a construção da identidade docente no curso de Educação Física. O trabalho foi elaborado a partir de um percurso descritivo-reflexivo, utilizando registros produzidos durante o período da residência, incluindo observações, planejamentos, intervenções e interações estabelecidas com alunos, preceptora e orientadora. Os resultados evidenciaram que a imersão na escola possibilitou compreender desafios reais da docência, como gestão de sala, diversidade, inclusão e planejamento de práticas significativas. As ações realizadas, entre elas o projeto “A valorização do brincar”, demonstraram que propostas lúdicas favorecem o desenvolvimento integral das crianças e fortalecem a atuação pedagógica. Além disso, a vivência das etapas de observação, regência e avaliação contribuiu para superar inseguranças iniciais, ampliando a autonomia e a capacidade reflexiva sobre a prática. Conclui-se que o PRP se apresenta como uma política formativa essencial, pois articula formação teórica e experiência concreta, promovendo aprendizagens que qualificam a atuação docente e consolidam o compromisso ético, crítico e sensível necessário ao exercício da Educação Física escolar.

Palavras-Chave: Aprendizagem profissional; Articulação teoria-prática; Formação docente; Prática pedagógica; Residência Pedagógica.

ABSTRACT

The Pedagogical Residency Program (PRP) is a crucial component of initial teacher training, as it effectively bridges the gap between theory and practice and allows undergraduate students to experience the daily life of the school in a guided and reflective manner. This study aimed to analyze how the experiences provided by the Pedagogical Residency contributed to professional development and the construction of teaching identity in the Physical Education course. The work was developed from a descriptive-reflective approach, using records produced during the residency period, including observations, planning, interventions, and interactions established with students, preceptor, and advisor. The results showed that immersion in the school made it possible to understand real challenges of teaching, such as classroom management, diversity, inclusion, and the planning of meaningful practices. The actions carried out, including the project "Valuing Play," demonstrated that playful proposals favor the integral development of children and strengthen pedagogical performance. Furthermore, the experience gained through the observation, teaching practice, and evaluation stages helped overcome initial insecurities, expanding autonomy and reflective capacity regarding practice. It is concluded that the Pedagogical Residency Program (PRP) presents itself as an essential formative policy, as it articulates theoretical training and concrete experience, promoting learning that qualifies teaching performance and consolidates the ethical, critical, and sensitive commitment necessary for the practice of school Physical Education.

Keywords: Professional learning; Theory-practice articulation; Teacher training; Pedagogical practice; Pedagogical Residency Program.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CNS – Conselho Nacional de Saúde

CONFEF – Conselho Federal de Educação Física

PRP – Programa de Residência Pedagógica

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNESP – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
1.1 APRESENTAÇÃO	11
2. O CONCEITO DE EXPERIÊNCIA	14
3. A EXPERIÊNCIA EDUCATIVA: ANÁLISE E CONCEPÇÕES	17
4. A PRODUÇÃO DE EXPERIÊNCIAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA	19
5. A RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA	21
6. METODOLOGIA	24
7. ANÁLISE DAS EXPERIÊNCIAS NA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM EDUCAÇÃO FÍSICA	26
7.1 AS EXPERIÊNCIAS DO RESIDENTE	27
7.2 AS EXPERIÊNCIAS DO PROFESSOR PRECEPTOR	30
7.3 AS EXPERIÊNCIAS DO ESTUDANTE DA EDUCAÇÃO BÁSICA	32
7.4 DISCUSSÃO DAS EXPERIÊNCIAS À LUZ DA LITERATURA	35
8. REFLEXÕES SOBRE A CONTRIBUIÇÃO DO PRP PARA A FORMAÇÃO DOCENTE E O ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA	37
CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
REFERÊNCIAS	41
APÊNDICES	45
APÊNDICE A	45
APÊNDICE B	46

1. INTRODUÇÃO

O Programa de Residência Pedagógica (PRP) surge como uma iniciativa que aproxima a formação teórica dos licenciandos da prática docente nas escolas, permitindo a vivência de experiências educativas reais. Segundo Souza e Gomes (2021), os residentes percebem o programa como um espaço de aprendizagem que favorece o desenvolvimento profissional e reflexivo, articulando saberes acadêmicos e práticas escolares.

A educação física, enquanto componente da formação integral do estudante, oferece oportunidades de engajamento e expressão corporal, sendo essencial compreender como os licenciandos vivenciam esse processo na escola. Dewey (1979) destaca que a reflexão sobre a experiência é fundamental para a construção do conhecimento, enquanto Larrosa (2011) aponta que o aprendizado significativo ocorre quando a experiência escolar é analisada e internalizada pelo sujeito. Neste contexto, a residência pedagógica apresenta-se não apenas como um estágio, mas como um espaço de investigação e desenvolvimento profissional, em que os licenciandos podem testar estratégias, identificar desafios e propor intervenções pedagógicas.

A realização desta pesquisa justifica-se pela necessidade de compreender como essas vivências influenciam a formação docente e a prática educativa em Educação Física, contribuindo para aprimorar os programas de residência e a atuação futura dos profissionais.

Desta forma, como os licenciandos e preceptores de Educação Física percebem e vivenciam suas experiências no Programa de Residência Pedagógica, e de que forma essas vivências influenciam sua formação profissional e prática docente?

O objetivo geral deste estudo é analisar experiências bem-sucedidas vivenciadas e narradas pelos participantes do Programa de Residência Pedagógica (PRP) em Educação Física na UNESP-Bauru. De forma mais específica, busca-se identificar e reconhecer as experiências consideradas bem-sucedidas pelos participantes da residência, compreender as contribuições do PRP para a formação inicial de professores e analisar de que maneira o programa contribuiu para a melhoria do ensino da Educação Física nas escolas, destacando boas práticas e aspectos passíveis de aprimoramento.

1.1 APRESENTAÇÃO

O PRP representa, para os licenciandos, muito mais do que uma atividade complementar da graduação. Ele se apresenta como um espaço de encontro entre a teoria e a prática, entre o que se aprende nos livros e o que se vivencia no cotidiano escolar.

Enquanto aluna do curso de Licenciatura em Educação Física da UNESP-Bauru, essa oportunidade surgiu em um momento decisivo de minha formação, quando ainda carregava muitas dúvidas e inseguranças sobre a docência. Ao iniciar o curso, depois de um período cursando bacharelado, encontrei receios que costumam acompanhar os futuros professores: o medo de planejar aulas, de não saber lidar com diferentes turmas, de não conseguir educar crianças e adolescentes de forma responsável e significativa. Foi na Residência Pedagógica que encontrei o apoio, a segurança e a inspiração necessários para transformar esses medos em aprendizado e crescimento.

O início dessa trajetória aconteceu em novembro de 2022, quando tive meus primeiros contatos com a escola-campo e pude compreender, de maneira concreta, o que significa estar no lugar do professor. Logo nos primeiros encontros com os orientadores e preceptores, percebi a riqueza do programa, que não se limitava a observar aulas, mas me convidava a mergulhar em um processo coletivo de formação.

As reuniões semanais, as leituras, as discussões sobre temas atuais da educação e as trocas de experiências tornaram-se fundamentais para ampliar meu olhar sobre a escola e sobre o papel da Educação Física no desenvolvimento integral dos estudantes. Esse período inicial foi marcado pela observação e pela escuta, mas também pela vontade crescente de experimentar a docência e de assumir a responsabilidade de ensinar.

Minha primeira experiência em sala de aula aconteceu em uma Escola Municipal em Bauru/SP, com turmas do 4º ano do Ensino Fundamental. Lembro-me claramente da ansiedade do primeiro dia, misturada à expectativa de ser bem recebida e de conseguir compreender a dinâmica da turma.

Aos poucos, fui entendendo que cada grupo de alunos traz seus próprios desafios e suas próprias potencialidades, exigindo do professor sensibilidade, preparo e flexibilidade. Esse contato direto com a realidade escolar revelou de maneira prática o que autores como Leone e Leite (2011) descrevem ao tratar do “choque de

realidade” enfrentado pelos docentes iniciantes, que percebem a distância entre a formação teórica recebida na universidade e as demandas concretas da sala de aula.

Entre novembro de 2022 e abril de 2024, pude vivenciar diferentes contextos da Educação Básica. Nos anos iniciais, atuei também na Escola Municipal, sob a orientação das professoras Lia e Ana, enquanto nos anos finais, nos 8º e 9º anos do Ensino Fundamental II, minha experiência ocorreu na Escola Municipal orientada pelo professor Pedro.

Essa diversidade de ambientes e de públicos foi fundamental para a minha formação, pois possibilitou que eu compreendesse as particularidades de cada etapa escolar e as múltiplas formas de abordagem que a Educação Física pode assumir. Planejar aulas, conduzir atividades, aplicar avaliações, elaborar projetos e refletir sobre os resultados foram práticas constantes que me aproximaram da verdadeira rotina do professor e me ajudaram a construir minha identidade docente.

Entre os diversos momentos marcantes, destaco o projeto “A valorização do brincar”, realizado com as crianças dos anos iniciais. Essa experiência evidenciou a importância do lúdico no processo de ensino e aprendizagem, mostrando que as brincadeiras não são apenas momentos de descontração, mas sim estratégias pedagógicas essenciais para o desenvolvimento físico, social e emocional das crianças. Ver nos olhos dos alunos a alegria de aprender brincando foi uma das maiores recompensas dessa trajetória e reforçou em mim a certeza de que escolhi a profissão certa.

Outro aspecto fundamental da Residência Pedagógica foi o contato com discussões profundas e necessárias sobre temas como gênero, raça, etnia e inclusão. Lidar com a diversidade presente nas escolas não é uma tarefa simples, mas sim um exercício diário de respeito, empatia e adaptação. Em uma das turmas mais agitadas com as quais trabalhei, aprendi que ser professora não significa apenas transmitir conteúdos, mas sobretudo escutar, compreender e mediar situações, buscando formas criativas de engajar os alunos. Esses desafios, que poderiam ter me desanimado, se transformaram em oportunidades valiosas de crescimento pessoal e profissional, consolidando em mim a convicção de que a docência é uma prática em constante construção.

