

As experiências e as dificuldades no início da docência: uma análise dos participantes do programa de residência pedagógica

The experiences and challenges at the beginning of teaching: an analysis of participants in the pedagogical residency program

Las experiencias y dificultades al inicio de la docencia: un análisis de los participantes del programa de residencia pedagógica

Bruna Galvão da Silva ¹

Universidade Federal do Vale do São Francisco, Brasil.

George Almeida Lima ²

Universidade Federal do Vale do São Francisco, Brasil.

Diego Luz Moura ³

Universidade Federal do Vale do São Francisco, Brasil.

Resumo

O objetivo deste estudo foi analisar as experiências na docência de educação física de alunos participantes do Programa de Residência Pedagógica. Trata-se de uma pesquisa de campo norteada a partir da leitura e análise de 20 relatórios respondidos na fase final da etapa de ambientação. Os resultados demonstram a relevância do programa na formação profissional através das práticas construídas na realidade escolar, diminuindo-se o choque de realidade. Também é possível destacar que a socialização antecipatória com o universo escolar acelerou o processo de construção de uma identidade profissional resultante da vivência e das intervenções pedagógicas dos residentes na escola. Concluiu-se que este e outros programas nessa mesma perspectiva devem ser desenvolvidos, a fim de proporcionar ao residente maior tempo na escola, e o desenvolvimento de habilidades e competências em diferentes anos de ensino.

Palavras-chave: Residência pedagógica. Educação física escolar. Formação docente.

¹ Graduação em Educação Física. Universidade Federal do Vale do São Francisco. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6054-4542>. Contato: brugalvao2@gmail.com

² Doutorado em andamento em Ciências da Saúde e Biológicas. Universidade Federal do Vale do São Francisco. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0899-0427>. Contato: george_almeida.lima@hotmail.com

³ Doutorado em Educação Física. Universidade Federal do Vale do São Francisco. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6054-4542>. Contato: lightdiego@yahoo.com.br

Submetido em: 12/12/2024

ACEITO EM: 02/01/2026

PUBLICADO: 31/01/2026



<https://doi.org/10.28998/2175-6600.2026v18n40.18788>

Artigo publicado sob a Licença Creative Commons 4.0

e-Location: e18788

Abstract

The objective of this study was to analyze the experiences of students participating in the Pedagogical Residency Program in teaching physical education. This is a field study guided by the reading and analysis of 20 reports completed in the final phase of the acclimatization stage. The results demonstrate the relevance of the program in professional training through practices built in the school reality, reducing the reality shock. It is also possible to highlight that the anticipatory socialization with the school universe accelerated the process of construction of a professional identity resulting from the experience and pedagogical interventions of the residents in the school. It was concluded that this and other programs with the same perspective should be developed in order to provide the residents with more time in school and the development of skills and competencies in different years of education.

Keywords: Pedagogical residency. School physical education. Teacher training.

Resumen

El objetivo de este estudio fue analizar las experiencias en la enseñanza de educación física de los estudiantes participantes del Programa de Residencia Pedagógica. Se trata de una investigación de campo guiada por la lectura y análisis de 20 informes respondidos en la fase final de la etapa de ambientación. Los resultados demuestran la relevancia del programa en la formación profesional a través de prácticas construidas en la realidad escolar, reduciendo el choque de realidad. También es posible resaltar que la socialización anticipada con el universo escolar aceleró el proceso de construcción de una identidad profesional resultante de la experiencia y las intervenciones pedagógicas de los residentes de la escuela. Se concluyó que se deben desarrollar este y otros programas desde esta misma perspectiva, con el fin de brindar a los residentes mayor tiempo de escolarización, y el desarrollo de habilidades y competencias en los diferentes años de educación.

Palabras clave: Residencia pedagógica. Educación física escolar. Formación docente.

1. INTRODUÇÃO

O debate sobre a formação de professores tem se intensificado nas últimas décadas, direcionando cada vez mais atenção para a fase inicial da carreira docente. A transição da condição de estudante para a de professor requer um cuidado especial, uma vez que os profissionais iniciantes enfrentam uma série de desafios que podem comprometer sua permanência na profissão e, consequentemente, a qualidade do ensino (Carvalho; Moura, 2023).

A necessidade de atenção aos professores iniciantes é evidente quando se considera a complexidade do trabalho docente. Além dos conhecimentos pedagógicos e disciplinares, os professores precisam desenvolver habilidades sociais, emocionais e de gestão para lidar com as diversas demandas da sala de aula. A falta de experiência e o choque com a realidade da escola podem gerar insegurança, sobrecarga e, em alguns casos, a desistência da carreira. Nesse sentido, a formação docente deve ter como ponto de partida um campo de vivência prático que considere as dinâmicas de sua área específica de conhecimentos alinhados às operações sociais, políticas e culturais dos estabelecimentos de ensino (Gatti, 2010).

