

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA
EDUCAÇÃO FÍSICA - LICENCIATURA

Hêmily Valéria da Conceição de Almeida

**OS ALCANCES DO PIBID E DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA
FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UM ESTUDO DE
REVISÃO**

Goiânia
2024



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio do Repositório Institucional (RI/UFG), regulamentado pela Resolução CEPEC no 1240/2014, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei no 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo dos Trabalhos de Conclusão dos Cursos de Graduação disponibilizado no RI/UFG é de responsabilidade exclusiva dos autores. Ao encaminhar(em) o produto final, o(s) autor(a)(es)(as) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (TCCG)

Nome completo do autor: Hêmily Valéria da Conceição de Almeida

Título do trabalho: "Os alcances do PIBID e do Programa Residência Pedagógica na formação de professores de Educação Física: um estudo de revisão"

2. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador) Concordo com a liberação total do documento [X] SIM [] NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante: a) consulta ao(à)(s) autor(a)(es)(as) e ao(à) orientador(a); b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo do TCCG. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro.

Obs.: Este termo deve ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por **Hemily Valeria Da Conceicao De Almeida**, Discente, em 12/12/2024, às 14:46, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Luana Zanotto**, Professora do Magistério Superior, em 12/12/2024, às 15:05, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **5028383** e o código CRC **D82EACE6**.

Hêmily Valéria da Conceição de Almeida

**OS ALCANCES DO PIBID E DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA
FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UM ESTUDO DE
REVISÃO**

Monografia apresentada à Faculdade de Educação Física e Dança da Universidade Federal de Goiás como requisito para finalização do curso de Licenciatura em Educação Física.

Orientador: Prof. Dra. Luana Zanotto.

Goiânia

2024

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Almeida, Hêmily Valéria da Conceição de
[manuscrito] / Hêmily Valéria da Conceição de Almeida. - 2024.
LIX, 59 f.

Orientador: Profa. Dra. LUANA ZANOTTO.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade
Federal de Goiás, Faculdade de Educação Física e Dança (FEFD),
Educação Física, Goiânia, 2024.
Bibliografia.

1. Educação Física. 2. PIBID. 3. Residência Pedagógica. 4. Formação
Docente. I. ZANOTTO, LUANA, orient. II. Título.

CDU 796



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA

ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Na data de **11/12/2024**, às **16 horas**, de forma **online** na plataforma **Google Meet**, iniciou-se a sessão pública de defesa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado "**Os alcances do PIBID e do Programa Residência Pedagógica na formação de professores de educação física: um estudo de revisão**", de autoria de **Hêmily Valéria da Conceição de Almeida**, do curso de **Educação Física - Licenciatura**, da Faculdade de Educação Física e Dança da Universidade Federal de Goiás (FEFD/UFG). Os trabalhos foram instalados pela **Profa. Dra. Luana Zanotto - orientadora FEFD/UFG** com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: **Prof. Dr. Pítias Alves Lobo - CEPAE/UFG** e **Profa. Ma. Alessandra Barreto da Silva - Secretaria Estadual de Educação/GO**. Após a apresentação, a banca examinadora realizou a arguição do estudante. Posteriormente, de forma reservada, a Banca Examinadora atribuiu a nota final de **8,0 (oito)**, tendo sido o TCC considerado **aprovado**.

Proclamados os resultados, os trabalhos foram encerrados e, para constar, lavrou-se a presente ata que segue assinada pelos Membros da Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Luana Zanotto, Professora do Magistério Superior**, em 12/12/2024, às 13:59, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Alessandra Barreiro da Silva, Usuário Externo**, em 12/12/2024, às 14:06, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Pítias Alves Lobo, Professor do Magistério Superior**, em 12/12/2024, às 14:36, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **5028382** e o código CRC **234B238F**.

Hêmily Valéria da Conceição de Almeida

**OS ALCANCES DO PIBID E DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA
FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UM ESTUDO DE
REVISÃO**

Esta monografia foi aprovada em sua forma final

Goiânia, 11 de dezembro de 2024.

Dedico este trabalho aos meus pais, Hueber e Márcia, que sempre me apoiaram e lutaram incansavelmente para que eu pudesse me dedicar aos estudos, que por muitas vezes deixaram de viver seus sonhos para que os meus fossem realizados. Aos meus irmãos Lucas, Maria e Jaianny pela constante parceria, sem vocês eu não teria chegado até aqui.

AGRADECIMENTOS

Ao chegar ao fim desta etapa tão significativa da minha vida, é impossível não olhar para trás e perceber que este trabalho é o resultado de uma construção coletiva. Afinal, somos um mosaico de todas as pessoas que já passaram pela nossa vida, e cada uma delas deixou uma peça importante que compõe quem somos hoje.

Agradeço, primeiramente, a Deus que me guiou e sustentou em todos os momentos, principalmente naqueles em que pensei que não seria capaz. Aos meus pais, cuja a distância sempre me dera apoio e amor incondicional, me apoiaram em cada decisão, me incentivaram em cada desafio e me ampararam em cada queda. À minha família, minha base e meu porto seguro, deixo minha mais profunda gratidão., obrigada por cada palavra de apoio, por cada gesto de carinho e por acreditarem em mim desde sempre. Ao meu querido irmão Lucas, meu companheiro, confidente e amigo para todas as horas. Agradeço por cada mensagem, cada ligação, cada risada, e cada palavra de apoio. Você é meu Porto Seguro. Te amo muito!

Ao meu amor, Vittor, que foi muito mais do que um companheiro nessa jornada. Você foi meu porto seguro nos dias de dúvida, minha motivação quando as forças pareciam faltar, e a voz que me lembrava, sempre, do meu potencial. Sua paciência, seu carinho e seu apoio incondicional transformaram os momentos difíceis em aprendizado e me fizeram acreditar que eu era capaz de superar qualquer obstáculo. Obrigada por enxergar em mim o que, muitas vezes, eu mesma não via.

Aos meus amigos, Tamara, Isadora, Kaio, Stival, Lara Cintra, Vanessa, Priscila, Vitor Moraes, Samara, Francielly, Sarah e Thays, vocês foram meu refúgio nos momentos difíceis e a lembrança de que nenhuma jornada precisa ser trilhada sozinha. Obrigado pelas palavras de incentivo, pelos abraços reconfortantes e acima de tudo, por acreditarem em mim.

À família do meu namorado, que tão carinhosamente me acolheu e fez com que eu me sentisse parte de algo maior. Obrigada pelo apoio generoso, pelas palavras de incentivo, vocês não apenas abriram as portas de sua casa para mim, mas também seus corações, oferecendo um lar de afeto e inspiração. Essa conquista carrega também a marca do cuidado e da força que encontrei em cada gesto e palavra de vocês.

A todos que diretamente ou indiretamente, contribuíram para que este sonho se tornasse realidade, meu mais sincero e profundo agradecimento. Este trabalho carrega não apenas o meu esforço, mas também o reflexo do cuidado, da confiança e do amor que recebi ao longo do caminho.

Aos meus professores, mestres que iluminaram minha jornada acadêmica, sou grata pelos ensinamentos, incentivos e por acreditarem em meu potencial. Agradeço imensamente ao professor Dr. Pítias Alves Lobo e a Professora Ma. Alessandra Barreto da Silva por aceitarem o convite de compor a banca examinadora e por dedicarem parte do seu tempo e expertise para a análise desse trabalho, e em especial, à minha orientadora, Dra. Luana Zanotto, meu eterno reconhecimento pela sua sabedoria, competência e paciência, que foram fundamentais para a realização deste sonho.

“Em tempos de crise, os sábios constroem pontes, enquanto os tolos constroem muros”

(T’Challa, 2018)

RESUMO

O objeto da pesquisa é motivado pela participação da pesquisadora nos programas Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e Programa de Residência Pedagógica (RP), ao longo da graduação em Educação Física, somada à evidência na literatura sobre o potencial desses programas na formação inicial em diversos cursos de licenciatura. Assim, o presente estudo de conclusão de curso tem como objetivo compreender como os programas PIBID e RP, contribuem para a formação do professor de Educação Física. Como objetivo específicos, buscamos descrever os princípios e os propósitos do PIBID e da RP como programas de formação de professores; apresentar a revisão da literatura acumulada sobre PIBID e RP na formação inicial em Educação Física em periódicos científicos brasileiro dos últimos 5 anos e analisar as contribuições desses programas nos cursos de licenciatura em educação física. Este estudo corresponde a uma pesquisa de revisão bibliográfica com levantamento de artigos publicados nos principais periódicos brasileiros da Educação Física a partir do ano de 2018, ano de implementação da RP, acompanhando a revisão de estudo também sobre o PIBID, para assim englobar o levantamento dos estudos dos dois programas. Os dados demonstram que o PIBID e a RP atuam na formação docente na educação física, pois ajudam tanto na formação quanto na construção da identidade docente dos estudantes, proporcionando a possibilidade de vivenciar realmente o que é ser professor e aumentando o interesse e a qualidade de ensino nas escolas onde os bolsistas atuam.

Palavras-chave: Educação Física; PIBID, Residência Pedagógica, Formação Docente

ABSTRACT

The research subject is motivated by the researcher's participation in the Institutional Program of Teaching Initiation Scholarships (PIBID) and the Pedagogical Residency Program (RP) during their undergraduate studies in Physical Education, combined with evidence in the literature highlighting the potential of these programs in initial teacher education across various teaching degrees. Thus, this course completion study aims to understand how PIBID and RP programs contribute to the training of Physical Education teachers. The specific objectives include describing the principles and purposes of PIBID and RP as teacher training programs, presenting a literature review on PIBID and RP in initial Physical Education teacher training from Brazilian scientific journals over the past five years, and analyzing the contributions of these programs to Physical Education teaching degrees. This study is a bibliographic review, gathering articles published in major Brazilian Physical Education journals starting in 2018, the year of RP's implementation, alongside a literature review on PIBID to encompass studies on both programs. The data show that PIBID and RP play a role in teacher education in Physical Education by contributing to both training and the construction of students' teaching identities. They provide opportunities to genuinely experience what it means to be a teacher, enhancing interest in and the quality of education in schools where the scholarship holders work.

Keywords: Physical Education; PIBID; Pedagogical Residency; Teacher Education

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Levantamento total dos artigos da Revista Movimento (UFRGS).....	34
Quadro 2: Levantamento total dos artigos da Revista Motrivivência (UFSC).....	34
Quadro 3: Levantamento total dos artigos da Revista Pensar a Prática (UFG).....	35

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO	16
1.1 Objetivo geral	21
1.2 Objetivos específicos	21
2. REFERENCIAL TEÓRICO	22
2.1 Programas de formação de professores: contextualizações	22
2.2 A formação de professor na Educação Física	24
3. METODOLOGIA	31
4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	37
4.1 Apresentação dos resultados	37
4.2 Discussão dos resultados	45
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	52
6. REFERÊNCIAS	54

1. APRESENTAÇÃO

A discussão sobre a Formação de professores é um termo bastante amplo e pode-se referir tanto à formação inicial quanto à formação continuada. Neste estudo iremos focar na formação inicial que acontece como processo obrigatório para obtenção do grau de Licenciado, onde o licenciado esteja apto a ministrar aulas e desenvolver outras tarefas como planejar aulas, organizar e desenvolver materiais didáticos, que são elementos que fazem parte da profissão de professor.

Na formação de professores, no quesito inicial, tal materialização compreende aprendizagens específicas advindas de processos intencionais de formação que estão presentes nos cursos de licenciatura e, no quesito continuada, ocorre como momentos de formações que se operam no decorrer do exercício da profissão docente, bem como em cursos específicos, como cursos de pós-graduação, etc.. Esses processos constituem significações que são organizadas de modo que haja conformidade com a área específica de conhecimento, fazendo com que o licenciando se aproprie dos conhecimentos que lhe foram implicados.

Nos processos de formação percebe-se que há variados níveis de conscientização como os estágios na qual boa parte dos estudantes têm levado a dois extremos: os que se encontram profissionalmente e os que apenas desejam passar por algumas disciplinas para obtenção do diploma/título, sem profundos envolvimento com a formação. “A conscientização é a superação da experiência ingênua, da tomada de consciência, na qual a realidade se torna “um objeto cognoscível” e assim o homem assume uma “posição epistemológica”. A conscientização é o desvelamento contínuo da realidade através da práxis, tornando uma “unidade dialética”. (Freire, 1979, p. 15). É nesse momento em que consideramos necessárias as ações que verdadeiramente aproximem os motivos do licenciando com os objetivos do curso para que a atividade de formação se estabeleça e, conseqüentemente, aumenta a apropriação da realidade da profissão.