Durante todo esse processo formativo vivenciado como residente neste Programa, ganhou-se destaque as diversas experiências que vivi e também aquelas que pude observar tanto vivida pelos outros residentes, pelos estudantes e

professores. Diante disso, despertou-se o meu interesse em investigar tais experiências e seus significados.

Mais do que um requisito da graduação, essa experiência representou para mim um marco formativo. Cada aula planejada, cada diálogo com os alunos, cada orientação recebida e cada desafio enfrentado me ajudaram a compreender melhor o papel social do professor. A Residência Pedagógica me mostrou que ensinar é um ato de coragem, de paciência e de amor, e que a Educação Física, ao valorizar o corpo, o movimento e o brincar, pode ser uma poderosa ferramenta de inclusão, de respeito à diversidade e de formação integral. Ao concluir essa etapa, carregando comigo não apenas novos conhecimentos, mas sobretudo a certeza de que ser professora é um compromisso diário com a transformação da vida de cada estudante que cruza o nosso caminho.

Posto isso, este trabalho tem como objetivo analisar as experiências vivenciadas no PRP em Educação Física da UNESP-Bauru, a partir das percepções de três atores essenciais desse processo: o aluno residente, o professor preceptor e um estudante da Educação Básica.

2. O CONCEITO DE EXPERIÊNCIA

Ao considerar o relato de experiência como uma expressão escrita de vivências, percebemos que ele ultrapassa a simples narração de fatos. Trata-se de uma forma de dar sentido ao vivido, transformando a experiência em conhecimento compartilhado. Cada relato carrega em si a potência de iluminar caminhos, inspirar práticas e dialogar com diferentes áreas do saber. O conhecimento humano, nesse sentido, nasce tanto do rigor da ciência quanto da riqueza das interações socioculturais. Registrar essas experiências por meio da escrita significa abrir uma janela para que outros possam acessar, compreender e até reviver tais vivências, especialmente em um mundo cada vez mais conectado digitalmente. O conhecimento, portanto, não se reduz a um acúmulo de informações: ele forma sujeitos, constrói identidades e dá sentido à vida em sociedade (Córdula; Nascimento, 2018).

Diversos autores nos ajudam a compreender as formas pelas quais o conhecimento se manifesta. Chauí (2014) aponta quatro vertentes principais: o popular, que nasce do cotidiano e da troca entre gerações; o religioso, sustentado pela fé e pelas doutrinas; o filosófico, marcado pelo exercício racional do pensamento; e o científico, caracterizado pelo método sistemático e pela validação crítica. Cada uma dessas formas, a seu modo, contribui para nossa compreensão de mundo, mas é na relação entre elas que encontramos o verdadeiro valor do saber. A ciência, por exemplo, distingue-se do senso comum e da religião ao exigir rigor metodológico e comprovação, mas não pode se fechar às demais experiências humanas, pois são elas que dão significado ao próprio ato de conhecer.

A experiência, como lembram Breton e Alves (2021), é vivida antes de ser pensada. É ela que desperta em nós o poder de conhecer, como também destaca Menezes (2021). Aprender não é apenas receber conteúdos: é viver, sentir, refletir e, em seguida, transformar essa vivência em compreensão. Kastrup (2008) reforça que é no espaço da experiência que se constroem aprendizagens profundas. Ainda que possamos aprender com a experiência do outro, como observa Capozzolo et al. (2013), esse aprendizado só se torna real quando é internalizado, ressignificado e incorporado à nossa própria trajetória.

Nesse sentido, Geertz (2004) nos convida a diferenciar a experiência próxima da distante. A primeira é imediata, vivida sem mediação crítica; a segunda, por sua

vez, nasce da análise e da reflexão sobre o que se viveu, ampliando horizontes de sentido. Quando compartilhamos um simples acontecimento cotidiano, uma conversa, uma aula, uma lembrança marcante, não comunicamos apenas fatos. Revelamos também nossas interpretações, nossos valores, nossos desejos. A experiência nunca é neutra: ela é moldada pelo olhar de quem vive e de quem narra.

Ao ampliar essa perspectiva, Larrosa (2002) ressalta que a experiência vai além do vivido cotidiano. Ela é aquilo que nos atravessa e deixa marcas profundas, transformando o sujeito. A experiência exige tempo, silêncio e abertura, afastando-se da lógica produtivista que privilegia rapidez e acumulação de informações. É na intensidade do vivido e na capacidade de se deixar afetar que reside o verdadeiro valor educativo.

Segundo Larrosa (2011), a experiência envolve uma tensão entre exterioridade e subjetividade. Algo que nos passa permanece exterior, irreduzível e estranho, mas é na subjetividade do sujeito que ela se realiza, em um movimento de ida e volta. Esse princípio de reflexividade demonstra que a experiência não é apenas um acontecimento registrado, mas um processo de formação contínua, capaz de transformar percepções, modos de agir e a própria subjetividade.

Ao refletirmos sobre isso, percebemos que a experiência humana é, ao mesmo tempo, singular e universal. Singular porque pertence a quem a viveu; universal porque, ao ser narrada, pode inspirar e ensinar a outros. Essa é a riqueza do relato de experiência: ele não apenas documenta, mas também conecta, emociona e transforma. No campo da educação, essa reflexão se torna ainda mais essencial. Afinal, formar sujeitos vai muito além de transmitir conteúdos: é tocar vidas, despertar sentidos e cultivar a capacidade crítica e criadora (Larrosa, 2011).

Portanto, reconhecer a experiência como via legítima de produção de conhecimento é também reafirmar a educação como espaço vivo de transformação. Cada vivência no ambiente escolar, seja de professores, alunos ou futuros docentes, carrega em si a força de gerar aprendizagens que não cabem apenas nos livros ou nas estatísticas. É nesse encontro entre prática e reflexão, entre ciência e vida, que nasce o verdadeiro sentido do ensinar e do aprender (Larrosa, 2011).

Desta forma, compreende-se que a experiência educativa vai muito além do simples acúmulo de informações ou da execução de tarefas programadas. Ela se manifesta como um processo vivo, capaz de transformar tanto quem ensina quanto quem aprende, ao conectar ação, reflexão e significado. Cada vivência, seja no

cotidiano escolar ou em situações mais estruturadas de aprendizagem, oferece oportunidades únicas de desenvolvimento pessoal, profissional e social. Valorizar essas experiências significa reconhecer a educação como um espaço de encontros significativos, no qual a formação de sujeitos críticos, sensíveis e autônomos se torna possível. O verdadeiro aprendizado surge quando permitimos que cada experiência seja sentida, refletida e integrada à construção de conhecimentos que façam sentido na vida de quem participa do processo educativo.

3. A EXPERIÊNCIA EDUCATIVA: ANÁLISE E CONCEPÇÕES

John Dewey (1859-1952), uma referência importante para a educação brasileira, influenciou significativamente o movimento escolanovista ao colocar a experiência no centro de seu projeto educacional. Para Dewey, a educação é uma prática social que se fundamenta na ação e na vivência de experiências. Ele acreditava que as instituições escolares deveriam promover a participação ativa das crianças em suas comunidades, conscientizando-as sobre a importância do coletivo e oferecendo ferramentas para a construção de autonomia efetiva. Assim, a escola seria um espaço democrático, onde os alunos aprendem através da troca de ideias e da resolução conjunta de problemas (Torres, Colla, e Pereira, 2022).

Dewey vislumbrava uma escola democrática em que a pluralidade de ideias fosse essencial para o desenvolvimento do pensamento crítico. No entanto, ele reconhecia que essa democracia precisaria ser aplicada em um contexto social mais amplo, já que seria impossível construir uma “ilha de democracia” em uma sociedade autoritária (Torres, Colla, & Pereira, 2022). Para ele, “a simples atividade não constitui experiência. A experiência subtende mudança, mas a mudança será uma transição sem significação se não se relacionar conscientemente com a onda de retorno das consequências que dela defluem” (Dewey, 1979, p. 152).

Nesse sentido, a experiência é um processo ativo e passivo, no qual a tentativa e o sofrimento se conectam e, mediadas pela reflexão, proporcionam aprendizado e transformação. A interação entre sujeito e meio provoca mudanças, mas também envolve o recebimento das consequências de suas ações. Essa relação recíproca caracteriza uma construção contínua do conhecimento e do desenvolvimento do sujeito (Piaget, 1978).

Dewey (1979) exemplifica que colocar o dedo no fogo não constitui, por si só, uma experiência educativa. Somente ao perceber a relação entre ação e consequência, a dor causada pela queimadura, a experiência adquire valor educativo. Assim, a educação deve oferecer atividades significativas, evitando que se transformem em rotinas mecânicas, pois o aprendizado é mais eficaz quando integra ação, reflexão e desejo.

No contexto escolar, essa compreensão amplia o papel do professor e da instituição. A experiência educativa não pode ser totalmente prevista ou controlada, pois seu valor está na singularidade e na intensidade do vivido. Práticas pedagógicas

devem possibilitar encontros significativos, desafiando perspectivas, provocando reflexão e fomentando transformação pessoal. O ensino, portanto, vai além da transmissão de conteúdos, criando condições para que cada indivíduo viva experiências que o modifiquem, ampliando sua sensibilidade, pensamento crítico e compreensão do mundo social e cultural.

Larrosa (2011) ainda destaca o caráter temporal e reflexivo da experiência. Ela exige atenção, paciência e abertura, contrastando com a lógica acelerada de muitos contextos educacionais contemporâneos. Permitir que algo nos passe significa acolher seu impacto, deixando-se afetar e transformando o processo de aprendizagem em cuidado e escuta. Assim, a experiência educativa torna-se central para a formação de sujeitos conscientes de si mesmos e de sua relação com o mundo.

Portanto, ao considerar a experiência como eixo da educação, percebemos que ela articula vivência, reflexão e transformação. Cada experiência significativa contribui para a formação integral do sujeito, tornando a escola um espaço de encontros que entrelaçam vivências diversas e geram sentidos múltiplos. É nesse espaço que os educandos se tornam autores ativos de seu processo formativo, exercitando autonomia, liberdade e pensamento crítico. Valorizar a experiência como processo formativo é reconhecer que a educação não se limita ao ensino de conteúdos, mas envolve o encontro profundo com o outro, com o mundo e consigo mesmo.