Sobre a entrada na carreira docente, Huberman (1992) aponta que essa etapa representa o momento na vida profissional em que o professor busca socializar os

conhecimentos adquiridos durante a formação acadêmica com as situações reais da escola. A entrada na carreira docente possibilita a vivência de intensas aprendizagens, resoluções de problemas e conflitos. É um momento em que o professor se depara com dinâmicas circunscritas por conflitos, questionamentos e dificuldades que tendem a ser superadas com o decorrer da prática docente. Segundo Romanowski e Martins (2013), às experiências adquiridas durante o processo de formação inicial docente têm influência direta na decisão do professor em continuar ou não na profissão.

Huberman (1992) aponta que a entrada na carreira docente é uma fase ou um estágio que considera até o terceiro ano de prática. Por outro lado, Gonçalves (2000), considera que essa etapa se expande até o quarto ano de atividades profissionais. Tardif (2000) apresenta outra ótica ao destacar que essa fase se estende até os sete primeiros anos de atuação. Garcia (1999) considera que a etapa da entrada na carreira docente prossegue até os cinco primeiros anos de atuação docente. E embora não exista um consenso sobre o período que representaria o início da carreira docente, um aspecto é sempre evidente - o choque de realidade.

De acordo com Huberman (1992), o choque de realidade se configura como o momento em que o futuro professor entra em contato com a realidade e as nuances do contexto escolar. André (2018) reforça que é nesse momento em que o futuro professor vivencia situações específicas que estão alheias às suas experiências. Esse processo acontece pelo fato de os futuros professores não realizarem uma socialização antecipatória profunda no universo escolar.

Alguns estudos sobre professores iniciantes se dedicaram a investigar esse choque de realidade. Romanowski e Martins (2013), Nascimento e Reis (2017) e Cardoso *et al.* (2017) ao realizarem revisões de literatura e questionários com professores iniciantes, destacam que os primeiros anos de docência são os mais difíceis da carreira docente, e que o choque de realidade é um aspecto inerente ao início da docência.

Além do choque de realidade, outros elementos podem dificultar a entrada na carreira docente, como a falta de preparo das instituições escolares para o acolhimento dos futuros professores (Nascimento; Reis, 2017), maiores cobranças aos professores iniciantes, em que possuem responsabilidades iguais aos professores com mais tempo de atuação (Conceição; Frasson; Von Borowski, 2014) e dificuldade de articulação entre aulas teóricas e as aulas práticas (Romanowski; Martins, 2013).

Com base na problemática acerca do acolhimento, alguns autores buscaram discutir sobre esse fenômeno. Nascimento e Reis (2017) destacaram que deve haver uma maior

aproximação entre a universidade e as escolas de ensino básico, buscando a redução do distanciamento entre a prática e a formação docente. Farias *et al.* (2018) apontam que os professores iniciantes devem possuir uma socialização antecipatória com o campo educacional antes de assumirem a função docente de forma efetiva. André (2018) salienta que a socialização profissional é um recurso fundamental para a prática docente, pois ela envolve a interlocução entre as condições sociais e institucionais inseridas no trabalho docente com as individualidades e particularidades das identidades docentes. Esse processo contribui para a construção de dinâmicas de ensino e de socialização no universo escolar.

Com vistas a dirimir o distanciamento entre a formação inicial e a prática docente, e reduzir os impactos do choque de realidade, Carvalho e Moura (2023) apontam que foram criados programas de formação de professores que buscam inserir o futuro professor no universo escolar. Dentre esses programas, a autora e o autor destacam o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e o Programa de Residência Pedagógica (PRP). Gatti (2014) reforça essa assertiva ao ponderar que os futuros professores devem adquirir experiências provenientes do contexto escolar, aumentando seus conhecimentos sobre as nuances que envolvem as unidades escolares.

Considerando a pouca atenção que a iniciação profissional vem recebendo no Brasil (André, 2012), este estudo tomará como *lócus*, o Programa de Residência Pedagógica, implementado com o objetivo de estimular a “articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, conduzidos em parceria com as redes públicas de educação básica” (CAPES, 2018, p. 1). Considerando que esse programa teve abrangência nacional, faz-se necessário identificar as experiências e impactos desse programa na formação docente.

À vista disso, Freitas, Freitas e Almeida (2020) apontam que o Programa de Residência Pedagógica contribui para a construção de saberes da prática profissional, pois “a possibilidade de ter contato com a prática a partir de um programa voltado para a formação inicial, favorece a construção de bases teóricas que fortaleça uma ação futura (p. 7). Na esteira dessa discussão, Lima *et al.* (2023) buscaram comparar o nível de satisfação nas aulas de Educação Física de alunos participantes e não participantes do Programa de Residência Pedagógica no município de Petrolina/PE. Os resultados indicaram que os alunos com acesso ao Programa de Residência Pedagógica possuem maior compreensão sobre a importância da Educação Física e participam ativamente das aulas.

