

UMA ANÁLISE SOBRE AS POSSÍVEIS CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA PARA A FORMAÇÃO DO PROFESSOR REFLEXIVO NA EDUCAÇÃO FÍSICA

João Marcos Saturnino Pereira¹
Francisco Eraldo da Silva Maia²
Maria Ozirene Maia Vidal³

Resumo: O presente trabalho buscou analisar as possíveis contribuições do Programa Residência Pedagógica (PRP) para a formação do professor reflexivo na Educação Física, tendo como corpus de investigação as atividades desenvolvidas no subprojeto do PRP do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, campus Limoeiro do Norte. Para apreender a realidade empírica, realizou-se uma pesquisa de campo, com uso da abordagem qualitativa, juntamente com o método estudo de caso, realizado com os residentes do subprojeto mencionado acima. Os dados foram coletados mediante a aplicação de um questionário on-line, contendo perguntas abertas, elaborado pelo aplicativo Google Forms. Os resultados demonstraram que o PRP reorganizou a inserção dos estudantes do curso de licenciatura em Educação Física no espaço escolar, proporcionando uma vivência mais enriquecedora com as atividades docentes durante a formação inicial, resultando, assim, em uma maior aproximação com o futuro espaço de atuação profissional, as escolas de Educação Básica da rede pública de ensino. Diante do estudo, foi possível concluir que o PRP possibilitou aos residentes do curso de licenciatura em Educação Física uma formação docente que discute a prática profissional dentro de uma perspectiva crítica e reflexiva, mediada pelo diálogo e a troca de conhecimentos e experiências profissionais entre os docentes orientadores, os preceptores e os residentes.

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

1 INTRODUÇÃO

A partir dos anos 1990, a formação de professores passou a ser discutida sob novas perspectivas teóricas em vários países com o objetivo de superar o paradigma da racionalidade técnica, responsável por formar professores distantes da realidade escolar, incapazes de resolver os problemas que emergiam da prática docente (Soares Júnior, 2010). Neste mesmo período, as ideias de Donald Schön chegam ao Brasil, trazendo consigo os pressupostos necessários para a formação do professor reflexivo, valorizando a experiência e a reflexão na formação docente, buscando preparar os futuros professores para lidar com as dificuldades encontradas no interior da profissão (Pimenta, 2012b).

Paralelo a este cenário, a formação em Educação Física encontrava-se em crise, devido às lacunas deixadas pelo currículo técnico-esportivo e pelo técnico-científico, precisando, assim, ser restabelecida uma nova proposta curricular, capaz de atender aos desafios da prática profissional. Essa situação acabou aproximando os professores da área, especialmente os que atuavam no Ensino Superior, aos estudos de Schön (1992), Pérez Gómez (1992), Zeichner (1992), passando a influenciar as pesquisas sobre a formação em Educação Física, concedendo origem a novas propostas curriculares, baseadas em uma prática profissional crítica e reflexiva (Darido, 1995; Rangel-Betti; Betti, 1996).

Diante disso, o presente trabalho tem como objeto de estudo a formação do professor reflexivo na Educação Física, tendo como corpus de investigação as atividades desenvolvidas no Programa Residência Pedagógica (PRP) que visa, dentre outros objetivos, aperfeiçoar o Estágio Curricular Supervisionado (ECS) na formação de professores. Assim, possibilitando aos estudantes dos cursos de licenciatura uma aproximação com o futuro espaço de atuação profissional, o ambiente escolar, permitindo, desse modo, que exercitem de forma ativa a relação entre teoria e prática durante o período de imersão, realizado nas escolas de Educação Básica da rede pública de ensino (Brasil, 2018).

Dessa forma, as ações desenvolvidas no PRP permitem que os residentes se apropriem da cultura escolar ainda na formação inicial, por meio do envolvimento com as atividades realizadas nas escolas-campo, tais como as reuniões dos professores, os planejamentos de ensino, as regências em sala de aula, os estudos e as avaliações do trabalho docente realizado. A partir disso, os licenciandos podem visualizar melhor como a Educação

Física, enquanto um componente curricular da Educação Básica, concretiza-se no Ensino Fundamental e Médio, além de compreender os aspectos reais que envolvem o fazer docente e a profissão de professor no Brasil atual.

Nesse sentido, questiona-se quais as contribuições do PRP para a formação do professor reflexivo na Educação Física? Em busca de responder a esta inquietação, o trabalho teve como objetivo analisar as possíveis contribuições do PRP para a formação do professor reflexivo na Educação Física. Ademais, a reflexão sobre a prática caracteriza-se como um elemento fundamental para o exercício da docência (Nóvoa, 2001), o que nos leva a defendê-la como um elemento que deve ser estimulado nos cursos de formação de professores em geral, e especificamente na Educação Física, pois contribui para uma formação acadêmica e atuação profissional crítica, reflexiva e investigativa.

