

REFLEXÃO SOBRE MOMENTOS ALEGRES NA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA PARA FORMAÇÃO DOS RESIDENTES DO NÚCLEO 1 ESEFID/ UFRGS

"REFLECTION ON JOYFUL MOMENTS IN THE PEDAGOGICAL RESIDENCE FOR THE TRAINING OF RESIDENTS OF NÚCLEO 1 ESEFID/UFRGS"

Gustavo Demari¹

Resumo: No âmbito da formação docente, a participação no programa de residência pedagógica surge repleta de momentos alegres e significativos. Este estudo busca destacar experiências alegres vivenciadas durante a etapa de residência dos participantes do núcleo 1 ESEFID/UFRGS.. Ao entender os momentos desta etapa, foi possível constatar que os momentos de alegria auxiliaram para o desenvolvimento profissional de cada residente. Nesse contexto, percebeu-se que a relação direta com os alunos se revelou gratificante para os residentes, assim como a colaboração criada com os preceptores e orientador do programa. Este artigo explora, assim, a importância dos momentos alegres vivenciados na participação do programa de residência pedagógica, como elementos para a construção de uma base sólida e inspiradora no caminho da formação docente.

Palavras-chave: programa de residência pedagógica; momentos alegres; formação docente.

Abstract: Within the scope of teacher training, participation in the pedagogical residency program is full of joyful and significant moments. This study seeks to highlight joyful experiences experienced during the residency stage of the participants of núcleo 1 ESEFID/UFRGS. By understanding the moments of this stage, it was possible to verify that the moments of joy helped the professional development of each resident. In this context, it is clear that the direct relationship with students is rewarding for residents, as is collaboration with preceptors and program advisors. This article therefore explores the importance of the joyful moments experienced in participating in the pedagogical residency program, as elements for building a solid and inspiring foundation on the path to teacher training.

Keywords: pedagogical residency program; joyful moments; teacher training.

¹ Graduando em Educação Física – Licenciatura, pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil. *E-mail:* gugademari@gmail.com.

1 INTRODUÇÃO

O processo de formação inicial em Educação Física prepara os futuros profissionais para atuarem na área e é o início da construção de uma base para futura atuação docente. Durante esta formação inicial há a graduação, que por sua vez, abrange disciplinas teóricas e práticas que visam proporcionar aos estudantes uma compreensão dos fundamentos da educação física. Contudo, muitas vezes, o ensino, durante as aulas, não é suficiente para que o futuro profissional realmente entenda a prática do seu ofício. Em contrapartida, com as vivências e experiências conquistadas nos projetos de extensão, residências e estágios, percebe-se que há o aprendizado de saberes essenciais para a formação completa de um graduando, auxiliando no entendimento profissional de cada um (Souza, 2012).

Em lógica a isso, foi lançado o programa de residência pedagógica, pelo Ministério da Educação (MEC), por intermédio da diretoria de Educação Básica presencial da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Conforme exposto por esta, visa implementar projetos inovadores que estimulem articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura. Entendendo isso, em 2018, a CAPES lançou o primeiro edital, n. 06/2018, que institui o processo de seleção de Instituições de Ensino Superior (IES) para a participação no programa de residência pedagógica (PRP) (Brasil, 2018). Os objetivos são assim descritos pelo edital do programa:

1. Aperfeiçoar a formação dos discentes de 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, utilizando coleta de dados e diagnóstico sobre o ensino e a aprendizagem escolar, entre outras didáticas e metodologias;
2. Induzir a reformulação da formação prática nos cursos de licenciatura, tendo por base a experiência da residência pedagógica;
3. Fortalecer, ampliar e consolidar a relação entre a IES e a escola, promovendo sinergia entre a entidade que forma e a que recebe o egresso da licenciatura e estimulando o protagonismo das redes de ensino na formação de professores;
4. Promover a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores da educação básica às orientações da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018, p. 1).

O programa de residência pedagógica é um elemento fundamental na preparação dos futuros professores e desempenha um papel importante na

preparação prática e teórica desse profissional. Ainda, esse programa proporciona uma experiência aprofundada do ambiente escolar, permitindo que os alunos vivenciem de perto a realidade da sala de aula e desenvolvam as habilidades necessárias para serem educadores qualificados e desenvolvidos (Goulart; Sousa; Cabral, 2023).

