

O papel do professor-preceptor na formação inicial em Educação Física: conhecimento e afetividade no Programa Residência Pedagógica

The role of the preceptor teacher in initial Physical Education training: knowledge and affectivity in the Pedagogical Residency Program

El papel del profesor-preceptor en la formación inicial en Educación Física: conocimiento y afectividad en el Programa de Residencia Pedagógica

Jordana Silva Santos ⁱ

Licenciada em Educação Física | Universidade Federal de Goiás | Goiás | Brasil 

Luana Zanotto ⁱⁱ

Doutora e Mestra em Educação | Universidade Federal de Goiás | Goiás | Brasil 

Resumo:

Este estudo é oriundo de um projeto amplo investigativo sobre o lugar dos professores da Educação Básica na formação inicial de professores de Educação Física (EF). Interessa-nos perscrutar as relações estabelecidas entre os acadêmicos e os professores da escola, buscando identificar as contribuições destes docentes para o processo de formação inicial. Objetiva compreender o papel exercido por professores-preceptores do Programa Residência Pedagógica (PRP), do subprojeto do curso de EF da Universidade Federal de Goiás (UFG), na formação inicial. O estudo assume os princípios da pesquisa documental e detém como fonte de dados quatorze relatórios finais produzidos individualmente pelos estudantes-residentes (edital 2022-2024). A partir das lentes da dialogia freiriana, os resultados demonstram que os professores-preceptores das três escolas públicas participantes exerceram função crucial no desenvolvimento do Programa, bem como na formação crítica dos acadêmicos, configurando-se como sujeitos capazes de inspirar, guiar, incentivar, modificar e transformar a realidade educativa a partir de uma postura compromissada para com o trato dos conhecimentos da EF e da afetividade. Os relatos dos estudantes demonstram que eles encontraram nestes professores apoio e um exemplo a ser seguido no exercício futuro da profissão. Conclui-se que a relação professor-preceptor e estudantes-residentes foi marcada pela mediação do conhecimento imbuída em manifestações de afeto e de compromisso com a formação inicial.

Palavras-Chaves: Programa Residência Pedagógica. Formação de professores. Professor-preceptor. Professor-supervisor. Escola.

Abstract:

This study originates from a broader investigative project addressing the role of Basic Education schoolteachers in the initial education of Physical Education (PE) preservice teachers. It seeks to

analyze the relational dynamics established between undergraduate students and schoolteachers, identifying the contributions of these educators to initial teacher education. Specifically, it aims to examine the role of preceptor-teachers within the Pedagogical Residency Program (PRP) - specifically the PE subproject at the Federal University of Goiás (UFG) - in shaping preservice PE teachers' professional formation. Methodologically grounded in documentary research, the study draws upon fourteen final reports individually authored by resident-students during the 2022–2024 program cycle. Examined through the framework of Paulo Freire dialogics, the findings demonstrate that preceptor-teachers across the three participating public schools played a pivotal role in program implementation and in fostering critical teacher formation. These educators emerged as transformative figures capable of inspiring, guiding, and encouraging preservice teachers through a firm commitment to PE pedagogical knowledge and affective relational practices. The preservice teachers' accounts indicate that preceptors served as essential sources of support and exemplary models for future professional practice. The study concludes that the relationship between preceptor-teachers and resident-students was characterized by knowledge mediation embedded in affective engagement with the initial teacher education.

Keywords: Pedagogical Residency Program. Teacher education. Preceptor-teacher. Supervising teacher. School.

Resumen:

Este estudio proviene de un proyecto de investigación más amplio sobre el papel de los profesores de Educación Básica en la formación inicial de docentes de Educación Física (EF). Busca analizar las dinámicas relacionales establecidas entre los estudiantes universitarios y los profesores de Educación Básica, con el propósito de identificar las contribuciones de estos docentes al proceso de formación inicial. Específicamente, objetiva comprender el rol desempeñado por los profesores-preceptores del Programa de Residencia Pedagógica (PRP) - en el marco del subproyecto de EF de la Universidade Federal de Goiás (UFG) - en la formación inicial de profesores de EF. Desde el punto de vista metodológico, el estudio asume los principios de la investigación documental y utiliza como fuente de datos catorce informes finales elaborados individualmente por los estudiantes-residentes durante la convocatoria 2022-2024. A la luz de la dialogicidad freireana, los resultados demuestran que los profesores-preceptores de las tres escuelas públicas participantes ejercieron una función crucial en el desarrollo del Programa y en la formación crítica de los académicos. Dichos educadores se configuraron como sujetos capaces de inspirar, guiar, incentivar y transformar la realidad educativa a partir de una postura comprometida con el tratamiento de los conocimientos de la EF y con la afectividad inherente a las relaciones humanas. Los relatos de los estudiantes demuestran que encontraron en estos profesores un soporte fundamental y un modelo para el ejercicio de su futura profesión. Se concluye que la relación entre profesores-preceptores y estudiantes-residentes estuvo marcada por la mediación del conocimiento impregnada de manifestaciones de afecto, compromiso con la formación inicial.

Palabras clave: Programa de Residencia Pedagógica. Formación docente. Profesor-preceptor. Profesor-supervisor. Escuela.

1 INTRODUÇÃO

Questões relacionadas às lacunas na educação brasileira vêm sendo pauta de estudos e pesquisas nos últimos anos, reconhecendo-se que esta enfrenta dificuldades e vicissitudes históricas.

Dentro desse escopo, uma situação emergente repousa na baixa adesão à carreira de professores para atuação na Educação Básica. Esse fenômeno possui uma explicação causal fundada em diversas vertentes, dentre elas, na própria natureza das condições do docente que reúne desde as implicações e os desafios da formação inicial até a desvalorização da profissão em dimensões múltiplas.

Neste escopo, são verificadas algumas circunstâncias, tais como, a não identificação dos licenciandos com o magistério, os baixos salários, as precárias condições de trabalho nas escolas, a elevada carga horária de trabalho, entre outros (Almeida; Biajone, 2007; Saviani, 2009; Gatti *et al.*, 2019). Em que pesem tais circunstâncias já conhecidas, Bof, Caseiro e Mundim (2023) chamam a atenção para o seguinte fenômeno:

Não é exagero dizer que já estamos vivenciando um “apagão” de professores com formação adequada em vários componentes curriculares da educação básica, particularmente nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio. E, se continuar tudo como está, principalmente em termos da atratividade da carreira docente, esse “apagão” de professores poderá se agravar [...]. Não há tempo a perder. É imprescindível agir; e agir com rapidez [...]. (Bof; Caseiro; Mundim, 2023, p. 43).

