REVISTA DIÁLOGOS EM EDUCAÇÃO

A INFLUÊNCIA NA PRÁTICA PEDAGÓGICA E NA MOTIVAÇÃO PROFISSIONAL DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA POR MEIO DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: A RELAÇÃO ENTRE ALUNOS RESIDENTES E PROFESSORES PRECEPTORES

THE INFLUENCE ON PEDAGOGICAL PRACTICE AND PROFESSIONAL MOTIVATION OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS THROUGH THE PEDAGOGICAL RESIDENCY PROGRAM: THE RELATIONSHIP BETWEEN RESIDENT STUDENTS AND TEACHER TEACHERS

Rui Anderson Costa Monteiro[1]
Paloma Tavares Ferreira Rocha[2]
Ricardo Yoshio Silveira Ribeiro[3]
Tatiana Freitas Reis Silva[4]

RESUMO: O Programa Residência Pedagógica foi criado pelo Governo Federal com a finalidade de aprimorar a formação de professores e permitir o desenvolvimento pedagógico do licenciado na escola de educação básica. O aluno participa do dia a dia escolar intervindo, observando e acompanhamento os professores preceptores. Logo, surge uma questão a ser analisada que é a contribuição do referido programa na prática profissional dos professores preceptores. Este trabalho teve como objetivo analisar as transformações ocorridas nas práticas pedagógicas dos docentes e discutir a colaboração na formação continuada, a partir da presença dos alunos do programa residência pedagógica na área de Educação Física. Trata-se da análise de conteúdo, numa abordagem qualitativa, dos relatórios finais de seis professores preceptores. Como resultado dos dados obtidos verificou-se que a presença dos alunos bolsistas na escola gerou mudança na prática pedagógica dos professores, motivando-os a repensar a elaboração e utilização de planejamentos das aulas, bem como a diversificação de temas e projetos no decorrer dos períodos letivos. Tendo em vista os aspectos observados, concluímos que os professores preceptores perceberam a necessidade de atualização e formação continuada para prática profissional, assim como tiveram a percepção de que a motivação é fundamental para gerar mudanças.

Palavras-chave: Educação Física. Residência Pedagógica. Prática pedagógica. Formação continuada.

ABSTRACT: The Pedagogical Residency Program was created by the Federal Government with the purpose of improving the training of teachers and allowing the pedagogical development of the graduate in the basic education school. The student participates in the day-to-day school by intervening, observing and accompanying the teacher tutors. Therefore, a question arises to be

[1] Doutorado em Educação - Universidade Nove de Julho (Uninove). Mestrado em Políticas Sociais - Universidade Cruzeiro do Sul (Unicsul). Docente do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Nove de Julho (Uninove). E-mail: profruianderson@gmail.com.
[2] Doutorado em Educação - Universidade Nove de Julho (Uninove). Mestrado em Educação - Universidade Nove de Julho (Uninove). Docente do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Nove de Julho (Uninove). E-mail: palomatf@uol.com.
[3] Doutorado em Educação - Universidade Nove de Julho (Uninove). Mestrado em Reabilitação - Universidade Federal de São Paulo (Unifesp). Docente do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Nove de Julho (Uninove). E-mail: ricardoyoshio67@yahoo.com.br.
[4] Doutorado em Educação - Universidade Nove de Julho (Uninove). Mestrado em Educação - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Docente do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Nove de Julho (Uninove). E-mail: tatipfreitas@gmail.com.

analyzed, which is the contribution of the referred program in the professional practice of teacher tutors. This work aimed to analyze the changes in the pedagogical practices of teachers and discuss collaboration in continuing education, based on the presence of students in the pedagogical residency program in the area of Physical Education. It is the content analysis, in a qualitative approach, of the final reports of six teacher tutors. As a result of the data obtained, it was found that the presence of scholarship students in the school generated a change in the behavior and practice of teachers, motivating them to rethink the preparation and use of lesson plans, as well as the diversification of themes and projects during school terms. In view of the observed aspects, we conclude that the teacher teachers perceived the need for updating and continued training for professional practice, as well as having the perception that motivation is fundamental to generate changes.

Keywords: Physical Education. Pedagogical Residence. Pedagogical practice. Ongoing training.

INTRODUÇÃO

A formação inicial e continuada de professores é objeto de estudo há muito tempo, porém com grande atenção depois dos anos noventa durante o processo de reforma do Estado e das políticas socioeconômicas fundamentadas no modelo neoliberal. Com a abertura política, após o encerramento dos governos militares, o país aprovou a Constituição de 1988 e garantiu a educação como direito público subjetivo ao cidadão brasileiro e dever do Estado no fomento de políticas públicas em favor do cumprimento desta norma. Portanto, para Mello (2000, p. 98) "*Durante os anos 80 e 90, o Brasil deu passos significativos para universalizar o acesso ao ensino fundamental obrigatório: melhorou o fluxo de matrículas e investiu na qualidade da aprendizagem desse nível escolar*".

Sabemos que o sistema educacional brasileiro trouxe como legado dos períodos anteriores intenso analfabetismo, números exorbitantes quanto à falta de vagas nas escolas e evasão de caráter vergonhoso. Contudo, na tentativa de mudança deste cenário, o país debruçou-se no projeto de universalização da educação, exigindo aumento do número de estabelecimentos de ensino e consequentemente a contratação de muitos profissionais de educação.