Atualmente a formação de professores tem sido explicitada nos debates educacionais presentes na literatura (Kuenzer, 1999; Pimenta; Lima, 2005; Saviani, 2008), no processo formativo, tanto na universidade quanto nas escolas.

Reconhecemos que a Educação não é um fenômeno restrito ao espaço escolar, no entanto, quando falamos de escola, entendemos qual é o tipo de saber mais apropriado para se

aprofundar e transmitir conhecimento neste lugar. Para entender a área, primeiramente é necessário que compreendamos a educação escolar como parte do processo de formação humana, regida pelo pressuposto da reflexão e ação, tendo como especificidade a seleção e mediação de diferentes saberes e conhecimentos aos sujeitos (SAVIANI, 1991).

Pode-se entender que o que Freire (1987) retrata quando faz menção em relacionar a teoria com a prática, ao colocar que: “Os homens são seres do que fazer é exatamente porque seu fazer é ação e reflexão. É práxis. É a transformação do mundo” (FREIRE, 1987, p. 121). Assim, a importância da compreensão sobre se formar professor durante a formação acadêmico-profissional na graduação vai muito além de apenas ir a uma escola ministrar aulas. Diferentemente dessa concepção, de acordo com Saviani (1991, p. 121), o trabalho educativo é definido como “o ato de produzir direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto de homens”. A afirmação nos faz refletir sobre o quão importante é um professor para a mediação do conhecimento escolar, bem como para disseminar que o acesso ao conhecimento ocorra, contribuindo com as formas de aprender do sujeito desde a infância.

Os conhecimentos e processos pedagógicos do tempo-espço da escola-campo, em que se aprende e se vive a unidade teoria e prática, visando assim não isolar o conhecimento apenas na parte teórica do ensino, mas trazer também a importância dele na parte prática, ou seja, no que acontece na escola (PIMENTA; LIMA, 2005). Desta forma, nos cursos de licenciatura, a vivência dos estágios e dos programas de iniciação a docência vem como parte importante para o conhecimento.

As atividades obrigatórias de estágio, bem como os programas de “indução” à docência, como PIBID e RP, e outros momentos ao longo do curso de formação inicial, são responsáveis pela práxis, ou seja, por promover ações de estudo, planejamento, desenvolvimento, análise e investigações que faz com que os estudantes problematizem, reflitam e, principalmente, proponham caminhos que permitam construir novas formas de ensinar e de aprender na escola.

Quando se pensa em problematização, sempre vem alguns questionamentos sobre o que é a escola? O que deve fazer o professor frente aos desafios da educação? Qual a importância dos professores para o saber? Quando se fala em escola, é comum pensarmos em um local onde tenha mesas, cadeiras, pátio, crianças e professores e, realmente é! Mas para além disso, a escola é um ambiente para propiciar a aquisição de conhecimentos que possibilitem o saber sistematizado pela a humanidade para a humanidade, que nada mais é do que aprender o

conhecimento pedagogizado baseado em estudos e pesquisas científicas que irão ser passadas pelo professor.

Compreendemos que o professor é aquela pessoa que está sempre ali à frente na sala de aula, organizando, pesquisando, incentivando e engajando os estudantes a aprenderem, assimilarem e poderem futuramente transmitir esse conhecimento a outras pessoas. O papel do professor e da educação escolar estão atrelados de forma que um complementa o outro, pois para que tenhamos uma educação de qualidade é necessário que tenhamos professores qualificados e dispostos a mediar, com conhecimento pedagogizado acumulado e aguçado e que tenham mais ainda vontade de aprender, pois ensinando também é possível aprender.

O entendimento do contexto não é diferente quando olhamos para a formação docente na Educação Física. A Educação Física no âmbito da Educação escolar é uma componente que faz com que pensemos qual a importância da atuação de um professor dessa área do conhecimento na escola. Assim, compreendemos que a atuação de um professor de Educação Física não deve ser reduzida a um trabalho apenas de desenvolvimento motor, pois ele se dá a partir da cultura e do trabalho junto aos alunos, tendo em vista sua corporeidade para além das brincadeiras e outros temas, permitindo que o aluno aprenda sobre os diferentes temas da cultura corporal (Coletivo de autores, 1992).

Para tanto, os professores e futuros professores de Educação Física necessitam trabalhar para oferecer possibilidades de experimentar novas formas de ensino, fazendo observações de como as crianças e jovens interagem com o meio e quais seus avanços na aprendizagem, tendo em vista os desafios e limites normativos que são postos em questão no regimento interno da escola, nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) nos Projeto Político Pedagógicos (PPPs) buscando se basear também nas diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018) e nos elementos comuns a prática corporal como o movimento corporal, produção cultural e organização interna.

De modo geral na literatura, podemos definir que o objeto de estudo da Educação Física compreende a investigação e compreensão das características relacionadas aos universos da educação, saúde, lazer, movimento humano, cultura corporal, cultura corporal de movimento, atividade física, cultura corporal e suas interações com o ser humano em diversos contextos. Esses campos abrangem uma análise de aspectos biológicos, psicológicos, socioculturais e pedagógicos que são concretizados através do corpo e por meio de jogos, esportes, danças, ginástica, lutas e outros temas ou práticas corporais, como mais recentemente apontado pela BNCC (Brasil, 2018).

Frizzo (2013) pauta que tal ponto de vista, defende a existência de um corpo/ser humano que produz cultura, ou seja, que trata de uma especificidade da cultura referente ao corpo que se reveste de significações e sentidos em seu movimento. A Educação Física, dentro e para além dos muros da escola, pode buscar promover o desenvolvimento integral do indivíduo, considerando não apenas os aspectos físicos, mas também os cognitivos, afetivos e sociais. Seu escopo social mais abrangente envolve a promoção da saúde, a formação de hábitos ativos, o aprimoramento das habilidades motoras e a compreensão dos valores relacionados à prática regular de atividades físicas, contribuindo assim para o bem-estar e a qualidade de vida.

Para a contribuição da formação de professores de Educação Física para atuação na escola, além da curricularização da formação, nomeamos alguns programas de iniciativa federal brasileira que auxiliam no processo de formação docente, a saber: o PIBID e o Programa Residência Pedagógica, neste estudo, referenciado pela sigla RP. Os referidos programas desempenham papéis cruciais na formação docente em Educação Física, proporcionando experiências teórico-práticas enriquecedoras que complementam a formação acadêmica.

O processo de seleção para os programas PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) e Residência Pedagógica segue um edital lançado pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). Instituições de ensino superior interessadas apresentam projetos e subprojetos em diversas áreas, que são avaliados por critérios técnicos e pedagógicos. Após a aprovação dos projetos, os estudantes de licenciatura podem se inscrever para participar.

Os licenciandos selecionados são inseridos em escolas públicas de educação básica, onde desenvolvem atividades práticas sob a supervisão de professores experientes. Essa vivência busca aproximá-los do cotidiano escolar e enriquecer sua formação docente. Além dos alunos, supervisores das escolas e coordenadores acadêmicos também participam do programa.

Quanto à carga horária, os estudantes precisam dedicar entre 20 e 25 horas semanais às atividades do programa, que incluem planejamento, execução e avaliação de projetos pedagógicos. Supervisores e coordenadores desempenham papéis importantes no apoio e monitoramento dessas ações.

Em 2024, as bolsas para os estudantes de licenciatura estão no valor de R\$ 700,00 mensais, um aumento significativo em relação aos valores anteriores, que eram de R\$ 400. Supervisores recebem R\$ 1.100, enquanto coordenadores de área e institucionais recebem R\$ 2.000 e R\$ 2.100, respectivamente. Esses valores são pagos mensalmente durante o período

de vigência do projeto, que pode chegar a 60 meses, dependendo do cronograma da graduação e da duração do subprojeto.

Os programas são financiados com recursos federais e visam não apenas à formação prática dos futuros professores, mas também à melhoria da qualidade da educação básica brasileira. Além disso, contribuem para reduzir a evasão nos cursos de licenciatura, oferecendo um suporte financeiro e uma experiência formativa relevante. Em 2024, a CAPES prevê um investimento robusto, fortalecendo sua atuação na formação inicial e contínua de professores. O PIBID oferece aos licenciandos a oportunidade de vivenciar o ambiente escolar desde cedo, promovendo uma integração mais efetiva entre teoria e prática. Ao participar de atividades pedagógicas sob a orientação de professores especializados, os alunos têm a chance de aplicar seus conhecimentos em sala de aula, desenvolvendo habilidades de ensino, gestão de aula e adaptação a diferentes contextos educacionais.

A RP, por sua vez, aprofunda nos elementos práticos do contexto do ensino ao prolongar o tempo de permanência do futuro docente na escola. Essa continuidade proporciona uma compreensão mais ampla dos desafios e demandas do ambiente escolar, em que se enquadra da Educação Física, permitindo uma reflexão constante sobre a prática docente. A interação contínua com os alunos, colegas de curso, professores supervisores e gestores escolares contribui para o desenvolvimento de uma visão crítica e reflexiva sobre a nossa área de formação

Ambos os programas podem incentivar a construção de uma identidade profissional sólida, promovendo não apenas a aquisição de conhecimentos técnicos, mas também o desenvolvimento de habilidades interpessoais e a compreensão da importância do papel do professor na formação integral dos alunos. Essas iniciativas, ao integrarem teoria e prática de forma articulada, apontam para a preparação de professores que antecedem o conhecimento do futuro espaço de trabalho e isso, a partir de propostas reflexivas, podem se tornar mais comprometidos com a qualidade do ensino em Educação Física, fortalecendo assim, a educação como um todo.

Posto o contexto de formação de professores e as razões acima apontadas, o presente estudo de natureza monográfica surge do questionamento sobre como o PIBID e a RP contribuem para a formação docente dos estudantes de Educação Física. Logo o estudo objetiva analisar como o PIBID e a RP influenciam na formação de professores. A partir disso discutiremos sobre as seguintes questões: Qual a percepção da pesquisadora quanto aos programas? O

PIBID e a RP realmente contribuem para a formação docente em Educação Física? Esses programas são de fato efetivos na atuação futura do professor?

1.1 Objetivo geral

Compreender como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e o Programa Residência Pedagógica (RP) contribuem para a formação do professor de Educação Física a partir de uma revisão da literatura.

1.2 Objetivos específicos

- Descrever os princípios e os propósitos do PIBID e da RP como programas de formação de professores;
- Apresentar a revisão da literatura acumulada sobre PIBID e RP na formação inicial em Educação Física em periódicos científicos brasileiro dos últimos 5 anos;
- Analisar se houve contribuição dos programas na formação docente de licenciatura em Educação Física para a formação profissional.

O tema em questão é relevante devido aos poucos estudos que versam o PIBID e a RP juntos, a maior parte dos textos encontrados ora versam sobre um ou sobre o outro sendo majoritariamente sobre o PIBID devido ao seu maior tempo de existência. Este estudo busca abranger os dois, primeiro pelo fato da autora ter sido pibidiana e residente e segundo de forma que os estudantes, professores e curiosos que tenham interesse em ambas as áreas tenham trabalhos que dialoguem sobre os programas, principalmente para os graduandos que pretendem fazer parte tanto do PIBID quanto da RP.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Programas de formação de professores: contextualizações

De modo geral, O PIBID e a RP fazem parte da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, uma ação do Governo Federal vinculados ao Ministério da Educação (MEC). Essa política, dentre outras, oferece aos licenciandos a oportunidade de inserção na (com bolsa, mas também podem haver voluntários) nas escolas de Educação Básica, dando a oportunidade desses estudantes vivenciarem o cotidiano escolar antes de concluírem a graduação. São programas que se consolidam em colaboração com as Instituições de Ensino Superior (IES) e Secretarias de Educação dos Estados e Municípios em diversas partes do país.

Quanto às suas definições, segundo o MEC (2018):

O PIBID é um programa institucional que oferece bolsas de iniciação à docência aos alunos de cursos presenciais que se dediquem ao estágio nas escolas públicas e que, quando graduados, se comprometam com o exercício do magistério na rede pública. O objetivo é antecipar o vínculo entre os futuros mestres e as salas de aula da rede pública. Com essa iniciativa, o Pibid faz uma articulação entre a educação superior (por meio das licenciaturas), a escola e os sistemas estaduais e municipais.

Desde a criação do programa em 2007, o PIBID tem seis objetivos que visam principalmente incentivar a formação docente em nível superior contribuindo para a valorização do magistério, elevando assim a qualidade da formação inicial de professores no curso de licenciatura. Busca, desta forma, promover a interação entre educação superior e educação básica a partir de experiências teóricas e práticas fazendo com que os docentes construam um caráter inovador e interdisciplinar no processo de ensino-aprendizagem.