Investir na formação inicial do professorado no âmbito acadêmico configura-se como uma medida imprescindível para atenuar o ciclo de insuficiências que afetam a educação pública no Brasil. Como alternativa para o enfrentamento do chamado “apagão docente” (termo que designa a escassez de professores na Educação Básica (Sobrinho; Esquinsani, 2024)), entidades governamentais têm buscado estratégias para fortalecer, valorizar e qualificar a formação do magistério. Em destaque, o Programa Mais Professores¹, implementado em janeiro de 2025, almeja fortalecer a formação de professores com medidas que apoiam a permanência dos acadêmicos em cursos de licenciatura, assim como o ingresso de professores no ensino público e a valorização dos profissionais nesta carreira a partir de recursos e oportunidades de desenvolvimento profissional docente contínuo.

Os programas de iniciação à docência, por sua vez, antecedem o Programa Mais Professores. Guardadas as devidas proporções históricas e políticas, essas iniciativas já vinham integrando o conjunto das políticas educacionais como subprogramas formais para o fortalecimento

¹ Programa com ações integradas para promover a valorização e a qualificação do magistério da educação básica e o incentivo à docência no Brasil. Unidades Responsáveis: Secretaria-Executiva, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). O Programa Mais Professores para o Brasil foi construído em reconhecimento ao papel central dos docentes no processo de aprendizagem dos estudantes e no sucesso das políticas educacionais. A iniciativa visa fortalecer a formação docente, incentivar o ingresso de professores no ensino público e valorizar os profissionais do magistério, proporcionando-lhes recursos e oportunidades de desenvolvimento profissional contínuo.

dos vínculos educativos, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria da qualidade da Educação Básica. No tocante aos programas específicos das licenciaturas, destacam-se o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), criado em 2007, e o Programa Residência Pedagógica (PRP), criado em 2018 (Brasil, 2018), ambos integrantes da Política Nacional de Formação de Professores (PNFP) instituída pela Portaria nº 38/2018 (Brasil, 2018). Segundo o Ministério da Educação (MEC), o PIBID fomenta a inserção de graduandos no cotidiano das escolas públicas desde a primeira metade do curso. O PRP, de forma complementar, almeja o aprofundamento da prática docente no contexto escolar, diferenciando-se pelo público-alvo, que, neste caso, contempla estudantes matriculados na segunda metade do curso (a partir do 5º período).

Nesta esteira, partimos do último ciclo do PRP do subprojeto da Educação Física (EF) da Universidade Federal de Goiás (UFG), desenvolvido de 2022 a 2024, para suscitar algumas reflexões acerca do lugar formativo mais abrangentes deste Programa na formação dos professores², sobretudo no que tange à superação de uma visão não mais alheia dos acadêmicos frente à realidade da EF na escola e do sistema educacional em sua totalidade. O interesse pela investigação sobre os efeitos do PRP na formação dos licenciandos em EF surge do potencial transformador do Programa apontado pela literatura (Bispo *et al.*, 2022; Rodrigues, 2022), assim como das questões que permeiam a sua efetividade na EF (Leonardo Filho; Martins, 2025; Lima *et al.*, 2023; Queiroz; Solera; Souza, 2021), sobremaneira, no trato da relação teoria-prática dos temas da Cultura Corporal tematizados no cotidiano da Educação Básica.

Particularmente na EF, observam-se desafios próprios relativos à sua presença na escola. Historicamente, a área ocupa, no senso comum, um lugar ainda com muitos preconceitos, sendo considerada, por vezes, como apêndice do conhecimento escolar. Esse cenário de desinvestimento na EF escolar se repete (González, 2018), observando-se, no cerne das práticas de ensino, uma supervalorização da prática em detrimento da teoria, bem como a secundarização dos conteúdos, a falta de materiais e a limitação de espaços para as especificidades das aulas. Diante dessas circunstâncias, buscamos investigar âmbitos que extrapolam os desafios teórico-metodológicos e práticos da EF escolar, tais como, o predomínio do saber-fazer desportivo e/ou a problematização sobre o “chão da quadra” (Castro; Silva; Cruz, 2025), optando por nos debruçar sobre a compreensão das relações humanas estabelecidas no processo de formação inicial – dimensão

² Optamos pela escrita na flexão de gênero masculino. No entanto, deve-se compreender que os termos no masculino ao longo do texto se aplicam a todas as pessoas, independentemente da identidade de gênero, tendo em vista o conhecimento das demais expressões de gênero e o respeito às identidades humanas.

investigativa que igualmente pode contribuir para superar futuros quadros de desinvestimento, precarização e “apagão” do trabalho docente também na EF.

Em nosso olhar, a inserção dos licenciandos em EF no PRP atua como porta de entrada para um vasto universo acadêmico-profissional. Essa imersão agrega uma visão abrangente sobre a realidade da educação pública nos âmbitos local e regional, ampliando os fundamentos teóricos apreendidos na universidade ao oportunizar uma aproximação sistematizada do cotidiano escolar, o que até então era desconhecidos pelos estudantes. De tal forma, buscamos olhar para as relações humanas cotidianas, em particular entre os acadêmicos em formação (residentes) e os professores da escola (professores-preceptores), guiados pelos seguintes questionamentos: qual é o papel do professor da escola (professor-preceptor) participante dos programas de iniciação à docência na formação inicial em EF? Que dimensões formativas alcançam as suas atribuições? Que fundamentos permeiam a relação estabelecida entre o professor-preceptor e os residentes?

Diante do quadro problemático, assumimos a necessidade de compreender a mediação formativo-pedagógica mobilizada pelo professor-preceptor junto aos estudantes de um curso de EF. Para tanto, o presente estudo objetiva compreender o papel exercido por professores-preceptores do PRP, subprojeto do curso da EF da UFG (edital 2022-2024), na formação inicial dos professores. De forma específica, promover a reflexão sobre as características da mediação formativa didático-pedagógica do conhecimento na formação dos licenciandos em EF.

A razão para a escolha deste viés sustenta-se na compreensão de que posturas, condutas e orientações oferecidas pelo professor da escola são decisivas no presente momento formativo, assim como, influencia na escolha dos acadêmicos em prosseguir e permanecer na carreira docente (Cavalcante; Farias, 2020). Destarte, investigar as contribuições do PRP na formação inicial insta compreender as experiências formativas vinculadas ao percurso acadêmico e a futura carreira profissional, revelando-se a necessidade de fortalecer o lugar ocupado pelos professores da escola na formação, reafirmando as suas contribuições para a sobrevivência da docência.