Dessa forma, a pesquisa possui relevância por se tratar de uma temática inovadora e atual no âmbito das políticas de formação de professores, tendo em vista que o PRP, enquanto um projeto piloto, foi implementado em agosto de 2018 e concluído em janeiro de 2020. Além disso, cabe destacar que os estudos relacionados à formação do professor reflexivo ainda são escassos na Educação Física (Pinto; Nóbrega-Therrien; Menezes, 2016), por esse motivo, a pesquisa é uma oportunidade para ampliar o referencial teórico existente na Educação Física, possibilitando que as considerações teóricas encontradas possam servir de subsídio para a realização de novos estudos acerca desse assunto.

2 A GÊNESE DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NO BRASIL

A Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), campus de Guarulhos, tornou-se a primeira Instituição de Ensino Superior (IES) a implantar a Residência Pedagógica no Brasil, em 2007 (Reis; Sartori, 2018). A proposta desenvolveu-se no curso de licenciatura em Pedagogia e possibilitou aos estudantes o contato sistemático e temporário com práticas profissionais reais, caracterizando-se como um modelo de formação profissional prática. Analogamente, para Poladian (2014), a Residência Pedagógica desenvolvida na UNIFESP representou um avanço na formação de professores, pois conseguiu aproximar a universidade da escola e a teoria da prática no fazer docente, sendo uma experiência modelo que serviu de referência para a reformulação de novas políticas públicas de formação de professores.

Neste sentido, a CAPES, em 2018, integrou o PRP nas ações da Política Nacional de Formação de Professores (PNFP), com a finalidade de aperfeiçoar a formação inicial dos cursos de licenciatura, “[...] por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática e conduzam o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente [...]” (Brasil, 2018, p. 1). Desse modo, os discentes contemplados para participar do programa são introduzidos nas escolas de Educação Básica da rede pública, a partir do 5º período da graduação, para realizarem atividades docentes, o que reforça uma melhor compreensão da realidade escolar, o desenvolvimento dos saberes profissionais e da práxis educativa, assim como a construção inicial da identidade docente.

Salienta-se que o programa atende as IES públicas, privadas sem fins lucrativos e privadas com fins lucrativos que possuem cursos de licenciatura participantes do Programa Universidade para Todos (ProUni). Além disso, a proposta da primeira versão do PRP teve duração de 18 meses, com início em agosto de 2018 e o encerramento em janeiro de 2020. Durante esse período, os residentes foram orientados por um coordenador institucional e um docente orientador, ambos pertencentes a IES, e por professores da Educação Básica, nomeados de preceptores, responsáveis por acompanhar as atividades desenvolvidas pelos residentes nas escolas-campo. O quadro 1 apresenta, resumidamente, a estrutura de funcionamento do PRP, proposto pela CAPES no Edital de nº 06/2018 (Brasil, 2018).

Quadro 1: Cronograma da primeira versão do PRP (2018-2020).

SUGESTÃO DE CRONOGRAMA																			
2018					2019										2020		Total		
Ago	Set	Out	Nov	Dez	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez		Jan	
Preparação do aluno para participação no programa		RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA																	
		60 horas na escola			320 horas										20 horas		40 horas		440 horas
Formação do supervisor		Orientação conjunta (coordenador/supervisor) ambientação do residente na escola e preparação do Plano de Atividade da Residência			Imersão na escola contendo o mínimo de 100 horas de regência de classe										Relatório final		Avaliação e socialização		

Fonte: Edital da CAPES nº 06/2018 (Brasil, 2018, p. 19).

Uma vez apresentado a gênese do PRP no Brasil e as características gerais do seu funcionamento, apresenta-se, na seção abaixo, à discussão em torno da proposta de formação do professor reflexivo, tendo como base principal as ideias do professor norte-americano

Donald Schön, responsável por impulsionar a problemática sobre esse assunto, valendo-se dos seus estudos de filosofia e da influência que recebeu do conterrâneo John Dewey, dentre outros autores.