As bolsas desse programa são divididas em quatro modalidades compondo, assim, o bolsista ou voluntário de iniciação à docência, que são os graduandos, o professor-supervisor ou professor-preceptor, que é o docente da escola da Educação Básica da rede pública e o coordenador de área-coordenador de subprojeto, que é o professor da universidade, ou docente da instituição de ensino superior. Esse quadro de integrantes ainda é composto pelo coordenador institucional que também é professor da universidade, sendo este responsável perante a CAPES para garantir de que o projeto está sendo executado na totalidade da instituição associada, zelando assim pela qualidade e unidade do programa dentro das universidades.

Ao estudante bolsista ou voluntário são atribuídas algumas atividades de acordo com o estabelecido pelo subprojeto de área e em discussão entre os professores preceptor e coordenador de área. De modo geral, cumpre aos estudantes, acompanhar e auxiliar o professor supervisor da escola no dia a dia do ensino e no cotidiano da sala de aula. Assim, cabe participar do planejamento, do desenvolvimento das atividades de ensino do conteúdo da matéria e dos processos de avaliação. Também podem, conforme as orientações recebidas, participar de reuniões amplas de gestão da escola, bem como as festividades, projetos e ações junto a família e comunidade.

O professor-supervisor ou professor-preceptor é responsável por acompanhar e supervisionar as atividades do bolsista, sendo responsável por fazer todo o planejamento, organização e execução das atividades da iniciação. Por sua vez, o coordenador de subprojeto deve acompanhar todo o processo de organização e execução das atividades de iniciação, além de orientar e avaliar os bolsistas e articular um bom diálogo e articulação com as escolas nas quais o programa fará parte.

Da mesma forma, como já mencionado, outro programa que faz parte do processo de formação docente visando o fortalecimento dos cursos de licenciatura, é a RP, que auxilia os estudantes a terem outras experimentações possíveis durante a graduação, porém ele tem algumas especificações diferentes do PIBID. Conforme definido em edital específico da CAPES/MEC (2018):

O Programa Residencial Pedagógica é um programa que tem por finalidade fomentar projetos institucionais de residência pedagógica implementados por instituições de Ensino Superior, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação inicial de professores da educação básica nos cursos de licenciatura.

Esse programa, por sua vez, tem os seguintes objetivos: fortalecer e aprofundar a formação teórico-prático; contribuir para a construção da identidade profissional dos docentes licenciando e também induzir a pesquisa colaborativa e produção acadêmica por meio das experiências que são vivenciadas em sala de aula.

Desde a sua inserção nas universidades, no ano de 2018, a RP vem buscando fazer com que os estudantes tenham uma atuação direta na educação básica, planejando aulas, dando suporte aos professores preceptores, vivenciando a rotina da escola para que eles vivam todas as etapas de como é trabalhar em uma escola e quais desafios, felicidades e frustrações tem um profissional formado.

O PIBID e o PRP a critério de ensino, pesquisa e extensão têm uma função de complementar as vivências orgânicas que um graduando da licenciatura pode ter, além dos estágios

obrigatórios previstos nos currículos. Esses programas, na teoria, dão suporte para que o estudante se veja inserido em um ambiente de trabalho designando assim todas as funções de um professor já formado, partindo da especificidade de cada programa, sendo o PIBID realizado apenas do 1 ao 4 período e o PRP, especificamente, podendo participar estudantes apenas a partir do 4 período ou com integralização de 50% do currículo da formação. Ambos com a inserção dos estudantes no contexto das escolas públicas, e isso faz com que os participantes também possam estar em várias esferas da escola-campo, podendo assim dar aula para o ensino infantil, fundamental e médio, de acordo com as escolas cadastradas nos programas.

2.2 A formação de professor na Educação Física

Partindo dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (BRASIL, 1997), a Educação Física na escola deve contribuir para a além das concepções de corpo, movimento e esportes, pois também é necessário desenvolver nos alunos as dimensões sociais, culturais, e política dos seres humanos tendo em vista a interação social dos seres humanos como sujeitos e cidadãos. Considerando a formação docente de professores de Educação Física, é necessário ressaltar os desafios, dificuldades e problemáticas no fazer, questões como o pensar e o agir, a ousadia das condições adversas que ocorrem antes, durante e após a graduação, a observação e entendimento das diferenças e das realidade e contextos sociais e culturais dos estudantes e também do local a ser trabalhado, a experiências dos professores, os desmontes dos modelos de ensino no cenário educacional atual fazem com que sejam fatores completamente decisivos ao desafio de ensinar.

Refletir acerca do que consiste ser professor significa desvelar acepções que implícitas, ou explicitamente, constituem-se como uma suporte balizadores do exercício da profissão, sendo que a identidade docente é resultado de uma construção subjetiva e sociocultural histórica carregada de elementos pedagógicos, psicológicos e ideológicos que relacionada às experiências e vivências nos trazem um processo complexo e multifacetado como afirma Marchesi (2008, p. 120):

A identidade profissional não pode ser entendida como algo que se adquire no momento em que se inicia uma determinada atividade de trabalho, mas como um longo processo de experiências vividas, de encontros com os outros e de reflexão sobre a própria prática, sobretudo em uma época em que as mudanças na educação são permanentes.

A afirmação do autor supracitado, assegura-nos que a construção identitária do professor é um processo lento e complexo que se desenvolve ao longo da carreira, se inicia na formação acadêmica, mas é constantemente moldada por conhecimentos teórico-práticas, interações com os colegas e alunos, além das reflexões pessoais que permeiam toda a graduação, e isso implica não só revisão de posturas e ideias, dada sua instabilidade, como também, apresenta o desafio de entender as necessidades individuais dos estudantes, a promoção do pensamento crítico e considerações acerca de suas raízes históricas. A identidade do professor abrange não apenas a expertise na matéria lecionada, mas também valores, abordagens pedagógicas, e a capacidade de adaptação a contextos diversificados. A busca contínua por aprimoramento, a reflexão sobre as práticas educativas e a empatia são elementos cruciais na construção de uma identidade sólida e eficaz, que influencia positivamente no ambiente educacional e no desenvolvimento dos alunos.

A formação e o exercício do trabalho docente são temas frequentemente discutidos tanto no meio acadêmico quanto no profissional, para isso nos apoiamos em autores como Freire (1996), Garcia (1999), Pimenta (2005, 2009, 2012), Nóvoa (1992, 2003, 2017), Romanoski (2012) e outros pesquisadores que investigam a formação iniciada e continuada de professores.

A formação do professor é um processo contínuo que transcende os limites da educação formal, estendendo-se aos ambientes de trabalho e atuação do docente. Isso ocorre devido à frequente disparidade entre os conhecimentos adquiridos na universidade e sua aplicação prática no campo profissional. Nesse contexto, o papel do professor é crucial, atuando como mediador central das práticas pedagógicas na escola, instituição responsável por garantir o acesso universal ao conhecimento.

A atuação e a permanência na carreira docente demandam uma busca constante por formação de qualidade, tanto inicial quanto contínua, devido às exigências e desafios emergentes nessa função tão importante. Antônio Nóvoa (2007) aborda os desafios enfrentados pelos professores no mundo contemporâneo e destaca a necessidade de superar paradoxos por meio da mobilização coletiva dos docentes. Ele identifica três pontos cruciais: aprimoramento da organização da profissão, formação centrada na prática e na sua análise, e a questão da credibilidade da profissão atualmente.

Esses desafios, considerados significativos para os professores, permeiam tanto o ambiente escolar quanto o meio acadêmico e devem ser constantemente refletidos, incentivando a adoção de uma postura crítica que promova o diálogo entre os diferentes setores de formação.

É essencial buscar a produção de abordagens inovadoras para a formação inicial de professores, garantindo uma relação satisfatória entre a teoria discutida nos centros de formação e a prática vivenciada nas salas de aula.

O trabalho docente exige do professor uma reflexão contínua sobre sua prática e uma busca constante pelo aprimoramento. É errôneo pensar que a formação inicial abrange todos os conhecimentos necessários para a prática docente, ou que os conhecimentos sobre a disciplina a ser ensinada são totalmente satisfatórios. Como afirmam Moreira e Cunha (2019), a formação inicial deve oferecer ferramentas que incentivem o profissional a continuar se desenvolvendo, reconhecendo a incompletude da formação e da própria condição humana.

Nóvoa (2007) acredita na capacidade dos professores de superar os desafios da profissão, enfatizando a importância da reflexão sobre a prática e a troca de experiências entre os pares. Ele ressalta a necessidade de manter a esperança e acreditar na pedagogia como instrumento de transformação, como defendido por Paulo Freire. Refletir sobre a formação de professores é essencial para garantir a qualidade da educação e o sucesso dos profissionais que atuam nessa área tão vital para o desenvolvimento da sociedade.

Ser professor no Brasil é enfrentar um conjunto complexo de desafios que vão desde questões estruturais até demandas sociais e emocionais profundas. Em um contexto onde a educação pública enfrenta sérios problemas de infraestrutura, financiamento e gestão, os professores se veem frequentemente lidando com salas superlotadas, falta de materiais didáticos adequados e até mesmo condições físicas precárias nas escolas. Esses obstáculos não só dificultam o processo de ensino-aprendizagem, mas também impactam negativamente o bem-estar dos próprios educadores.

Além das dificuldades materiais, há também desafios significativos em termos de valorização profissional e reconhecimento social. Apesar da importância vital de sua função na sociedade, os professores muitas vezes enfrentam baixos salários, condições de trabalho estressantes e falta de suporte adequado por parte das autoridades educacionais. Isso não apenas desmotiva muitos profissionais interessados a ingressar na carreira docente, mas também contribui para uma rotatividade alta e a perda de profissionais experientes.

A reportagem "Apagão docente: o que está acontecendo com as licenciaturas no Brasil"¹, publicada no Nexo Jornal (2024), discute a crise que afeta a formação de professores no país. O texto destaca a queda significativa no número de matrículas em cursos de licenciatura,

1

<https://pp.nexojornal.com.br/ponto-de-vista/2024/03/28/apagao-docente-o-que-esta-acontecendo-com-as-licenciaturas-no-brasil>

reflexo da desvalorização da profissão docente, que enfrenta baixos salários, condições de trabalho adversas e pouca atratividade. Essa situação agrava a carência de professores qualificados, prejudicando a qualidade do ensino básico e ampliando as desigualdades educacionais no Brasil.

Apesar de políticas públicas voltadas à formação docente, como bolsas de incentivo, o descompasso entre as necessidades educacionais e as condições oferecidas aos futuros professores impede avanços significativos. A reportagem enfatiza que, sem uma valorização efetiva da carreira e melhorias estruturais, o apagão docente continuará ameaçando o sistema educacional brasileiro.

Outro aspecto desafiador é a diversidade dos alunos e suas necessidades individuais. Professores no Brasil lidam diariamente com uma ampla gama de realidades sociais, culturais e econômicas entre seus estudantes. Adaptar métodos de ensino, desenvolver estratégias inclusivas e garantir que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade é uma tarefa complexa e que exige constante atualização e capacitação por parte dos professores.

Apesar dessas dificuldades, há uma expectativa intrínseca à profissão de professor no Brasil: a de transformar vidas e contribuir para o desenvolvimento pessoal e social de seus alunos. Professores são agentes de mudança, não apenas transmitindo conhecimentos acadêmicos, mas também promovendo valores, habilidades socioemocionais e cidadania entre os jovens. Essa responsabilidade é imensa e demanda um comprometimento profundo com a profissão, mesmo diante dos desafios cotidianos.

Em suma, ser professor no Brasil é uma escolha que exige resiliência, dedicação e uma crença firme no poder da educação para mudar vidas. Apesar das adversidades, muitos educadores encontram na sala de aula um espaço de esperança e realização pessoal, onde podem fazer a diferença na vida de seus alunos e na construção de um futuro melhor para o país.

A Educação Física é uma área do conhecimento que engloba o estudo e a prática de atividades físicas e esportivas, visando o desenvolvimento integral do ser humano. No Brasil, a Educação Física se constitui tanto como bacharelado quanto como licenciatura, oferecendo duas vertentes distintas de formação profissional.

A licenciatura em Educação Física foca na formação de professores para atuarem na educação básica, do ensino infantil ao médio. Esses profissionais são responsáveis por desenvolver programas de atividades físicas e esportivas nas escolas, promovendo não apenas a saúde física dos alunos, mas também habilidades motoras, competências socioemocionais e valores como cooperação e respeito. Por outro lado, o bacharelado em Educação Física prepara o

profissional para atuar principalmente no campo da saúde e do bem-estar, bem como na gestão de atividades físicas, esportivas e de lazer. Os bacharéis podem trabalhar em academias, clubes, empresas, hospitais, entre outros locais, promovendo a prática de exercícios físicos e a orientação para um estilo de vida saudável.