2 PROFESSOR-PRECEPTOR / PROFESSOR DA ESCOLA: A CENTRALIDADE DO TRABALHO EDUCATIVO

Uma busca no Dicionário Michaelis identifica o termo “preceptor” como aquele que transmite preceitos ou ensinamentos; um mentor, mestre ou encarregado da instrução. Partindo dos significados amplos dessa palavra, avançamos para a definição atribuída ao termo pela síntese das diretrizes do PRP, qual seja: o professor da escola de Educação Básica responsável por acompanhar

e orientar os residentes nas atividades desenvolvidas na escola-campo.

Com a instituição do PRP, a terminologia “supervisor” (até então adotada pelo PIBID) dá lugar ao termo “preceptor”, ao qual passam a ser atribuídas funções de caráter mais formal e imersivo no contexto de regência, corregência e acompanhamento minucioso dos estudantes-residentes. Vale ressaltar que o termo preceptoria é historicamente consagrado nos estágios da área da saúde, o que sugere a intenção de conferir maior formalidade e legitimidade à função no âmbito da Educação (Portelinha; Nez; Bordignon, 2020). Sob uma ótica crítica, contudo, essa transição terminológica parece reiterar uma visão desvalorizada da própria profissão docente, ao sinalizar que a educação precisaria recorrer a modelos das ciências médicas para atestar a seriedade, o compromisso e a relevância de seu trabalho.

Em linhas de síntese, dentre as atribuições do professor-preceptor são estabelecidas: planejamento e condução das atividades didático-pedagógicas (supervisionar o desenvolvimento dos planos de aula e das regências) em conjunto com os estudantes e o professor-orientador (da Instituição de Ensino Superior (IES)). O professor-preceptor, em primazia, é o sujeito responsável por acolher, acompanhar e supervisionar os acadêmicos, sendo ao mesmo tempo, um socializador de posturas, visões, preceitos e demais ensinamentos que perpassam a prática pedagógica. Em segunda análise, no PRP, o preceptor é o elo efetivo entre as pessoas, escola e IES.

Este professor apresenta uma bagagem de aportes teórico-práticos, sendo composta por experiências acerca das possibilidades, limites e desafios já enfrentados na realidade de trabalho pertencente. Sendo assim, é o responsável interno por socializar os conhecimentos específicos sobre a presença e o lugar da área na escola, bem como os seus princípios didáticos. Botti e Rego (2008, p. 365) ainda consideram: “[...] o preceptor deve ter a capacidade de integrar os conceitos e valores da escola e do trabalho, ajudando o profissional em formação a desenvolver estratégias factíveis para resolver os problemas cotidianos”.

A visão real do cotidiano escolar passa pelo olhar do professor-preceptor que, detendo conhecimentos anteriores sobre a dinâmica da escola, dos alunos da Educação Básica, da direção e das possibilidades e das limitações locais, orienta o licenciando por caminhos menos tortuosos durante a inserção no Programa. Em vista disso, o professor-preceptor é centralidade dos programas de iniciação à docência, tal como, no Estágio Curricular Supervisionado (ECS), dados o seu acúmulo de saberes sobre o que é específico da instituição escola, sobretudo, pela disponibilidade para o compartilhá-los.

Ações que perpassam as dimensões do acolhimento, da inspiração, do incentivo e do

aconselhamento não constituem (ao menos não de forma explícita) atribuições formais do professor-preceptor nos documentos vigentes do PRP. Entretanto, o profissional comprometido e sensível às demandas da formação inicial não se limita ao cumprimento de normas, mas se coloca na posição de ser transformador e transformado, movido pelo compromisso de formar futuros docentes capazes de também transformar outras realidades. Nesse prisma, Freire (1996) destaca:

Nunca me foi possível separar em dois momentos o ensino dos conteúdos da formação ética dos educandos [...]. O ensino dos conteúdos implica o testemunho ético do professor. A boniteza da prática docente se compõe do anseio vivo de competência do docente e dos discentes e de seu sonho ético. (Freire, 1996, p. 49).

Na supervisão dos residentes, as experiências de vida, os valores, os ideais, as posições políticas e as preferências culturais mostram-se determinantes na construção identitária dos futuros professores e no processo de socialização com estes. As emoções e os afetos emergidos nas relações constituídas em uma perspectiva mais sensível e humana (Estévez, 2011) demonstram que, em contexto coletivo formativo, tudo está coligado e oferece suporte. Todos os aspectos das personalidades estão mesclados e envolvem sentimentos como alegria, prazer, felicidade, vergonha, tristeza, ansiedade, insegurança, medo, etc.. Além disso, no coletivo formativo proporcionado pelo PRP ocorre certa ruptura da hierarquia tradicional, dando lugar a uma configuração relacional horizontal. Nesse âmbito, o pensamento de Freire (1996) ilumina:

Minha presença de professor [...] é uma presença em si política. Enquanto presença não posso ser uma omissão, mas um sujeito de opções. Devo revelar aos alunos a minha capacidade de analisar, de comparar, de avaliar, de decidir, de optar, de romper. Minha capacidade de fazer justiça, de não falhar à verdade. Ético, por isso mesmo, tem que ser o meu testemunho. (Freire, 1996, p. 50-51).

Conforme apontado pelo autor, o cerne da relevância do professor-preceptor assenta-se na experiência, sendo mais do que experiência individual, mas vivência sentida, compartilhada, modificada e ressignificada. Sob a perspectiva da dialogia freiriana, o papel do professor da escola ultrapassa a transferência de técnicas de ensino, configurando-se como dialógico verdadeiro, formativo e politicamente interessado. Assim, nos processos de supervisão, inscrevem-se os fundamentos da convivência metodológica, cuja natureza é pautada pelo diálogo autêntico, escuta verdadeira, compromisso com o conhecimento e afetuosidade.

O acúmulo oriundo da práxis pedagógica atua como base necessária ao processo formativo para mediação das questões iniciais da carreira docente. Trata-se da materialização direta de um dos

princípios freiriano amplamente disseminado: "[...] quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender" (Freire, 1996), tornando a preceptororia um espaço horizontal, ético e de (trans)formação simultânea. De forma, professor-preceptor assume o lugar da mediação ao guiar o licenciando, apoiando-se, para tanto, em sua bagagem profissional e pessoal para orientar às escolhas críticas e mais conscientes, catalisando a sua futura inserção e permanência como professor da escola e, ao mesmo tempo, preparando-o para enfrentar as situações-limites do cotidiano pedagógico escolar da EF.

3 METODOLOGIA

Trata-se de um estudo documental que elegeu como fonte concreta de dados os relatos de experiências contidos nos Relatórios Finais dos estudantes-residentes do curso de EF da UFG (2022-2024). Segundo Lüdke e André (1986), a pesquisa documental busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesse. Para as autoras, essa tipologia de pesquisa “[...] pode-se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema” (Lüdke; André, 1986, p. 38).