3 A FORMAÇÃO DO PROFESSOR REFLEXIVO: UMA INTRODUÇÃO AO PENSAMENTO DE DONALD SCHÖN

O professor Donald Schön foi o responsável por cristalizar o termo professor reflexivo na área de formação de professores. Em sua obra, percebe-se uma forte valorização da prática, sendo esta uma prática reflexiva, responsável pela construção de novos conhecimentos teóricos e práticos, capazes de subsidiar o trabalho do professor em um ambiente incerto e conflituoso como o educacional. Nessa perspectiva, Pimenta (2012b, p. 23), destaca que o que Schön propõe em sua obra é uma formação profissional:

[...] baseada numa epistemologia da prática, ou seja, na valorização da prática profissional como momento de construção de conhecimento, através da reflexão, análise e problematização desta, e o reconhecimento do conhecimento tácito, presentes nas soluções que os profissionais encontram em ato.

Diante disso, verifica-se que existem alguns empecilhos que precisam ser superados, para que a formação do professor reflexivo seja alcançada nas IES. Dentre eles, destaca-se a fragmentação e a hierarquização dos conhecimentos teóricos e práticos encontrados no currículo normativo; caracterizado por ser aquele, em que “[...] primeiro ensinam-se os princípios científicos relevantes, depois a aplicação desses princípios e, por último, tem-se um practicum cujo objetivo é aplicar à prática quotidiana os princípios da ciência aplicada” (Schön, 1992, p. 91). Com base nisso, Pimenta (2012b, p. 23), esclarece que:

O profissional assim formado [...] não consegue dar respostas às situações que emergem no dia a dia profissional, porque estas ultrapassam os conhecimentos elaborados pela ciência e as respostas técnicas que esta poderia oferecer ainda não estão formuladas.

Isso se explica pelo fato do currículo normativo reforçar a adoção de uma prática docente centrada na racionalidade técnica, no qual “[...] a actividade do profissional é

sobretudo instrumental, dirigida para a solução de problemas mediante a aplicação de rigorosas teorias e técnicas científicas” (Pérez Gómez, 1992. p. 96). Em busca de superar a vertente da racionalidade técnica, Schön (1992) defende que a formação de professor deve buscar formar um profissional prático, com uma postura reflexiva, capaz de aprender fazendo e refletindo criticamente sobre as atividades desenvolvidas. Nesse âmbito, a reflexão sobre a prática profissional docente defendida por Schön (1992) envolve pelo menos 3 momentos, que se encontram inter-relacionados, sendo estes: o conhecimento na ação, a reflexão na ação e a reflexão sobre a ação, sintetizados da seguinte forma:

O conhecimento na ação acontece um pouco antes de o professor iniciar a sua aula e é um momento em que reflete sobre as possibilidades humanas, e materiais que possui. Já a reflexão na ação ocorre durante a aula, no instante exato em que está acontecendo, possibilitando ao professor tomar novas decisões sobre os problemas, que vão surgindo. Imediatamente após a aula [...], o professor passa a refletir sobre os acontecimentos da mesma, como tomou decisões, quais poderiam ser diferentes, o que faltou para que a mesma fosse melhor, enfim, o que deu certo ou errado (Darido; Rangel, 2015, p. 105).

Em face disso, o processo de reflexão apresentado acima possibilita, para os professores e os licenciandos, uma reflexão sobre o fazer docente, antes, durante e após as atividades realizadas. Além disso, ratifica a tomada de novas decisões em torno da prática e do planejamento de ensino, com o objetivo de evitar as situações de insucesso, bem como algumas frustrações que possam surgir ao decorrer do processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, Shigunov Neto e Fortunato (2017, p. 7), afirmam que:

[...] o “professor reflexivo” diz respeito ao profissional da educação que observa, analisa e reflete sobre sua prática pedagógica, tendo em vista o aperfeiçoamento de sua atividade docente. Isso pressupõe a auto-formação para uma prática mais consciente da sua responsabilidade pedagógica e do exercício político da profissão – elementos fundamentais para a formação da cidadania, mote sobre o qual se assenta a contribuição social da docência.

Diante do exposto, cabe fazer um esclarecimento a respeito da proposta de formação do professor reflexivo, haja vista que existe um equívoco dentro da academia por parte de alguns pesquisadores que, ao abordarem sobre o assunto, afirmam ter o esvaziamento da teoria ao decorrer da formação e do trabalho docente. Reiteramos neste ensaio que a concepção de formação do professor reflexivo não negligencia os aspectos teóricos, isto é, o

saber elaborado pela ciência, nesse íterim da formação e do exercício da profissão, uma vez que para refletir questões abstratas e complexas, presentes no contexto escolar e social, os conhecimentos didático-pedagógicos, sociais, filosóficos, etc. são necessários para a realização de uma análise consciente, crítica e sistemática da realidade, bem como para o desenvolvimento da práxis docente. Nessa perspectiva, corroboramos com Pimenta (2012b, p. 28), quando afirma que:

[...] o saber docente não é formado apenas pela prática, sendo também nutrido pelas teorias da educação. Dessa forma, a teoria tem importância fundamental na formação dos docentes, pois dota os sujeitos de variados pontos de vista para uma ação contextualizada, oferecendo perspectivas de análise para que os professores compreendam os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si próprios como profissionais.