Com o acesso ampliado, os olhares se voltaram para o padrão de qualidade, o que incluía a formação do professor. Em meio ao recém mergulho na regulação internacional com as avaliações em larga escala, seria necessário reestruturar a educação, inclusive o perfil dos profissionais, suas práticas pedagógicas e até mesmo a maneira como eles compreendiam escolarização, currículo, avaliação e sua própria formação. Durante este processo, o Ministério da Educação lançou as políticas de formação de professores demarcadas pelo primeiro Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica (BRASIL, 2007). Essa política consistia em oferecer formação adequada aos professores da Educação Básica segundo a área de conhecimento, aumentar o número de licenciados em nível superior e garantir formação continuada para atualizar os respectivos profissionais conforme a necessidade da escola e da sociedade quanto aos conhecimentos e métodos, uma vez que estes precisam ser atuais, inovadores e de qualidade aos alunos.

Diante desta proposta, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) se tornou referência no processo de formação de professores com as Instituições de Ensino Superior, inicialmente nas universidades públicas e depois nas instituições privadas. Este projeto proporcionou ampliação das estratégias por meio do Programa Residência Pedagógica (objeto de análise deste trabalho). Ambos os programas em seus organogramas e fluxogramas congregam a figura do professor atuante na Educação Básica como supervisor/preceptor de alunos estagiários em Licenciatura com o compromisso de realizar a aproximação dos fundamentos teóricos ao "chão da escola" durante a formação universitária.

> O PIBID tem possibilitado uma maior e melhor articulação e comunicação entre a escola e a universidade, diminuindo o distanciamento muitas vezes questionado pelos alunos nos cursos de licenciatura. Em relação a prática docente observada nos estágios, assim como a real participação dos alunos no processo de ensino aprendizagem, verificamos que a formação se efetiva de maneira otimizada e eficaz com a participação em programas dessa natureza (BARROS et al., 2017, p. 95).

O professor (Preceptor do Residência Pedagógica) é um profissional com formação, cultura, história, entre outras características que forjam sua prática pedagógica de maneira diversificada, e que é preciso ser ressignificada diante da avalanche de informações "da" sociedade e "para" sociedade, além de forte influência na dinâmica educacional.

Desta forma, é fundamental a formação continuada e diversos outros instrumentos que colaborem com a reconstrução e adaptação dos modelos de aula na carreira do professor. Acreditamos ser o Residência Pedagógica além de um importante recurso ao futuro profissional do magistério, é também ao docente preceptor uma oportunidade de reflexão sobre suas atividades profissionais no ambiente escolar. Para Jorge (2016):

> Na perspectiva do professor supervisor, notamos uma maior motivação para elaboração de estratégias mais atrativas de atividades para os licenciandos e para as próprias turmas de alunos na escola. Ligado a esse fato, percebemos um distanciamento da zona de conforto que em alguns momentos acompanham os anos de trabalho docente; que nos induziu ao aperfeiçoamento através de participação em congressos e jornadas científicas, leituras, atualização profissional a novas tendências de área. (p. 13)

Diante deste cenário, apresentamos como objetivo de pesquisa a análise das transformações ocorridas nas práticas pedagógicas dos professores preceptores e consequentemente a discussão sobre a colaboração na formação continuada, tudo isso gerado pela presença dos bolsistas do Programa Residência Pedagógica nas atividades profissionais dos docentes na área de conhecimento Educação Física.

Procedimentos metodológicos

O respectivo projeto "Programa Residência Pedagógica" foi desenvolvido no período compreendido entre março/2018 e dezembro/2019 e seus dados coletados no final do projeto. Fizeram parte do universo e *lócus* da referida proposta escolas da rede pública de São Paulo (municipais e estaduais) previamente selecionadas pelos Professores Coordenadores do Programa na Universidade Nove de Julho, observando o banco de cadastro disponibilizado pela CAPES e tendo como critério a proximidade dessas escolas com a IES.

Os relatórios foram produzidos por 6 (seis) Professores Preceptores que supervisionaram alunos bolsistas de 4º ao 6º semestre do Curso de Educação Física dentro da quantidade prevista em regulamento próprio da CAPES (entre 5 a 10 estudantes de graduação/licenciatura) com frequência individual de 8 horas/aula por semana.

Considerando o objeto de nosso trabalho e a problematização que se voltam para a formação continuada e a prática pedagógica de professores, pensamos que se ajustaria a uma abordagem qualitativa. A escolha dessa abordagem metodológica se dá na medida em que o objeto exige um nível de profundidade maior da análise dos registros dos sujeitos envolvidos neste trabalho. A análise de conteúdo deu-se a partir das interpretações dos relatórios finais entregues pelos professores em exercício que cumprem a função de preceptor no Programa Residência Pedagógica.

Caracterizamos a pesquisa como exploratória voltada à compreensão da história e finalidade do respectivo programa, bem como na influência da presença dos bolsistas nas práticas pedagógicas e no interesse pela formação continuada. Severino (2007, p. 123) lembra que "*a pesquisa exploratória busca apenas levantar informações sobre um determinado objeto, delimitando, assim, um campo de trabalho, mapeando as condições de manifestação desse objeto*".

A pesquisa documental, pautada em Mattos, Rosseto Junior e Blecher (2004) contou com o emprego de fontes relevantes como os relatórios finais e os planos de atividades organizados e entregues ao final do ano letivo, a partir do acompanhamento das atividades dos professores preceptores e documentos vigentes disponíveis no site CAPES (BRASIL, 2020).

As análises dos relatórios e dos planos de atividades levaram em consideração as descrições apresentadas pelos docentes que nos permitiu a definição das duas categorias (formação continuada e práticas pedagógicas). As questões metodológicas relacionadas a abordagem qualitativa e pesquisa exploratória fundamentaram-se em Severino (2007), já a análise de conteúdo consideraram os pressupostos de Bardin (1978).

Sabemos que a pesquisa precisa ter caráter isento segundo os apontamentos de Durkheim (2007), assim também da necessidade de distanciamento do pesquisador, porém nas pesquisas, principalmente em ciências sociais aplicadas, de acordo com Luna (1997) a história de vida e visão de mundo do pesquisador influenciam o processo de categorização, o que coincide com as experiências dos autores deste trabalho (pesquisadores e professores de escola pública) na definição das categorias analisadas.