Desse modo, podemos perceber que o Programa de Residência Pedagógica produz uma série de experiências tanto para os futuros professores quanto para os alunos e as

escolas de educação básica em que esse programa é efetivado. Nesse sentido, nosso objetivo é analisar as experiências na docência de educação física de alunos participantes do Programa de Residência Pedagógica.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

Este estudo possui abordagem qualitativa e foi utilizada a análise documental, que é um método que investiga dados primários, possibilitando o desenvolvimento de reflexões sobre fenômenos específicos (Moura, 2021). As hipóteses e inferências construídas a partir da análise documental contribuem para a propagação de conhecimentos que muitas vezes não estão dispostos nos próprios documentos, fazendo-se necessário o desenvolvimento de inferências e reflexões sobre o objeto de investigação (Lima Júnior *et al.*, 2021).

Os documentos analisados foram os relatórios respondidos pelos residentes no início de sua participação no Programa de Residência Pedagógica do ano de 2019. O grupo analisado foi composto por 20 participantes, sendo 13 homens e 7 mulheres, todos alunos do curso de educação física de uma universidade pública do estado de Pernambuco.

O relatório possuía 14 perguntas abertas sobre as experiências vivenciadas pelos residentes. O relatório foi construído a partir do embasamento do período de ambientação⁴, fase em que ocorre o primeiro contato do residente com a escola, alunos, gestão e preceptor, sendo necessário o cumprimento de 60 horas de atividades na escola. Foram analisados os relatórios respondidos por residentes que chegaram até a fase final do programa.

Os relatórios foram organizados em uma planilha analítica e analisados com base na análise temática, que, conforme Braun e Clarke (2006), é uma abordagem que permite interpretar dados a partir da identificação de temas em conjuntos textuais. O desenvolvimento desse processo inclui as seguintes etapas: (i) familiarização com os dados, (ii) geração de códigos iniciais, (iii) identificação de temas, (iv) revisão dos temas, (v) definição e nomeação dos temas e (vi) elaboração do relatório final. O processo analítico seguiu um método indutivo, que parte de elementos particulares para chegar a percepções gerais sobre temas específicos. Os temas foram definidos *a posteriori*, ou seja, emergiram diretamente da análise dos relatórios (Gil, 2008).

⁴ Nesse período o residente conhecer a estrutura da escola, os alunos, os trâmites burocráticos, como lançamento de notas, formas de avaliação, calendário escolar além de observar seu preceptor durante as aulas.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção, analisamos as experiências iniciais de docência dos 20 participantes do Programa de Residência Pedagógica a partir dos relatórios de ambientação que foram construídos ao longo das 60 primeiras horas acompanhando as aulas na escola pública. E a partir da análise desse material verificamos duas principais reflexões que elencamos como as categorias de análise deste estudo: a construção da identidade docente e a socialização com o campo escolar.

3.1 Construção de Identidade docente

A construção da identidade docente é constituída por experiências sociais que contribuem para a formação profissional (André, 2018). Esse processo envolve uma relação dialética entre as condições sociais e institucionais colocadas no trabalho docente e as formas de exercício da docência, seja individual ou coletivamente, condições e formas estas que vão constituir as maneiras de agir como professor.

Nesta seara, o primeiro processo de análise consistiu em compreender a ambientação dos residentes no campo escolar. A etapa da ambientação consiste na realização de observações, reflexões, análises e planejamentos do ambiente em que os residentes farão suas intervenções. Essa etapa constitui-se a partir de uma carga horária de 60 horas (Faria; Diniz-Pereira, 2019). Os resultados apontam que oito residentes relataram que um dos recursos necessários para a prática pedagógica é a negociação com os alunos e alunas, considerando-se as distintas realidades discentes:

[...] creio que meu maior aprendizado não vai ser nem o “como passar o conteúdo” e sim como conviver e lidar com pessoas... (Residente 1).

[...] O que eu mais aprendi durante todo este período foi como agir com os alunos, como buscar respeitar eles e ser respeitado também, é como tentar trabalhar da melhor forma com cada turma a partir da identidade de cada uma (Residente 3).

[...] o grande aprendizado até o momento foi o contato com realidades distintas que possuem os alunos (Residente 4).