4. A PRODUÇÃO DE EXPERIÊNCIAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

A Educação Física escolar tem se consolidado como um espaço privilegiado para a produção de experiências significativas, nas quais o aluno se torna sujeito ativo no processo de aprendizagem. Almeida e Fensterseifer (2011) destacam que a experiência não se limita à execução técnica de movimentos ou à participação em atividades físicas, mas envolve a vivência integral do aluno, permitindo que ele seja atravessado pelo acontecimento, sentindo e refletindo sobre o que ocorre. Dessa forma, a prática da Educação Física transcende o simples ensino de habilidades motoras, constituindo-se como um espaço de formação integral, em que o conhecimento corporal se entrelaça com dimensões sociais, afetivas e cognitivas. Os autores ressaltam que, para que a experiência se concretize, é fundamental que o aluno tenha liberdade de ação, oportunidade para se expressar e espaço para a reflexão, permitindo que o vivido se transforme em aprendizagem significativa.

Nesse sentido, a valorização das experiências dos alunos assume papel central na construção do processo educativo. Fabri, Rossi e Ferreira (2016) investigaram episódios marcantes vivenciados por estudantes em aulas de Educação Física, demonstrando que a percepção e o significado atribuídos às experiências influenciam diretamente o engajamento, a motivação e a construção de conhecimentos. Episódios positivos, como momentos de superação ou de colaboração, tendem a fortalecer a participação dos alunos e promover maior interesse pelas atividades, enquanto experiências desafiadoras ou inicialmente negativas podem resultar em aprendizagem mais profunda, desde que haja acompanhamento, reflexão e mediação docente. Essa perspectiva evidencia que cada vivência possui um caráter único e singular, contribuindo para o desenvolvimento da autonomia, da capacidade crítica e do senso de pertencimento, aspectos fundamentais na formação de sujeitos conscientes de seu corpo, de suas ações e das relações estabelecidas no ambiente escolar.

Além disso, a incorporação de tecnologias digitais na Educação Física tem ampliado as possibilidades de criação e registro de experiências significativas, permitindo que o aluno interaja com o conteúdo de forma inovadora e reflexiva. Azevedo e Passeggi (2016) organizam narrativas de docentes que utilizaram tecnologias em contextos educacionais diversos, evidenciando que ferramentas

digitais podem potencializar a aprendizagem ao oferecer diferentes formas de expressão, registro e avaliação das experiências. O uso consciente de tecnologias não se restringe à substituição de atividades tradicionais, mas amplia o repertório de possibilidades pedagógicas, favorecendo o engajamento dos estudantes e fortalecendo a reflexão sobre o processo vivido. A integração entre corporeidade, reflexão e tecnologia possibilita que os alunos compreendam melhor o próprio aprendizado, estabelecendo relações mais profundas com o conteúdo e com os colegas, promovendo assim um ambiente educativo mais dinâmico, participativo e inclusivo.

Ao analisar a produção de experiências nas aulas de Educação Física, percebe-se que o papel do docente se transforma, deixando de ser apenas transmissor de conteúdos para se tornar mediador de vivências significativas. O professor atua na criação de contextos e situações que possibilitem aos alunos serem atravessados pelo acontecimento, refletirem sobre ele e construir aprendizagens de maneira ativa e participativa. Almeida e Fensterseifer (2011) enfatizam que a experiência educativa exige sensibilidade, atenção e abertura para o outro, considerando não apenas o aspecto físico da prática, mas também as dimensões afetivas, sociais e cognitivas envolvidas. Nesse sentido, as aulas de Educação Física tornam-se oportunidades para a formação integral dos alunos, estimulando o desenvolvimento de competências que vão além do corpo, como a empatia, a cooperação, a criatividade e a capacidade crítica.

Desta forma, a produção de experiências nas aulas de Educação Física é um elemento essencial para a construção de aprendizagens significativas e para a formação de sujeitos críticos, autônomos e reflexivos. Valorizar as vivências dos alunos, mediar experiências desafiadoras e integrar recursos tecnológicos de forma consciente possibilita que a prática pedagógica seja enriquecida, indo além da simples execução de movimentos e da transmissão de conteúdos. Como apontam Fabri, Rossi e Ferreira (2016), cada experiência possui singularidade e impacto distintos, tornando o processo educativo dinâmico e transformador. A Escola, portanto, deve ser compreendida como um espaço de encontros e vivências, onde o aluno é convidado a se engajar, refletir e se transformar continuamente, tornando a Educação Física um instrumento poderoso na formação integral do indivíduo.

5. A RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

O PRP foi concebido com o propósito de fortalecer a formação inicial dos professores, promovendo uma maior aproximação entre a universidade e a escola. Além disso, sua carga horária pode ser aproveitada no estágio obrigatório. Essa proposta se mostra relevante, pois o estágio supervisionado é uma etapa essencial na formação docente, permitindo ao futuro professor o contato direto e a análise da realidade escolar. Esse processo ocorre sob a supervisão tanto de um professor da educação básica quanto de um docente da Instituição de Ensino Superior (IES) (Santos; Cristovão; Furlani, 2018).

A concepção inicial do PRP busca superar as limitações dos estágios curriculares tradicionais, que muitas vezes se restringem a um contato esporádico com as escolas apenas para cumprimento de exigências acadêmicas. O objetivo é transformar essa experiência em um compromisso efetivo entre as instituições formadoras, promovendo a integração entre a formação inicial e continuada de professores e gestores escolares. Dessa forma, estabelece-se um diálogo permanente entre as instituições formadoras e os sistemas de ensino (Giglio; Lugli, 2013).

Os programas vinculados à Política Nacional de Formação de Professores são fundamentais para o aprimoramento do estágio curricular, pois proporcionam uma experiência de imersão mais intensa para os licenciandos em comparação ao estágio tradicional. No edital do PRP de 2018, foram disponibilizadas 45.000 bolsas para estudantes de cursos de licenciatura em instituições públicas e privadas. No entanto, dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) revelam que há mais de 1,6 milhão de matrículas em cursos de licenciatura no Brasil (BRASIL, 2020).

O PRP integra as Políticas Nacionais de Formação de Professores e é financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) por meio da concessão de bolsas de apoio à Educação Básica. Seu objetivo é aprimorar a formação prática dos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola a partir da segunda metade do curso (BRASIL, 2019).

De acordo com o documento oficial, essa imersão deve envolver atividades como regência de sala de aula e intervenção pedagógica, sempre acompanhadas por

um professor da escola com experiência na área de ensino do licenciando e orientadas por um docente da instituição formadora (BRASIL, 2019, p.1).

Segundo Alves (1992), formar profissionais não significa apenas desenvolver indivíduos com bom senso, mas proporcionar-lhes conhecimentos sistematizados, fundamentados cientificamente, filosoficamente e tecnologicamente. Nesse contexto, o brincar, socializar, fantasiar e interagir com grupos são aspectos essenciais no desenvolvimento infantil.

Considerando as diversas formas de expressão das crianças na educação infantil, o movimento, especialmente por meio das aulas de Educação Física, se apresenta como um recurso educativo significativo. Além de ampliar o repertório cultural dos alunos, estimula suas capacidades motoras. Para Freire (1989), do ponto de vista motor, antes mesmo da aquisição da linguagem verbal, todos os esquemas motores básicos já estão formados.

Na perspectiva do Coletivo de Autores (2009), a aprendizagem não deve se restringir ao jogo pelo jogo, ao esporte pelo esporte ou à dança pela dança. Esses conteúdos necessitam de um tratamento metodológico diferenciado, permitindo que sejam historicizados criticamente e compreendidos em sua totalidade como construções culturais. Além disso, devem ser instrumentalizados para possibilitar uma interpretação crítica da realidade que envolve os alunos.

Segundo Cyrino e Souza Neto (2014, p.9):

O professor em início de carreira enfrentará diversos desafios ao longo da construção e desenvolvimento de sua prática. Entre eles, destacam-se a ansiedade ao ingressar na sala de aula, a interação com diferentes indivíduos, questões psicológicas, o domínio do conteúdo e a metodologia de ensino, além da relação com a gestão escolar. Diante disso, a implementação de programas que proporcionem uma interação prévia com essas dificuldades torna-se essencial, contribuindo para que a inserção do futuro docente no campo de trabalho ocorra de forma mais segura e menos traumática.

Com o objetivo de aprimorar a formação docente, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), vinculada ao Ministério da Educação e responsável por impulsionar a pesquisa científica em diversas áreas, oferece o PRP. Esse programa adota novas estratégias para a inserção do futuro professor na prática docente, diferenciando-se do Estágio Curricular Obrigatório. Entre essas estratégias, destacam-se um período mais longo de imersão na escola campo e a presença ativa de um professor preceptor, que acompanha de perto a práxis do residente (Faria; Pereira, 2019).

Além disso, o programa conta com a atuação de um professor orientador na universidade, cuja função é estimular o diálogo e promover reflexões sobre as diferentes realidades vivenciadas pelos residentes durante a prática pedagógica (BRASIL, 2018).

Dessa forma, o PRP se destaca como uma iniciativa essencial para a qualificação docente, pois proporciona uma vivência mais aprofundada da realidade escolar e fomenta uma formação mais reflexiva e contextualizada. A interação contínua entre os residentes, professores preceptores e orientadores permite que os futuros docentes desenvolvam competências essenciais para sua atuação profissional, reduzindo as dificuldades encontradas no início da carreira e promovendo uma transição mais segura para o ambiente escolar.

Além disso, ao fortalecer a relação entre universidade e escola, o PRP contribui para a formação de professores mais preparados para lidar com os desafios da educação básica, incentivando práticas pedagógicas inovadoras e alinhadas às necessidades do ensino contemporâneo. Assim, programas como esse reafirmam a importância da formação docente como um processo contínuo e integrado, essencial para a melhoria da qualidade da educação no Brasil.