Desse modo, a residência pedagógica contribui para a construção da identidade profissional do futuro professor, permitindo que ele desenvolva sua própria abordagem pedagógica, estilo de ensino e valores éticos e fazendo com que cada residente possa ter a própria identidade docente. Conforme apontado por Marcelo (2009, p. 11):

A identidade profissional é a forma como os professores se definem a si mesmos e aos outros. É uma construção do seu eu profissional, que evolui ao longo da sua carreira docente e que pode ser influenciada pela escola, pelas reformas e contextos políticos, que integra o compromisso pessoal, a disponibilidade para aprender a ensinar, as crenças, os valores, o conhecimento sobre as matérias que ensinam e como as ensinam, as experiências passadas, assim como a própria vulnerabilidade profissional.

Em suma, a formação na residência auxilia na preparação de futuros professores, desenvolvendo não apenas as competências técnicas, mas também as humanas e éticas necessárias para uma prática profissional eficaz. Passerini (2007, p. 18) acredita que:

O processo de formação do professor é contínuo, inicia-se antes mesmo do curso de graduação, nas interações com os atores que fizeram e fazem parte de sua formação. E este processo sofre influência dos acontecimentos históricos, políticos, culturais, possibilitando novos modos de pensar e diferentes maneiras de agir perante a realidade que o professor está inserido.

Desse modo, conforme exposto, a interação direta com a prática pedagógica é um catalisador para o crescimento pessoal e profissional dos futuros educadores. Assim sendo, os momentos alegres vivenciados pelos residentes, durante o programa, são pontos a serem levados em consideração, gerando boas lembranças e aprendizados e causando, assim, a temática deste trabalho. Os momentos alegres, no âmbito escolar, são uma jornada individual e podem variar de professor para professor. Por isso, entender o que traz felicidade e cultivar esses momentos pode contribuir para um maior entendimento de seu papel docente. Conforme já dito

por Alves (2011) no programa “Provocações” da emissora TV Cultura: “não existe felicidade. O que existe são momentos de alegria. Portanto, a vida não é uma causa perdida porque encontramos suas coisas essenciais em cada momento, se soubermos prestar a devida atenção”.

Ao focar a experiência vivenciada, pode-se aumentar a sensibilidade para os momentos de alegria, que, muitas vezes, passam despercebidos; esse foco foi feito pelos residentes, que buscaram mencionar os momentos alegres, auxiliares para a construção de sua identidade, autorrealização e vínculos.

Nessa perspectiva, os residentes demonstraram que os momentos alegres vividos foram, em grande parte, pelas relações de afeto feitas entre eles e seus alunos. Ao encontro disso, a filosofia de Espinosa (2008) mostra que todas as relações sociais são mediadoras de afetos. A partir disso, entende-se que os processos educativos, se constituídos dentro de um conjunto de relações, produzem afeto entre os professores e alunos. Portanto, nota-se que os momentos felizes experienciados e citados pelos residentes foram proveitosos para as carreiras acadêmica e profissional.

Dessa maneira, faz-se um recorte, neste trabalho, dentro das reflexões do programa da residência pedagógica, olhando para o núcleo 1 do projeto da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança (ESEFID) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Assim, busca-se apresentar este estudo com a seguinte problemática: na perspectiva dos residentes, “quais foram os momentos alegres de sua participação no programa de residência pedagógica que se tornaram significativos para o processo de formação docente?”.

Nesse sentido, o objetivo foi identificar os momentos mais relevantes da vivência de cada residente participante da pesquisa e o entendimento da importância de o acadêmico ter essa realidade, para que possa ter uma base forte e ampla, iniciando, assim, sua carreira profissional de forma efetiva.

Entende-se, com isso, que profissionais bem instruídos não apenas ensinam e orientam, mas também contribuem para uma população mais desenvolvida. Portanto, vê-se que a residência é um investimento valioso que gera docentes mais qualificados. Em conclusão, o programa prepara profissionais que influenciam positivamente no ambiente escolar. Desse modo, perceber e dissertar sobre os momentos mais relevantes e alegres para cada um faz com se sintam orgulhosos de já ter feito parte do programa, assim como atrai novos olhares e curiosidades sobre

o assunto, expondo, assim, a importância deste estudo.

2 METODOLOGIA

Neste vigente trabalho, o tipo de pesquisa utilizado foi qualitativa, com o método descritivo. É possível citar as características de uma pesquisa qualitativa, sendo: ter um objetivo em relação a um fenômeno, realizando uma hierarquização das ações –nesse caso, descrever, compreender, explicar e precisar as relações entre o global e o local em que esse fenômeno ocorre (Gerhardt; Silveira, 2009).