Os relatos de experiência caracterizam-se como um fenômeno observável, em que a pessoa que escreve e analisa, se relaciona diretamente com seu objeto de investigação, deixando explicitado seus vieses de observação e análise, não sendo alheio às interpretações e sentimentos do pesquisador, num processo de descrição partido da vivência. Para Antunes *et al.* (2024):

[...] o relato de experiência apresenta-se como um processo de confecção que realiza uma bricolagem intelectual entre os dados empíricos, as teorias, suas percepções e interpretações, culminando em um relato de experiência sistematizado. (Antunes *et al.*, 2024, p. 20).

Desta forma, os relatos - enquanto narrativas - buscaram documentar as vivências e as aprendizagens reais dos acadêmicos-residentes, sendo constituídos por registros sistemáticos como anotações, transcrições de gravações, esboços icnográficos e demais formas recolhidas durante a vigência das ações do PRP nos anos de 2022, 2023 e 2024. A faixa etária dos residentes compreende de 20 a 25 anos, todos regularmente matriculados a partir do 5º período da Licenciatura EF da UFG. Esta condição garantiu a convergência do grupo, dado que todos possuíam aproveitamento significativo na integralização curricular.

As informações geradas no âmbito dos projetos institucionais, bem como os relatos

analisados, são consideradas de domínio público. Não obstante, oeste estudo obteve aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFG (CEP-UFG), sob o CAAE nº 78137224.6.0000.5083 e Parecer nº 6.899.778, integrante do projeto guarda-chuva, intitulado, “Formação inicial de professores: entre lemas e dilemas do estágio e programas de formação”.

Os relatórios foram produzidos individualmente e orientados pela docente-orientadora (professora da IES), em observância dos aspectos éticos e acadêmicos exigidos da escrita acadêmica. Cada documento continha no máximo 10 páginas, incluindo título, resumo, palavras-chave, introdução; desenvolvimento; conclusão ou considerações finais e referências. O seu desenvolvimento articulou a exposição da experiência de forma ordenada e detalhada, expressando os seguintes elementos: 1) Contextualização: apresentar onde, quando e como ocorreu o período de inserção no PRP; 2) Descrição: contexto e os procedimentos aprendidos e mobilizados pelo residente; 3) Discussão: análise crítico-reflexiva da experiência, contextualizando-a com a área de formação e com os aportes teórico-metodológico.

Nesses parâmetros, foram analisados quatorze relatos oriundos do edital em vigência. Todos foram lidos na íntegra de forma a buscar referências, citações, opiniões, relatos e menções sobre as relações tecidas com os respectivo professor-preceptor. As escolas-campo selecionadas para sediar o PRP da EF-UFG totalizaram três, sendo duas localizadas no município de Goiânia-GO (redes municipal e federal) e uma no município de Aparecida de Goiânia-GO (rede estadual)³.

Dos quatorze relatos analisados (universo inicial dos dados), oito apresentaram menções diretas às relações estabelecidas com o professor-preceptor, constituindo o *corpus* central da seguinte análise (*corpus* analítico final). A operacionalização dos dados ocorreu mediante a leitura minuciosa de cópias dos documentos, com o grifo das menções diretas sobre o papel e a atuação do preceptor, a título de exemplo, a descrição das situações mediadas pelo professor nas ações de ensino, identificando/relatando estratégias, posturas e reflexões sobre o processo de convivência e orientação pedagógica para a formação. As informações foram organizadas em blocos temáticos identificados pela latência dos conteúdos presentes dos relatos, considerando o tempo e o espaço para dialogar com o professor-preceptor (escuta verdadeira), as menções às atitudes de confiança, encorajamento e tomada de decisão, bem como os relatos sobre os processos de horizontalidade e afetividade. Os achados foram refletidos pela ótica da dialogia freiriana (Freire 1979; 1983; 1996; 2014).

³ O PRP na escola estadual iniciou posteriormente ao início oficial do Programa, por meio de seleção secundária que acompanhou a abertura de novas vagas para o subprojeto da EF. Desta forma, os residentes deste núcleo tiveram um período menor de participação no projeto em comparação aos dois demais núcleos/escolas (municipal e federal), sendo de maio de 2023 a maio de 2024.

Para fins de identificação assegurado pelo anonimato dos residentes, preceptores e instituições de ensino, as escolas foram designadas pelas suas respectivas redes (escola municipal, escola estadual e escola federal). Os residentes receberam nomes fictícios (Bia, Carol, Fael, Gal, Íris, Jane, Léo e Mari), assim como os professores-preceptores (Ana, Carla e Biel). Quanto à distribuição dos acadêmicos nas três instituições, a escola estadual contou com os residentes Bia, Gal, Jane e Léo sob a preceptoria da professora Ana; a escola federal acompanhou os residentes Carol, Fred e Mari sob a preceptoria do professor Biel; e a escola municipal recebeu a residente Íris acompanhada pela preceptora Carla.

O quadro a seguir apresenta os dados de caracterização dos professores:

Tabela 1 – Caracterização dos professores-preceptores.

Professor(a) / escola	Formação e experiência profissional
Ana/ estadual	Licenciatura em EF pela UFG. Especialização em Metodologia do Ensino Fundamental com ênfase em Educação Inclusiva e Mestrado em Antropologia Social. É professora concursada da Rede Estadual de Educação do Estado de Goiás há 14 anos. Professora de Capoeira em projetos sociais. Tem experiência na área de Educação nos seguintes temas: capoeira, dança, jogos escolares, metodologia do ensino da EF, inclusão e currículo.
Biel/ federal	Possui graduação em EF, Mestrado e Doutorado em Educação pela UFG. É professor concursado da Rede Federal há 15 anos. Tem experiência na área de Educação com os seguintes temas: métodos e técnicas de ensino na educação básica, formação política, esporte, EF, educação popular, formação de professores e relação corpo- educação e currículo.
Carla/ municipal	Licenciada em EF pela UFG e Pedagogia pelo Centro Universitário Instituto de Educação Superior de Brasília. Possui Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). É professora concursada da Rede Municipal de Educação de Goiânia há 9 anos. Tem experiência na área de Educação com os seguintes temas: Educação Infantil e EF Escolar, formação humana, desenvolvimento e aprendizagem infantil, atividade da criança pré-escolar, jogos e brincadeiras e ensino da cultura corporal.

Fonte: Dados da Pesquisa.