Portanto, a formação do professor reflexivo “[...] não se trata de adoptar uma qualquer deriva praticista e, muito menos, de acolher as tendências anti-intelectuais na formação de professores” (Nóvoa, 2009, p. 33).

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para a realização desta pesquisa foi utilizada a abordagem qualitativa, juntamente com o método estudo de caso. Tal abordagem não se preocupa com os resultados numéricos na descrição do objeto investigado, mas sim em compreender os fenômenos individuais, organizacionais e sociais para explicar (Gerhardt; Silveira, 2009). Desse modo, o método escolhido é empregado quando se deseja analisar um caso particular com profundidade, devendo este ser significativo e representativo, capaz de servir para a interpretação de casos que são semelhantes ao estudado (Severino, 2007).

Concomitantemente, a amostra da pesquisa compôs-se por 04 indivíduos, de um universo de 24 residentes, todos participantes do subprojeto do PRP do curso de licenciatura em Educação Física do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), campus Limoeiro do Norte. Além do mais, os sujeitos que contribuíram para a realização deste trabalho atenderam aos critérios de seleção formulados pelos pesquisadores, a saber: a) aceitar participar do estudo; b) possuir afinidade com a Educação Física escolar; c) pretender atuar na Educação Básica após a formação inicial.

Posto isto, a coleta de dados realizou-se mediante a aplicação de um questionário eletrônico, contendo 4 perguntas abertas, elaborado por meio do Google Forms, um aplicativo gratuito disponível na internet. Levando em consideração que, para Severino (2007), o uso deste instrumento tem por finalidade obter informações por parte dos sujeitos, a fim de conhecer suas opiniões sobre um determinado assunto ou problema. Assim, a aplicação do questionário teve como objetivo analisar a percepção dos residentes sobre as possíveis contribuições do PRP para o desenvolvimento de uma prática profissional reflexiva na Educação Física.

Destarte, a técnica de análise de dados usada nesta pesquisa foi a de conteúdo, tendo como modalidade a análise temática, em que “[...] trabalha com a noção de tema, o qual está ligado a uma afirmação a respeito de determinado assunto; comporta um feixe de relações e pode ser graficamente representada por meio de uma palavra, frase ou resumo” (Gerhardt; Silveira, 2009, p. 84). Dessa forma, a análise de conteúdo visa organizar os dados da realidade empírica investigada, de uma forma que fique possível a interpretação das informações coletadas pelo pesquisador.

No que concerne às questões éticas, cabe destacar que todos os integrantes foram instruídos antes da coleta de dados, ficando cientes dos objetivos e dos processos metodológicos da pesquisa. Ao assegurar a sua participação, os sujeitos concordaram com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e foram informados que poderiam desistir de sua participação no trabalho a qualquer momento, sem sofrer nenhuma punição ou constrangimento pessoal. A aplicação do questionário e do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ocorreu entre os dias 15 e 19 de junho de 2020.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Esta seção tem como objetivo analisar e discutir os resultados que foram obtidos por meio do questionário aplicado aos residentes do curso de licenciatura em Educação Física do IFCE, *campus* Limoeiro do Norte. Ademais, os 04¹ sujeitos foram identificados como A, B, C e D, a fim de manter em sigilo as suas identificações.

1 Cabe destacar que, embora não tenham feito parte dos critérios de seleção desta pesquisa, os 04 participantes cursaram as disciplinas do ECS I e II, antes de ingressarem no PRP, realizado, respectivamente, na Educação Infantil e no Ensino Fundamental I.

5.1 A PERCEPÇÃO DOS RESIDENTES SOBRE AS CONTRIBUIÇÕES DO PRP PARA A SUA FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA

O PRP foi implementado nos cursos de licenciatura com o objetivo de aperfeiçoar a formação inicial dos estudantes, bem como a dinâmica dos ECS da formação de professores, desenvolvendo ações que possibilitem a aproximação entre as IES e as escolas de Educação Básica das redes Federal, Estadual e Municipal, favorecendo a troca de conhecimentos e experiências entre os residentes, os preceptores e os docentes orientadores. Diante disso, indagamos aos participantes da pesquisa de que forma o PRP contribuiu para a sua formação profissional em Educação Física.