Corroborando também com Popper (1980) sobre a teoria pré-concebida e o certo grau de isenção na pesquisa acadêmica, ainda que deva ser perseguido, é impossível de ser alcançado, por conta de vários fatores: a visão de mundo, o contexto social, assim como os textos e referências utilizadas para o desenvolvimento da pesquisa. Para Popper (1980, p.15) "*no caso do cientista, são seus interesses teóricos, o problema que está investigando, suas conjecturas e antecipações, as teorias que aceita como pano de fundo: seu quadro de referências, seu horizonte de expectativas*".

Para organização do texto os professores preceptores foram distribuídos numericamente, sem identificação e apresentação do seu local de trabalho (escola em que se desenvolveu o programa).

DESENVOLVIMENTO

Panorama histórico e normativo

O Programa Residência Pedagógica foi criado pelo Governo Federal com a Portaria Gab nº 38, de 28 de fevereiro de 2018 - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) em consonância à Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica instituída pelo Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009 a fim de estabelecer e gerenciar os programas de formação inicial e continuada de professores.

Sobre sua história, presenciamos como ponto de partida o Projeto de Lei do Senado n° 227/2007, de autoria do Senador Marco Maciel, objetivando inserir à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996) a "residência educacional" para professores da educação básica, porém o referido Projeto foi arquivado tendo em vista o fim da legislatura do autor.

Em 2012, outra tentativa de mudança na LDB surgiu pelo Projeto de Lei do Senado n° 284/2012 e Projeto de Lei nº 7.552/2014 na Câmara dos Deputados, com a mesma finalidade: "*instituir residência pedagógica para os professores da educação básica*" (BRASIL, 2012;

2014, s/p). A concepção era agregar mais uma etapa na formação de professor após a conclusão em nível superior (Licenciatura) de maneira a melhorar a qualidade da educação básica. Vale ressaltar que estes projetos tinham como referencial as experiências das áreas da saúde, com suas tradicionais residências médicas e afins, todavia atendendo as peculiaridades e atividades distintas da área de conhecimento em questão (educação).

Como de costume na política brasileira, o desempenho de baixa celeridade, bastante onerosa e inócua, os Projetos anteriores não tramitaram e houve mais um protocolo no Senado sobre o mesmo assunto, agora de autoria do Senador Ricardo Ferraço (MDB/ES), com o interesse de determinar Residência Docente de 2000 horas no processo de formação para atuar no magistério da Educação Básica, e mais uma vez sem sucesso.

É de se destacar as muitas tentativas de viabilizar políticas em favor da melhoria no processo de formação do professor, uma vez que a universalização foi possível com a construção de novas escolas, reorganização das formas e critérios de promoção e retenção dos alunos e consequentemente, contratação de mais profissionais. Isso veio acompanhado de políticas destinadas à democratização do ensino superior, enfatizando a carreira do magistério, principalmente pela via da iniciativa privada.

Quem apontou para um possível avanço deste cenário, talvez pela extensão e necessidade de reorganização da rede de ensino, foi o Estado de São Paulo. A Secretaria de Educação do Estado de São Paulo por meio do Decreto nº 57.978/2012 e Decreto 59.150/2013 instituiu o Programa Residência Educacional em consonância com o "*Programa Educação – Compromisso de São Paulo"*, política do então Governador Geraldo Alckmin (PSDB) e seu respectivo Secretário de Educação, o Prof. Herman Voorwald.

> Fica instituído, no âmbito da Secretaria da Educação, o Programa Residência Educacional destinado a alunos matriculados em instituições de ensino superior, e que estejam efetivamente frequentando os respectivos cursos de Licenciatura, com a finalidade de propiciar-lhes condições de atuação nas unidades escolares da rede estadual de ensino, em regime de estágio obrigatório, para colaborar no desenvolvimento do currículo e tendo como objetivo o aprimoramento de sua formação como educadores. (SÃO PAULO, 2013, Artigo 1º)

Os candidatos realizavam exames no formato de concurso e quando aprovados eram convocados a entregarem seus respectivos documentos, juntamente com o termo de compromisso firmado entre a Secretaria de Educação e a Instituição de Ensino Superior, então, a partir da oficialização, o aluno passava a frequentar uma das escolas da rede estadual na figura de estagiário. A operacionalização geral estava à cargo da Fundação do Desenvolvimento Administrativo (Fundap), essa com a responsabilidade de selecionar, contratar e efetivar o pagamento dos estagiários, entre outras demandas.

Infelizmente o programa organizado pela Secretaria de Educação foi suspenso de maneira abrupta em 2014 antes mesmo de encerrar o período letivo. Sob alegações de impacto pouco significativo, e como sempre, contenção de gastos, o governo da época fez transparecer que a educação mais uma vez estava à serviço de interesses eleitoreiros. Em geral, não houve manifestação pública sobre as razões efetivas para o fim do projeto, que até então atendia aproximadamente dois mil estudantes universitários de diversas áreas.

Além do Estado de São Paulo, outras iniciativas constituíram-se como ferramenta de valorização e aperfeiçoamento do magistério com programas de formação para estreitar as relações entre candidatos ao magistério e o ambiente escolar (Município de Ivoti no Rio Grande do Sul em 2008, na rede municipal de Niterói/RJ em 2011, Colégio Pedro II no Rio de Janeiro em 2011, prefeitura de Jundiaí/SP em 2014, entre outros).