Com a redemocratização do Brasil na década de 1980, a Educação Física continuou a evoluir. A Constituição de 1988 reafirmou a obrigatoriedade da Educação Física nas escolas, reconhecendo seu papel no desenvolvimento integral dos estudantes.

Nas últimas décadas, a Educação Física no Brasil se diversificou, incorporando uma ampla gama de atividades e abordagens pedagógicas. A preocupação com a saúde pública e a inclusão social através do esporte e da cultura corporal têm sido temas centrais. Programas governamentais e iniciativas privadas têm promovido a atividade física como um direito de todos, independentemente da idade, gênero ou condição socioeconômica.

Com o passar dos anos, houve uma ampliação do entendimento sobre o papel da Educação Física, passando a ser vista não apenas como uma disciplina que visa o desenvolvimento físico, mas também como uma ferramenta educacional capaz de promover inclusão, práticas e vivência da cultura corporal. Atualmente, a Educação Física no Brasil enfrenta desafios como a falta de infraestrutura nas escolas, a formação inadequada de professores e a necessidade de atualização constante diante das novas demandas sociais e tecnológicas. Em suma, a Educação Física no Brasil se constitui como uma área de conhecimento fundamental para a promoção da saúde e da qualidade de vida, oferecendo duas modalidades de formação profissional que atendem tanto ao mercado de trabalho quanto às necessidades educacionais do país.

A presença da Educação Física nas escolas brasileiras hoje desempenha um papel crucial no desenvolvimento integral dos estudantes. Ela é um componente obrigatório do currículo da educação básica, conforme estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996. A disciplina visa promover não apenas o desenvolvimento físico, mas também o cognitivo, social e emocional dos alunos.

De acordo com o Coletivo de Autores (1992) na obra Metodologia do Ensino da Educação Física, a Educação Física busca promover a formação integral do indivíduo por meio da valorização da cultura corporal. A disciplina deve possibilitar a vivência de diferentes práticas corporais, como jogos, danças, lutas e esportes, entendendo essas manifestações como construções culturais e sociais. Além disso, ela visa desenvolver a consciência crítica dos alunos, ajudando-os a compreender o corpo em sua dimensão histórica e social, em vez de

limitá-lo a uma visão biológica ou tecnicista. A proposta é que a Educação Física contribua para a emancipação dos sujeitos, incentivando reflexões sobre questões sociais e promovendo valores como inclusão, cidadania e respeito à diversidade. Assim, ela ultrapassa a mera prática esportiva e se torna um instrumento de transformação social e cultural.

Porém sempre vem os questionamentos quanto aos desafios da profissão de ser professor de Educação Física, pois apesar de sua importância, a profissão de professor de Educação Física enfrenta diversos desafios no Brasil. Entre os principais obstáculos estão a desvalorização profissional, as condições de trabalho e a formação continuada.

A falta de reconhecimento social agrava a situação, desmotivando muitos a seguirem ou permanecerem na carreira docente. Outro obstáculo é que as condições de trabalho nas escolas públicas e privadas variam significativamente, mas muitas vezes são inadequadas. Faltam instalações adequadas, materiais esportivos e apoio administrativo. Em muitas escolas, as quadras esportivas são mal conservadas e os equipamentos insuficientes, o que dificulta a execução de um trabalho de qualidade. A carga horária excessiva e a necessidade de trabalhar em múltiplas escolas para complementar a renda são outros fatores que afetam negativamente a qualidade de vida e o desempenho dos professores.

Outro ponto importante é como a formação inicial e desenvolvimento profissional que é oferecida por diversas universidades e faculdades, têm uma variação considerável de qualidade de ensino e diante disso há uma necessidade constante de atualização e formação continuada, dadas as novas metodologias e avanços científicos na área. No entanto, muitas vezes, faltam incentivos e recursos para que os professores possam participar de cursos de atualização e especialização.

De acordo com dados do Instituto Península (2024), 79,8% dos professores relataram já ter investido recursos próprios para adquirir materiais pedagógicos, evidenciando uma realidade de desvalorização e falta de apoio financeiro na área educacional. Paralelamente, a precariedade da infraestrutura escolar também se apresenta como um desafio significativo. Segundo pesquisa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), cerca de 40% das escolas públicas não dispõem de instalações adequadas para a prática de atividades físicas, limitando o acesso dos alunos a um componente fundamental para o desenvolvimento integral. Esses dados revelam a urgência de estratégias mais efetivas para a valorização dos professores e a melhoria das condições estruturais das escolas.

Estes são alguns poucos dados que mostram como é a dificuldade em ser professor, é conseguir manter uma linha contínua de formação, ensino e aprendizagem, a Educação Física

é fundamental para o desenvolvimento integral dos alunos, mas a profissão de professor de Educação Física enfrenta desafios significativos. A desvalorização profissional, as condições de trabalho inadequadas e a falta de incentivo para formação continuada são problemas que precisam ser abordados para que essa área do conhecimento possa atingir seu pleno potencial nas escolas brasileiras. Investir na valorização e nas condições de trabalho dos professores é essencial para garantir que eles possam oferecer uma Educação Física de qualidade, contribuindo assim para a formação de cidadãos saudáveis e ativos.

Os professores de Educação Física enfrentam diversos desafios em seu dia a dia nas escolas, que incluem questões pedagógicas, estruturais, sociais e profissionais. Um dos principais problemas está relacionado à falta de infraestrutura e recursos adequados, como a ausência de espaços apropriados, como quadras esportivas ou ginásios, além da escassez de materiais básicos, como bolas, redes e cones, muitas vezes em más condições. Essa situação é agravada pela limitação de recursos tecnológicos, que poderiam diversificar as aulas e facilitar avaliações mais precisas.

Outro obstáculo significativo é a desvalorização da disciplina. A Educação Física frequentemente é vista como menos importante em relação a outras matérias, o que pode levar à desmotivação dos alunos e à falta de apoio por parte da escola. A carga horária reduzida também dificulta o desenvolvimento de conteúdos mais complexos e a aplicação de abordagens pedagógicas amplas. Além disso, os professores precisam lidar com a diversidade de perfis estudantis, o que inclui interesses variados, diferentes níveis de habilidade física e motora e, em alguns casos, condições socioeconômicas adversas que impactam diretamente a participação dos alunos, como a falta de roupas adequadas para a prática esportiva.

Outro desafio comum é o comportamento dos estudantes. Aulas realizadas em espaços abertos, como quadras, podem favorecer distrações e comportamentos inadequados, além de situações de bullying, já que as práticas esportivas podem expor vulnerabilidades entre os alunos. A integração da Educação Física com outras disciplinas também é limitada, o que impede uma abordagem interdisciplinar que potencializaria o aprendizado. Muitas vezes, o currículo é engessado e prioriza apenas esportes tradicionais, deixando de lado práticas corporais diversificadas, como danças, lutas e jogos cooperativos.

A sobrecarga de trabalho e a formação profissional insuficiente são outros problemas enfrentados pelos docentes. Muitos trabalham em diversas escolas para complementar a renda, o que prejudica a qualidade das aulas e aumenta o desgaste físico e mental. Além disso, há poucas oportunidades de formação continuada, limitando a inovação pedagógica. Os

professores também enfrentam desafios na inclusão de estudantes com necessidades especiais, pois muitas vezes não possuem formação específica para atender adequadamente esses alunos. Adaptar atividades que contemplem simultaneamente alunos típicos e atípicos exige preparo e criatividade, nem sempre possíveis diante das condições existentes.

Por fim, há pressões sociais e culturais que dificultam o trabalho dos professores de Educação Física. O avanço da tecnologia reduz o interesse dos alunos pela atividade física, enquanto estereótipos de gênero ainda são um obstáculo, com resistência a práticas esportivas que fogem dos padrões tradicionais. Para superar esses desafios, é essencial que haja maior investimento em infraestrutura, valorização da disciplina no ambiente escolar, formação continuada para os professores, adaptação do currículo para incluir maior diversidade de práticas corporais e o fortalecimento do engajamento com a comunidade escolar. Essas medidas podem transformar a Educação Física em uma ferramenta ainda mais eficaz no desenvolvimento da cultura corporal, da inclusão e da formação integral dos estudantes.

3. METODOLOGIA

Este estudo se caracteriza por ser uma revisão bibliográfica de pesquisa documental na qual foram revisados documentos referentes ao PIBID e Residência Pedagógica, além de artigos relacionados com os programas já mencionados e a formação de professores de Educação Física.

A revisão bibliográfica é um levantamento sistemático de publicações relevantes sobre um determinado tema, permitindo ao pesquisador identificar tendências, lacunas e debates existentes sobre o tema. Segundo Gil (2010), esse tipo de revisão não é apenas contextualizar o estudo, mas também fundamentar a pesquisa em bases sólidas promovendo assim um entendimento aprofundado do estado da arte na área.

Para Andrade (2010, p. 25):

A pesquisa bibliográfica é habilidade fundamental nos cursos de graduação, uma vez que constitui o primeiro passo para todas as atividades acadêmicas. Uma pesquisa de laboratório ou de campo implica, necessariamente, a pesquisa bibliográfica preliminar. Seminários, painéis, debates, resumos críticos, monográficas não dispensam a pesquisa bibliográfica. Ela é obrigatória nas pesquisas exploratórias, na delimitação do tema de um trabalho ou pesquisa no desenvolvimento do assunto, nas citações, na apresentação das conclusões. Portanto, se é verdade que nem todos os alunos realizaram pesquisas de laboratório ou de campo, não é menos verdadeiro que todos, sem exceção para elaborar os diversos trabalhos solicitados, deverão empreender pesquisas bibliográficas (ANDRADE, 2010, p. 25).

A pesquisa baseia-se no estudo da teoria já publicada fazendo com que o pesquisador consiga se apropriar do domínio da leitura e do conhecimento prévio do conteúdo que está sendo analisado. Na construção da revisão bibliográfica o pesquisador tem que ler, refletir e escrever sobre o que estudou, é necessário se dedicar ao estudo para reconstruir a teoria e aprimorar os fundamentos teóricos.

Para Gil (2002, p. 44), a pesquisa bibliográfica “[...] é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Para Severino (2007), a pesquisa bibliográfica realiza-se pelo:

[...] registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos como livros, artigos, teses, etc. Utilizam-se dados de categorias teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir de contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes nos textos (SEVERINO, 2007, p. 122).

Com isso, podemos afirmar que ela consiste no conjunto de informações e dados contidos em documentos impressos, artigos, dissertações, livros publicados; em textos e as informações são a principal fonte para a base teórica da pesquisa e na investigação dos estudos que possam colaborar no desenvolvimento da pesquisa.

Na formação de professores, uma revisão bibliográfica pode ser essencial para compreender as metodologias e práticas educacionais que têm sido discutidas e aplicadas. Em seu livro, Pimenta e Lima (2012) destacam a importância da reflexão crítica sobre a literatura existente, ressaltando que essa análise pode enriquecer a formação docente ao interagir teorias e práticas pedagógicas.

Para determinar as bases utilizadas no estudo, em primeiro momento foi feito um levantamento dos editais dos dois programas - PIBID e RP - e logo após foi feito o reconhecimento de algumas das principais revistas nacionais no âmbito da Educação Física. O objetivo em seguida foi realizar um mapeamento da produção científica no período de existência dos programas, mas com um foco principal dos últimos cinco anos (2018-2023), nas quais foram consideradas revistas com classificação Qualis B2 ou superior.

Desse modo com base nos critérios selecionados foram eleitas cinco revistas: Movimento - UFRGS, Revista Brasileira de Educação Física e Esporte (RBEFE), Journal of Physical Education/Revista da Educação Física - UEM, Motrivivência- UFSC e Pensar a Prática - UFG, em função da tradição e tendência destes periódicos na publicação de artigos com enfoque nas dimensões sócio pedagógicas da Educação Física. Dessas, apenas nas Revistas Journal of Physical Education/Revista da Educação Física - UEM e na Revista Brasileira de Educação Física e Esporte (RBEFE), não foram encontrados artigos que tivessem dentro dos parâmetros do tema abordado nesta pesquisa, pois os parâmetros definidos foram estudos a partir do ano de 2018, ano em que o PRP foi implementado através da CAPES.

Para efetuar a procura dos conceitos principais foi necessário acessar as plataformas de cada periódico na busca de produções a partir dos seguintes descritores “pibid”; “pibid e residência pedagógica”; “residência pedagógica”; “pibid na formação docente”; “residência pedagógica na formação docente”, “pibid na Educação Física”, “residência pedagógica na Educação Física”. O processo de mapeamento e seleção foi feito em uma única etapa a partir do encontro dos descritores nos títulos, palavras-chaves e resumo.

Na pesquisa realizada, foram encontrados 15 artigos tematicamente correlacionados aos descritos da pesquisa, porém, destes, 6 foram excluídos por não atenderem ao critério

pré-estabelecido de serem estudos publicados a partir do ano de 2018. Dessa forma, 9 artigos que cumpriram esse requisito foram selecionados para análise.