6. METODOLOGIA

Esta pesquisa caracteriza-se como uma investigação de natureza qualitativa descritiva, voltado para descrever e analisar as vivências no Programa de Residência Pedagógica (PRP) em Educação Física da UNESP – Bauru, a partir da perspectiva de três sujeitos diretamente envolvidos: um aluno residente, um professor preceptor e um estudante da Educação Básica. O enfoque qualitativo foi adotado por possibilitar compreender percepções, significados e experiências, permitindo uma análise aprofundada do fenômeno estudado (Marconi e Lakatos, 2017).

Foram selecionados três participantes diretamente vinculados à Residência Pedagógica: um professor preceptor, um estudante da Educação Básica e um aluno residente. O professor preceptor foi escolhido por ser o único com quem a pesquisadora não teve contato direto durante o programa. O estudante da escola foi indicado pelo professor preceptor, e o residente foi selecionado aleatoriamente entre os participantes do PRP. Todos aceitaram participar mediante assinatura do TCLE.

A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas gravadas, conduzidas individualmente com cada participante. Esse tipo de entrevista foi escolhido por permitir que os entrevistados compartilhassem suas experiências e percepções de forma livre, mantendo a condução da pesquisa direcionada pelos objetivos propostos (Gil, 2008; Bardin, 2011). Todas as entrevistas foram transcritas integralmente, sendo disponibilizadas no Apêndice B, o que possibilitou uma análise detalhada das narrativas.

As transcrições foram analisadas por meio da análise de conteúdo, técnica que possibilita identificar significados, sentidos e recorrências nos discursos, organizando as informações em categorias temáticas emergentes (Bardin, 2011). A análise concentrou-se em três categorias principais: perspectiva do aluno residente, perspectiva do aluno da escola e perspectiva do professor preceptor, disponíveis nos Apêndices.

Os participantes foram informados sobre os objetivos da pesquisa e concordaram voluntariamente em participar, assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE – Parecer CEP nº 6.306.720). O estudo seguiu os princípios éticos das Resoluções CNS nº 466/2012 e 510/2016 e do Código de Ética Profissional da Educação Física (Conselho Federal de Educação Física), assegurando a proteção, integridade e privacidade dos envolvidos.

7. ANÁLISE DAS EXPERIÊNCIAS NA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

O PRP da Universidade Estadual Paulista (UNESP), no campus de Bauru, tem como objetivo fortalecer a formação inicial de professores, promovendo uma integração mais estreita entre a universidade e as escolas de educação básica. Especificamente no curso de Educação Física, o PRP proporciona aos licenciandos uma imersão significativa no ambiente escolar, permitindo-lhes aplicar os conhecimentos teóricos adquiridos em sala de aula em contextos práticos de ensino.

Uma pesquisa realizada por Gaspar (2024) analisou as contribuições do PRP em Educação Física na UNESP-Bauru para a formação de futuros docentes. O estudo, de abordagem qualitativa, utilizou questionários e entrevistas com residentes bolsistas e voluntários. Os dados foram categorizados em quatro áreas principais: contribuições da regência, gestão da aula, desafios da dinâmica da sala de aula e planejamento e execução da aula. Os resultados indicaram que o PRP em Educação Física é uma iniciativa valiosa e transformadora na formação docente, preparando os residentes para os desafios da profissão e incentivando uma postura reflexiva e comprometida com a qualidade da educação.

Além das atividades práticas, o programa promoveu seminários de avaliação, nos quais os participantes compartilham experiências e resultados obtidos durante a residência. Esses eventos visam socializar os avanços e desafios enfrentados, contribuindo para a constante melhoria do programa.

A formação docente na área da Educação Física envolve uma série de desafios e oportunidades que podem impactar significativamente a qualidade do ensino oferecido nas escolas. O PRP, implementado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), busca fortalecer essa formação ao proporcionar aos licenciandos uma imersão mais intensa no ambiente escolar, permitindo-lhes vivenciar a prática pedagógica de maneira mais aprofundada. Dentro da UNESP-Bauru, o PRP em Educação Física tem se mostrado uma ferramenta valiosa na preparação de futuros professores, promovendo um vínculo estreito entre teoria e prática.

O capítulo apresenta as experiências vivenciadas no Programa de Residência Pedagógica (PRP) em Educação Física, destacando o impacto do programa na formação de residentes, professores preceptores e estudantes da Educação Básica. Para o residente, o PRP possibilitou um intenso processo de amadurecimento pessoal e profissional, especialmente por meio de atividades voltadas à desconstrução de

estereótipos de gênero e à inclusão, como a leitura de livros, rodas de conversa, exibição de filmes e a prática de futsal com equipes mistas. Essas experiências favoreceram a reflexão sobre sua prática docente, permitindo ressignificar vivências escolares, superar desafios relacionados à gestão de aula e à autoridade frente à turma e articular teoria e prática de forma mais efetiva.

O professor preceptor destacou a relevância do programa para o desenvolvimento dos residentes, observando que atividades diferenciadas, como touchball e propostas interdisciplinares envolvendo movimento corporal e expressão artística, incentivaram a participação dos alunos e promoveram inovação pedagógica. Além disso, o PRP contribuiu para sua própria prática docente, ampliando repertórios e fortalecendo a integração entre universidade e escola, evidenciando a troca de saberes e a consolidação da identidade profissional dos licenciandos.

A perspectiva do estudante da Educação Básica revela o impacto do PRP na aprendizagem e no engajamento dos alunos, que participaram de atividades estruturadas e planejadas, como aulas de hip-hop e dança de rua, favorecendo a expressão corporal, a cooperação e a inclusão. As experiências destacam a importância de aulas intencionais, divertidas e significativas, capazes de promover maior participação e reflexão sobre a disciplina de Educação Física, fortalecendo vínculos entre os sujeitos e proporcionando um ambiente educativo mais inclusivo e motivador.

Dessa forma, o capítulo evidencia que o PRP atua como espaço formativo transformador, promovendo o desenvolvimento de competências técnicas, didáticas e socioculturais, consolidando a identidade docente e valorizando a articulação entre teoria e prática no contexto escolar.

7.1 AS EXPERIÊNCIAS DO RESIDENTE

As experiências vivenciadas pelo residente ao longo do PRP demonstram um processo intenso de amadurecimento pessoal e profissional. O entrevistado destacou como a abordagem de temas como gênero e estereótipos nas aulas de Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental foi significativa para sua formação. Em seu relato, uma das experiências mais marcantes envolveu atividades relacionadas à desconstrução de padrões de gênero no esporte:

A gente estava tratando isso com a turma, era uma turma bem nova e, durante essas aulas com essas temáticas, foi muito interessante para mim. Foi uma experiência muito boa porque é coisa que a gente leva na nossa bagagem com relação a essa sociedade em que a gente vive, né? De muitos estereótipos com relação à menina no esporte e tudo mais. [...] A gente via que, por mais que fosse uma turma dos anos iniciais, eles já carregavam isso com eles (Residente Entrevistado, 2024).

A atividade partiu da leitura do livro *A menina que jogava futebol* e foi ampliada com rodas de conversa, discussões sobre o brincar livre de rótulos e a exibição do filme *Mulan*, com o objetivo de problematizar os estereótipos de gênero. O residente relatou que essas vivências culminaram em uma partida de futsal com equipes mistas, fortalecendo a prática inclusiva. Segundo ele:

Eu sempre gostei de jogar futsal, e eu era uma pessoa que carregava muito disso de que menina não podia jogar. [...] Poder fazer parte dessa quebra de pensamento com os alunos, apesar da pouca idade, foi muito interessante para mim. [...] Foi algo que ficou marcado (Residente Entrevistado, 2024).

A escolha dessa experiência para ser destacada se deu, segundo o residente, pela forte identificação com o tema desde sua vivência como estudante. Ele menciona que, em sua trajetória escolar, a exclusão das meninas em jogos e atividades físicas era comum, muitas vezes reforçada pela própria postura docente:

Às vezes, era até imposto pelo professor. [...] O professor dizia: vamos jogar queimada, mas os meninos jogam fraco porque tem menina. [...] Então, essa divisão já era plantada pela própria prática docente (Residente Entrevistado, 2024).

O impacto da Residência foi tão expressivo que essa vivência foi transformada em um pôster acadêmico, apresentado em um Congresso, demonstrando como o PRP pode gerar conhecimento aplicado e reflexões aprofundadas.

No aspecto profissional, o residente reconhece que a experiência contribuiu diretamente para sua atuação atual como professor de futsal em um colégio. Ele relata a presença de meninas nas turmas e a persistência de estigmas sobre sua participação, mas também aponta avanços:

A gente vê muito ainda disso: a menina é a última a ser escolhida, falam que ela chutou fraco, que não sabe jogar. [...], mas já conseguimos mudar. As meninas tão sendo mais respeitadas, não estão mais sendo escolhidas por último. [...] Está dando certo (Residente Entrevistado, 2024).

A experiência também influenciou sua concepção de Educação Física. O residente reconheceu que, anteriormente, reforçava sem perceber os mesmos padrões excludentes que hoje combate:

Na época de escola, a gente dividia a quadra e as meninas brincavam no canto. [...] Foi importante pra trabalhar isso comigo, quebrar essa visão e colocar em prática agora como professor (Residente Entrevistado, 2024).

Sobre os desafios enfrentados no PRP, ele destaca a elaboração e gestão do tempo das aulas como obstáculos iniciais, além da dificuldade de assumir o papel de autoridade frente à turma:

Tive muita dificuldade com isso de saber administrar o tempo de aula [...] e de me impor como professor. [...] A gente sai da realidade de aluno e vai pra outra como professor, e é difícil se portar logo de primeira” (Residente Entrevistado, 2024).

Com o tempo e a troca com diferentes preceptores e contextos escolares (ensino médio, anos iniciais e anos finais), o residente relata ter superado essas dificuldades. As contribuições dos docentes e as reuniões do PRP foram destacadas como fundamentais para seu progresso.

Quanto à articulação entre teoria e prática, o residente observa limitações no que é abordado na universidade, destacando a importância da vivência prática:

Na teoria, tudo é muito lindo, no seminário dá tudo certo. Na prática, não é bem assim. [...] A prática colaborou muito mais para minha formação, acoplada à teoria (Residente Entrevistado, 2024).