A partir dos movimentos em prol da educação de qualidade, as constantes cobranças de diversas instituições sobre melhorias na formação dos professores e os discursos políticos

em torno da valorização do magistério, o Ministério da Educação fomentou programas nesta direção mesmo mediante as alegações de constantes crises orçamentárias.

O Programa Residência Pedagógica (CAPES) foi organizado em meio as discussões sobre os cortes de bolsas do PIBID (Programa Institucional de Bolsas para Iniciação à Docência). O PIBID, que até então parecia ser projeto solidificado entre as políticas de formação de professores desde 2010, entrou num contexto de turbulência com o contingenciamento dos recursos da educação. Com o movimento FORPIBID (Fórum Nacional do PIBID) em favor da manutenção do projeto, a CAPES repaginou o programa, inseriu novas regras e, concomitante a ele, tendo a finalidade de ampliar o número de alunos bolsistas, instituiu o Programa Residência Pedagógica.

O Programa de Residência Pedagógica integra a Política Nacional de Formação de Professores aprovado pelo Decreto nº 8.752/2016 (BRASIL, 2016), em substituição ao Decreto nº 6.755/2009 (Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica) e objetivou colaborar para o aperfeiçoamento da formação prática nas licenciaturas, promovendo a imersão do candidato ao magistério (licenciando) nas escolas de educação básica de todo o Brasil, mas atenderia apenas os estudantes de licenciatura que estivesse na segunda metade do seu curso universitário, isto significa em termos práticos o seguinte: no curso de licenciatura de instituição privada (normalmente com duração de 3 anos – 6 semestres), o bolsista do Residência Pedagógica seria aquele matriculado pelo menos no quarto semestre.

O objeto de estudo/análise deste trabalho (Programa Residência Pedagógica) colaborou com a formação de professores de Educação Física no período em vigência, considerando que compôs um projeto pedagógico bem organizado de um curso já estabelecido no cenário educacional em São Paulo, com corpo docente experiente e infraestrutura suficiente. De acordo com Barros et al. (2017, p. 95) "*As atividades coordenadas entre a universidade e as escolas proporcionaram aos alunos bolsistas ampliarem a capacidade de entender a educação física e mais do que isso, compreender o processo de ensino formal*".

Este contexto foi importante ao desenvolvimento do projeto, que somado a experiência dos docentes coordenadores do PIBID/Residência Pedagógica (autores desta pesquisa), mais o grupo de alunos licenciandos dedicados e por fim, professores preceptores nas escolas públicas compromissados, possibilitou o desenvolvimento de trabalho agradável e resultados satisfatórios. Isso tudo nos conduziu ao interesse de refletir sobre os efeitos do projeto no exercício profissional dos docentes em ambiente educacional da escola pública com foco na formação continuada e nas práticas pedagógicas.

Resultados e ponderações

Ao realizarmos a análise sobre o impacto do Programa Residência Pedagógica (Edital Capes nº 06/2018) destinado ao aperfeiçoamento da formação inicial de professores e colaboração para a melhoria da qualidade da educação pública, considerou-se relevante observar a influência da presença dos residentes (estagiários) no exercício profissional dos professores preceptores, especificamente em suas práticas pedagógicas e também no nível de motivação para a formação continuada.

Sabemos da tendência de acomodação e cessão à rotina nas diversas áreas de nossas vidas (pessoal e profissional), e isso não é diferente no cenário da educação com os professores, mesmo ciente das inúmeras exigências no exercício do magistério. A zona de conforto e manutenção da acomodação pode ser utilizada para diminuir o estresse e demais problemas no magistério, mas nos coloca numa condição de perigo. Segundo Lapo e Bueno

(2003), essa situação acaba por frustrar e insatisfazer os docentes, além de desvalorizar a profissão. Os autores ainda apontam que atitudes como essas causam a própria infelicidade e desmotivação, atingindo quem está a sua volta com resultados ruins para todo o contexto da escola.

De acordo com pesquisa em 2018, encomendada pela fundação "Todos pela Educação[5]", estima-se que no Brasil haja cerca de 2,2 milhões de professores, sendo a profissão mais numerosa do país; como resultado, temos que 71% deles avaliam de maneira insuficiente sua formação inicial, 29% fazem trabalho extra para completar a renda e 49% não recomendam a profissão. Diante desses números, inferimos a existência de possível crise na identidade docente e a insatisfação dos professores frente a desvalorização da carreira no Brasil.

Uma vez que a finalidade do Programa Residência Pedagógica é aprimorar a formação de professores e permitir o desenvolvimento pedagógico do licenciado na escola de educação básica, encontramos trabalhos que contemplam a influência do projeto no aluno residente, como se registra em Costa e Da Fontoura (2015) relatando ser o Programa Residência Pedagógica importante instrumento na formação inicial com aproximação à sala de aula e espaço de reflexão sobre a atuação no magistério. No entanto, voltamos nossas atenções aos professores preceptores da área da Educação Física, considerados formados e preparados, mas sensíveis a acortinarem angústias, estresses, desilusões, entre outros sentimentos, resultando no desinteresse pela profissão e pelo desenvolvimento didático-intelectual, o que logo se transformará em aulas de baixa qualidade e pouca contribuição para a educação em geral.

O mal-estar na docência traz consequências negativas na vida do professor, o contraste idealizado na formação com a realidade presenciada na escola com conflitos entre os pares, problemas estruturais, falta de sintonia com a administração, salários baixos e sobrecarga de trabalho repercutem diretamente nas questões físicas e mental dos professores, o que diminui a motivação e satisfação em favor do bom desempenho profissional (SANTINI e NETO, 2005).