[...] a importância de ter um plano de aula, as variações das atividades, começar pelo menos complexo e evoluir as atividades para o mais complexo e sempre ter a culminância das atividades. (Residente 6)

[...] No período de ambientação aprendi que às vezes é necessário um acordo com os alunos para manter as coisas de acordo com o planejado, pois os alunos, para ter uma aula livre organizada (o professor organiza as atividades escolhidas pelos

alunos), devem ser mais ativos e participativos nas aulas, essa foi uma das estratégias que eu aprendi e botei em repertório de ensino..." (Residente 7).

[...] No que diz respeito ao meu aprendizado nesse momento de ambientação, acredito que a forma de me comportar e de se comunicar foram meus maiores aprendizados, e algo que precisa ser melhorado é exatamente perder um pouco da timidez que ainda resta... (Residente 15).

"[...] Eu pude aprender que não adianta querer impor autoridade se antes você não conseguir o respeito dos alunos. O diálogo sempre é a melhor ferramenta de comunicação" (Residente 16).

"[...] a questão das mais variadas dificuldades que temos com os alunos, nem sempre os alunos vão estar receptivos para uma aula que você vai propor, então é sempre bom ouvir o que os alunos querem também, fazer essa troca, onde eles fazem as atividades propostas e tem também o momento deles, fazer essa troca onde eles fazem as atividades propostas e tem o momento deles, para que a aula aconteça de uma forma que seja bom para todos (Residente 18).

As experiências vivenciadas no início da carreira docente são recursos fundamentais para a consolidação de uma identidade docente. Marcelo (2009, p. 128) destaca que o processo de início da carreira docente é complexo, pois envolve a compreensão de distintos elementos que constituem o desenvolvimento das competências para "ser professor", como: "adquirir conhecimentos sobre os estudantes, o currículo e o contexto escolar; planejar adequadamente o currículo e o ensino; começar a desenvolver um repertório docente que lhes permita sobreviver como professor".

Embora as dificuldades do início de carreira sejam perceptíveis, os relatos analisados apresentam que os futuros professores puderam perceber que se deve considerar as distintas realidades discentes no processo de ensino e aprendizagem das atividades. O residente 16 vai além, destacando que a imposição da "autoridade" não é um recurso para que o professor consiga o "respeito" discente, fazendo-se necessário o desenvolvimento de diálogos. Nesse sentido, podemos perceber que esses residentes puderam desenvolver competências e saberes que vão além das questões que envolvem o ensino específico dos conteúdos. Suas percepções inclinam-se a uma dinâmica que envolve a inserção dos alunos enquanto sujeitos que produzem cultura e são agentes ativos no processo de ensino, da aprendizagem e da construção dos conhecimentos.

Com efeito comparativo, Carvalho, Moura e Bento (2021), ao analisarem a entrada na carreira docente de professores participantes do PIBID, apontam que a construção da identidade profissional é facilitada a partir da antecipação da vivência dos processos que envolvem o contexto escolar. Essas vivências acarretam experiências positivas, norteando os futuros professores a identificarem dinâmicas que podem ser congregadas em suas futuras aulas.

Nesse sentido, a partir dos relatórios analisados, podemos perceber que o Programa de Residência Pedagógica propiciou a construção de identidades que perpassam as vivências anteriores destes residentes enquanto alunos da educação básica e da graduação. A socialização com os modelos de ensino aos quais tiveram contato durante a imersão no Programa de Residência Pedagógica possibilitam a construção de novas reflexões e ressignificações sobre a prática docente.

Além da percepção de que os professores devem possuir habilidades relacionadas às “negociações” com os alunos para o desenvolvimento das aulas, contribuindo para o encadeamento de processos que envolvem a construção das identidades discentes, os residentes também apresentaram reflexões sobre a importância de um processo pedagógico que envolva a adaptação das atividades.

[...] aprendi também que sempre temos que ter um plano B, pois nem todas as aulas que vamos programar vão dar certo e os alunos vão gostar, é preciso ter sempre outro plano pra fazer com que a aula fique dinâmica e ter a participação dos alunos. (Residente 6).

“[...] O aprendizado desse período de ambientação foi a adaptação de muitas atividades para o espaço em que é realizado e ter a atenção dos alunos durante as aulas...” (Residente 7).

Podemos perceber que os residentes também puderam perceber que a prática docente está permeada por incertezas e dinâmicas externas às aulas, fato que pode impactar negativamente no desenvolvimento das aulas e na execução do planejamento pedagógico. Esse processo requer a capacidade de adaptação de situações didáticas frente às nuances que envolvem a prática pedagógica, principalmente no campo da educação física, disciplina que historicamente é prejudicada com a ausência e a limitação de espaços e materiais pedagógicos para as aulas (Sebastião; Freire, 2009). Corroborando com o exposto, Targino, Lima e Moura (2024) destacam que a ausência de materiais pedagógicos e espaços para a vivência da educação física acarreta em sobrecargas aos professores, em que precisam usar sua “criatividade” para adaptação de materiais e atividades pedagógicas.