Este estudo tem uma natureza exploratória e para a realização da pesquisa dos artigos foram utilizadas as bases de dados da Revista Motrivivência, Movimento e Pensar a Prática. Para este estudo foi realizada uma leitura prévia dos artigos, reunindo materiais suficientes para possibilitar uma visão mais ampla do tema. Além das leituras dos artigos, foi feita também a leitura de textos de autores clássicos que trabalham com a formação de professores.

Os artigos selecionados no presente trabalho foram selecionados e organizados em função das revistas pesquisadas de acordo com os quadros abaixo:

Quadro 1: Revista Movimento (UFRGS)

TÍTULO DO ARTIGO	NÚMERO DO ARTIGO	AUTOR	ANO DE PUBLICAÇÃO	PROGRAMA
Desenvolvimento do conhecimento profissional docente no seio de práticas colaborativas: um estudo no contexto de um programa de formação de professores	1º	Janaina da Silva Ferreira, Samuel de Souza Neto, Paula Maria Fazendeiro Batista	2022	Residência Pedagógica

Fonte: A autora.

Quadro 2: Revista Motrivivência (UFSC)

TÍTULO DO ARTIGO	NÚMERO DO ARTIGO	AUTOR	ANO DE PUBLICAÇÃO	PROGRAMA
-------------------------	-------------------------	--------------	--------------------------	-----------------

<p>PIBID Educação Física: Experiências na formação de professores</p>	2º	<p>Paloma Cibele Rivera Matter, Giovanna Rastelli, Luiz Gustavo de Medeiros Manchein, Nicole Gonçalves Custódio, Sergio Roberto Almeida, Gelcemar Oliveira Farias.</p>	2019	PIBID
<p>A práxis na iniciação a docência: resenha do livro “PIBID: formação docente e práticas pedagógicas em Educação Física - Volume 2.</p>	3º	<p>Erika Fernandes de Almeida Arruda, Katharine Aguiar Tolomeotti, Giuliano Gomes de Assis Pimentel.</p>	2020	PIBID
<p>Desenvolvimento profissional de professores de Educação Física mediados por programas de incentivo à docência em escolas de educação básica.</p>	4º	<p>Jairo Antonio Paixão, Caroline Marques Castro.</p>	2023	PIBID E PRP

Fonte: A autora.

Quadro 3: Revista Pensar a Prática (UFG)

TÍTULO DO ARTIGO	NÚMERO DO ARTIGO	AUTOR	ANO DE PUBLICAÇÃO	PROGRAMA
------------------	------------------	-------	-------------------	----------

Aprendendo a ser professor longe da escola: a residência pedagógica na educação física em tempos de COVID-19.	5°	Mariana Zuaneti Martins, Ana Carolina Capellini Rigoni, Lorena Nascimento Ferreira, Leandro Kenner Rodrigues Carvalho.	2022	Residência Pedagógica
PIBID: Análise das teses e dissertações nos programas stricto sensu de Educação Física.	6°	Luna Gonçalves dos Reis, Regina Simões.	2019	PIBID
Perspectiva de ex-pibidianos/as do subprojeto PIBID Educação Física na Furg sobre a formação inicial.	7°	Joana Barroco Pinto, Luciana Toaldo Gentilini Avila, Arisson Vinicius Landgraf Gonçalves, Luiz Felipe Alcantara Hecktheuer.	2023	PIBID
Desenvolvimento da capacidade de ensinar durante o PIBID na área de educação física.	8°	Roraima Alves Costa Filho, Roberto Tadeu Iaochite.	2020	PIBID
Concepções de ex-bolsistas sobre o PIBID-EF e a Educação de Jovens e Adultos.	9°	Elizete Maria Linhares, Luciene Neves, Leni Hack.	2019	PIBID

Fonte: A autora

Nesse sentido, após a seleção e leitura dos artigos, foi iniciado o processo de análise metodológica dos procedimentos abordados nas produções científicas, sobre o PIBID e RP na

formação docente em Educação Física, a partir de uma categorização dos objetivos, métodos utilizados nos processos de produção e principais resultados das pesquisas, em vias de elucidar similaridades e disparidades, respondendo ao objetivo da pesquisa.

4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1 Apresentação dos resultados

Para analisar os artigos obtidos na etapa de pesquisa alguns pontos importantes foram considerados em suas particularidades. Assim, apresentamos cada um dos quadros trazendo seus principais objetivos, métodos e resultados. Feito isso, apresentamos a discussão buscando articular e relacionar as principais tendências desse estudo, visando compreender como a literatura aborda o PIBID e Residência Pedagógica no processo de formação na Educação Física.

No artigo 1, citado no Quadro 1 da revisão de literatura de autoria de Janaina Da Silva Ferreira, Samuel De Souza Neto e Paula Maria Fazendeiro Batista (2022) foram apresentados a construção do conhecimento profissional docente de residentes em Educação Física no contexto do programa Residência Pedagógica, enfatizando a importância das práticas colaborativas e da aprendizagem em comunidade. Os autores analisaram como a interação entre estudantes, professores orientadores e preceptores em um ambiente de trabalho colaborativo contribuiu para o desenvolvimento profissional dos futuros professores.

Os principais objetivos do estudo foram identificar os componentes da base de conhecimentos desenvolvidos pelos residentes, analisar a contribuição dos dispositivos formativos utilizados e avaliar o valor da dinâmica construtivo-colaborativa para a construção do conhecimento profissional docente. A pesquisa utilizou relatórios, casos de ensino e portfólios reflexivos como fontes de dados, que foram submetidos a uma análise temática de conteúdo.

Os resultados mostraram que os residentes desenvolveram diferentes tipos de conhecimentos, com destaque para as capacidades relacionadas ao agir profissional. Os dispositivos formativos, como portfólios, casos de ensino e relatórios, foram fundamentais para o desenvolvimento da racionalidade reflexiva, crítica e comunicativa dos participantes. A dinâmica construtivo-colaborativa permitiu a construção de um espaço de partilha e desenvolvimento de interações estreitas e horizontais entre diferentes saberes e profissionais.

Em resumo, o estudo destacou a importância de um ambiente de trabalho colaborativo e reflexivo para a formação de professores, sugerindo que tais práticas podem contribuir significativamente para a construção do conhecimento profissional docente e para a transição bem-sucedida de estudantes para a carreira de professores.

No segundo artigo, de autoria de Paloma Cibele Rivera Matter et al. (2019) - artigo 1 do Quadro 2, que tem como título o PIBID Educação Física: experiência de formação docente.”

O artigo discute as experiências dos estudantes-bolsistas da formação inicial docente em Educação Física que participaram do programa PIBID 2018. O objetivo é descrever a experiência de formação dos estudantes-bolsistas da Licenciatura em Educação Física, integrantes do Programa PIBID, nos anos de 2014 a 2018. Este relato pretende mostrar como tais experiências puderam contribuir para a formação profissional dos futuros professores. O estudo foi baseado nos relatórios, nos currículos dos bolsistas e nos produtos desenvolvidos coletivamente na escola campo de atuação. O objetivo é que o PIBID tenha facilitado a formação docente ao promover a aproximação entre teoria e prática e o desenvolvimento da identidade profissional entre os participantes. Entre os principais achados, destaca-se a importância da experiência do trabalho compartilhado na consolidação das identidades e habilidades dos bolsistas.

Dentre as atividades, os participantes promoveram murais didáticos, jornais pedagógicos e atividades interdisciplinares. Além disso, tiveram oportunidades de participar de eventos científicos tanto nacionais quanto internacionais, onde apresentaram e publicaram suas pesquisas. Em conclusão, o artigo destaca como o PIBID pode efetivar a formação docente na medida em que promove a articulação entre teoria e prática e oferece fundações sólidas para a atuação docente. O estudo ressalta a importância do trabalho prático nas escolas para formar professores proficientes.

No terceiro artigo, de autoria de Erika Fernandes de Almeida Arruda et al. (2020), artigo 2 do Quadro 2, é uma resenha do livro PIBID: Formação docente e práticas pedagógicas em educação física- volume 2, onde são analisadas as contribuições pedagógicas do PIBID para a formação dos licenciandos em Educação Física.

Nele, pretende-se destacar as experiências e reflexões dos bolsistas sobre o desenvolvimento de práticas pedagógicas pautadas no protagonismo discente e na aplicação de teorias, como a sociologia da infância, na Educação Física escolar. A metodologia utilizada foi a leitura hermenêutica do livro e uma entrevista realizada com um dos organizadores. O livro possui duas unidades principais, a formação docente e as intervenções pedagógicas. Cada capítulo é um reflexo da atuação ativa dos discentes, que descrevem o que experimentaram no programa.

Com base nessas leituras, o artigo sublinha que o PIBID contribui para a formação inicial dos professores por propiciar uma aproximação entre a teoria e a prática, formando um profissional capacitado para a atuação na educação básica. Por dar voz ao aluno e inovação

pedagógica, o programa direciona as práticas em outro contexto seguidas por formadores e licenciandos; assim, as práticas pedagógicas agregam sentido e interação.

No quarto artigo, de autoria de Jairo Antonio Paixão e Caroline Marques Castro (2023), artigo 3 do quadro 2, analisa as implicações da participação de professores de Educação Física em programas de incentivo à docência, como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e o Programa Residência Pedagógica (PRP), para o desenvolvimento profissional no ensino básico. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com três professores licenciados em Educação Física, abordando suas vivências nesses programas.

A pesquisa, de abordagem qualitativa, revelou que as experiências proporcionaram aos professores uma visão mais crítica e ampla sobre o papel docente, destacando a importância do trabalho colaborativo e da reflexão coletiva em planejamentos de ensino e discussões temáticas. Os programas influenciaram diretamente a percepção dos professores sobre a necessidade de continuidade na formação, incentivando novos olhares sobre metodologias de ensino, a relação entre teoria e prática, e a escolha de conteúdos a serem trabalhados em sala de aula.

Os professores relataram mudanças significativas em suas práticas pedagógicas, reconhecendo que os programas os ajudaram a superar enfoques tradicionais e a adotar abordagens mais reflexivas e centradas na cultura corporal. Além disso, a interação com colegas e estudantes nos programas promoveu trocas de saberes entre a universidade e a escola, contribuindo para uma formação docente mais alinhada às demandas do ensino básico. A pesquisa também destacou desafios, como a intensificação do trabalho docente devido à necessidade de atuar em múltiplas instituições para complementar renda, e a dificuldade de investir em formação contínua devido às limitações de tempo e recursos financeiros. Apesar disso, os programas foram avaliados positivamente, tanto pelos professores em início de carreira quanto pelos supervisores e preceptores, que reconheceram o impacto das vivências na construção de suas identidades profissionais e na qualidade do ensino.

Conclui-se que o PIBID e o PRP são espaços essenciais para o desenvolvimento profissional de professores, especialmente no contexto da Educação Física, oferecendo oportunidades para repensar práticas e construir abordagens pedagógicas mais inovadoras como a abordagem interdisciplinar que pode ser utilizada, integrando os conteúdos da Educação Física com outras áreas do conhecimento. Por exemplo, ao trabalhar com jogos tradicionais, pode-se abordar a história e a geografia das regiões de origem desses jogos, ou mesmo conceitos matemáticos envolvidos em sua prática. Essa integração amplia o entendimento dos alunos

sobre as práticas corporais e sua relação com o mundo. Contudo, recomenda-se o aprofundamento de estudos sobre como essas vivências influenciam as percepções docentes ao longo do tempo, bem como o desenvolvimento de estratégias institucionais que valorizem e ampliem esses processos formativos.

No quinto artigo, de autoria de Mariana Zuaneti Martins et al. (2022), artigo 1 do quadro 3, com o título "Aprendendo a ser professor longe da escola: a residência pedagógica na educação física em tempos de COVID-19" analisa os desafios enfrentados por licenciandos de Educação Física (EF) da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) durante o ensino remoto no contexto da pandemia de COVID-19. Focado nas experiências de 15 estudantes integrantes do programa Residência Pedagógica (RP), o estudo investiga as dificuldades relacionadas à adaptação ao formato remoto, os impactos na formação inicial e os efeitos no desenvolvimento da identidade docente desses futuros professores.

A pandemia, ao exigir o fechamento das escolas e a migração para o ensino remoto, trouxe à tona problemas estruturais já existentes no sistema educacional brasileiro. Para a EF, cujas práticas são baseadas em atividades corporais e interações presenciais, a transição foi particularmente desafiadora. Além de lidar com a exclusão digital de muitos alunos, os residentes enfrentaram a falta de preparação tecnológica, uma vez que as graduações não incluem formação específica para o uso de ferramentas digitais no ensino. Essa lacuna se manifestou em dificuldades na gravação e edição de vídeos, nas transmissões de aulas online e na comunicação com os alunos e suas famílias. O distanciamento social também revelou desigualdades no acesso às tecnologias, tanto entre os estudantes residentes quanto entre os alunos das escolas participantes, principalmente em regiões de menor renda.