Inferindo que o papel do professor possui o compromisso da difusão dos conhecimentos metodologicamente desenvolvidos (ciência), mas sem desconsiderar a construção social e cultural, o "chão da escola" se torna um ambiente político pautado no diálogo para resolver conflitos e estabelecer consensos a fim de produzir condições adequadas de ensino e facilitar a aprendizagem de conhecimentos específicos e característicos do âmbito escolar. As produções empíricas, científicas e filosóficas da atuação profissional na educação é produto das experiências pessoais e profissionais dos professores:

> [...] representa uma organização mais ou menos elaborada de informações sobre a complexidade da realidade profissional (envolvendo as percepções sobre os seus contextos, os modos de pensar e atuar dos seus intervenientes, os fenómenos culturais implicados nas suas relações), que são configuradas por teorias implícitas e crenças. É uma matriz de referências, pessoal e subjetiva, que representa o modo real de pensar (interpretar) e agir de cada professor. (ONOFRE, 2017, p. 55)

A esse emaranhado de informações sistematizadas em favor da caracterização do ambiente escolar e das práticas pedagógicas, não só advém da formação teórica, mas também das preponderantes relações humanas, responsáveis pelo fomento da cultura e do desenvolvimento da forma de pensar e agir. Podemos afirmar que o contexto de ação do professor se dá no âmbito da profissionalidade docente, essa entendida, segundo Contreras (2012) pelo conjunto de qualidades no exercício profissional do magistério a partir dos

[5] Disponível em: https://www.todospelaeducacao.org.br/pag/iniciativa-profissao-professor. Acesso em: 27 mar. 2020.

saberes, atitudes e valores pautados nos aspectos da obrigação moral, do compromisso com a comunidade e da competência profissional.

É nessa perspectiva que nos relatos dos professores supervisores residem as marcas deixadas pela presença dos alunos residentes (estagiários) na escola e conduz à necessidade de mudança na postura docente, motivando-os a repensar elaboração e utilização de planejamentos das aulas, bem como diversificação temática e projetos no decorrer do ano letivo. Tudo isso acaba por exigir leitura, estudo, pesquisa, dedicação, busca por conhecimento, atualização, troca de experiências e ampliação nas redes de relacionamento em benefício do avanço qualitativo do profissional e consequentemente, das aulas.

Nos relatos dos professores ficou bastante claro que a presença dos alunos bolsistas (estagiários) colaborou para o olhar mais atencioso quanto ao planejamento e registros das aulas. "[...] *busquei registrar o que aprendi para aplicar nas aulas. O programa me trouxe incentivo, me senti mais motivada a trabalhar e fui mais disciplinada para trabalhar*" (PROFa. 4). O Prof. 6 destacou que "*os estagiários contribuem na elaboração e aplicação das atividades planejadas*". O Prof. 3 afirmou que os bolsistas ajudaram a "[...] *mostrar que valia a pena buscar, pesquisar, estudar para elaboração do planejamento*".

> Os estagiários sempre apresentavam algo que aprenderam na faculdade e acabávamos usando e adaptando para a nossa realidade. Busquei pesquisar mais e aprender muito com os estagiários para encurtar o canal escola e universidade. Administrar os estagiários do programa me fez ter um crescimento pessoal e profissional muito grande, inclusive nos processos de plano de aula. (PROF. 1)

Já a Profa. 2 relatou o seguinte: *"*[...] *comecei a me policiar mais nas aulas e a deixar mais claro os objetivos das aulas para ajudar os estagiários, e com isso acredito que as minhas aulas também melhoraram muito".*

O exercício do magistério é permeado de desafios diários e isso é algo iniciado desde os bancos universitários, é possível que os candidatos à licenciatura ainda não tenham bem definido suas intenções na carreira docente, talvez por enxergarem um cenário bastante idealizado. Durante a formação são levados às muitas leituras e discussões sobre o ambiente escolar cheias de subjetividades e nuances em que a compreensão e interpretação se darão em meio as experiências, ideologias e culturas pessoais. Conseguir fazer essa leitura, observando os pressupostos científicos e administrar seus anseios, dúvidas e angústias, torna-se grande desafio para os futuros profissionais da educação, e não à toa, vários desistem no percurso.

Aos vencedores desta trajetória um novo cenário os espera, o da realidade, "o chão da escola", e como sabemos, essa já se encontra "recheada" de cultura própria que nem sempre nos permite satisfação e realizações, mas desafios constantes no sentido da integração e alinhamento de ideias com colegas, alunos, estrutura física-administrativa-pedagógica, e principalmente, o desafio de vencer a rotina e a zona de conforto. Este contexto tende a colocar o professorado numa condição de resistência que inibe práticas inovadoras quanto ao planejamento e ao próprio desenvolvimento profissional e pessoal. De acordo com Dos Santos, Antunes e Bernardi (2008) a motivação se relaciona a uma série de fatores, isto é:

> [...] a motivação é considerada um processo, caracterizado por um desejo internalizado de alcançar uma meta, portanto, constitui-se numa análise de possibilidades de alcançar determinado propósito e a realização de certas ações planejadas para este fim. Para isso, existe uma infinidade de processos afetivos, comportamentais e cognitivos que estão associados na ativação do envolvimento da ação humana. (p. 46-47)

Destacamos uma questão bastante relevante nos registros dos professores quanto à influência dos alunos no entusiasmo durante o cotidiano escolar, especificamente nas aulas de

Educação Física: os professores preceptores registraram grande motivação e incentivo proporcionados pelos bolsistas, prezaram pela atuação e influência dos residentes, conforme afirmam:

O Prof. 1 elogiou a capacidade dos alunos em aplicar as atividades aprendidas no transcorrer do curso universitário: "[...] *apresentavam algo que aprenderam na faculdade e acabávamos usando e adaptando para a nossa realidade*". Essa afirmativa é confirmada pelo Prof. 4: "*O que aprenderam na faculdade trouxeram para quadra*". Com isso, por meio de outro registro, é fato que o professor tende a se interessar pela inovação da aula por estar mais sensível às mudanças: "*Eles trazem uma motivação muito grande para fazer meu trabalho, vou levar também para o aspecto pessoal*" (PROF. 3).