No mesmo sentido, Conceição e Molina Neto (2017) realizaram um estudo etnográfico envolvendo dois professores de duas escolas da rede municipal de educação do Rio Grande do Sul. Os resultados apontaram que o início da experiência docente desses professores foi marcado pela vivência de muitas experiências práticas, carecendo de aprofundamento em atividades teóricas. Outro fato que impactou negativamente sua formação docente foi o excesso de atividades burocráticas.

Destarte, os resultados apresentados nos relatórios apontam que a identidade docente desses futuros professores vai se moldando, paulatinamente, a partir das vivências e das reflexões provenientes das experiências adquiridas durante a participação no Programa de Residência Pedagógica. Nesse sentido, quanto mais experiências o discente acumula, maior o desenvolvimento de relações estabelecidas com o contexto escolar, mobilizando a construção de identidades embasadas pela cultura escolar. Dentre os excertos, destacamos que o residente 2 apontou que os futuros professores começaram a adquirir uma certa autonomia para a prática pedagógica:

[...] foi notável que a cada semana da etapa de ambientação nós melhoramos a nossa postura quanto ser professor, chegando até a fazer algumas sugestões e intervenções durante as aulas. No final deste processo, gerou um certo empoderamento dos bolsistas sobre ser/estar sendo professor, que de fato perpetuou sobre nós bolsistas esse sentimento de que já estávamos exercendo esse papel de professor (Residente 2).

Carvalho e Moura (2023) destacam que a socialização antecipatória é um recurso fundamental para a construção da identidade docente. Gomes, Queirós e Batista (2014) reforçam essa assertiva ao apontarem que a socialização do futuro professor com o campo escolar contribui para a construção de formas de ensino, constituídas pelas vivências e experiências provenientes do universo escolar. Cardoso *et al.* (2017) também apontam que a socialização antecipatória com o universo escolar pode reduzir o choque de realidade dos futuros professores na prática docente. Desse modo, podemos destacar que programas de formação docente, como o Programa de Residência Pedagógica contribui para a construção das identidades docentes a partir da socialização antecipatória com as nuances que envolvem as dinâmicas escolares.

Dentre os relatórios analisados, apenas um residente não mostrou ter tido experiências positivas que colaboraram para sua identidade profissional, até o momento.

[...] nesse período aprendi que não sei de nada ainda, há muito que aprender quando vejo o mar de opções, sucessos, fracassos, que sair daquela escola. (Residente 17).

Segundo Huberman (1992), o início da docência é cercado de medos e inseguranças. Ao se deparar com o chão da escola, cercado de ausências, seja ela material, estrutural ou formativa, os futuros professores podem fazer questionamentos sobre como ministrar aulas sem materiais e sem espaços e como lidar com atos de indisciplina e demais nuances do universo escolar tornam-se evidentes. À vista disso, no

momento de formação inicial, as experiências adquiridas nessa etapa, tornam-se um ponto de refúgio para a prática docente.

3.2 Socialização com o campo escolar

A categoria socialização com a escola/gestão trata-se do momento em que o residente chega à escola e é apresentado a estrutura física e pedagógica da escola, a gestão escolar, aos demais funcionários e a todas as dinâmicas provenientes deste espaço. Nesse sentido, analisaremos os impactos inerentes a socialização dos futuros professores com os agentes que compõem a escola.

"[...] Fui muito bem recebido pela professora de educação física da escola. Ela me ensinou a adaptar planos e aulas práticas ao material e ambiente da escola fornecido (Residente 4).

"[...] O primeiro dia em que estive na escola, a preceptora fez questão de apresentar todo o ambiente, os blocos de salas de aulas, o pátio, ambiente no qual acontece as aulas de educação física, sala dos professores e para os mesmos, a direção, secretarias e para os alunos que nos receberam com empolgação e surpresa (Residente 10).

"[...] a gestora e vice gestora, que nos recebeu e nos acolheu na escola, esbanjaram muita simpatia e agradecimento pela escola ter sido contemplada com a residência pedagogia e se colocou à disposição para nos ajudar no que fosse preciso. Depois fomos à sala dos professores, onde também fomos recebidos com muito carinho pelo corpo docente [...] os alunos por sua vez se mostraram bastante entusiasmados por estarem recebendo novos professores e nos receberam com muita empatia" (Residente 17).

"[...] O fato de chegarmos em uma escola e já ter alguém que já convive com os alunos e tem uma relação tão boa como a professora preceptora tem com eles, facilitou muito nosso trabalho de ambientação. Com esse apoio da professora preceptora, foi muito mais fácil me ambientar com os alunos, professores e coordenação da escola, acho que a preceptora alana ajudou na receptividade tanto dos alunos quanto do corpo docente, isso me deixou muito mais à vontade pra fazer uma ambientação mais proveitosa e prazerosa" (Residente 18).