Por conseguinte, os sujeitos A, B, C e D destacaram que o programa possibilitou uma maior aproximação com o futuro espaço de atuação profissional, o ambiente escolar, e o fazer docente. Porquanto, o sujeito C acrescentou ainda que, após ter participado do programa, se sente mais seguro para exercer a profissão docente. A partir de tal afirmação, podemos inferir que o sujeito C acabou fazendo uma análise comparativa acerca das atividades desenvolvidas no ECS e no PRP, ficando claro que as ações desenvolvidas no programa foram mais significativas para a sua formação profissional. Nessa perspectiva, o sujeito B destacou que:

O PRP alterou positivamente a forma como eu pensava a dinâmica do estágio supervisionado. Considero o programa [...] de extrema importância [...], pois o mesmo não só te faz conhecer o que é ser professor dentro da sala de aula, mas na escola como um todo (Sujeito B).

A partir do que foi mencionado pelo sujeito B, percebe-se que as ações desenvolvidas no PRP vão além da regência em sala de aula, elas acabam envolvendo os residentes em outras atividades que são realizadas no espaço escolar, como os planejamentos de ensino, os estudos e as reuniões dos professores, aproximando os licenciandos do trabalho docente e da rotina escolar. Dessa forma, constata-se que o PRP possibilita aos licenciandos a vivência real do fazer docente, e que atende ao objetivo do ECS na formação de professores, que para Pimenta (2012a) é propiciar ao aluno uma aproximação com o futuro espaço de atuação profissional, neste caso, as escolas de Educação Básica.

5.2 A PERCEPÇÃO DOS RESIDENTES SOBRE A ARTICULAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA AO DECORRER DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NO PRP

O Edital da CAPES nº 06/2018 afirma que o PRP “visa fomentar projetos inovadores que estimulem a articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, conduzidos em parceria com as redes públicas de educação básica” (Brasil, 2018, p. 18). À vista disso, buscamos saber dos residentes se as atividades desenvolvidas no âmbito do programa valorizavam o entrelaçamento entre teoria e prática. Obtivemos uma resposta unânime por parte dos sujeitos A, B, C e D, na qual todos relataram que sim.

Diante de tal afirmação, o sujeito B destacou que:

Os residentes tinham reuniões semanais, formações no início e orientação tanto das orientadoras como dos preceptores, assim, quando chegava o momento da prática, tínhamos a oportunidade de desenvolver a *práxis* docente de forma direcionada, fazendo a conexão da teoria com a prática (Sujeito, B).

Nessa perspectiva, o indivíduo C acrescentou que:

As atividades realizadas sempre possuía esses dois vieses. Estávamos sempre buscando aperfeiçoar o nosso trabalho nas escolas-campo a fim de podermos fazer a inter-relação (teoria e prática). Para isso, contávamos com algumas reuniões, planejamentos e as intervenções teórico-práticas (Sujeito, C).

A partir do que foi mencionado pelos residentes, percebe-se que as atividades desenvolvidas no subprojeto do PRP, campus Limoeiro do Norte, encontra-se de acordo com as determinações estabelecidas no Projeto Institucional de Residência Pedagógica do IFCE, que visa, dentre outros objetivos, promover:

[...] a articulação entre teoria e prática na formação docente, objetivando proporcionar aos discentes dos cursos das licenciaturas [...] a oportunidade de vivenciar, nas instituições de educação básica, processos relativos à compreensão da cultura escolar, ao planejamento e desenvolvimento de aulas e à gestão de sala de aula, de forma articulada, levando em conta as características do contexto das escolas, estabelecendo relações teórico-práticas de modo a reconhecer aprendizados da *práxis* dos futuros professores (Projeto-PRP, 2018, p. 2).

Perante o exposto, constata-se que o PRP, enquanto uma PNFP, promove uma relação dialética entre teoria e prática na formação inicial dos residentes e continuada dos preceptores e docentes orientadores, visto que o programa busca fortalecer o campo da prática profissional docente sem perder de vista que, assim como o ECS (Pimenta; Lima, 2008), é também uma atividade teórica, instrumentalizadora da práxis formativa.

5.3 A PERCEPÇÃO DOS RESIDENTES SOBRE AS CONTRIBUIÇÕES DOS PROFESSORES MAIS EXPERIENTES PARA A SUA FORMAÇÃO PROFISSIONAL

A presença de professores mais experientes ao decorrer da formação docente é um elemento fundamental para o desenvolvimento profissional dos licenciandos, pois é por meio das relações estabelecidas que os estudantes incorporam os conhecimentos teóricos e práticos, necessários para o exercício da profissão docente (Pimenta; Lima, 2008). Tomando isso como ponto de partida, questionamos aos residentes de que forma o contato com professores mais experientes (docentes orientadores e preceptores) contribuiu para a sua formação profissional.