> Fiquei mais motivada e aberta a novos conhecimentos, inclusive no que eles estavam trazendo. As aulas foram muito mais animadas com eles. Alguns estagiários me ajudaram nas intervenções das aulas, trazendo novas ideias e estratégias, e até me ajudaram em alguns momentos difíceis, aprendi muito com eles. Os alunos da escola perguntavam por eles, e sentiam falta, a presença deles foi muito importante. (PROFa. 5)

A cultura que se propaga no ambiente escolar é no sentido de compreender o estagiário como um tarefeiro com o propósito limitado de conseguir assinatura em seus relatórios para o cumprimento da carga-horária do estágio regular curricular. Porém, nos relatórios dos professores preceptores vislumbramos algo bem diferente. Os alunos bolsistas (estagiários) se tornaram protagonistas de um cenário mais alegre e produtivo. O Prof. 6 afirmou que "*Os estagiários contribuem na elaboração e aplicação das atividades planejadas, também ajudam a melhorar o interesse dos alunos na prática da Educação Física. Por serem jovens, os alunos se identificam e os respeitam*".

É preciso considerar a importância dada pelos docentes do aumento do interesse dos alunos nas aulas, a partir da participação dos estagiários em formação. Em pesquisa com docentes do município de São Paulo, Rocha (2018) apresenta o nível de motivação dos alunos como um dos fatores que impactam no trabalho desenvolvido pelo professor, seja no que diz respeito ao conteúdo quanto com relação as estratégias de ensino. Este, pode ser um dos fatores que influenciam na renovação de forças e práticas pedagógicas que o profissional está imerso e que por vezes, poderá gerar desinteresse e desmotivação dos alunos. Os residentes proporcionaram uma renovação na articulação com a universidade e trouxeram a possibilidade de incentivar a identificação e o respeito dos alunos na carreira docente.

As trocas de informações colaboraram para a via de mão dupla da formação. No contexto em que inicialmente os discentes seriam o foco da aprendizagem, percebemos que todos se beneficiaram (professor preceptor, aluno bolsista e aluno da escola). Este cenário vai ao encontro da concepção Freiriana de ensino-aprendizagem, isto é, dialógica, já que ninguém aprende sozinho, pois este processo ocorre de forma mediatizado pelo mundo entre os vários atores (FREIRE, 1987). Enfatizamos ainda:

Prof. 1 – "*Administrar os estagiários do programa me fez ter um crescimento pessoal e profissional muito grande, inclusive nos processos de plano de aula*".

Prof. 4 – "*Sabendo que eles estavam me esperando para estagiar, passei por cima de desânimos e cansaços*".

Prof. 3 – "*Eles me estimularam muito com a presença nas aulas e na rotina da escola. Foi uma reciclagem a presença deles*".

Prof. 6 – "*O programa traz muita contribuição e incentivo, proporciona a nós professores acesso a novas atividades que trazem da universidade para escola e aprendemos juntos*".

Prof. 2 – "*Adoro este programa, me fez ser um profissional muito melhor do que eu era, tanto em planejar como no trato pessoal, trouxe mudanças positivas em relação ao direcionamento das aulas, conteúdos mais elaborados e distribuição de tarefas*".

Pudemos observar que os professores preceptores relatam interferência assertiva na participação dos residentes durante atuação e elaboração das aulas. Provavelmente a boa receptividade dos professores e o compromisso dos alunos colaboram para o diálogo e consequentemente a diminuição dos riscos de conflitos desnecessários. O diálogo no ambiente profissional é fundamental, e se tratando de escola, é a linha mestra do processo para o empoderamento cultural, estabelecimento de relações saudáveis e prerrogativa ao ensino-aprendizagem, não só entre alunos e professores, mas também entre pares.

Entendemos que a percepção dos professores sobre as atividades, o envolvimento e o conhecimento que os residentes apresentavam e sugestionavam sobre a educação e Educação Física eram novidades e/ou atualidades das áreas em questão. Termos como "*reciclagem*" ou "*me policiar*" parecem demonstrar a colaboração à atualização de conteúdos, temas e estratégias das práticas pedagógicas, ou seja, os preceptores enxergaram as "novidades" difundidas pelos residentes, firmando a missão do estreitamento dos laços entre escola e universidade. Santos (2019) afirma que a escola e a universidade não são instituições à parte da sociedade e, portanto, os trabalhos extensionistas podem ser considerados instrumentos de políticas públicas da educação, pois as instituições de ensino superior e a escola têm o potencial de gerar contribuições relevantes para a sociedade civil voltadas à melhoria da qualidade educacional.

Ao considerarmos essa rotina e a realidade da maioria dos professores de escola pública, cansativa e desvalorizada, a proposta do programa Residência Pedagógica apresenta possibilidades de motivação e valorização do próprio professor preceptor à sua prática pedagógica e melhoria do ambiente. Para Melo (2019) o professor é refém da estrutura cotidiana, e somada a pressão e opressão, o próprio desempenho e de seus alunos são afetados, levando ao comprometimento inclusive da saúde mental do docente.

Evidencia-se a mudança de reformulação do planejamento dos professores preceptores. Na visão destes, essa alteração é assertiva, benéfica e útil para o exercício do magistério em Educação Física. Vale destacar que as mudanças da qualidade e desenvolvimento educacional nas aulas de um professor requer mais profundidade de análise, quebra de paradigmas e envolve organização de conceitos e avaliações mais complexas. Para Costa Filho e Iaochite (2015) professores e futuros professores ensinam a partir de um conjunto de valores, crenças e atitudes constituídos por diferentes referências, influenciando métodos e escolha dos conteúdos.