4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nesta seção apresentamos e analisamos os relatos dos participantes do PRP de EF-UFG de vigência 2022-2024, buscando compreender a relação dos discentes com os respectivos professores-preceptores das três escolas participantes. Da mesma forma, intentamos promover a reflexão sobre a relevância do papel desempenhado pelos professores à luz da teoria da ação dialógica, cujas

relações humanas são compreendidas na intersubjetividade e na relação com o mundo (Freire, 1996).

As relações residentes-preceptores no interior dos programas de iniciação à docência nos cursos de EF são marcantes pelas questões da construção da identidade docente (Araújo; Zanotto, 2025; Melo; Lima; Moraes, 2025), assim como, para formação identitária dos próprios professores da escola (Bento, 2024). Nesse sentido, o relato da residente Bia (fonte relatórios finais PRP 2022/2024) aponta:

Durante meu tempo de estudante na escola me foi proporcionado inúmeros aprendizados, tornou-me capaz de sair do papel de adolescente de ensino médio para uma adulta de universidade. Cresci sentada nas mesmas cadeiras que através da residência pedagógica pude ver outros alunos sentados, passando pelos mesmos desafios que um dia experienciei, e ter tido a chance de ter como preceptora a pessoa que me inspirou em tornar-me professora foi inspirador e único.

Na condição de egressa da própria escola à qual retornou como licencianda em EF, a residente narra a sua experiência a partir da inversão de papéis: a ex-aluna que agora está em vias de se tornar professora. Seu relato evidencia a linha temporal tênue entre as etapas de formação, revelando uma percepção aproximada dos acontecimentos, marcada pela clareza e delicadeza ao analisar ambas as vivências. A acadêmica reconhece os desafios enfrentados pelos alunos da escola na qual estudou na Educação Básica, ao mesmo tempo em que lança luz sobre os dilemas da função docente, dado que vivenciou concretamente em ambos os lados.

A contundência da narrativa reside na afirmação de que a preceptora atuou como a docente responsável pela mediação pedagógica, tendo sido, segundo a própria discente, a figura que a inspirou a seguir a carreira profissional em EF. Evidencia-se, assim, que a relação entre a residente e a preceptora carrega uma dimensão histórica e propulsora, iniciada na Educação Básica e ressignificada na universidade. Acerca do potencial transformador da prática educativa, Freire (1996) discorre:

A professora democrática, coerente, competente, que testemunha seu gosto de vida, sua esperança no mundo melhor, que atesta sua capacidade de luta, seu respeito às diferenças, sabe cada vez mais o valor que tem para a modificação da realidade, a maneira consistente com que vive sua presença no mundo, de que sua experiência na escola é apenas um momento, mas um momento importante que precisa de ser autenticamente vivido. (Freire, 1996, p. 58).

Por também tratarmos das relações neste estudo, importa salientar que a ideia de relação autêntica em Freire pressupõe, necessariamente, o envolvimento de sujeitos ativos e no plural.

Nessa perspectiva relacional, o sujeito docente (educador-preceptor) e o sujeito discente (acadêmico-residente) se entrelaçam de tal forma que as ações praticadas de maneira isolada não se sustentam como completas, configurando uma dinâmica interdependente. O preceptor mobiliza o discente assim como o discente afeta o preceptor, encontrando-se, inspirando-se, educando-se reciprocamente, partilhando e dando novos propósitos às experiências educativas.

Da mesma forma, os relatos da residente Gal narram sobre a relação e as ações de inspiração sobre ela (fonte relatórios finais PRP 2022/2024):

Diante das considerações expostas, é pertinente relatar a relevância do **trabalho desenvolvido pela professora, dado seu impacto inspirador na formação como futura docente**. Sua abordagem é percebida como uma ferramenta capaz de romper com o paradigma das tradicionais "aulas monótonas" e engessadas, abrindo caminho para experiências educacionais diferenciadas e inovadoras. Tal abordagem **afeta positivamente no comportamento e no pensamento dos estudantes das turmas**, evidenciando a importância da afetividade no processo de ensino e aprendizagem. (grifos nossos).

A residente apresenta aspectos variados sobre a atuação da professora, com especial atenção à sua conduta pedagógica, qualificada no relato como inspiradora, instigante, progressista, transformadora e humana. A acadêmica ressalta, ainda, que a afetividade percebida no trabalho da preceptora (manifestada tanto na relação com os alunos da Educação Básica quanto na interação com o grupo de residentes) constitui um importante diferencial em sua prática.

Em conformidade com os relatos das residentes Gal e Bia, outros relatos oriundos da escola estadual demonstram a importância do trabalho da professora para com os residentes, sendo indicada como uma presença positiva e de influência positiva. O residente Léo, no trecho subsequente, destaca a presença e pertença da preceptora, destacando o que ele traz como transferência de experiência:

[...] Ademais, **a especialidade da docente em danças e lutas nos enriqueceu de materiais de qualidade para que pudessemos obter o domínio desses conteúdos de cultura corporal**. Ressalto que um docente preceptor comprometido pode trazer diversas oportunidades para os residentes de participar dos eventos da escola, como o Dia da Consciência Negra, interclasse, acolhida dos alunos novos etc. (fonte relatórios finais PRP 2022/2024). (grifos nosso).

O residente Léo aponta que essa troca relacional foi determinante no que condiz com a construção da identidade profissional dos discentes. Destaca, ainda, o comprometimento da preceptora e o seu amplo domínio do conhecimento, características que favorecem o engajamento dos residentes e enriquecem a apropriação dos conteúdos da EF. A respeito do domínio dos

conteúdos na formação docente, Saviani (1997) destaca:

Então, que conhecimentos o professor precisa dominar? [...] nós iríamos concluir, de forma mais ou menos imediata, que para que o professor possa ter algum papel no processo de produção de determinados conhecimentos nos alunos, esses conhecimentos precisam ser produzidos no professor, ou seja, ele precisa dominar esses conhecimentos para que ele possa, de alguma forma, contribuir para que o aluno também chegue a esse domínio. [...] eu diria que, para o exercício pleno dessa função, é mister que o conhecimento seja produzido previamente no professor de forma sistemática como condição para que ela possa, de forma deliberada e também sistemática, desenvolver o processo de produção do conhecimento nos alunos. (Saviani, 1997, p. 130-131).

Saviani considera que os conhecimentos específicos precisam estar concretos e enraizados nos professores, para que eles, sujeitos que se apropriaram criticamente desses conhecimentos, tenham condições de desenvolver a produção do conhecimento em outros sujeitos.