Outro aspecto apontado foi a resistência de alguns residentes à exposição de sua imagem em aulas online, uma insegurança que se relacionava ao receio de julgamentos e à falta de experiência no uso profissional das tecnologias. Embora muitos jovens sejam vistos como "nativos digitais", a realidade mostrou que o domínio tecnológico não é homogêneo e que as demandas do ensino remoto exigem habilidades específicas que não fazem parte da formação inicial desses professores.

No contexto do programa RP, os licenciandos relataram desafios significativos relacionados à exclusão digital dos alunos e à dependência de pais e responsáveis para a realização das atividades. Em famílias com menor escolaridade ou recursos tecnológicos limitados, a dificuldade de acompanhamento foi ainda maior. Os residentes também destacaram os obstáculos em manter as experiências corporais, centrais à EF, em um ambiente de ensino

remoto. Muitas vezes, as aulas se limitaram a conteúdos teóricos, ou foram adaptadas para práticas individuais e simplificadas, o que reduziu o potencial de interação e coletividade característico da disciplina.

Apesar dos desafios, a experiência no PRP, permitiu que os estudantes desenvolvessem estratégias criativas para superar limitações e adaptarem a prática pedagógica à realidade do ensino remoto. Colaborações entre os próprios residentes, como treinamentos internos sobre ferramentas digitais, ajudaram a mitigar as dificuldades técnicas. Além disso, os relatos indicaram um esforço coletivo para manter o engajamento dos alunos e adaptar conteúdos à realidade de cada contexto, mesmo com recursos limitados.

O estudo conclui que a pandemia não apenas evidenciou lacunas na formação inicial de professores, mas também apontou a necessidade de repensar os currículos para incluir competências tecnológicas e práticas adaptadas a situações adversas. Embora a experiência tenha imposto barreiras significativas, ela também impulsionou os residentes a ressignificar suas práticas docentes e construir novas formas de ensino. O artigo reforça a importância de políticas públicas para reduzir as desigualdades educacionais e destaca que os aprendizados desse período devem ser integrados a programas de formação continuada, preparando os docentes para os desafios do futuro, incluindo possíveis novos ciclos pandêmicos.

No sexto artigo de autoria de Luna Gonçalves dos Reis e Regina Simões (2019), artigo 2 do quadro 3, com título “PIBID: Análise das teses e dissertações nos programas *stricto sensu* de Educação Física” investiga as produções acadêmicas sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) na área de Educação Física, defendidas entre 2012 e 2017, disponíveis no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. O objetivo foi identificar e analisar as temáticas abordadas, destacando o impacto do programa na formação inicial e continuada de professores, na prática docente e na produção de conhecimento.

Foram encontradas 20 produções acadêmicas, distribuídas em cinco categorias principais: formação de professores, prática docente, políticas educacionais, influência do programa na escolha da profissão e produção do conhecimento. O estudo constatou que, embora o PIBID seja amplamente discutido, as produções acadêmicas na área da Educação Física ainda são escassas e concentram-se na formação docente, evidenciando a necessidade de aprofundar outras dimensões do programa.

Na formação de professores, os trabalhos destacaram a contribuição do PIBID para integrar teoria e prática, promovendo uma formação crítica e reflexiva. Além disso, apontaram a relevância do programa para aproximar os licenciandos da realidade escolar e transformar as

práticas pedagógicas, com benefícios tanto para professores em formação inicial quanto continuada. Na prática docente, os estudos enfatizaram a influência do programa no desenvolvimento de estratégias pedagógicas e no aperfeiçoamento das ações em sala de aula, reforçando a relação entre universidade e escola.

As análises sobre políticas educacionais indicaram que o PIBID se consolidou como uma importante política pública para a formação docente, promovendo a valorização do magistério e contribuindo para enfrentar desafios históricos do sistema educacional brasileiro. A influência do programa na escolha da profissão foi outro ponto destacado, com evidências de que ele auxilia na decisão pela docência, mas também revela dificuldades relacionadas à desvalorização da carreira e condições de trabalho precárias.

Por fim, a produção do conhecimento foi reconhecida como um aspecto essencial do PIBID, incentivando a reflexão e a pesquisa sobre as práticas educacionais. O artigo conclui que o PIBID tem impacto positivo na qualificação docente e na melhoria da educação básica, mas aponta a necessidade de maior investimento em pesquisas que contemplem as especificidades da Educação Física e ampliem o entendimento sobre o programa em diferentes contextos educacionais.

No sétimo artigo, de autoria de Joana Barroco Pinto et al. (2023), artigo 3 do quadro 3, intitulado "Perspectiva de ex-pibidianos/as do subprojeto PIBID Educação Física na FURG sobre a formação inicial" analisa as contribuições do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) para a formação inicial de professores de Educação Física. Realizado na Universidade Federal do Rio Grande (FURG), o estudo utilizou entrevistas com 11 ex-participantes do subprojeto PIBID/FURG, que integraram o programa entre 2018 e 2020. A pesquisa foi organizada em três categorias principais: ações realizadas pelo grupo, aproximação com o contexto escolar e contribuições para a formação inicial.

O PIBID, enquanto política pública instituída em 2007, visa promover a valorização da carreira docente e a integração entre Educação Básica e Ensino Superior. No caso da FURG, o programa tem sido implementado desde 2008, com o subprojeto de Educação Física iniciando em 2011. O subprojeto foi composto por professores coordenadores e supervisores, além de licenciandos que participaram como bolsistas ou voluntários. Entre os principais objetivos do PIBID, destacam-se a inserção dos licenciandos nas práticas pedagógicas de escolas públicas e a articulação entre teoria e prática na formação docente.

As entrevistas realizadas revelaram que as ações promovidas pelo PIBID proporcionaram aos participantes uma ampla experiência pedagógica. As atividades incluíram planejamento de

aulas, intervenções pedagógicas, apresentações em eventos acadêmicos e organização de oficinas temáticas sobre Basquete, Vôlei e Práticas Corporais de Aventura. Essas iniciativas não apenas aproximaram os licenciandos das práticas escolares, mas também incentivaram a produção acadêmica e o compartilhamento de experiências em eventos científicos.

No que se refere à aproximação com o contexto escolar, os participantes destacaram tanto desafios quanto possibilidades. Entre os desafios, foram mencionados a desvalorização da Educação Física nas escolas, a falta de infraestrutura adequada e a necessidade de adaptação às diferentes realidades dos alunos. Apesar disso, os ex-pibidianos enfatizaram que a vivência escolar foi essencial para o desenvolvimento de competências docentes, aumentando a confiança para ministrar aulas e permitindo uma maior compreensão da realidade escolar.

O programa também evidenciou a importância do planejamento pedagógico, que foi considerado indispensável para garantir intencionalidade às atividades propostas. A experiência no PIBID antecipou conhecimentos sobre planejamento, contribuindo significativamente para o desempenho acadêmico e profissional dos participantes.

Por fim, as contribuições do programa para a formação inicial foram amplamente reconhecidas pelos ex-pibidianos, especialmente no que diz respeito ao desenvolvimento de uma postura investigativa e reflexiva sobre a prática docente. O trabalho em grupo, uma característica central do PIBID, foi destacado como um fator positivo para a formação, promovendo a troca de saberes entre licenciandos, professores supervisores e alunos.

O estudo conclui que o PIBID é uma política pública essencial para a formação inicial de professores, especialmente por oferecer vivências práticas que conectam teoria e prática. No entanto, sugere que novas pesquisas sejam realizadas para explorar ainda mais os impactos do programa, tanto na formação inicial quanto continuada dos professores, bem como nos resultados educacionais dos alunos da Educação Básica. O artigo reafirma a relevância do PIBID como um instrumento para qualificar e valorizar a formação docente no Brasil.

No oitavo artigo, de autoria de Roraima Alves Costa Filho e Roberto Tadeu Iaochite (2020), artigo 4 do quadro 3, intitulado “Desenvolvimento da capacidade de ensinar durante o PIBID na área da Educação Física” investiga o desenvolvimento da autoeficácia docente de futuros professores de Educação Física durante sua participação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), em uma pesquisa realizada entre 2015 e 2016. Participaram 16 licenciandos que responderam a escalas de autoeficácia e fontes de autoeficácia em três momentos distintos: início, durante e final do projeto. O estudo utilizou uma abordagem quantitativa e longitudinal, com foco na análise estatística dos dados coletados.

Os resultados indicam um desenvolvimento positivo na percepção de capacidade dos participantes para ensinar, especialmente nas dimensões de estratégias de ensino e engajamento dos estudantes. No entanto, não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre os momentos analisados. As fontes de autoeficácia variaram ao longo do tempo: a experiência vicária foi mais valorizada no início, enquanto a persuasão verbal e os estados fisiológicos e afetivos ganharam relevância no decorrer do projeto.

A pesquisa destacou que a autoeficácia docente está associada à interação com a realidade escolar e às experiências práticas proporcionadas pelo PIBID. Os participantes que atuaram no ensino fundamental I apresentaram escores mais elevados na autoeficácia e nas estratégias instrucionais, enquanto aqueles do fundamental II relataram maior influência de experiências diretas e persuasão verbal. Diferenças relacionadas ao sexo também foram observadas, com homens apresentando maior percepção de capacidade para o manejo de classe durante o projeto.

O estudo conclui que a participação no PIBID contribui para o fortalecimento da autoeficácia docente, oferecendo suporte aos futuros professores para lidar com as demandas da profissão. Embora os resultados mostrem tendências positivas, a pesquisa reconhece limitações, como o tamanho reduzido da amostra e a necessidade de estudos mais abrangentes. O artigo sugere que programas como o PIBID podem ajudar a alinhar as expectativas dos futuros professores à realidade da docência, promovendo uma formação inicial mais sólida e reflexiva.

Por fim no nono artigo, de autoria de Elizete Maria Linhares, Luciene Neves e Leni Hack (2019), artigo 5 do quadro 3, intitulado “Concepções de ex-bolsistas sobre o PIBID-EF e a Educação de Jovens e Adultos” Esse artigo analisa as concepções de ex-bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), especificamente no curso de Educação Física da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), e sua relação com a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Baseado em entrevistas semiestruturadas com seis professores formados que participaram do programa, o estudo investiga as contribuições do PIBID para a formação docente e os desafios enfrentados na Educação Básica, com foco na EJA.

O PIBID foi criado como uma política pública para melhorar a formação inicial de professores, promovendo uma maior integração entre universidades e escolas públicas. O programa visa oferecer experiências práticas desde o início da formação acadêmica, reduzindo a evasão nos cursos de licenciatura e promovendo uma melhor preparação dos

futuros docentes. Na UNEMAT, o programa começou em 2010 e se expandiu para incluir a Educação Física em 2012, com atividades no segmento da EJA a partir de 2014.

4.2 Discussão dos resultados

Quando entramos no comparativo e discussão dos resultados entre os textos, é possível observar que em alguns deles há conexões e divergência quanto aos termos de abordagem, metodologia e conclusões, como é possível ver nos artigos 1 (quadro 1) e artigo 2 (quadro 2), pois ambos os textos tratam da formação de futuros professores no contexto de programas específicos. O primeiro texto, de Ferreira, Neto e Batista (2022), aborda o programa Residência Pedagógica, enfatizando a construção do conhecimento profissional docente em um ambiente colaborativo e reflexivo. Já o segundo texto, de Matter et al. (2019), analisa as experiências de formação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), destacando a articulação entre teoria e prática e a consolidação da identidade profissional dos bolsistas.

No que diz respeito às metodologias, ambos os estudos utilizam relatos e produções dos participantes como fontes de dados. O artigo de Ferreira et al.(2022) baseia-se em relatórios, casos de ensino e portfólios reflexivos, aplicando uma análise temática de conteúdo. Por sua vez, Matter et al. empregam relatórios, currículos dos bolsistas e produtos desenvolvidos coletivamente, como murais didáticos e jornais pedagógicos, para avaliar as contribuições do PIBID.

Entre as conexões, destaca-se o papel fundamental do trabalho colaborativo em ambos os programas. Ferreira et al. destacam a dinâmica construtivo-colaborativa como central para o desenvolvimento de competências reflexivas, críticas e comunicativas. De forma semelhante, Matter et al. apontam que o trabalho compartilhado foi crucial para a consolidação das habilidades e da identidade profissional dos bolsistas. Ambos os estudos evidenciam como essas dinâmicas fortalecem a transição dos estudantes para a carreira docente.