"[...] mas isso vem sendo trabalhado com a ajuda da preceptora, isso é o que mais venho aprendendo com ela, como interagir e estar à frente da turma sem perder o foco das aulas" (Residente 20).

Os residentes destacam a boa recepção da professora preceptora, que é a responsável pelas aulas de educação física daquela instituição. Ela também apresenta a rotina escolar para os futuros professores. Nessa fase, a preceptora é de grande importância pois além de ser o meio de interação entre o residente, a gestão e a rotina escolar, e o apoio do residente nos momentos de dificuldades e dúvidas. Os relatos encontrados demonstram que a professora preceptora foi de fundamental importância para auxiliá-los no dia a dia em questões da rotina escolar, direcionando os residentes a

superarem a escassez de material para determinadas atividades. Nesse ponto ela mostrava ao residente como ele poderia adaptar a atividade à realidade e as condições da escola. Zabalza (2015) também destaca que o professor supervisor, nesse caso a preceptora, atua como elemento indispensável no processo de adaptação e ambientação do residente. O preceptor atua como ponte de contato e apoio dentro do programa. Nesse sentido, a inserção dos residentes foi facilitada pela acolhida da professora preceptora.

Os resultados encontrados nesta categoria são dissonantes dos estudos dispostos na literatura vigente. Freitas (2002) aponta que a entrada na carreira docente é circunscrita por conflitos e tensões relacionadas à construção da identidade docente, fato que é ampliado pela falta de apoio da gestão escolar. André (2018) destaca que existe uma falta de cuidado da gestão escolar com os professores em início de carreira, que são direcionados às turmas mais indisciplinadas e com horários que foram dispensados pelos professores com maior tempo de serviço. Conceição, Frasson e Von Borowski (2014) asseveram que os professores iniciantes possuem dificuldades na recepção das escolas, pois há uma falta de acolhimento da gestão escolar, disputas de poder e indiferença dos professores mais experientes.

No mesmo sentido, Conceição *et al.* (2015) também apontam que os professores iniciantes enfrentam dificuldades relacionadas à estabilidade pessoal do professor, à falta de acolhimento da escola e à exagerada exigência sobre as responsabilidades. Farias *et al.* (2018) corroboram com o exposto ao ponderarem que os futuros professores possuem dificuldades em ter apoio da gestão escolar para a execução de atividades pedagógicas. Lima e Rufino (2023) salientam que as relações entre os professores iniciantes e os agentes sociais do campo escolar são circunscritas por operações de poder que direcionam as ações sociais. Caso essa relação de poder seja coercitiva e se incline em favor dos grupos estabelecidos (gestão escolar e professores com maior tempo de exercício), o futuro professor pode ter seu processo formativo impactado negativamente, como a inibição de sua criatividade e de sua autonomia, suscitando na redução de experiências docentes.

Considerando o exposto, as dificuldades de socialização com a gestão escolar e com os agentes sociais que compõem o campo educacional não são elementos generalizáveis, pois a partir da análise dos relatórios, os dados apontam que os futuros professores receberam o apoio necessário para o desenvolvimento de suas atividades. O residente 17 também aponta que a gestão escolar apresentou sua felicidade em ter a escola como preceptora do programa. Dessa forma, pode-se compreender que o Programa de Residência Pedagógica não acarreta benefícios apenas para os futuros professores, mas

para os alunos também, uma vez que os alunos das escolas preceptoras do programa possuem maior satisfação com as disciplinas (Lima *et al.*, 2023).

A partir do exposto, fica evidente que deve haver uma aproximação entre as universidades e as unidades escolares. Carvalho e Moura (2023) destacam que as interfaces entre as universidades e as escolas de educação básica é um fator preponderante para que o futuro professor possa dialogar com as demandas provenientes do campo escolar, contribuindo para a construção de uma prática pedagógica segura e eficiente. Tardif (2000) também defende a aproximação dos futuros professores com as distintas realidades escolares, a fim de potencializar a construção da profissão docente. Dessa forma, faz-se necessário que os agentes escolares possam orientar e contribuir com a formação dos professores iniciantes, reduzindo o choque de realidade.

Corroborando com o exposto, Pimenta e Lima (2011) inferem que é a partir do processo de ação-reflexão e na reorientação da prática pedagógica que os professores iniciantes constroem competências profissionais para atuar no ambiente escolar e social. É dentro de um processo reflexivo que as dinâmicas educacionais podem ser levantadas e discutidas. Nesse contexto, o Programa de Residência Pedagógica é um espaço de troca, de conversas e aprendizados, de descobertas de novas metodologias e de construção de novas maneiras de trilhar os caminhos educacionais.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo analisou as experiências na docência de educação física de alunos participantes do Programa de Residência Pedagógica. Os dados foram construídos a partir da análise de 20 relatórios construídos por participantes do Programa de Residência Pedagógica.