Ainda em relação aos processos vivenciados na escola estadual, de forma concisa, a residente Bia, em consonância com as observações de Gal, ressalta a diversidade e criatividade adotadas nas práticas de ensino, elementos que agregam mais uma dimensão ao papel da docente. A criatividade emerge, nesse contexto, como a negação de uma prática educativa estática e repetitiva de EF escolar. A residente Bia atribui uma dimensão estética e artística às ações pedagógicas acompanhadas:

Destacarei o trabalho notável e elogiável da professora, que não apenas se preocupa em ministrar uma disciplina para seus alunos, mas busca sem medir esforços trazer conhecimento e diversidade em suas aulas, apresentando a verdadeira arte e poder que a EF e a escola em conjunto podem proporcionar aos jovens de nossa sociedade (Residente Bia - Fonte relatórios finais PRP 2022/2024).

A caracterização artística relatada traz a ideia de amplitude do ensino da EF, conferindo então um comprometimento com a transformação de práticas já consagradas na área. Em diálogo:

[...] quem forma se forma e re-forma ao for-mar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem forrar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro (Freire, 1996, p. 13).

Em relação ao poder transformador exercido pelo professor sobre o tom dado à EF na escola, a residente Jane ainda tece: “com ela aprenderam e passaram momentos que jamais serão esquecidos por eles. Naquele momento a educação foi transformadora de verdade”.

Dessa forma, as narrativas que caracterizam o docente como uma figura inspiradora, afetuosa e de forte identificação interpessoal no núcleo da escola estadual encontram eco nos relatos dos residentes da escola municipal, como se observa nas considerações da residente Íris:

[...] tive um susto com a escola real por parte dos problemas, estrutura ou a falta dela, aspectos políticos, funcionamento, falta de funcionários entre diversos outros. Acredito que por esse choque de realidades e o fato de ter entrado mais ao fim do programa, não tive o tempo nem a sensibilidade para me ajustar instantaneamente ao grupo. Ainda assim, em certos momentos de gestos afetivos senti o acolhimento da professora. Eu procurava o acolhimento em formas diretas com ela, o que afetou no meu interesse pela docência na escola (Fonte relatórios finais PRP 2022/2024).

A residente expõe o curto período de inserção no PRP, evidenciando a categoria tempo como decisiva na formação inicial no âmbito do pertencimento no cotidiano da escola. Cumpre salientar que algumas dificuldades elencadas pela estudante foram atribuídas não ao trabalho, aos alunos, ao corpo escolar, às correções, à locomoção, à carga horária, mas sim à reduzida relação temporal com a docente da escola-campo. A residente ainda relata procurar formas para acolher e ser acolhida, dialogando de forma direta com a professora.

A afetividade aliada ao ensino, segundo a residente Íris, por exemplo, fez do trabalho da preceptora um trabalho relevante capaz de impactar e inspirar o seu percurso de formação acadêmica e como futura docente. Ainda no mesmo trecho, a residente destaca a ruptura do tradicionalismo empregado nas aulas da professora-preceptora que, segundo seus relatos, proporciona experiências criativas e inovadoras. Em outro trecho a residente tece:

Como base na descrição sobre o modo como a professora organiza o trabalho pedagógico é possível tê-la como **um exemplo**, na qual, nos ensina que mesmo com limitações estruturais, de tempo e de materiais, é possível se ter e desenvolver uma boa aula e ensinar, além da organização quanto ao ensino dos estudantes trazendo sempre atividades novas (fonte relatórios finais PRP 2022/2024). (grifo nosso).

A residente vê na atuação da professora um exemplo a ser seguido, com dedicação e organização e, como isso pode ajudar a superar os desafios encontrados. Da mesma forma, frente às narrativas sobre as vivências na escola federal, o professor-preceptor foi compreendido como um agente mediador e direcionador. Segundo os relatos, a sua atuação se caracterizou por propiciar aprendizagens de maneira autônoma, abrindo espaço para que os residentes fizessem uso de seus conhecimentos prévios e metodologias no processo de ensino, conduzindo-os de modo a alcançarem os melhores resultados com base em suas especificidades. Conforme as narrativas de Carol:

Para dar início a tudo aquilo que foi a residência pedagógica, devemos falar sobre como o professor preceptor foi importante para esse processo [...] durante esses momentos finais ficamos apenas acompanhando o professor, em um processo de ajudar em suas aulas, mais como um suporte em suas aulas, entretanto com muita mediação do preceptor para conosco, pois ele nos dava orientações a respeito da docência, e apresentando também características únicas daquela escola (fonte relatórios finais PRP 2022/2024).

Na realidade investigada, compreendemos que além de cumprir as demandas do ofício junto à instituição escolar, o professor exerceu papel decisivo no alcance das relações qualitativas com os residentes, ocupando o papel propulsor da formação inicial em EF pela presença e convívio metodológico nos intramuros escolares.

Para falar sobre como foram as nossas primeiras aulas eu descreveria como um desastre total, já o meu professor me disse que era um momento e aprendizado é necessário, pois os alunos mesmo aparentando serem tranquilos durante as aulas do professor preceptor, comigo foi um pouco diferente, pois os alunos eram muito agitados e, isso por eles não me verem ali como professora deles, pois para eles eu era apenas mais uma pessoa ou estagiária que estava ali (fonte relatórios finais PRP 2022/2024) [...].

A residente Carol evidencia um cenário marcado por inseguranças e incertezas, destacando como o professor manifestou tranquilidade e auxílio na superação das situações-limite vivenciadas nas primeiras regências. A discente emprega termos como “mediação” e “orientação” para qualificar o acompanhamento. Ela relata que, embora tenha percebido sua atuação inicial como um “desastre total”, com o no intuito de guiá-la e acolhê-la, o professor-preceptor enfatizou a questão momentânea da situação, assinalando que o enfrentamento de situações complexas constitui uma etapa da construção da docência.

O Residente Fael, da mesma escola, faz suas considerações:

No contexto da disciplina o professor sempre trouxe questionamentos sobre a relação entre professor x aluno, sobre o aprender e ensinar, e **nos fazia sempre pensar sobre o quão é importante saber ensinar e saber se portar durante as aulas, como abordar o conteúdo, como fazer com que os alunos mantivessem focados nas aulas [...]** outro fator a ser destacado foi a intervenção e colaboração do Professor [...] que deu suporte a nós que estamos começando a caminhar como professores da melhor maneira possível, dando dicas e ajudando da melhor maneira para quando fosse as nossas aulas [...] (fonte relatórios finais PRP 2022/2024).

Para além do relato do residente Fael, as reflexões sobre a construção da identidade docente foram amplamente abordadas pelo preceptor do núcleo federal. Tais aspectos contemplaram desde o modo de postura durante as regências e as abordagens metodológicas até as estratégias para a manutenção da atenção das crianças, entre outros elementos de natureza prática. Nota-se, assim, o

papel formativo do professor Biel ao expor as nuances do cotidiano pedagógico, demonstrando contínuo empenho em revelar as minúcias da sua atuação, desmistificando o fazer pedagógico e indicando caminhos a partir da mobilização de sua experiência acumulada.