No entanto, há divergências claras nos focos de cada artigo. Enquanto Ferreira et al. exploram o impacto das práticas colaborativas para a formação de uma base de conhecimentos profissionais, Matter et al. dão ênfase à articulação entre teoria e prática, bem como à participação dos bolsistas em atividades interdisciplinares e eventos científicos. Além disso, o artigo de Ferreira et al. parece mais voltado para a análise conceitual do conhecimento

profissional, enquanto o de Matter et al. (2019) prioriza o relato das experiências práticas e seus impactos diretos na formação docente.

Em conclusão, ambos os textos convergem ao ressaltar a importância de programas formativos para a qualificação de futuros professores de Educação Física, destacando o trabalho colaborativo como elemento essencial. No entanto, diferem no foco e na ênfase dos resultados: enquanto o primeiro destaca a formação do conhecimento profissional e a racionalidade reflexiva, o segundo privilegia a integração teoria-prática e a consolidação da identidade docente por meio de experiências práticas. Essas abordagens complementares enriquecem o debate sobre a formação inicial de professores.

Da mesma maneira, analisamos os artigos 7 (quadro 3) e 9 (quadro 3), de Pinto et al. (2023) e Linhares, Neves e Hack (2019), abordam as contribuições do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) para a formação inicial de professores de Educação Física, mas sob perspectivas distintas. Ambos reconhecem o PIBID como uma política pública essencial para a valorização da formação docente, embora enfoquem contextos e públicos diferentes: enquanto o primeiro estudo aborda o subprojeto PIBID/FURG e suas atividades gerais na formação inicial, o segundo concentra-se na experiência com a Educação de Jovens e Adultos (EJA) na UNEMAT.

No artigo de Pinto et al. (2023), o foco está nas vivências pedagógicas proporcionadas pelo subprojeto PIBID/FURG entre 2018 e 2020, destacando a organização de atividades práticas, como oficinas temáticas e intervenções pedagógicas. O texto enfatiza o impacto do planejamento pedagógico e do trabalho colaborativo no desenvolvimento de competências investigativas e reflexivas. Já no artigo de Linhares et al. (2019), o foco está na interação entre o PIBID e a EJA, considerando as especificidades desse segmento educacional. A análise evidencia como a participação no programa preparou os licenciandos para enfrentar desafios específicos da Educação Básica, como a adaptação às realidades dos alunos da EJA. Uma conexão central entre os textos é a valorização do PIBID como um elo entre teoria e prática. Ambos ressaltam que as experiências práticas proporcionadas pelo programa foram fundamentais para desenvolver habilidades pedagógicas e reflexivas. Além disso, os dois artigos apontam o trabalho colaborativo como um fator significativo para o aprendizado dos bolsistas, promovendo trocas entre licenciandos, supervisores e outros agentes da educação.

Por outro lado, as divergências entre os estudos se concentram nos contextos e públicos-alvo analisados. O artigo de Pinto et al. explora o contexto escolar de forma mais ampla, abrangendo práticas pedagógicas voltadas para alunos do Ensino Regular e enfatizando a

realização de eventos acadêmicos. Já o estudo de Linhares et al. apresenta uma abordagem mais específica, direcionada ao segmento da EJA, e discute as peculiaridades da formação docente para trabalhar com essa população, como a necessidade de adaptação metodológica e a superação de estigmas associados à Educação Física nesse contexto.

Em conclusão, ambos os artigos reforçam a relevância do PIBID para a formação inicial de professores, destacando a integração entre teoria e prática e a valorização do trabalho coletivo. No entanto, cada estudo oferece uma contribuição singular: enquanto Pinto et al. ampliam a discussão sobre o impacto geral do PIBID na formação inicial, Linhares et al. aprofundam a análise no segmento da EJA, trazendo à tona as especificidades e desafios desse campo. Essas perspectivas complementares enriquecem o debate sobre as potencialidades do PIBID na formação de professores de Educação Física.

Os resultados do estudo mostram que o PIBID é fundamental para a formação de professores, pois oferece uma experiência prática que complementa a formação teórica. Os participantes relataram que o programa ampliou suas perspectivas sobre o ambiente escolar e os ajudou a lidar com as realidades desafiadoras da EJA, que incluem alunos de diferentes faixas etárias e contextos socioeconômicos. Além disso, o programa incentivou a participação em eventos científicos e contribuiu para o desenvolvimento de habilidades acadêmicas e profissionais.

Na EJA, a Educação Física foi destacada como uma área importante, promovendo saúde e atividades físicas adaptadas às necessidades dos alunos. Os bolsistas contribuíram para o planejamento e execução de aulas, utilizando metodologias que consideram a diversidade dos estudantes. Apesar das dificuldades, como a falta de infraestrutura adequada, o programa foi considerado eficaz na preparação dos futuros professores para lidar com as complexidades do ensino na EJA.

O artigo conclui que o PIBID desempenhou um papel crucial no processo de formação docente, proporcionando experiências práticas significativas e promovendo reflexões sobre a educação em diferentes contextos. O programa também foi reconhecido por incentivar a formação continuada e a integração entre teoria e prática, contribuindo para a melhoria da qualidade da Educação Básica e da formação de professores comprometidos e bem preparados.

Os dois artigos artigo 4 (do quadro 2) e artigo 5 (quadro 3), analisam diferentes aspectos da formação docente em Educação Física, com foco nos programas de incentivo à docência, especialmente o PIBID e o Programa Residência Pedagógica (PRP). O texto de Paixão e Castro (2023) examina as experiências de professores licenciados que participaram desses

programas, enquanto o de Martins et al. (2022) aborda os desafios enfrentados por licenciandos durante o ensino remoto no contexto da pandemia de COVID-19. Apesar das diferenças no enfoque, ambos destacam o papel central dos programas na formação e no desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras.

No trabalho de Paixão e Castro, as experiências nos programas são descritas como transformadoras, levando os professores a adotar abordagens mais reflexivas e colaborativas, bem como a repensar a relação entre teoria e prática. A pesquisa qualitativa revelou que os programas influenciaram positivamente a percepção dos professores sobre sua atuação, promovendo um olhar mais crítico sobre metodologias e conteúdos. Por outro lado, Martins et al. exploram os impactos do ensino remoto nos licenciandos, destacando dificuldades tecnológicas, exclusão digital e a necessidade de adaptações criativas às limitações do contexto pandêmico.

Embora ambos reconheçam a importância do trabalho colaborativo, os contextos abordados diferem significativamente. No estudo de Paixão e Castro, a interação entre universidade e escola é ressaltada como essencial para a troca de saberes e o fortalecimento da identidade docente. Já no de Martins et al., a colaboração entre licenciandos emergiu como estratégia para superar lacunas na formação tecnológica e enfrentar os desafios do ensino remoto.

Além disso, os dois artigos apontam desafios relacionados à formação docente, mas com perspectivas distintas. Paixão e Castro enfatizam questões estruturais como a intensificação do trabalho e as dificuldades de continuidade na formação. Martins et al., por sua vez, destacam os obstáculos impostos pela exclusão digital e pela ausência de preparo tecnológico nos cursos de graduação, questões que foram exacerbadas pela pandemia.

Em termos de resultados, Paixão e Castro concluem que os programas PIBID e PRP são essenciais para o desenvolvimento profissional, incentivando práticas pedagógicas mais contextualizadas. Martins et al., no entanto, alertam para a necessidade de repensar os currículos das licenciaturas, integrando competências tecnológicas que preparem os futuros professores para situações adversas, como as enfrentadas durante a pandemia.

Embora abordem contextos e públicos diferentes, ambos os artigos convergem na defesa de políticas públicas e estratégias institucionais que valorizem e ampliem os processos formativos. Cada texto oferece uma contribuição importante para a compreensão dos desafios e das potencialidades da formação docente em Educação Física, seja em cenários presenciais ou remotos.

A discussão dos resultados ora apresentada foi norteada em função das questões problematizadoras deste estudo, em síntese: É possível haver contribuição dos programas de iniciação a docência na formação de licenciatura em Educação Física? Qual a importância e impactos desses programas na Educação Física?

O debate sobre os resultados do PIBID e da Residência Pedagógica, ressalta a importância desses programas para a formação de professores, tanto no sentido de aliar teoria e prática quanto no de fortalecer a identidade profissional dos futuros docentes. Essas iniciativas são caracterizadas pelo fato de promoverem um envolvimento significativo dos alunos no ambiente escolar e proporcionarem uma experiência prática que vai além do que pode ser alcançado por meio de cursos teóricos ou estágios tradicionais.

Os programas desempenham um papel fundamental ao aproximar os alunos da realidade das escolas e permitir que eles compreendam as complexidades das práticas pedagógicas, da gestão escolar e da dinâmica de ensino. Isso não apenas educa os alunos, mas também os sensibiliza para as demandas reais da profissão e os prepara para os desafios da vida escolar cotidiana. De acordo com os relatos dos participantes citados nos artigos, a maioria deles se sente mais bem preparada para trabalhar em sala de aula e relata maior confiança em suas habilidades de ensino.

Particularmente, é notável a capacidade dos programas de vincular teoria e prática. Projetadas em colaboração com professores supervisores e coordenadores, as atividades permitem que os alunos apliquem os conceitos aprendidos na universidade a situações da vida real. Esse vínculo reforça uma educação reflexiva, construtiva e crítica, em que os futuros professores são incentivados a avaliar suas práticas e melhorá-las continuamente. Além disso, a relação universidade-escola promove uma troca de saberes do conhecimento que beneficia tanto os licenciandos quanto os professores da educação básica, que passam a ter acesso a abordagens pedagógicas e acadêmicas variadas, através de novas perspectivas.

Outro aspecto importante é o fortalecimento da identidade dos professores, pois os programas oferecem aos alunos a oportunidade de vivenciar intensamente a profissão e reforçar seu senso de pertencimento a um campo educacional. Muitos participantes relatam que sua decisão de se tornar um professor é reforçada durante a experiência, enquanto outros adquirem uma compreensão mais profunda dos desafios e recompensas da profissão, o que contribui para reduzir a evasão escolar.

Por outro lado, os estudos também destacam os desafios que ainda precisam ser superados para que o potencial do PIBID e da Residência Pedagógica seja plenamente explorado. Entre

eles estão a falta de recursos materiais em algumas escolas, o baixo nível de integração entre universidade e escola em determinados contextos e a sobrecarga dos alunos que precisam conciliar as demandas dos programas com seus compromissos acadêmicos. Esses problemas destacam a necessidade de mais planejamento estratégico e investimento contínuo para garantir que os objetivos do programa sejam amplamente alcançados.

No contexto educacional brasileiro, programas como o PIBID e as Residências Pedagógicas desempenham um papel fundamental. Eles ajudam a formar professores mais bem preparados e a melhorar a qualidade da educação básica. Também contribuem para o prestígio da profissão de professor, aumentando a atratividade das qualificações e fortalecendo a retenção de professores no mercado de trabalho. Para obter resultados ainda melhores, é necessário garantir a continuidade dessas medidas públicas, ampliar seu escopo e aprimorar sua metodologia, sempre com base em avaliações regulares e no feedback dos participantes.

Diante disso, observamos que os resultados dos artigos analisados confirmam a importância do PIBID e da Residência Pedagógica como estratégias fundamentais para a transformação da formação de professores no Brasil. Eles mostram que, se bem implementadas, essas iniciativas podem mudar as práticas de ensino e contribuir significativamente para a construção de um sistema educacional mais inclusivo e eficaz. Portanto, é crucial que essas medidas sejam mantidas, ampliadas e melhoradas para garantir sua sustentabilidade e impacto duradouro no sistema educacional brasileiro.

Após análise dos resumos, as pesquisas destacam o papel do PIBID e da RP na formação docente, especialmente no campo da Educação Física. Ambos os programas compartilham o objetivo de integrar teoria e prática na formação inicial de professores, proporcionando experiências práticas que fortalecem a identidade profissional dos licenciandos.

Os artigos revisados indicam aproximações no que diz respeito ao impacto positivo dos programas na formação de professores, especialmente ao possibilitar vivências escolares reais, antecipando desafios e demandas da profissão. Os participantes relataram o desenvolvimento de competências pedagógicas, reflexividade crítica e habilidades de planejamento e gestão de aula. Tanto o PIBID quanto a RP são reconhecidos por incentivar a colaboração entre estudantes, orientadores e professores das escolas participantes, além de estimular práticas pedagógicas inovadoras.

Por outro lado, há divergências quanto às ênfases dos programas. Enquanto o PIBID busca aproximar os licenciandos da prática docente desde os primeiros períodos da graduação, promovendo integração precoce com o ambiente escolar, a RP foca na imersão mais

prolongada e específica, priorizando a aplicação aprofundada de conhecimentos teórico-práticos em contextos reais. Essa diferença reflete no perfil das experiências proporcionadas, sendo o PIBID mais introdutório e a RP mais aprofundado.