A partir da análise dos relatórios, verificamos que os residentes conseguiram, por meio do Programa de Residência Pedagógica, desenvolver experiências positivas, como a identificação das competências e dos saberes que um professor precisa construir para a prática docente, que estão relacionados tanto pelo domínio de conteúdos específicos, quanto pelas experiências interpessoais de cada realidade escolar.

Destacamos que a socialização antecipatória com o universo escolar acelerou o processo de construção de uma identidade profissional resultante da vivência e das intervenções pedagógicas dos residentes na escola. Outra vertente que merece destaque e que foi um facilitador da adaptação do residente na escola, foi o cuidado em inseri-lo de

forma gradativa na dinâmica e na cultura da escola. O Programa de Residência Pedagógica, proporcionalmente, sugere que a entrada do residente na escola ocorra de forma gradual, passando por fases que vão de observação das práticas a intervenções. O intuito é que o residente consiga construir, de forma crítica e reflexiva, saberes docentes que contribuam para sua prática pedagógica.

Dessa maneira, destaca-se que o Programa de Residência Pedagógica pode diminuir o choque de realidade dos professores em início de carreira, uma vez que esses profissionais puderam acumular múltiplas experiências docentes durante sua formação profissional, familiarizando-se com os campos de atuação. A partir da vivência neste programa formativo, os futuros professores podem fortalecer sua prática pedagógica, compreendendo as dinâmicas sociais, políticas, culturais e econômicas que envolvem o universo escolar.

A atuação da professora preceptora foi fundamental para a ambientação dos futuros professores. As intervenções da preceptora facilitaram o entendimento da dinâmica escolar, reduzindo o choque de realidade e fortalecendo vínculos com a instituição. Logo, é importante ter cuidado na seleção dos preceptores e supervisores, para que os selecionados possam contribuir com o processo formativo dos graduandos.

Os resultados deste estudo podem contribuir para a reestruturação dos estágios curriculares obrigatórios e demais programas de formação docente, valorizando a aprendizagem do graduando. Recomenda-se que os programas de formação docente, como o Programa de Residência Pedagógica, sejam desenvolvidos de maneira estruturada, a fim de proporcionar ao residente maior tempo no ambiente escolar, possibilitando a vivência de múltiplas experiências.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Professores iniciantes: egressos de programas de iniciação à docência. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, p. e230095, 2018. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782018230095>

ANDRÉ, Marli. Políticas e programas de apoio aos professores iniciantes no Brasil. **Cadernos de pesquisa**, v. 42, n. 145, p. 112-129, 2012. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742012000100008>

BRAUN, Virginia; CLARKE, Victoria. Using thematic analysis in psychology. **Qualitative research in psychology**, v. 3, n. 2, p. 77-101, 2006.

<https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Edital 6:** Chamada Pública para apresentação de propostas no âmbito do Programa de Residência Pedagógica. 2018. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: https://cfp.ufcg.edu.br/portal/images/conteudo/PROGRAMA_RESIDENCIA_PEDAGOGICA/DOCUMENTOS_E_PUBLICACOES/01032018-Edital-6-2018-Residencia-pedagogica.pdf Acesso em: 01 set. 2024.

CARDOSO, Viviani Dias *et al.* Professores iniciantes: análise da produção científica referente a programas de mentoria (2005-2014). **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 98, n. 248, p. 181-197, 2017. <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbepr98i248.2579>

MARCELO, Carlos. A identidade docente: constantes e desafios. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v. 1, n. 1, p. 109-131, 2009. Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpfp/article/view/8> Acesso em: 01 set. 2024

CARVALHO, Maria Andresiele Andrade; MOURA, Diego Luz. A entrada na carreira docente: uma revisão sistemática. **Revista Brasileira de Educação**, v. 28, p. e280022, 2023. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782023280022>

CARVALHO, Maria Andresiele.; MOURA, Diego Luz; BENTO, Italo Ramon Moreira. Entrada na carreira: professores de educação física participantes do PIBID. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 16, n. 36, p. 58-75, 2021. <https://doi.org/10.20500/rce.v16i36.45199>

CONCEIÇÃO, Victor Julierme Santos; FRASSON, Jéssica Serafim; VON BOROWSKI, Eduardo Batista. A influência da socialização sobre o percurso docente dos professores de Educação Física no início da carreira. **Pensar a Prática**, v. 17, n. 2, 2014. <https://doi.org/10.5216/rpp.v17i2.25359>