Manifestações de afeto e da afetividade, como uma das grandes dimensões da psique humana, foi frequentemente citada nos relatórios. Em Freire (1996, p. 24) lemos: “[...] nenhuma formação docente verdadeira pode fazer-se alheada, de um lado, do exercício da criticidade [...] e do outro, sem o reconhecimento do valor das emoções, da sensibilidade, da afetividade, da intuição ou adivinhação”. Nesse contexto, Bonfim *et al.* (2024, p. 2) reiteram: “em muitas situações da vida, são os afetos que determinam nosso comportamento”.

Silva *et al.* (2021) também compreendem:

Os afetos positivos estão relacionados a emoções positivas de alta energia, como o entusiasmo e a excitação, e emoções de baixa energia, como a calma e a tranquilidade. Os afetos negativos, por sua vez, estão ligados às emoções negativas, como a ansiedade, a raiva, a culpa e a tristeza. As emoções e os sentimentos dos alunos não se dissociam no processo ensino-aprendizagem, já que podem favorecer ou não o desenvolvimento cognitivo. (Silva *et al.*, 2021, p. 111).

Parafraseando Manfio (2021, *apud* Silva *et al.* (2021, p. 109): “Os vínculos afetivos em sala de aula são decisivos para a construção de conhecimentos significativos, estando diretamente ligados à condição de permanência ou evasão dos alunos”.

A ideia destacada pelos autores debruça-se sobre a centralidade da afetividade nas mediações pedagógicas, aspecto que se confirma de forma explícita nos relatos dos residentes. Depreende-se das narrativas que a natureza da relação estabelecida gera desdobramentos diretos na formação: enquanto os acadêmicos que vivenciaram experiências positivas e afetuosas tendem a vislumbrar o futuro na profissão docente, tendo os preceptores como modelos inspiradores, aqueles que relatam vivências negativas ou desprovidas de afeto demonstram frustração e desestímulo quanto à carreira na Educação Básica.

Além disso, nos relatos analisados, em consonância com a literatura da área, identifica-se que o papel do professor da Educação Básica, revela-se determinante para o processo de aprendizagem dos discentes-residentes, exercendo força propulsora nas escolhas profissionais futuras. Assim, constata-se que o trio de preceptores forneceu fundamentos e concretudes arraigados no compromisso com o conhecimento integrado à dimensão afetiva na constituição das relações preceptores-residentes, legitimadas pelo acúmulo de saberes e vivência no magistério.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse estudo focalizamos as relações estabelecidas entre os acadêmicos e os professores da Educação Básica, identificando as contribuições destes docentes para o processo de formação inicial em EF, objetivando compreender o papel exercido por professores-preceptores do PRP do subprojeto da EF da UFG. Pelos princípios da pesquisa documental, foram analisados os relatórios finais dos estudantes-residentes em busca de compreender as relações tecidas com o professor-preceptor.

De modo geral, o papel dos três professores ancorou-se na orientação, auxílio, encorajamento, planejamento, aproximação e da/na realidade da escola. Essas posturas e atitudes refletiram na segurança para as futuras ações dos residentes, bem como no apoio ao contexto formativo imediato vivido. Guardadas as expressividades, os três professores demonstram agir de forma a propiciar um espaço autônomo para que os acadêmicos aprendessem elementos de natureza prática da EF na escola.

Pelas lentes da dialogia freiriana os professores-preceptores atuaram como eixo estruturante da formação docente, sendo capaz, por meio do acúmulo do conhecimento sobre as escolas e das práticas pedagógicas, marcar as relações pelo processo de orientação, diálogo, inspiração e afetividade, reafirmando o potencial transformador das experiências coletivas entre professores da escola e acadêmicos de cursos de licenciatura.

Releva-se a importância do compromisso com o conhecimento, orientação, disponibilidade, solicitude e empenho por parte dos professores preceptores/supervisores/orientadores da escola no trato relacional com os futuros professores. Diante do exposto, torna-se evidente a potencialidade da intencionalidade marcada sobre o processo de formação inicial docente, de forma que o professor mais experiente da escola - consciente da importância da sua orientação - seja capaz de redirecionar os acadêmicos a uma formação completa, efetiva e humana. Cumpre esclarecer que os resultados apresentados neste estudo condizem ao alcance empírico de um recorte investigativo de uma realidade institucional temporal, assim, assumimos os limites interpretativos e analíticos dos resultados apresentados.

Neste horizonte, as perspectivas aos futuros estudos orientam-se de forma dupla dimensionada sobre os limites institucionais universidade-escola e sobre o papel protagonista assumido pelos estudantes-acadêmicos na formação inicial. Por assim dizer, concluímos com a seguinte afirmação: a relevância do papel assumido pelos professores em exercício na escola seja na formação inicial, seja já como professores, está em compreender o próprio sentido da docência:

aprender a ensinar enquanto se aprende a ser.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, P. C. A. de; BIAJONE, J. Saberes docentes e formação inicial de professores: implicações e desafios para as propostas de formação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 33, n. 2, p. 281-295, maio/ago. 2007.

ANTUNES, J.; TORRES, C. M. G.; ALVES, F. C.; QUEIROZ, Z. F. de. Como escrever um relato de experiência de forma sistematizada? Contribuições metodológicas. **Revista Pemo**, Fortaleza, v. 6, e12527, 2024.

ARAÚJO, D. de; ZANOTTO, L. PIBID e residência pedagógica: a produção do conhecimento sobre a formação em Educação Física. **Revista Multifaces**, v. 7, n. 1, p. 93-98, 2025.

BENTO, J. P. M. **Contribuições do Programa Residência Pedagógica em Educação Física para a formação dos professores preceptores**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) - Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Bauru, 2024.

BISPO, M. O.; ALENCAR, G. F.; ALENCAR, M. S. D.; LIMA, C. Relatos de experiência no programa residência pedagógica em tempos de pandemia da Covid-19 com foco na formação de professores de geografia. **Revista Capim dourado: diálogos em Extensão**, Palmas, v. 5, p. 52-63, 2022.

BOF, A. M.; CASEIRO, L. C. Z.; MUNDIM, F. C. Carência de professores na educação básica. Risco de apagão? In: Adriano Souza Senkevics; Flávia Viana Basso; Clarissa Guimarães Rodrigues. (Org.). **Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais: contribuições ao novo Plano Nacional de Educação II**. 9. ed. Brasília: INEP, 2023, v. 9, p. 11-49.