Por fim, o entrevistado considera que os aspectos mais valiosos da residência foram os que envolveram o exercício completo da docência: planejamento, pesquisa, execução e análise crítica da prática. Ele afirma:

A residência aproxima dessa função do professor. Não era só ministrar a aula, a gente planejava, pesquisava, estudava o currículo. [...] Foram coisas que trouxeram uma realidade mais próxima do que é ser um docente no meio escolar (Residente Entrevistado, 2024).

Dessa forma, percebe-se que a Residência Pedagógica atuou como um espaço formativo transformador para o residente, permitindo a ressignificação de vivências pessoais, a construção de uma prática pedagógica mais crítica e inclusiva, e a consolidação de sua identidade docente. Ao articular teoria e prática, o PRP possibilitou não apenas o desenvolvimento de competências técnicas e didáticas, mas também a reflexão sobre aspectos socioculturais presentes nas aulas de Educação Física, como os estereótipos de gênero e a exclusão de determinados grupos.

A experiência do residente evidencia que o contato direto com os estudantes e a autonomia na condução das aulas são fatores essenciais para a formação de professores conscientes e comprometidos com a equidade no ambiente escolar. Sua trajetória revela que os desafios enfrentados no início foram superados com apoio

institucional, escuta ativa e adaptação constante, elementos que ressaltam o valor pedagógico do programa.

A seguir, será apresentada a perspectiva do professor preceptor, que acompanhou de perto a atuação dos residentes e contribuiu ativamente para esse processo formativo. Por meio de sua experiência, será possível compreender os impactos do programa sob o olhar do docente já inserido na rede pública de ensino e suas impressões sobre a construção da docência em formação.

7.2 AS EXPERIÊNCIAS DO PROFESSOR PRECEPTOR

A participação do professor preceptor no PRP revelou-se uma vivência significativa, marcada por trocas pedagógicas, desafios e aprendizados mútuos entre universidade e escola. Para a docente, as experiências mais marcantes ocorreram em duas situações específicas, envolvendo propostas de atividades diferenciadas por parte dos residentes, nas turmas do Ensino Médio.

Na primeira situação, o grupo de residentes apresentou o conteúdo de *touchball*, modalidade prevista no currículo oficial do Estado de São Paulo, mas ainda pouco explorada nas aulas. A docente relatou que, inicialmente, os licenciandos demonstraram insegurança quanto à aceitação da prática pelos estudantes:

Num primeiro momento, eles quando mostraram os planos de aula pra mim, falaram: 'Professor, será que vai dar certo? Será que o pessoal vai gostar?' Eu falei: pode apresentar. Pode trazer os slides. [...] E as turmas aceitaram super bem. Foi muito legal a interação dos alunos com os alunos do Ensino Médio. [...] Eles tiveram uma experiência bem legal pensando aí dentro da residência pedagógica (Professor preceptor, 2024).

A segunda experiência marcante envolveu uma proposta interdisciplinar durante os aprofundamentos curriculares, na qual os estudantes foram convidados a refletir sobre a percepção de si mesmos a partir da arte e do movimento corporal, utilizando atividades com papel kraft, desenho do corpo e expressões simbólicas por meio da música hip-hop. A proposta, inicialmente vista com hesitação pelos residentes, teve adesão expressiva dos estudantes:

Eles falaram: 'Professor, eu acho que não vai dar certo, eles não vão querer participar'. [...] E deu super certo. O pessoal ficou super empolgado. [...] A partir disso, percebi que os residentes se aprofundaram mais e foram mais longe dentro desse conteúdo (Professor preceptor, 2024).

A motivação do professor para destacar essas duas situações está diretamente relacionada à transformação perceptiva dos residentes diante das turmas do Ensino Médio. Segundo ela, havia uma expectativa negativa sobre a receptividade dos alunos adolescentes. No entanto, com o desenvolvimento das atividades e o acolhimento das propostas, esse receio foi superado:

As primeiras palavras eram: 'Ai, Professor, mas Ensino Médio, eles são adolescentes quase da nossa idade, eles não vão ter interação com nós'. [...] E aí eles perceberam que não é bem da forma como muitas vezes lá dentro da faculdade o pessoal fala (Professor preceptor, 2024).

Esse processo de superação impactou diretamente o desenvolvimento dos residentes, a ponto de influenciar a escolha dos temas de seus Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC). A docente afirma que, após essas experiências, vários residentes optaram por desenvolver pesquisas com foco no Ensino Médio, mudando suas concepções iniciais sobre o segmento.

Do ponto de vista profissional, a residência também contribuiu para o aperfeiçoamento da prática docente do professor. Ela destaca como as propostas dos licenciandos possibilitaram vivências distintas e enriquecedoras, inclusive em conteúdos que já haviam sido abordados por ela em outros contextos. A docente menciona:

Foi uma experiência trazida do pessoal da UNESP, então foi de uma outra forma, uma outra proposta de vivência que acaba sendo diferente do que às vezes a gente, como professor, já tem de experiência. [...] Isso acaba mudando a nossa forma aqui dentro da escola (Professor preceptor, 2024).

A inserção de conteúdos diversificados e a valorização da cultura corporal de movimento, para além do repertório tradicional (como futebol e vôlei), foram apontadas como um dos principais ganhos do PRP. Ela salienta que muitos estudantes da educação básica já chegam à escola com a concepção limitada de que a Educação Física se resume a poucas modalidades. Assim, o contato com licenciandos universitários amplia essas perspectivas:

Eles [os alunos] acabam vendo a Educação Física de forma diferente. Então, para mim, o mais válido desses projetos é que os alunos do Ensino Médio, no caso, acabam vendo: 'Putz, então a professor não tá tão errada assim' (Professor preceptor, 2024).

Em relação aos desafios enfrentados, o professor afirma que não encontrou grandes dificuldades em participar do programa, pois apreciava esse tipo de projeto de formação. No entanto, destacou como desafio a insegurança inicial dos residentes ao

lidar com o Ensino Médio. Nesse sentido, sua atuação foi essencial para acolher e incentivar os estudantes:

O desafio maior foi esse: mostrar para eles que não é esse bicho de sete cabeças, o Ensino Médio. [...] A partir do momento que os alunos confiam em você, veem o seu trabalho, eles vão gostar daquilo que você vai propor (Professor preceptor, 2024).

Sobre a articulação entre teoria e prática, o professor reconhece o valor das bases teóricas para a ação docente e ressalta a importância de testar novas metodologias com base nas realidades das turmas:

A partir dessas teorias, nós vamos conseguir fazer coisas diferentes dentro da prática. [...] Se não der certo, vamos mudar a nossa metodologia. [...] Quanto mais a gente estudar, melhor é para nós mesmos (Professor preceptor, 2024).

Por fim, ela destaca como aspecto mais valioso do programa a possibilidade de promover uma aproximação entre a universidade e a escola. Essa interação permite a troca de saberes e práticas, além de favorecer a reconfiguração da identidade docente entre os próprios licenciandos:

Tem alguns alunos que chegam falando: 'Tô aqui no programa, mas não é algo que eu quero pra mim, ser professor'. E às vezes você vê essa mudança no aluno. [...] Ele termina dizendo: 'Nossa, eu gostei, agora já penso em fazer (Professor preceptor, 2024).

As reflexões compartilhadas pelo professor preceptor ressaltam a relevância de programas como o PRP (Programa de Residência Pedagógica) na formação de futuros docentes. A interação entre professores experientes e licenciandos em formação inicial propicia um ambiente rico para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais críticas, inovadoras e alinhadas às demandas atuais da educação. Esse intercâmbio de saberes e experiências permite que os futuros professores ampliem sua visão sobre a prática educativa, consolidando uma formação mais reflexiva e conectada com os desafios do contexto educacional contemporâneo.

7.3 AS EXPERIÊNCIAS DO ESTUDANTE DA EDUCAÇÃO BÁSICA

A participação de estudantes da Educação Básica no PRP é um componente fundamental para compreender o impacto das práticas pedagógicas na perspectiva dos sujeitos diretamente envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. A

experiência relatada por um aluno do Ensino Médio revela a potência de atividades que rompem com o modelo tradicional de aula de Educação Física, destacando o papel do planejamento e da intencionalidade pedagógica na promoção do engajamento estudantil.

Segundo o estudante, a experiência mais marcante durante a atuação dos residentes foi uma aula com a temática do hip hop e da dança de rua. A atividade, conduzida de forma estruturada, envolveu uma sequência didática que começou com a explicação em sala, seguiu para a quadra com o ensino de uma coreografia e finalizou com a confecção de cartazes artísticos sobre a cultura hip hop. Em seu relato, ela destaca:

Eles passaram umas brincadeiras, começaram com uma dança, o tema era street, hip hop, e eles ensinaram uma coreografia. [...] Coisas que normalmente a gente não vê muito todo mundo participando, mas todo mundo participou, eles conseguiram fazer todo mundo participar e se divertir" (Estudante entrevistado, 2024).

A experiência descrita pelo estudante reflete um momento de grande engajamento e participação coletiva durante a atividade de hip hop e dança de rua. A ênfase na participação de todos os alunos pode ser atribuída a vários fatores, mas, sem dúvida, a principal razão está na relação intrínseca entre o conteúdo abordado e a realidade dos estudantes. O hip hop, como manifestação cultural urbana, está diretamente ligado ao cotidiano e ao contexto social de muitos jovens, especialmente aqueles que possuem uma conexão com as culturas de rua. Conforme destacam Araújo e Prodócimo (2022), essa manifestação da cultura urbana se expressa nos gostos musicais, nas formas de vestir, nas gírias e na forma de movimentar o corpo, presente dentro e fora da escola. Assim, quando o conteúdo dialoga com elementos familiares e significativos para os estudantes, favorece o envolvimento e torna a experiência mais relevante.

A condução da atividade, aliando expressão corporal, música e artes visuais, proporcionou um ambiente acolhedor e inclusivo, favorecendo a participação ativa de todos os estudantes. O destaque dado à participação coletiva e à diversão revela a importância do clima pedagógico e da mediação sensível do professor na Educação Física escolar. O estudante ainda complementa:

Foi muito legal. A gente fez cartazes também sobre hip-hop com tinta, usando o dedo, coisas assim sabe? [...] Foi muito legal (Estudante entrevistado, 2024).