CONCEIÇÃO, Victor Julierme Santos *et al.* A organização escolar e o trabalho docente de professores iniciantes de educação física de Criciúma-SC. **Pensar a Prática**, v. 18, n. 4, 2015. <https://doi.org/10.5216/rpp.v18i4.33882>

CONCEIÇÃO, Victor Julierme Santos; MOLINA NETO, Vicente. A cultura escolar sob o olhar do paradigma da complexidade: um estudo etnográfico sobre a construção da identidade docente de professores de educação física no início da docência. **Movimento**, p. 827-840, 2017. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.55916>

FARIA, Juliana Batista; DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Residência pedagógica: afinal, o que é isso?. **Revista de Educação Pública**, v. 28, n. 68, p. 333-356, 2019. <https://doi.org/10.29286/rep.v28i68.8393>

FARIAS, Gelcemar Oliveira *et al.* Ciclos da trajetória profissional na carreira docente de educação física. **Movimento**, v. 24, p. 441-454, 2018. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.75045>

FREITAS, Maria Nivalda de Carvalho. Organização escolar e socialização profissional de professores iniciantes. **Cadernos de Pesquisa**, n.115, p. 155-172, 2002. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742002000100006>

FREITAS, Mônica Cavalcante; FREITAS, Bruno Miranda; ALMEIDA, Danusa Mendes. Residência pedagógica e sua contribuição na formação docente. **Ensino em perspectivas**, v. 1, n. 2, p. 1-12, 2020. 0. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/4540>. Acesso em: 12 ago. 2024.

GARCIA C. M. **Formação de professores para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.

GATTI, Bernardete. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, v. 31, p. 1355-1379, 2010. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302010000400016>

GATTI, Bernardete. Formação inicial de professores para a educação básica: pesquisa e políticas educacionais. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 25, n. 57, 2014. <https://doi.org/10.18222/eae255720142823>

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. Editora Atlas SA, 2008.

GOMES, Patrícia; QUEIRÓS, Paula; BATISTA, Paula. A socialização antecipatória para a profissão docente: estudo com estudantes de Educação Física. **Sociologia: Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto**, v. 28, p. 167-192, 2014. Disponível em: <https://ojs.letras.up.pt/index.php/Sociologia/article/view/1312> Acesso em 01 set. 2024

GONÇALVES, J. A. M. A carreira das professoras do ensino primário. In: NÓVOA, A. (org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 2000.

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1992.

LIMA, George Almeida et al. Comparação do nível de satisfação nas aulas de Educação Física de alunos participantes e não participantes do Programa de Residência Pedagógica. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades-Rev. Pemo**, v. 5, p. e510025-e510025, 2023. <https://doi.org/10.47149/pemo.v5.e510025>

LIMA, George Almeida; RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto. Análise da produção acadêmica brasileira sobre o campo da formação docente: reflexões à luz da sociologia configuracional de Norbert Elias. **Educação & Formação**, v. 8, p. e11156-e11156, 2023. <https://doi.org/10.25053/redufor.v8.e11156>

LIMA JUNIOR, Eduardo Brandão et al. Análise documental como percurso metodológico na pesquisa qualitativa. **Cadernos da FUCAMP**, v. 20, n. 44, 2021. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2356> Acesso em: 01 set. 2024.

MOURA, Diego Luz. **Pesquisa qualitativa: um guia prático para pesquisadores iniciantes**. Editora CRV, 2021.

NASCIMENTO, Maria das Graças C. de Arruda; REIS, Rosemary F. dos. Formação docente: percepções de professores ingressantes na rede municipal de ensino do Rio de Janeiro. **Educação e Pesquisa**, v. 43, n. 1, p. 49-64, 2017. <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201701150846>

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e docência**.6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; MARTINS, Pura Lúcia. Desafios da formação de professores iniciantes. **Páginas de Educación**, v. 6, n. 1, p. 83-96, 2013. Disponível em: http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682013000100005
Acesso em: 01 set. 2024

SEBASTIÃO, Luciane Lima; FREIRE, Elisabete dos Santos. A utilização de recursos materiais alternativos nas aulas de educação física: um estudo de caso. **Pensar a prática**, v. 12, n. 3, 2009. <https://doi.org/10.5216/rpp.v12i3.6766>

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: Elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 13, p. 5-24, 2000. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=s1413-24782000000100002&script=sci_abstract
Acesso em: 01 set. 2024.

TARGINO, Kayssa Brunielly Braga de Souza; LIMA, George Almeida; MOURA, Diego Luz. A percepção de professoras experientes sobre o ensino de dança nas aulas de educação física. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades-Rev. Pemo**, v. 6, p. e13140-e13140, 2024. <https://doi.org/10.47149/pemo.v6.e13140>

ZABALZA, Miguel A. **O estágio e as práticas em contextos profissionais na formação universitária**. Cortez Editora, 2015.