Assim, os sujeitos A, B, C e D destacaram como contribuição formativa o acompanhamento didático-pedagógico que receberam dos docentes orientadores e dos preceptores ao decorrer das atividades desenvolvidas no PRP, nas quais os professores estavam sempre à disposição para ajudar, esclarecendo dúvidas, prestando orientações e problematizando as ações que eram realizadas nas escolas-campo e na IES, elencando as dificuldades que os residentes apresentavam e apontando os elementos que deveriam ser melhorados. Nesse sentido, o Sujeito A afirmou que:

Quando se está iniciando, é sempre bom ter uma pessoa experiente para orientação do lado, no estágio e no PRP (ao qual se refere), não é diferente. A troca de conversas, os conselhos, as correções, os *feedbacks*, entre outros, estavam presentes no dia a dia dos residentes, preceptores e orientadoras. (Sujeito, A).

Diante disso, percebe-se que o PRP estabelece uma forte relação entre os indivíduos que compõem o programa, sendo esta mediada pelo diálogo e a troca de experiências, o que reforça a discussão sobre os aspectos que envolvem o fazer docente, a profissão de professor e o funcionamento da instituição escolar – no que diz respeito aos elementos pedagógicos, políticos, estruturais e da gestão –, permitindo que os licenciandos se aproximem da cultura

escolar e construam, com o auxílio dos professores mais experientes, o que Pérez Gómez (1992) denominou de pensamento prático do professor, e Nóvoa (2009) de conhecimento profissional docente, ou seja, os saberes necessários para o exercício da docência.

Sendo assim, corroboramos com as afirmações de Nóvoa (2009, p. 36), quando esclarece que: “a formação de professores deve passar para ‘dentro’ da profissão, isto é, deve basear-se na aquisição de uma cultura profissional, concedendo aos professores mais experientes um papel central na formação dos mais jovens”. Para isso, é necessário que o conhecimento científico percorra lado a lado com a experiência prática de ensinar na formação de professores, pois é por meio dessa relação dialética que podemos construir uma teoria da prática na Educação Física (Rangel-Betti; Betti, 1996), capaz de subsidiar o trabalho docente dentro de uma perspectiva crítica, reflexiva e investigativa.

5.4 A PERCEPÇÃO DOS RESIDENTES SOBRE A CONTRIBUIÇÃO DO PRP PARA O DESENVOLVIMENTO DE UMA PRÁTICA DOCENTE REFLEXIVA NA EDUCAÇÃO FÍSICA

Acredita-se que a formação de professores deve ser constituída por um currículo que articule dentro do processo de ensino e aprendizagem a dimensão teórica e prática, socializando os conhecimentos necessários para o exercício da profissão docente dentro de uma perspectiva crítica, reflexiva e investigativa, problematizando a realidade escolar e social, visando formar professores que sejam pesquisadores de sua práxis docente, e construam, por meio das relações estabelecidas com os seus pares, os conhecimentos necessários para a transformação da natureza, do homem, da sociedade e da educação, contribuindo para a emancipação humana, conforme sugere Freire (2016) e Pimenta (2012b).

Nesse contexto, a reflexão crítica sobre a práxis docente ganha importância, pois é por meio dela que passamos a apreender a realidade na qual estamos inseridos, possibilitando que os indivíduos estabeleçam, mediante a articulação entre teoria e prática, ações políticas de transformação desta. A partir disso, buscou-se saber dos residentes se a reflexão sobre a prática docente era um elemento estimulado ao decorrer das atividades realizadas no PRP, e, se sim, como este estímulo era realizado. Diante do que foi mencionado pelos sujeitos A, B, C

e D, pôde-se perceber que a reflexão sobre a prática docente era um elemento estimulado em várias ocasiões no PRP, desenvolvido no IFCE, campus Limoeiro do Norte.

Abaixo é apresentado o que foi mencionado pelos 4 residentes:

Sim. No momento reservado para a avaliação de cada etapa e também logo após as aulas, onde os preceptores nos instigavam a refletir sobre atitudes nossas e dos alunos (Sujeito, A).

Sim. Sempre nas reuniões buscava a reflexão sobre as ações dos residentes e das atividades do programa, além de textos sobre o assunto. É importante salientar os *feedbacks* que vinham de alguns preceptores logo após as atividades, na qual se estimulava a reflexão sobre as ações (Sujeito, B).