A escolha dessa vivência como a mais marcante se justifica pela conexão pessoal com a dança, mas também pela observação do envolvimento dos colegas. Para o aluno, ver a turma inteira participando de forma espontânea foi um aspecto de grande significado:

Me marcou porque eu gosto muito de dança, e eu fico muito feliz quando vejo pessoas se divertindo dançando. [...] E na escola a gente não vê muito isso, né? [...] Acho que é muito gratificante ver o pessoal se divertindo com uma coisa que você gosta (Estudante entrevistado, 2024).

No aspecto do desenvolvimento pessoal, o estudante relata que a experiência favoreceu sua superação de barreiras relacionadas à timidez, possibilitando que se sentisse à vontade e acolhido no espaço da aula:

Eu sou uma pessoa muito tímida, e ali no momento, com todo mundo se divertindo, eu consegui me sentir à vontade pra participar, me sentir mais livre (Estudante entrevistado, 2024).

A atividade também provocou uma mudança em sua percepção sobre o Componente Curricular de Educação Física. Tradicionalmente vista como uma aula desvinculada de planejamento pedagógico e marcada pela divisão entre meninos e meninas, a proposta desenvolvida pelos residentes ampliou sua visão sobre as possibilidades da área:

Normalmente na Educação Física a gente faz as aulas, o pessoal fica solto, os meninos jogando futebol, as meninas vôlei. [...] Eu acho que traz muito mais experiência, uma vivência, ter uma coisa planejada pra vivenciar durante a aula toda (Estudante entrevistado, 2024).

E complementa:

A gente vê a Educação Física como uma aula largada, sem nada pra fazer, e acho que isso traz outra visão pra todo mundo. [...] Agrega no currículo da escola (Estudante entrevistado, 2024).

O estudante entrevistado, que era da Educação Básica, atualmente é aluno do curso de Educação Física da UNESP Bauru, o que tem possibilitado a ele vivenciar de forma mais próxima a realidade escolar e os desafios enfrentados pelos profissionais da área. A partir dessa experiência, ele comentou sobre a relação entre teoria e prática, destacando que existe uma lacuna significativa entre o que se aprende na universidade e o que se enfrenta no campo.

O estudante também comentou sobre a relação entre teoria e prática, a partir de sua vivência atual como estudante de Educação Física. Para ele, há uma lacuna significativa entre o que se aprende na universidade e o que se enfrenta no campo:

Embora a gente estude muito na universidade, chega na hora da prática e é algo totalmente diferente. [...] É outra coisa, é outra visão (Estudante entrevistado, 2024).

Ao ser questionado sobre os aspectos mais valiosos do PRP, o aluno destaca a disposição dos residentes em propor aulas planejadas, interativas e participativas, contrastando com o modelo tradicional de aula:

A residência traz uma visão bem diferente do que a gente está acostumado dentro da escola. [...] O pessoal vem pra fazer mesmo, e não pra deixar a gente largado na aula. [...] São aulas bem mais divertidas (Estudante entrevistado, 2024).

O relato do estudante evidencia o potencial transformador das propostas desenvolvidas no âmbito do PRP, especialmente quando há intencionalidade pedagógica, acolhimento e respeito às múltiplas expressões corporais dos estudantes. As práticas relatadas contribuíram para o fortalecimento de vínculos entre os sujeitos envolvidos no processo educativo, além de promoverem uma ressignificação da Educação Física como espaço de vivência, reflexão e expressão.

7.4 DISCUSSÃO DAS EXPERIÊNCIAS À LUZ DA LITERATURA

A análise das experiências vivenciadas no PRP permite perceber como a articulação entre teoria e prática contribui para a formação integral do professor em Educação Física. As experiências relatadas pelos residentes, professores preceptores e estudantes da Educação Básica demonstram que o engajamento direto em atividades planejadas e reflexivas possibilita o desenvolvimento de competências técnicas, didáticas e socioemocionais, corroborando a perspectiva de Dewey (1979), que destaca a centralidade da experiência e do pensamento reflexivo na aprendizagem.

O protagonismo do residente nas atividades, incluindo a desconstrução de estereótipos de gênero e a promoção de práticas inclusivas, reflete a relevância da intencionalidade pedagógica e da mediação sensível, conforme salientam Larrosa (2002; 2011) e Breton e Alves (2021), que defendem a experiência como elemento central na construção do conhecimento e na formação docente. Ao confrontar vivências pessoais com a prática escolar, o residente é capaz de ressignificar suas concepções sobre o ensino de Educação Física, fortalecendo sua identidade profissional (Libâneo, 1990; Giglio & Lugli, 2013).

As ações planejadas e interativas realizadas com os estudantes da Educação Básica, como aulas de dança de rua e atividades de futsal com equipes mistas, corroboram as contribuições de Piaget (1978) e Brougère (1994) sobre a importância do jogo e do brincar na aprendizagem, evidenciando que espaços lúdicos e culturalmente significativos favorecem a participação, a inclusão e o desenvolvimento afetivo e social dos alunos. Além disso, a integração de conteúdos diversificados contribui para a ampliação da percepção dos estudantes sobre a Educação Física, alinhando-se às perspectivas de Fabri, Rossi e Ferreira (2016) sobre experiências marcantes e significativas na formação escolar.

A perspectiva do professor preceptor reforça a necessidade de aproximação entre universidade e escola, destacando a contribuição do PRP para o enriquecimento da prática docente, o incentivo à inovação pedagógica e a valorização da cultura corporal diversa (Almeida e Fensterseifer, 2011; Azevedo & Passeggi, 2016). Essa interlocução também evidencia que o desafio inicial de lidar com turmas do Ensino Médio pode ser superado por meio do apoio institucional, da reflexão compartilhada e da aplicação prática dos conhecimentos adquiridos na universidade, fortalecendo o conceito de formação crítica e contextualizada (Freire, 1996; Torres, Colla & Pereira, 2022).

Por fim, a discussão das experiências à luz da literatura confirma que a participação no PRP promove a construção de uma prática pedagógica mais reflexiva, inclusiva e comprometida com a equidade, ao mesmo tempo em que contribui para a consolidação da identidade docente e para o fortalecimento do vínculo entre teoria e prática. O programa demonstra, assim, sua relevância como política pública de formação inicial docente, capaz de transformar não apenas os licenciandos, mas também os estudantes da Educação Básica e o próprio contexto escolar.

8. REFLEXÕES SOBRE A CONTRIBUIÇÃO DO PRP PARA A FORMAÇÃO DOCENTE E O ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

O PRP constitui-se como uma estratégia significativa para a formação de futuros professores de Educação Física, proporcionando experiências práticas que vão além da simples observação do cotidiano escolar. Em poucas semanas, foi notável o quanto a convivência com os alunos mudou a relação entre os residentes, aumentando a confiança e o respeito dos estudantes, e promovendo relações afetivas que se mostraram fundamentais para a construção de um ambiente propício ao aprendizado. Essa dimensão afetiva influencia diretamente nas relações em sala de aula, permitindo que o aprendizado seja mais proveitoso, resultando em comportamentos mais positivos por parte dos alunos e fomentando o diálogo constante entre professor e estudante (De Medeiros, 2017).

O início do PRP, como relatado pelos participantes, envolve uma mistura de sentimentos, desde o cansaço físico de um dia inteiro de atividades até o enfrentamento do imprevisível que surge em contato direto com as turmas. No entanto, cada dia de experiência foi descrito como gratificante, conferindo aos residentes um sentimento de dever cumprido e uma percepção clara do valor do trabalho docente. Com cada vivência, houve enriquecimento do processo formativo, permitindo que os futuros professores compreendessem a complexidade de suas funções, a importância da mediação pedagógica e o impacto de suas ações sobre os alunos. Inicialmente, muitos residentes acreditavam que o projeto seria monótono ou tedioso, mas rapidamente perceberam que cada atividade contribuía significativamente para o desenvolvimento de competências e para o aumento da segurança profissional (Leone;Leite, 2011).

Do ponto de vista do residente, as experiências proporcionaram o enfrentamento de desafios práticos, permitindo o desenvolvimento de habilidades relacionadas ao planejamento de aulas, gestão de turmas, mediação de conflitos e

promoção de práticas inclusivas. A atuação em contextos reais, como a escola campo, possibilitou a construção de uma identidade docente mais crítica e reflexiva, fundamentada na interação constante com os estudantes e com o corpo docente. Essa vivência reforça a importância da formação prática, na qual a teoria se articula com a realidade escolar, promovendo aprendizagens significativas que transcendem o conteúdo meramente técnico. Brogure (1994) destaca que as práticas lúdicas, o brincar e a interação cultural são elementos que potencializam essas aprendizagens, integrando conhecimento, afeto e socialização, aspectos essenciais para a construção de uma prática educativa mais humanizada.

A perspectiva do professor preceptor evidencia que a presença dos residentes contribui para a renovação das práticas pedagógicas e para o fortalecimento do trabalho coletivo. O diálogo constante entre universidade e escola fortalece a colaboração mútua, possibilitando que a prática pedagógica se beneficie da troca de experiências e da reflexão compartilhada. Esse processo fortalece a noção de que a formação docente não pode se restringir apenas à aquisição de conhecimento técnico, mas deve estar imersa nas relações sociais e nos contextos concretos em que a Educação Física é vivenciada, alinhando-se à proposta de formação integral do professor (Leone; Leite, 2011).

Do ponto de vista dos estudantes da Educação Básica, as atividades mediadas pelos residentes se mostraram motivadoras e engajadoras, promovendo uma ressignificação da disciplina de Educação Física. A intencionalidade pedagógica das aulas foi fundamental para criar experiências educativas significativas, capazes de estimular a participação ativa, o interesse e a cooperação entre os alunos. Essas experiências rompem com a fragmentação e a passividade frequentemente observadas nas aulas tradicionais, contribuindo para o desenvolvimento de competências sociais, cognitivas e afetivas, de acordo com o conceito de educação libertadora de Freire (1996), que valoriza a construção coletiva do conhecimento e o reconhecimento dos saberes dos educandos.