BONFIM, L. M. L. V. *et al.* Importância da afetividade e sua influência na aprendizagem. In: BONFIM, L. M. L. V. *et al.* (orgs.). **Educação transformadora: o legado de Paulo Freire na era digital**. São Paulo: EBPCA – Editora Brasileira de Publicação Científica Aluz, 2024.

BOTTI, S. H. O.; REGO, S. Preceptor, supervisor, tutor e mentor: quais são seus papéis? **Revista Brasileira de Educação Médica**, Brasília, v. 32, n. 3, p. 363–373, 2008.

BRASIL. Portaria nº 38, de 28 de fevereiro de 2018. **Institui o Programa Residência Pedagógica**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2018.

CASTRO, P. H. Z. C. de; SILVA, A. C.; CRUZ, G. B. da. A formação de professores de Educação Física: uma revisão de literatura. **Revista Internacional de Formação de Professores**, Itapetininga, p. e025011, 2025.

CAVALCANTE, M. M. S. da; FARIAS, I. M. S. da. Permanecer na docência: o que revelam professores iniciantes egressos do Pibid? **Revista Educação em Questão**, Sorocaba, v. 58, n. 58, 2020.

ESTÉVEZ, P. R. **Educar para el bien y la belleza**. Rio Grande: Editora da FURG, 2011.

FREIRE, P. **Conscientização: Teoria e prática da libertação - uma introdução ao pensamento de**

Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, P. **Pedagoga do oprimido** 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

FREIRE, P. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. A. S. de; ANDRÉ, M. E. D. A. de; ALMEIDA, P. C. A. de. **Professores no Brasil**: novos cenários de formação. Brasília: Unesco, 2019.

GONZÁLEZ, F. J. Atuações dos professores na Educação Física escolar: entre o abandono do trabalho docente e a renovação pedagógica. **A Educação Física Escolar na América do Sul**: entre a inovação e o abandono/desinvestimento pedagógico. Curitiba: CRV, 2018, p. 27-44.

LEONARDO FILHO, P. C. G.; MARTINS, R. L. R. (Org.). **Pibid e Residência Pedagógica da UFRRJ**: caminhos da docência em Educação Física. São Carlos-SP: Pedro & João Editores, 2025.

LIMA, G. A.; JUCÁ, L. G.; FERREIRA, R. S. da; CRISTO JÚNIOR, C. H. N. de; MOURA, D. L. Comparação do nível de satisfação nas aulas de Educação Física de alunos participantes e não participantes do Programa de Residência Pedagógica. **Rev. Pemo**, Fortaleza, v. 5, p. e510025, 2023.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986. p. 38.

MELO, M. V. S.; LIMA, M. D. B.; MORAIS, F. G. Avaliação do Programa Residência Pedagógica na identidade docente de licenciandos em Educação Física. **Revista de Instrumentos, Modelos e Políticas em Avaliação Educacional**, Fortaleza, v. 6, p. e025014, 2025

QUEIROZ, L. C. de; SOLERA, B.; SOUZA, V. de F. M. de. Dos entraves à busca por novos caminhos no planejamento da Educação Física Escolar: Residência Pedagógica como uma ação participativa. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, Brasília, v. 13, n. 26, p. 171–186, 2021.

PORTELINHA, A. M. S N. de; NEZ, E.; BORDIGNON, L. S. Política de formação de professores: reflexões sobre o PIBIB e o Programa Residência Pedagógica. **Interfaces Científicas - Educação**, Aracaju, v. 9, n. 1, p. 29–42, 2020.

RODRIGUES, R. A. A formação inicial e as contribuições do programa residência pedagógica para a apropriação dos conhecimentos docentes a partir da atuação na educação infantil. **Revista Capim Dourado: diálogos em Extensão**, Palmas, v. 5, n. 2, p. 163-177, 2022.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, p. 143-155, 2009.

SAVIANI, D. A função docente e a produção do conhecimento. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 11, n. 21-22, p. 127-140, jan./dez. 1997.

SILVA, R. A. da; VENTURA, S. L. A. dos; SOARES, I. K.; TRUCCOLO, A. B. Influência de um ambiente afetivo positivo em sala de aula sobre o estado motivacional de adolescentes do ensino médio. **Temas da Diversidade: experiências e práticas de pesquisa**, v. 2, mai., 2021.

SOBRINHO, S. C; ESQUINSANI, R. S. S. O ‘apagão’ docente: quem educará as novas gerações? **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 18, n. 1, p. e6608192, 2024.

ⁱ **Jordana Silva Santos**

Licenciada em Educação Física | Universidade Federal de Goiás | Goiás | Brasil

Licenciada em Educação Física pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Foi bolsista do Programa Residência Pedagógica, subprojeto da Educação Física da UFG, e bolsista do Programa de Educação pelo Trabalho para a Saúde – PET-Saúde. Estuda Formação de professores.

E-mail: jordanasilva@discente.ufg.br | ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-5775-3723>

| Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0012640821212906>

ⁱⁱ **Luana Zanotto**

Doutora e Mestra em Educação | Universidade Federal de Goiás | Goiás | Brasil

Licenciada em Educação Física pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), mestrado e doutorado e pós-doutorado em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da UFSCar. Atualmente é professora adjunta na Faculdade de Educação Física (FEF) da Universidade Federal de Goiás (UFG) e docente permanente do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF). Estuda e pesquisa, especialmente, os seguintes temas: Formação de professores, Educação Física na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental; crianças e infâncias.

E-mail: luanazanotto@yahoo.com.br | ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1877-4170>

| Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9718778267626503>

Disponibilidade de Dados

Os dados que sustentam os resultados deste estudo estão disponíveis no próprio artigo.

Agência de financiamento

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

Editores responsáveis

Guilherme José Pereira; Paola Gabriela da Costa Arantes.

Como citar este artigo ABNT e APA:

SANTOS, Jordana Silva; ZANOTTO, Luana. O papel do professor-preceptor na formação inicial em Educação Física: conhecimento e afetividade no Programa Residência Pedagógica. **@rquivo Brasileiro de Educação**, Belo Horizonte, v. 14, n. 23, p. 201-220, 2026. DOI: <https://doi.org/10.5752/P.2318-7344.2026v14n23p201-220>

Santos, J. S, & Zanotto, L. (2026). O papel do professor-preceptor na formação inicial em Educação Física: conhecimento e afetividade no Programa Residência Pedagógica. *@rquivo Brasileiro de Educação*, 14(23), 201-220. DOI: <https://doi.org/10.5752/P.2318-7344.2026v14n23p201-220>