Sim. Após nossas intervenções em sala de aula, tínhamos um tempo com nossos preceptores para refletir sobre a nossa atuação, formas de melhorar nosso desempenho, discutíamos metodologias de ensino, conteúdos, tonalidade de voz, entre outras ferramentas utilizadas para lecionar. Além disso, podemos refletir sobre nossas atividades nas reuniões juntamente com receptores, docentes orientadores e os demais residentes (Sujeito, C).

Sim. Em reuniões entre preceptores e residentes e após as aulas ministradas (Sujeito, D).

Dessa forma, constata-se, perante os relatos dos residentes, que a reflexão sobre a prática se constitui como um elemento formativo no âmbito do PRP e possibilita que os indivíduos, que compõem o programa, reflitam sobre as ações desenvolvidas. Desse modo, percebe-se que o PRP é um programa capaz de contribuir de forma significativa na formação dos licenciandos, uma vez que valoriza a prática profissional, sendo um espaço oportuno para promover o entrelaçamento entre teoria e prática, construir os conhecimentos profissionais, desenvolver a identidade docente e refletir criticamente, com auxílio dos professores mais experientes, sobre os aspectos que envolvem a realidade escolar.

Nesse sentido, identifica-se que as atividades realizadas no programa se encontram de acordo com o que é estabelecido no item 3.1 do Edital da CAPES nº 06/2018 (Brasil, 2018, p. 19), no qual estabelece que “durante e após a imersão o residente deve ser estimulado a refletir e avaliar sobre sua prática e relação com a profissionalização do docente escolar, para registro em relatório e contribuir para a avaliação de socialização de sua experiência como residente”. À vista disso, cabe destacar que a reflexão sobre a prática estimulada pelo programa ocorre em uma mão dupla, trazendo contribuições para a formação inicial dos residentes e para a formação continuada dos docentes orientadores e preceptores.

Ademais, podemos afirmar, com base no Projeto Institucional do PRP do IFCE, que a proposta de formação de professores defendida pela instituição, expressa no documento mencionado acima, dialoga, de forma precisa, com a concepção de formação do professor reflexivo apresentado neste ensaio, uma vez que valoriza “[...] a experiência e a reflexão, proporcionando uma formação profissional baseada na epistemologia da prática [...]” (Projeto-PRP, 2018, p. 17), conforme defendida por Schön, e discutido por outros autores que estudam a formação de professores, dentre eles Alarcão (2010), Nóvoa (2001), Pérez Gómez (1992), Pimenta e Lima (2008) e Zeichner (1992, 1993).

Por fim, constata-se que a proposta do PRP expressa no Edital da CAPES nº 06/2018 (Brasil, 2018) e no projeto do IFCE (Projeto-PRP, 2018), se aproximam das sugestões curriculares apresentadas por Darido (1995), Darido e Rangel (2015) e Rangel-Betti e Betti (1996), nas quais defendem uma formação profissional em Educação Física baseada em uma prática reflexiva, com uma organização curricular que valorize: a prática como um elemento central da formação docente, os conhecimentos dos professores mais experientes, a troca de experiências entre os professores e os alunos, o entrelaçamento entre teoria e prática, a reflexão crítica na e sobre as ações desenvolvidas e o incentivo da pesquisa ao decorrer da formação.

6 CONCLUSÃO

O presente trabalho teve como objetivo analisar as possíveis contribuições do PRP para a formação do professor reflexivo na Educação Física, tendo como corpus de investigação as atividades desenvolvidas no subprojeto do PRP do IFCE, campus Limoeiro do Norte. A partir do estudo, constatamos que o PRP reorganizou a inserção dos estudantes do curso de licenciatura em Educação Física no espaço escolar, proporcionando uma vivência mais enriquecedora com as atividades docentes durante a formação inicial, resultando em uma maior aproximação com o futuro espaço de atuação profissional, as escolas de Educação Básica da rede pública de ensino.

No tocante às contribuições do PRP para a formação do professor reflexivo na Educação Física, evidenciamos que o programa discute e estimula a formação e a atuação profissional dentro de uma perspectiva crítica e reflexiva, por meio dos diálogos entre os

docentes orientadores, os preceptores e os residentes. Além disso, identificamos também que o programa valoriza a troca de conhecimentos e experiências profissionais, caracterizando-se, portanto, como um espaço oportuno para promover o entrelaçamento entre teoria e prática, construir os saberes necessários para o exercício da docência, desenvolver a identidade docente e aproximar os licenciandos da cultura escolar.