Ao refletir sobre o impacto do PRP, percebe-se que a combinação de vivência prática, interação afetiva com os alunos e mediação docente transforma profundamente a formação inicial. O Programa possibilita que os futuros professores reconheçam a relevância das experiências escolares, compreendam a singularidade de cada aluno e ajustem suas estratégias pedagógicas de acordo com as necessidades observadas. De Medeiros (2017) ressalta que a afetividade na relação

professor-aluno é determinante para a aprendizagem, pois favorece a motivação, a atenção e o engajamento dos estudantes, fortalecendo vínculos que se traduzem em resultados educativos mais significativos.

Com isso, o PRP demonstra ser uma ferramenta estratégica para a formação de professores de Educação Física mais preparados, críticos e sensíveis, capazes de transformar a realidade escolar a partir de práticas reflexivas e inclusivas. As experiências compartilhadas ao longo do programa evidenciam que a educação vai além da transmissão de conteúdos e da execução de atividades técnicas, envolvendo o cuidado com o aluno, o desenvolvimento de competências socioemocionais e a construção de relações baseadas no respeito, na confiança e na colaboração. Conclui-se que a integração de teoria e prática, mediada pelo contato efetivo com a escola e pelos vínculos afetivos estabelecidos, é capaz de formar docentes mais conscientes de seu papel social, promovendo mudanças duradouras no ambiente escolar e na aprendizagem dos estudantes. Dessa forma, políticas públicas que garantam a continuidade e o fortalecimento de programas como o PRP são essenciais para assegurar a qualidade da formação docente e a efetividade do ensino de Educação Física.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise das experiências vivenciadas no âmbito do PRP em Educação Física da UNESP-Bauru permitiu evidenciar o potencial formativo dessa política pública voltada à qualificação docente e à melhoria do ensino na Educação Básica. A partir das narrativas de um residente, de um professor preceptor e de um estudante da rede pública, foi possível compreender a complexidade e a riqueza do processo educativo que se constrói na prática escolar.

As experiências bem-sucedidas relatadas revelaram não apenas a importância do planejamento e da intencionalidade pedagógica, mas também o papel da sensibilidade, da escuta e da mediação como elementos centrais para o engajamento dos estudantes e para a promoção de uma Educação Física mais inclusiva, crítica e significativa. A valorização do brincar, o enfrentamento de estereótipos de gênero e a criação de espaços de expressão corporal, por exemplo, destacaram-se como práticas transformadoras e alinhadas com uma concepção ampliada da área.

Para o licenciando, o PRP possibilitou uma imersão real na dinâmica escolar, proporcionando experiências concretas de regência, gestão de sala de aula, planejamento e reflexão sobre a prática pedagógica. Ao contrário do estágio tradicional, muitas vezes restrito à observação, a Residência ofereceu a oportunidade de vivenciar, experimentar, errar e refazer, elementos fundamentais para o desenvolvimento da identidade docente.

A partir da escuta dos sujeitos diretamente envolvidos, constata-se que o PRP contribui de maneira significativa tanto para a formação de professores mais preparados e críticos quanto para a qualificação das experiências escolares dos alunos da Educação Básica. Contudo, também emergiram desafios estruturais e pedagógicos que indicam a necessidade de maior integração entre universidade e escola, bem como de políticas que garantam a continuidade e o fortalecimento do programa.

Por fim, este estudo reafirma a importância do PRP como política de formação inicial docente, demonstrando que a aproximação entre teoria e prática, quando realizada de forma orientada e reflexiva, pode gerar transformações significativas nos sujeitos e nos contextos educativos. Que essas experiências sirvam de base para ampliar o diálogo entre formação acadêmica e prática escolar, com vistas à construção de uma Educação Física mais humanizadora, crítica e inclusiva.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L.; FENSTERSEIFER, P. E. O lugar da experiência no âmbito da Educação Física. **Movimento**, [S. l.], v. 17, n. 4, p. 247–263, 2011. DOI: 10.22456/1982-8918.20918. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/20918>. Acesso em: 20 ago. 2025.

ALVES, N. **Formação de professores: pensar e fazer**. São Paulo: Cortez, 1992.

ARAÚJO, M. C.; PRODÓCIMO, E. Práticas pedagógicas do hip-hop nas aulas de Educação Física. **Movimento**, v. 28, n. e28075, p. 1–20, 26 dez. 2022.

AZEVEDO, Adriana Barroso de; PASSEGGI, Maria da Conceição (Orgs.). **Narrativas das experiências docentes com o uso de tecnologias na educação**. São Bernardo do Campo: Editora Metodista, 2016. ISBN 978-85-7814-334-3. DOI: 10.15603/978-85-7814-334-3.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012**. Dispõe sobre diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Diário Oficial da União, Brasília, 13 jun. 2013.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016**. Dispõe sobre normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Diário Oficial da União, Brasília, 24 maio 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)**. Edital nº 6, de 20 de março de 2018 – Programa de Residência Pedagógica. Brasília, DF: CAPES, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br>. Acesso em: 4 jul. 2025.

BRETON, H.; ALVES, C. A. A narração da experiência vivida face ao “problema difícil” da experiência: entre memória passiva e historicidade. **Práxis Educacional, Vitória da Conquista**, v. 17, n. 44, p. 38–51, 2021. DOI: 10.22481/praxisedu.v17i44.8013. Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br/praxis/article/view/8013>. Acesso em: 4 jul. 2025.

BROUGÈRE, G. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 1994.

CAPOZZOLO, A. A. Experiência, produção de conhecimento e formação em saúde. **Interface: Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v. 17, n. 45, p. 397–410, jun. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/xcCQjhYkr8NZZLPXYrf9mpg/?lang=pt>. Acesso em: 4 jul. 2025.

CHAUÍ, M. S. **Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas**. São Paulo: Cortez, 2014.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São complementam. 23.ed. São Paulo. Autores associados: Cortez, 1989.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA (CONFEF). Resolução CONFEF nº 508, de 11 de outubro de 2023. Dispõe sobre o Código de Ética Profissional do Sistema CONFEF/CREFs. Rio de Janeiro, RJ: CONFEF, 2023. Disponível em: <https://www.confef.org.br/confefv2/resolucoes/592> Acessado: 10 nov. 2025

CÓRDULA, E. B. L.; NASCIMENTO, G.C.C.A produção do conhecimento na construção do saber sociocultural e científico. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 18, p. 1-10, 2018. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/18/12/a-producao-do-conhecimento-na-construcao-do-saber-sociocultural-e-cientifico>. Acesso em: 4 jul. 2025.

CYRINO, M.; NETO, S. de S. O estágio curricular supervisionado na experiência brasileira e internacional. **Revista Educação Em Questão**, 48(34), 86–115. 2014. <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2014v48n34ID5731>. Acesso em: 4 jul. 2025.

DE MEDEIROS, M. F. O papel da afetividade na relação professor e aluno e suas implicações na aprendizagem. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, p. 1165-1178, 2017.

DEWEY, J. **Como pensamos: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo: uma exposição**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979. (Atualidades Pedagógicas).

FABRI, E. I.; ROSSI, F.; FERREIRA, L. A. Episódios marcantes das aulas de Educação Física: valorizando as experiências dos alunos por meio de narrativas. **Movimento**, [S. l.], v. 22, n. 2, p. 583–596, 2016. DOI: 10.22456/1982-8918.56785. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/56785>. Acesso em: 20 ago. 2025.

FARIA, J. B.; DINIZ-PEREIRA, J. E. Residência pedagógica: afinal, o que é isso? **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 28, n. 68, p. 333–356, 2019. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/8787>. Acesso em: 4 jul. 2025.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se complementam**. 23.ed. São Paulo. Autores associados: Cortez, 1989.

FREIRE, P. **Pedagogia Da Autonomia: Saberes Necessários À Prática Educativa**. [s.l.] Paz e Terra, 1996.

GEERTZ, C. What is a state if it is not a sovereign?: Reflections on politics in complicated places. **Current Anthropology**, Chicago, v. 45, n. 5, p. 577–593, dez. 2004. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/10.1086/423972>. Acesso em: 4 jul. 2025.

GIGLIO, C. M. B.; LUGLI, R. S. G. Diálogos pertinentes na formação inicial e continuada de professores e gestores escolares: a concepção do Programa de Residência Pedagógica na UNIFESP. **Cadernos de Educação**, Pelotas, n. 46, p. 62–82, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.15210/caduc.v0i46.4173>. Acesso em: 4 jul. 2025.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LARROSA, J. **Experiência e educação: o que nos acontece na escola**. Santa Cruz do Sul: Editora da UFSM, 2011.

LARROSA, J. **Experiência: um conceito pedagógico**. São Paulo: Cortez, 2002.

LEONE, N. M.; LEITE, Y. U. F. O início da carreira docente: implicações à formação inicial de professores. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, v. 3, n. 6, p. 236-259, 2011.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1990. 261 p. (Coleção magistério 2. grau. Série formação do professor).

MARCONI, M. DE A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos De Metodologia Científica**. 8. ed. [s.l.] Atlas, 2017.

MENEZES, L. C. **O Professor Luis Carlos de Menezes fala sobre "É preciso preparar os jovens para um futuro profissional imprevisível" [Entrevista]**. Jornal da USP. São Paulo: Rádio USP (93,7 MHz). Disponível em: <https://jornal.usp.br/atualidades/e-preciso-preparar-os-jovens-para-um-futuro-profissional-imprevisivel/>. Acesso em: 04 jul. 2025.

PIAGET, J. **Segunda parte: O Jogo**. In: A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho – imagem e representação. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1978.

SANTOS, J. R.; CRISTOVÃO, E. M.; FURLANI, J. M. S. **O Programa Residência na Universidade Federal de Itajubá: oportunidade ou armadilha?** In: ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS – ENALIC, 7., 2018, Fortaleza. Anais do VII Encontro Nacional das Licenciaturas. Fortaleza: [s.n.], 2018.

SOUZA, B. M.; GOMES, K. P. Programa de residência pedagógica: vivências e percepções dos residentes. **Motrivivência**, v. 33, n. 64, p. 1–15, 6 dez. 2021.