Este trabalho apresenta o olhar e a impressão do professor sobre a possibilidade e a necessidade de revisitar sua prática, além de registrar o quanto a relação no processo de formação entre preceptor e residente pode incutir nestes atores o interesse de se desenvolver intelectualmente e externar o conhecimento adquirido, pois, no centro dessa questão, a razão pela qual se decide ser professor, é a vontade de saber mais e sempre que possível, socializar a informação, tendo como consequência o enriquecimento da própria aprendizagem.

> Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, [...] (FREIRE, 1996, p. 18-19).

Estamos diante do contexto das diversas vozes ecoando a dedicação em fazer uma Educação Física melhor e uma escola mais agradável, por meio de profissionais interessados e envolvidos com o ensinar e o aprender, mas sabemos que a rotina, o salário e todas as

variáveis que colaboram para a desvalorização do magistério otimizam o processo de desmotivação e transformam o professor de redentor a atroz da educação, logo, inibindo aulas melhor preparadas e até mesmo o interesse pelo desenvolvimento profissional, intelectual e pessoal.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando se analisa a relação do estagiário nas escolas e/ou sobre o olhar dos professores que os recebem, observamos muitos discursos desfavoráveis. Não é incomum a figura do estagiário ser visto como empecilho na unidade escolar. Porém, a análise de conteúdo ora realizada nos relatórios dos professores preceptores resulta em considerável otimismo e satisfação, o que torna as expectativas para continuidade do programa bastante animadoras.

O Programa Residência Pedagógica se apresenta como importante recurso na formação inicial de professores, pois aproxima o discente do contexto profissional do magistério, estreita os laços entre escola pública e universidade, colabora para melhoria da qualidade da escola pública e sensibiliza o professor preceptor à autoanálise de suas práticas. O professor não é um adestrador ou reprodutor de conteúdo, mas um agente transformador, pois materializa e gerencia os conflitos, desafios e angústias inerentes à maioria dos professores de escola pública. É possível enxergar caminhos ao enfrentamento desta conjuntura.

As descrições apontadas nos conduzem a considerar que os professores preceptores perceberam a necessidade de atualização e formação continuada para prática profissional e expressaram positivamente a colaboração da presença e intervenções dos residentes na rotina escolar.

A motivação e sensibilidade para repensar as práticas pedagógicas e autovalorização profissional e pessoal é o que destacamos como relevante no resultado sobre a influência dos residentes no cotidiano dos professores preceptores. Por isso, entendemos ser fundamental a continuidade de políticas como o Programa Residência Pedagógica, pois todos ganham (o discente com a formação inicial, o professor por meio da valorização, a escola abarcando profissionais dedicados e alunos da educação básica com aulas mais interessantes).

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini. SILVA, Katia Alexandra de Godoi. Formação de Professores a distância e as perspectivas de articulação entre teoria e prática por meio de ambientes on-line. **Educar em Revista.** Curitiba. Edição Especial n. 4/2014, p. 129-148. Editora UFPR. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/er/nspe4/0101-4358-er-esp-04-00129.pdf. Acesso em: 14 abr. 2020.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 1978.

BARROS, Andre Minuzzo de et al. PIBID no curso de Educação Física: implantação e contribuições para a formação. In: BATISTA, José Carlos de Freitas et al (org.). **Linguagens: ações e contextos do Pibid/Uninove.** Cap. 5. p. 83-96. São Paulo: Big Time, 2017.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 20 jan. 2020.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** MEC: Brasília, 1996. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 20 jan. 2020.

BRASIL. Projeto de Lei n° 227/2007. **Acrescenta dispositivos à Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996,** para instituir a residência educacional a professores da educação básica. DF: Brasília. Senado Federal, 2007. Disponível em https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/80855. Acesso em: 15 jan. 2020.

BRASIL. Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009. **Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica.** DF: Brasília. Presidência da República, 2009. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6755.htm. Acesso em: 20 jan. 2020.

BRASIL. Projeto de Lei n° 284/2012. **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996,** que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para instituir a residência pedagógica para os professores da educação básica. DF: Brasília. Senado Federal, 2012. Disponível em https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/106800. Acesso em: 10 fev. 2020.

BRASIL. Projeto de Lei nº 7.552/2014. **Acrescenta parágrafo único ao art. 65 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional),** para instituir residência pedagógica para os professores da educação básica. DF: Brasília. Câmara dos Deputados, 2014. Disponível em https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=615367. Disponível em: 10 fev. 2020.

BRASIL. Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016. **Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica.** DF: Brasília. Presidência da República, 2016. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Decreto/D8752.htm. Acesso em: 10 fev. 2020.

BRASIL. Fundação Capes. Ministério da Educação. **Editais e Seleções - Programa de Residência Pedagógica**. 2020. Disponível em: https://www.capes.gov.br/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica. Acesso em: 26 mar. 2020.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Portaria Gab nº 38, de 28 de fevereiro de 2018. **Institui o Programa de Residência Pedagógica.** DF: Brasília, 2018. Disponível em https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/28022018-Portaria_n_38-Institui_RP.pdf. Acesso em: 15 jan. 2020.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Edital CAPES 06/2018. Programa de Residência Pedagógica. **Chamada Pública para apresentação de propostas no âmbito do Programa de Residência Pedagógica.** DF: Brasília, 2018.

Disponível em https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/01032018-Edital-6-2018-esidencia-pedagogica.pdf. Acesso em: 15 jan. 2020.

CONTRERAS, José. **A autonomia de professores.** Tradução de Sandra Trabucco Venezuela. 2. ed. Ed. Cortez, São Paulo, 2012.