Os artigos analisados confirmam que ambos os programas contribuem de forma significativa para a formação docente. Eles permitem aos estudantes vivenciarem a realidade escolar, superando enfoques tradicionais e promovendo uma formação mais crítica e reflexiva. Além disso, reforçam a preparação dos licenciandos para a prática docente, ajudando a construir confiança e habilidades necessárias para enfrentar os desafios do ensino, especialmente em Educação Física. Apesar de limitações estruturais e desafios no financiamento, as evidências indicam que esses programas são essenciais para formar professores mais preparados e comprometidos com a qualidade da educação básica.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O PIBID e a Residência Pedagógica constituem pilares fundamentais na formação inicial de professores no Brasil, desempenhando um papel estratégico no fortalecimento da educação básica e no desenvolvimento de profissionais mais preparados, críticos e reflexivos. Esses programas, ao promoverem uma aproximação efetiva entre os estudantes de licenciatura e o ambiente escolar, oferecem uma experiência prática que cria um espaço de formação integrado e colaborativo.

Ao longo das discussões apresentadas, ficou evidente que tanto o PIBID quanto a Residência Pedagógica contribuem para a formação de competências didáticas, pedagógicas e socioemocionais nos futuros professores. Eles proporcionam uma vivência real do cotidiano escolar, onde os licenciandos têm a oportunidade de planejar, implementar e avaliar práticas pedagógicas sob a supervisão de profissionais experientes que atuam como mentores fazendo com que esse suporte ajude ainda mais o licenciando a construir uma visão ética da profissão e do profissional que ele virá a ser. Esse processo possibilita o desenvolvimento de habilidades práticas essenciais, como gestão de sala de aula, adaptação curricular e resolução de conflitos, que são fundamentais para uma atuação docente eficaz.

Além disso, a articulação entre teoria e prática é um dos grandes méritos desses programas. A convivência no ambiente escolar permite que os licenciandos testem, revisem e aprofundem os conceitos aprendidos na universidade, promovendo uma compreensão mais ampla e contextualizada do ensino. Essa integração estimula a construção de uma prática pedagógica fundamentada, reflexiva e adaptável às diferentes realidades educacionais, algo que se mostrou particularmente relevante em um cenário educacional tão diverso e desafiador como o brasileiro.

Outro ponto relevante é o fortalecimento da identidade docente. A imersão proporcionada por esses programas contribui significativamente para a construção do sentimento de pertencimento ao campo educacional, ajudando os participantes a reconhecerem o valor e a importância social da profissão docente. Esse aspecto é especialmente importante em um contexto em que o magistério enfrenta desafios relacionados à desvalorização e à evasão de profissionais. O contato direto com a realidade da sala de aula não apenas reafirma a escolha

profissional dos licenciandos, mas também os prepara emocionalmente para lidar com as complexidades da profissão.

Embora os resultados dos programas sejam amplamente positivos, é necessário reconhecer os desafios que ainda precisam ser superados para ampliar sua eficácia. A falta de recursos materiais em algumas escolas parceiras, a sobrecarga dos licenciandos ao conciliarem as atividades dos programas com as demandas acadêmicas e a integração insuficiente entre universidade e escola em determinados contextos são problemas recorrentes que demandam atenção e estratégias de melhoria. Esses desafios reforçam a necessidade de políticas públicas que assegurem não apenas a continuidade desses programas, mas também o seu aprimoramento e expansão.

No contexto educacional brasileiro, a relevância do PIBID e da Residência Pedagógica vai além da formação individual dos futuros professores. Esses programas têm impacto direto na qualidade da educação básica, ao contribuir para a inserção de profissionais mais bem preparados e engajados no sistema de ensino. Além disso, ao estabelecerem uma ponte entre a universidade e a escola, eles promovem uma renovação das práticas pedagógicas, beneficiando toda a comunidade escolar.

Dessa forma, é imprescindível que o governo, as instituições de ensino superior e a sociedade em geral reconheçam o valor desses programas e invistam em sua continuidade e fortalecimento. O PIBID e a Residência Pedagógica não são apenas iniciativas de formação; eles representam uma estratégia poderosa para a valorização do magistério e para a construção de um sistema educacional mais justo, inclusivo e eficiente.

Portanto, as experiências relatadas e os dados apresentados ao longo do estudo evidenciam que esses programas são fundamentais para o avanço da formação docente no Brasil. Ao consolidar práticas pedagógicas reflexivas, integrar os licenciandos ao ambiente escolar e fortalecer sua identidade profissional, o PIBID e a Residência Pedagógica não apenas formam professores, mas também transformam vidas, contribuindo para o desenvolvimento de uma educação pública de qualidade, que é essencial para o progresso social e econômico do país.

6. REFERÊNCIAS

ANDRADE, D. R. Educação Física Escolar no Brasil: História, Conceitos e Abordagens. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008.

ANDRADE, M. M. Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação. São Paulo, SP: Atlas, 2010.

ARRUDA, Erika Fernandes de Almeida; TOLOMEOTTI, Katharine Aguiar; PIMENTEL, Giuliano Gomes de Assis. A práxis na iniciação à docência: resenha do livro "PIBID: formação docente e práticas pedagógicas em Educação Física – Volume 2". *Motrivivência*, Florianópolis, v. 32, n. 62, p. 01–13, 2020. DOI: 10.5007/2175-8042.2020e67204. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2020e67204>. Acesso em: 26 nov. 2024.

BARROCO PINTO, J.; TOALDO GENTILINI AVILA, L.; VINÍCIUS LANDGRAF GONÇALVES, A.; FELIPE ALCANTARA HECKTHEUER, L. Perspectiva de ex-pibidianos/as do subprojeto PIBID Educação física na Furg sobre a formação inicial. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 26, 2023. DOI: 10.5216/rpp.v26.72732. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/pef/article/view/72732>. Acesso em: 26 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Educação Básica – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Editais e Seleções. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid/editais-e-selecoes>. Acesso em: 5 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Educação Básica – Programa Residência Pedagógica. Disponível em:

<https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programas-encerrados/programa-residencia-pedagogica>. Acesso em: 5 nov. 2024.

CAPES. CAPES investe para valorização dos professores. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/assuntos/noticias/capes-investe-para-valorizacao-dos-professores>. Acesso em: 13 dez. 2024.

COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do ensino da educação física. São Paulo: Cortez, 1992

COSTA FILHO, R. A.; IAOCHITE, R. T. Desenvolvimento da capacidade de ensinar durante o PIBID na área de educação física. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 23, 2020. DOI: 10.5216/rpp.v23.59355. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/feff/article/view/59355>. Acesso em: 26 nov. 2024.

DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/41547/4/01d19t01.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2024.

DA SILVA FERREIRA, J.; SOUZA NETO, S. de; BATISTA, P. M. F. Desenvolvimento do conhecimento profissional docente no seio de práticas colaborativas: um estudo no contexto de um programa de formação de professores. *Movimento*, [S. l.], v. 28, p. e28068, 2022. DOI: 10.22456/1982-8918.127534. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/127534>. Acesso em: 26 nov. 2024.

EDUCA MAIS BRASIL. Professores brasileiros trabalham mais e ganham menos que a média da OCDE. 2024. Disponível em: <https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/carreira/professores-brasileiros-trabalham-mais-e-ganham-menos-que-a-media-da-ocde>. Acesso em: 25 nov. 2024.

FREIRE, Paulo. Conscientização. [S.l.: s.n.], [s.d.]. Disponível em: <https://eneenf.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/09/paulo-freire-conscientizac3a7c3a3o.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2024.

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo, SP: Atlas, 2002.

GIL, Antonio Carlos. Método de Pesquisa de Ciências Sociais. São Paulo: Atlas, 2010.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar: 2019. Rio de Janeiro: IBGE, 2021. Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/ad542e8a6ea81cd154e61fc7edf39d00.pdf. Acesso em: 20 nov. 2024.

INSTITUTO PENÍNSULA. Pesquisa Nacional da Educação Física: Contexto da Educação Física Escolar no Brasil. 2024. Disponível em: https://www.institutopeninsula.org.br/wp-content/uploads/2024/06/IP_pesquisa_nacional_da_educacao_fisica.pdf. Acesso em: 20 nov. 2024.

KUENZER, Acácia Zeneida. As políticas de formação: A constituição da identidade do professor sobrance. Educação e Sociedade. Campinas, v. 20, n. 68, p. 163-183, dez. 1999.

LINHARES, E. M.; NEVES, L.; HACK, L. Concepções de ex-bolsistas sobre o PIBID-EF e a Educação de Jovens e Adultos. Pensar a Prática, Goiânia, v. 22, 2019. DOI: 10.5216/rpp.v22.56277. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/56277>. Acesso em: 26 nov. 2024.

MARCHESI, Álvaro. O bem-estar dos professores: competências, emoções e valores. Porto Alegre, RS: Artmed, 2008.

MARTINS, Cláudio Alexandre. Apagão docente: o que está acontecendo com as licenciaturas no Brasil. Nexo Jornal, São Paulo, 28 mar. 2024. Disponível em: <https://pp.nexojornal.com.br/ponto-de-vista/2024/03/28/apagao-docente-o-que-esta-acontecendo-com-as-licenciaturas-no-brasil>. Acesso em: 23 nov. 2024.

MATTER, Paloma Cibele Rivera et al . PIBID Educação Física: experiências na formação de professores. Rev. Motriviv., Florianópolis , v. 31, n. 60, e59669, out. 2019 . Disponível em

<http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-80422019000400024&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 26 nov. 2024. Epub 05-Dez-2019. <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2019e59669>.

MELO, V. A. História da Educação Física no Brasil: Do Império aos Dias Atuais. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Censo da Educação Superior 2019 . Brasília: MEC, 2020.

MOREIRA, E. C.; CUNHA, A. C. T. N. Formação inicial e continuada de professores de Educação Física: reflexões e proposições. Curitiba: Appris, 2019.

MOURA, Dante Henrique. A formação de docentes para a educação profissional e tecnológica. Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 23–38, 2015. DOI: 10.15628/rbept.2008.2863. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/2863>. Acesso em: 5 nov. 2024.

NÓVOA, Antônio. Palavras de abertura no IV Congresso Luso-Brasileiro de política e administração da educação: O governo das escolas: Os novos referenciais, as práticas e a formação. Lisboa, 12 abr. 2007.

NÓVOA, Antônio. Profissão professor (org.). Portugal: Porto, 1999.

NUNES, M. L. T. A Educação Física na Escola Brasileira: Uma História de Excluídos e Possibilidades. Campinas: Papirus, 1998.

PAIXÃO, Jairo Antônio; CASTRO, Caroline Marques. Desenvolvimento profissional de professores de Educação Física mediados por programas de incentivo à docência em escolas de educação básica. Motrivivência, Florianópolis, v. 35, n. 66, p. 1–17, 2023. DOI: 10.5007/2175-8042.2023.e87419. Disponível em:

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/87419>. Acesso em: 26 nov. 2024.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Lúcia. Ensino e Formação de Professores. São Paulo: Cortez, 2012.

REIS, L. G. dos; SIMOES, R. PIBID: Análise das teses e dissertações nos programas stricto sensu de Educação Física. Pensar a Prática, Goiânia, v. 22, 2019. DOI: 10.5216/rpp.v22.53259. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/53259>. Acesso em: 26 nov. 2024.

ROMANOWSKI, J.; MARTINS, P. L. O.; VOSGERAU, D. Pesquisa em formação de professores do Grupo Práxis Educativa Dimensões e Processos. Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores, [S. l.], v. 10, n. 18, p. 53–66, 2018. DOI: 10.31639/rbpf.v10i18.178. Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/178>. Acesso em: 4 nov. 2024.

SEVERINO, A. J. Metodologia do Trabalho Científico. São Paulo, SP: Cortez, 2007.

SINDUFFS. CAPES: PIBID e Residência Pedagógica passam de R\$ 400,00 para R\$ 700,00. 2023. Disponível em: <https://sinduffs.org.br/noticias/nacional/capes-pibid-e-residencia-pedagogica-passam-de-r-400-para-r-70000/>. Acesso em: 13 dez. 2024.

ZUANETI MARTINS, M.; CAROLINA CAPELLINI RIGONI, A. . .; NASCIMENTO FERREIRA, L. .; KENNER RODRIGUES DE CARVALHO, L. . Aprendendo a ser professor longe da escola: a residência pedagógica na educação física em tempos de COVID-19. Pensar a Prática, Goiânia, v. 25, 2022. DOI: 10.5216/rpp.v25.69556. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/69556>. Acesso em: 26 nov. 2024.