TORRES, A. F.; COLLA, R. A.; PEREIRA, M. V. O conceito de experiência em Dewey e Gadamer e as suas implicações para a formação. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 35, n. 1, p. 208–225, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.21814/rpe.18881>. Acesso em: 4 jul. 2025.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Perguntas Elaboradas para a Entrevista

- 1- Qual foi a experiência mais marcante que você teve durante o programa de Residência Pedagógica na Educação Física? Pode descrever o que aconteceu?
- 2- O que te motivou a escolher essa experiência ou situação em particular para contar?
- 3- Por que essa experiência te marcou?
- 4- Essa experiência contribuiu para o seu crescimento profissional? Se sim, de que forma?
- 5- Essa experiência influenciou sua forma de ver a Educação Física? Houve alguma mudança de perspectiva?
- 6- Houve algum desafio durante sua participação no programa de Residência Pedagógica? Como você lidou com ele?
- 7- Como você enxerga a relação entre a teoria aprendida na universidade e a prática no campo da Educação Física?
- 8- Quais aspectos do programa de Residência Pedagógica você considera mais valiosos para o seu desenvolvimento como profissional da Educação Física?

APÊNDICE B – Transcrição das Entrevistas

A) Entrevista com aluno da escola

1. Qual foi a experiência mais marcante que você teve durante o programa? E como foi essa aula?

— Desculpa, isso é no ensino médio?

No programa da residência pedagógica onde atuamos na escola.

— Ah, sim, entendi. Deixa eu pensar... lá a mais marcante eu acho que foi uma aula dos residentes. Eles passaram umas brincadeiras, começaram com uma dança na verdade. O tema era street, hip-hop, e eles ensinaram uma coreografia. Todo mundo participou, sabe? Assim, coisas que normalmente a gente não vê muito todo mundo participando, mas dessa vez todo mundo participou, eles conseguiram fazer todo mundo participar e se divertir.

— Eles começaram na sala explicando o que ia acontecer, depois a gente foi pra quadra. Aí eles foram ensinando passo a passo, colocando música, até o final da coreografia. No final todo mundo dançou a coreografia completa, foi muito divertido. A gente fez também cartazes sobre hip-hop, com tinta, usando o dedo, essas coisas assim, sabe? Foi muito legal.

2. O que motivou você a escolher essa experiência em particular para contar?

— É porque foi a que eu mais lembro, assim, é a mais marcante. Eu lembro que o pessoal se divertiu muito, participou muito, colaborou bastante com a atividade. Eles conseguiram conduzir muito bem.

3. Por que essa experiência te marcou?

— Ela me marcou porque eu gosto muito de dança, e eu fico muito feliz quando vejo as pessoas se divertindo dançando. Na escola a gente não vê muito isso, né? E eles conseguiram trazer isso pra todo mundo. Eu acho que é muito gratificante ver o pessoal se divertindo com uma coisa que eu gosto e que também uso pra me divertir.

4. Essa experiência contribuiu para o seu crescimento pessoal?

— Acho que sim. Eu sou uma pessoa muito tímida e ali, naquele momento, com todo mundo se divertindo e aproveitando, eu consegui me sentir à vontade pra participar, me sentir mais livre.

5. Essa experiência influenciou sua forma de ver a Educação Física? Houve alguma mudança de perspectiva?

— Muito! Normalmente, na Educação Física, o pessoal fica solto, cada um fazendo o que quer: os meninos jogando futebol, as meninas jogando vôlei... Mas acho que traz muito mais vivência quando tem algo planejado pra gente fazer junto. Isso traz uma visão diferente pra todo mundo, porque a gente costuma ver a Educação Física como uma aula largada, sem nada pra fazer. Essa experiência mostrou que pode ser diferente, mais organizada e mais legal.

6. Houve algum desafio durante sua participação no programa da residência?

— Não, acho que não.

7. Como você enxerga a relação entre a teoria aprendida na universidade e a prática no campo da Educação Física?

— Nossa, agora fazendo Educação Física, eu vejo que a teoria é muito diferente da prática. A gente estuda muito na universidade, mas quando chega na prática é outra coisa. É muito diferente lidar com os alunos, conseguir passar o que a gente aprendeu de forma boa. Acho que tem muita diferença mesmo, é outra visão.

8. Quais aspectos do programa da residência pedagógica você considera mais valiosos pro seu desenvolvimento na Educação Física?

— Acho que a residência traz uma visão bem diferente do que a gente tá acostumado dentro da escola. O pessoal vem pra realmente fazer, não deixa a gente largado na aula. Traz vontade de participar, tem atividades interativas, aulas divertidas. Acho que isso é o mais importante.

B) Entrevista com aluno residente (UNESP)

1. Qual foi a experiência mais marcante que você teve durante o programa de residência pedagógica?

— Foi quando a gente estava abordando assuntos de gênero com a turma, que era bem nova. Durante essas aulas foi muito interessante pra mim, porque é uma coisa que a gente leva pra vida, né? Essa questão de estereótipos, de menina e menino no esporte. A gente via que, mesmo sendo crianças, eles já carregavam isso. A gente trabalhou com o livro *A menina que jogava futebol*, depois com a história *Menino também pode brincar de boneca*, e teve o filme da *Mulan*. Fizemos rodas de conversa, brincadeiras e, no final, um jogo de futsal misto. Foi muito legal e marcante pra mim.

2. O que te motivou a escolher essa experiência em particular?

— Teve várias experiências boas, mas essa foi a que mais me marcou, porque tem tudo a ver com a minha trajetória. Eu sempre gostei de esporte, principalmente futsal, e vivi muito essa questão de “menina não pode jogar”. Poder ser o agente que ajuda a quebrar isso foi muito importante pra mim.

3. Por que essa experiência te marcou?

— Porque teve muitos momentos marcantes. As crianças davam respostas muito interessantes, principalmente quando a gente discutia estereótipos. E o jogo final de futsal misto foi incrível, todo mundo se envolveu. Acho que foi o período mais intenso da residência.

4. Essa experiência contribuiu para o seu crescimento profissional? De que forma?

— Contribuiu muito. Hoje eu sou professor de futsal e consigo aplicar isso nas minhas aulas. Tenho meninas participando, ainda que poucas, e já consigo ver mudança de postura dos meninos — elas não são mais as últimas a serem escolhidas, por exemplo. Isso vem diretamente da experiência da residência.

5. Essa experiência influenciou sua forma de ver a Educação Física? Houve mudança de perspectiva?

— Sim, com certeza. Antes eu também tinha essa visão de dividir meninos e meninas, achava que era normal. Hoje eu vejo o quanto isso é limitador. Essa vivência me fez repensar e mudar minha forma de trabalhar. Acho que, no geral, ainda há muito a ser feito, mas já é um começo.

6. Houve algum desafio durante sua participação no programa? Como lidou com ele?

— Tive vários, mas o principal foi com a elaboração das aulas, especialmente com o tempo. Às vezes eu preparava algo pra 50 minutos e durava 15. Também tive dificuldade de me impor como professor no começo. Fui aprendendo com a prática, com a ajuda dos professores preceptores e com as experiências em diferentes níveis de ensino.

7. Como você enxerga a relação entre a teoria aprendida na universidade e a prática no campo da Educação Física?

— A teoria é importante, mas é bem diferente da prática. Na universidade tudo parece funcionar perfeitamente, mas na escola as coisas nem sempre saem como o planejado. A residência me ajudou a entender isso e a melhorar.

8. Quais aspectos do programa da residência você considera mais valiosos para o seu desenvolvimento como profissional?

— O fato de a residência ser muito mais completa que o estágio. A gente planeja, pesquisa, executa, avalia. Isso traz uma noção real da função docente. Foi essencial pra minha formação.

C) Entrevista com professor da escola

1. Qual foi a experiência mais marcante que você teve durante o programa de residência pedagógica?

— Participar do programa foi muito bom, trouxe os estudantes em formação pra dentro da escola, pra conhecer a realidade do ensino médio. Tiveram duas experiências que me marcaram bastante. A primeira foi com a turma que apresentou o conteúdo de *touchball*. Eles estavam apreensivos, achando que os alunos não iam gostar, mas deu super certo. Os alunos adoraram e participaram muito. A segunda foi com uma turma que trabalhou a questão do corpo por meio do hip-hop. Os alunos fizeram desenhos do próprio corpo em papel craft e colocaram suas experiências. No começo os residentes estavam inseguros, mas a aula foi um sucesso, os alunos adoraram.

2. O que te motivou a escolher essas experiências em particular?

— Foi ver a evolução dos residentes. No começo, eles duvidavam de si mesmos e, depois que a aula dava certo, ficavam empolgados. Isso era muito gratificante de ver.

3. Por que essa experiência te marcou?

— Porque muitos deles chegaram dizendo “ah, eu não quero atuar com ensino médio”, e depois mudaram completamente de ideia. Alguns até fizeram o TCC com base nas experiências dessas aulas.

4. Essa experiência contribuiu para o seu crescimento profissional? De que forma?

— Contribuiu muito. Eu já tinha trabalhado com *touchball*, mas eles trouxeram uma proposta diferente, novas vivências. Isso faz a gente refletir e repensar a nossa própria prática.

5. Essa experiência influenciou sua visão sobre a Educação Física? Houve mudança de perspectiva?

— Sim, porque o projeto faz os alunos enxergarem que a Educação Física não é só futebol e vôlei. Os residentes trazem conteúdos novos, diferentes, e isso muda a visão dos estudantes e até a nossa.

6. Houve algum desafio durante sua participação no programa?

— Pra mim, não. Eu gosto muito desse tipo de projeto. O maior desafio mesmo foi lidar com a insegurança dos residentes, mostrar pra eles que o ensino médio não é um “bicho de sete cabeças”.

7. Como você enxerga a relação entre a teoria aprendida na universidade e a prática na escola?

— É muito válida. A teoria serve de base pra prática, e é com tentativa e erro que a gente ajusta as metodologias. Cada turma é uma realidade, e é importante continuar estudando e se atualizando.

8. Quais aspectos do programa da residência você considera mais valiosos pro seu desenvolvimento profissional?

— Principalmente essa troca entre universidade e escola. A gente aprende muito com os residentes, com as ideias novas que eles trazem. E também é bonito ver quando um aluno entra sem vontade de ser professor e sai encantado com a profissão.