COSTA FILHO, Roraima Alves da; IAOCHITE, Roberto Tadeu. Experiências de ensino no estágio supervisionado e autoeficácia para ensinar educação física na escola. **Revista da Educação Fisica/UEM**, v. 26, n. 2, p. 201-211. Maringá, 2015. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1983-30832015000200201&script=sci_arttext. Acesso em: 20 jan. 2020.

COSTA, Luciana Laureano; DA FONTOURA, Helena Amaral. Residência pedagógica: criando caminhos para o desenvolvimento profissional docente. **Revista@ mbienteeducação**, v. 8, n. 2, p. 161-177, São Paulo, 2018. Disponível em http://publicacoes.unicid.edu.br/index.php/ambienteeducacao/article/view/523. Acesso em: 10 fev. 2020.

DOS SANTOS, Bettina Steren; ANTUNES, Denise Dalpiaz; BERNARDI, Jussara. O docente e sua subjetividade nos processos motivacionais. **Educação**, v. 31, n. 1, p. 46-53. Porto Alegre, 2008. Disponível em https://www.redalyc.org/pdf/848/84806407.pdf. Acesso em: 20 jan. 2020.

DURKHEIM, Émile. **As regras do método sociológico**. Martins fontes. 2007. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** Saberes necessários à prática educativa. 25ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GIOLO, Jaime. A educação a distância e a formação de professores. **Educação & Sociedade**. v. 29, n. 105, p. 1211-1234. Campinas, 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/es/v29n105/v29n105a13. Acesso em: 14 abr. 2020

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2018.** (online). Censo da Educação Superior 2018. Brasília-DF: Inep, 2019. Disponível em http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior. Acesso em: 08 nov. 2019.

JORGE, Marcelo de Moura. O programa institucional de bolsa de iniciação a docência - da teoria à prática na educação física escolar: relato de experiência. SEMINÁRIO DE METODOLOGIA DO ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA da FEUSP. São Paulo, 2016. Disponível em: http://www.gpef.fe.usp.br/semef2016/visemef_arquivos/Textos%20completos/marcelo_jorge.pdf. Acesso em: 23 mar. 2020.

LAPO, Flavinês Rebolo; BUENO, Belmira Oliveira. Professores, desencanto com a profissão e abandono do magistério. **Cadernos de pesquisa**, n. 118, p. 65-88, São Paulo, 2003.

Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742003000100004&script=sci_arttext. Acesso em: 10 fev. 2020.

LUNA, Sergio Vasconcelos de. **Planejamento de pesquisa: uma introdução**. São Paulo: Educ, 1997.

MATTOS, Mauro Gomes de; ROSSETO JÚNIOR, Adriano José; BLECHER, Shelly. **Teoria e prática da metodologia da pesquisa em educação física: construindo sua monografia, artigo científico e projeto de ação.** [S.l: s.n.], 2004

MELLO, Guiomar Namo de. Formação inicial de professores para a educação básica: uma (re) visão radical. **São Paulo em perspectiva**, v. 14, n. 1, p. 98-110, 2000. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n1/9807.pdf. Acesso em: 03 mar. 2020.

MELO, Leandro Ferreira. Políticas públicas educacionais, rotina escolar e adoecimento psíquico docente. **Educação Básica Revista**, v. 5, n. 1, p. 3-14. São Carlos, 2019. Disponível em http://www.laplageemrevista.ufscar.br/index.php/REB/article/view/359/984. Acesso em: 10 fev. 2020

ONOFRE, Marcos. Das características do conhecimento prático dos professores de educação física às práticas da sua formação inicial. Comunicação apresentada no 9º Congresso de Educação Física e Ciências do Desporto dos Países de Língua Portuguesa, S. Luís do Maranhão, 2002. In **Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física**. p. 55-67. Lisboa, 2017. Disponível em http://boletim.spef.pt/index.php/spef/article/viewFile/117/104. Acesso em: 20 jan. 2020.

POPPER, Karl Raimund. **A ciência normal e seus perigos**. In: LAKATOS, I.; MUSGRAVE, A. (Orgs.). A crítica e o desenvolvimento do conhecimento. São Paulo: Cultrix/Edusp, 1980.

ROCHA, Paloma Tavares Ferreira. **A Educação Física no município de São Paulo: os professores e a cultura corporal**. Tese (Doutorado em Educação), 125 f. Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2018.

SANTINI, Joarez; NETO, Vicente Molina. A síndrome do esgotamento profissional em professores de educação física: um estudo na rede municipal de ensino de Porto Alegre. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 19, n. 3, p. 209-222, São Paulo, 2005. Disponível em http://www.periodicos.usp.br/rbefe/article/view/16596. Acesso em: 10 fev. 2020.

SANTOS, Bruno Freitas. Política Pública de Educação. **Revista de Pesquisa Interdisciplinar**, v. 3, n. 2. UFCG – PB - Campus de Cajazeiras, 2019. Disponível em: http://www.revistas.ufcg.edu.br/cfp/index.php/pesquisainterdisciplinar/article/view/492/pdf. Acesso em: 10 fev. 2020.

SÃO PAULO. Decreto nº 57.978/2012. **Institui o Programa Residência Educacional, no âmbito da Secretaria da Educação,** e dá providências correlatas. Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo. São Paulo, 2012. Disponível em https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2012/decreto-57978-18.04.2012.html. Acesso em: 20 jan. 2020.

SÃO PAULO. Decreto nº 59.150/2013. **Dispõe sobre o Programa Residência Educacional,** instituído pelo Decreto nº 57.978, de 18 de abril de 2012. Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo. São Paulo, 2013. Disponível em: https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2013/decreto-59150-03.05.2013.html. Acesso em: 20 jan. 2020.

SEVERINO, António Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.