A pesquisa qualitativa se preocupa, de acordo com Gerhardt e Silveira (2009), com os aspectos da realidade que não podem ser medidos e tem como foco compreender e explicar a dinâmica das relações sociais.

Para Minayo (2001, p. 27):

A pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Com relação ao método descritivo, os autores Gerhardt e Silveira (2009, p. 31) também explicam que: “a pesquisa descritiva exige do investigador uma série de informações sobre o que deseja pesquisar. Esse tipo de estudo pretende descrever os fatos e fenômenos de determinada realidade”.

Portanto, nota-se que esse tipo de pesquisa e os métodos usados neste estudo auxiliam para que a coleta de dados seja feita da melhor forma possível e com maior entendimento entre as partes.

2.1 POPULAÇÃO E AMOSTRA

Para o desenvolvimento desta pesquisa, foi feito um convite aos residentes da terceira edição do programa de residência pedagógica, via WhatsApp, explicando o objetivo do trabalho e o tema que se abordaria, tendo como assunto norteador as maiores alegrias vivenciadas no programa de residência pedagógica.

O programa de residência pedagógica da terceira edição totaliza 14

participantes, contudo apenas 11 residentes aceitaram participar da pesquisa, sendo 4 homens e 7 mulheres. Eles permanecerão 18 meses na residência, tendo concluído, até o momento da pesquisa, apenas 12 meses. É importante ressaltar que essa edição do programa de residência pedagógica foi realizada em duas escolas do município de Porto Alegre, sendo elas: Escola Estadual de Ensino Fundamental William Richards Schisler e Escola Estadual de Ensino Fundamental Duque de Caxias.

Teve-se, então, como base para a pesquisa o grupo focal dos residentes da terceira edição do programa de residência pedagógica. Os sujeitos da pesquisa foram selecionados a partir de critérios prévios, tais como: ser residente participante do núcleo 1 e graduando de educação física. Tendo em vista a qualificação das análises, realizou-se um recorte, em que se evidenciaram as experiências vivenciadas pelos residentes durante as aulas de Educação Física, ministradas para o ensino fundamental, nos anos de 2022 e 2023, das escolas participantes.

No grupo focal, de acordo com Wenetz (2012, p. 55):

Usa-se a expressão 'focal' porque as conversações são realizadas como uma atividade coletiva, como realizar uma tarefa, assistir um filme e depois debater sobre esse assunto com um conjunto específico de questões. Embora se possa confundir com entrevistas grupais, a ideia é um pouco mais ampla, no sentido de que os participantes expõem suas ideias e comentários.

Em geral, um grupo focal não é um grupo formado voluntariamente, pois os participantes são pré-selecionados, tendo características semelhantes. Espera-se que ocorra um diálogo entre os participantes do grupo focal, o que proporcionará ao pesquisador acesso aos dados necessários para esclarecer as questões de pesquisa pretendidas (Gatti, 2005).

Para Dal'igna (2012, p. 204):

Este diálogo deve estimular tanto as ideias consensuais quanto as contrárias. Da mesma forma, a técnica de grupo focal, diferentemente de entrevistas (individuais ou coletivas), permite produzir um material empírico a partir do qual se pode analisar diálogos sobre determinados temas e não falas isoladas.

Seguindo essa lógica, a pesquisa foi feita em grupos via Google Meet. Assim, pôde-se ter maior entendimento sobre os fatos citados. Para o desenvolvimento, foram feitas as seguintes questões norteadoras aos residentes:

- Quais são as alegrias geradas pelos alunos durante o programa de residência pedagógica?
- Quais são as alegrias experimentadas pelos residentes em relação aos preceptores que participam do programa de residência pedagógica?
- Quais são as alegrias vivenciadas pelos residentes em relação aos orientadores envolvidos no programa de residência pedagógica?
- Poderia citar uma experiência específica que represente uma alegria significativa vivida no programa de residência pedagógica?