Diante dos resultados apresentados, consideramos que esta pesquisa contribui com o avanço do conhecimento científico no âmbito da formação de professores em geral, e especificamente na Educação Física, por apresentar resultados iniciais sobre as contribuições do PRP para uma formação docente reflexiva. No entanto, avaliamos como necessária a realização de novas pesquisas a respeito do PRP, que possam aprofundar as suas análises sobre o tema investigado, e relativamente a outras categorias teóricas, ampliando as discussões sobre o funcionamento do programa e as suas implicações na formação de professores, elevando, assim, a compreensão da realidade empírica discutida neste trabalho.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Programa de Residência Pedagógica. Chamada Pública para apresentação de propostas no âmbito do Programa de Residência Pedagógica. **Edital nº 6/2018**. Brasília, 2018.

DARIDO, Suaraya Cristina. Teoria, prática e reflexão na formação profissional em Educação Física. **Revista Motriz**, [S. l.], v. 1, n. 2, 1995, p. 124-28. DOI: <https://doi.org/10.5016/928>. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/928>. Acesso em: 25 dez. 2023.

DARIDO, Suaraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade. **Educação física na escola**: implicações para a prática pedagógica. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2015.

PROJETO-PRP. Projeto Institucional do Programa Residência Pedagógica (PRP). Fortaleza: IFCE, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (orgs.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

SHIGUNOV NETO, Alexandre; FORTUNATO, Ivan. Donald Schön e o "professor reflexivo". *In*: SHIGUNOV NETO, Alexandre; FORTUNATO, Ivan (Orgs.). **20 anos sem Donald Schön**: o que aconteceu com o professor reflexivo? São Paulo: Edições Hipótese, 2017. p. 5 – 12.

NÓVOA, António. **O Professor Pesquisador e Reflexivo**. Entrevista concedida em 13 de setembro de 2001.

NÓVOA, António. **Professores**: Imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

PÉREZ GÓMEZ, Angel. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. *In*: NOVOA, António (Org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 93-114.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores**: unidade teoria e prática? 11. ed. São Paulo: Cortez, 2012a.

PIMENTA, Selma Garrido. Professor reflexivo: construindo uma crítica. *In*: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012b. p. 20-62.

PINTO, César Augusto Sadalla; NÓBREGA-TERRIEN, Silva Maria; MENEZES, Eunice Andrade de Oliveira. Estudos preliminares sobre a formação do professor reflexivo na Educação Física: o estado da questão. *In*: PINTO, César Augusto Sadalla (org.). **A produção do conhecimento no curso de Educação Física**: o desafio de formar professores pesquisadores. Recife: Imprima, 2016.

POLADIAN, Mariana Lopes Pedrosa. **Estudo sobre o Programa de Residência Pedagógica da UNIFESP**: uma aproximação entre Universidade e Escola na Formação de Professores. 2014, 128f. Dissertação (Mestrado em Educação), Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2014.

RANGEL-BETTI, Irene C.; BETTI, Mauro. Novas perspectivas na formação profissional em Educação Física. **Revista Motriz**, [S. l.], v. 2, n.1, p.10-15, 1996. DOI: <https://doi.org/10.5016/6507>. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/6507>. Acesso em: 25 dez. 2023.

REIS, Valdeci; SARTORI, Ademilde S. **Educação Pública em Risco**: discontinuidades, golpes e resistência. **Revista Espaço do Currículo**, [S. l.], v. 1, n. 11, p. 59–70, 2018. DOI:

10.22478/ufpb.1983-1579.2018v1n11.38004. Disponível em:
<https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/ufpb.1983-1579.2018v1n11.38004>.
Acesso em: 25 dez. 2023.

SCHÖN, Donald. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, Antônio (Org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 51-76.

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

SOARES JÚNIOR, Néri Emílio .O professor reflexivo e a produção sobre formação de professores em Educação Física. **Motrivivência**, [S. l.], n. 35, p. 301–315, 2011. DOI: 10.5007/2175-8042.2010v22n35p301. Disponível em:
<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2010v22n35p301>.
Acesso em: 25 dez. 2023.

ZEICHNER, Kenneth M. Novos caminhos para o *practicum*: uma perspectiva para os anos 90 In: NOVOA, António (Org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p 115-138.

ZEICHNER, Kenneth M. **A formação reflexiva de professores**: ideias e práticas. Lisboa: Educa, 1993.

CRENCIAIS DOS AUTORES**1 João Marcos Saturnino Pereira**

Instituição/Afiliação: Universidade Estadual do Ceará (UECE)

E-mail: joaomarcosedf@gmail.com

2 Francisco Eraldo da Silva Maia

Instituição/Afiliação: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE)

E-mail: eraldomaiaprof@gmail.com

3 Maria Ozirene Maia Vidal

Instituição/Afiliação: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE)

E-mail: ozirene.maia2018@gmail.com

Submetido em: 15/07/2020

Publicado em: 31/12/2023