2.2 MÉTODO DE ANÁLISE

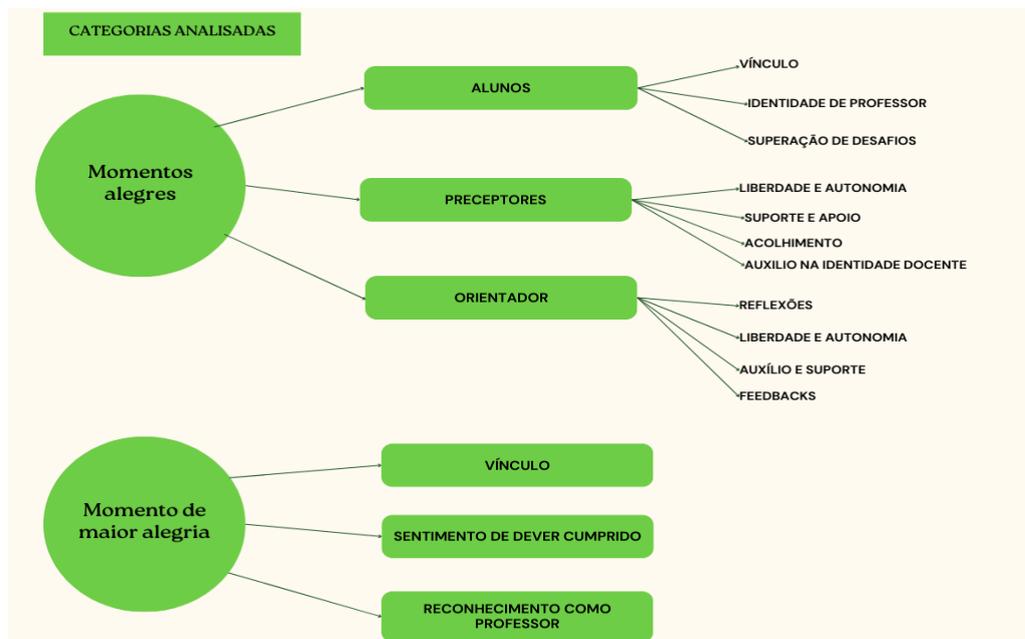
A partir das respostas obtidas na pesquisa, fez-se um levantamento dos argumentos, dividindo os *feedbacks* semelhantes, os quais serão apresentados ao longo da análise.

As informações coletadas na pesquisa foram codificadas por meio da análise de conteúdo temática (Bardin, 2011). Para a autora, essa análise é caracterizada por:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 2011, p. 47).

Dessa forma, as respostas dos participantes do estudo foram elencadas nas seguintes categorias: momentos alegres em relação aos alunos, aos preceptores e ao orientador; e momento de maior alegria do programa. Com as respostas a esses pontos, foram organizados grandes grupos, nos quais se buscou elencar, em subgrupos, situações que estavam dentro do mesmo contexto. A seguir (Figura 1), observa-se a relação dos grupos e seus subgrupos das categorias analisadas.

Figura 1 – Categorias analisadas para o estudo



Fonte: Elaborada pelo autor (2024).

Desse modo, foi feita a releitura dos resultados obtidos, resgatando as memórias e as impressões vivenciadas durante a elaboração e execução da pesquisa. A partir desse conjunto de informações, pôde-se entender cada resposta, qualificando as reflexões e contextualizando a experiência vivenciada por cada residente, bem como tirando conclusões mais amplas com base nos dados coletados. Assim, para expor os resultados em falas dos residentes, foram utilizados nomes fictícios aos residentes.

3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Ao analisar os depoimentos dos residentes com relação aos questionamentos feitos, identificam-se, em suas falas, diferentes opiniões, pensamentos e reflexões, mas todos com o mesmo intuito, que se resume em expressar o privilégio de ter vivenciado o processo de residência pedagógica durante o período de graduação.

Após explorar as conversas feitas com os residentes, pôde-se identificar situações, fatos e momentos que geraram alegria durante a residência pedagógica, a partir de diferentes aspectos. Nesse sentido, o projeto institucional das instituições de ensino superior tem como objetivo proporcionar tais vivências da prática docente, através do PRP, em consonância com o Edital n. 06/2018 da CAPES (Brasil, 2018, p. 1):

Aperfeiçoar a formação dos discentes de 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.

Com isso, os residentes se aproximam da realidade e acabam tendo acesso a inúmeros momentos de felicidade durante o programa – estes que serão expostos ao longo deste artigo. Desse modo, no que tange aos momentos alegres, no percurso da residência, foco deste trabalho, as respostas revelam que eles se encaixam em aspectos básicos de vinculação com os alunos, o preceptor e o orientador.

3.1 ALEGRIAS VINCULADAS AOS ALUNOS

No que diz respeito às opiniões anunciadas pelos residentes sobre as alegrias vinculadas aos alunos, cabe destacar que esses momentos citados pelos acadêmicos se referem às situações de vínculo, com elos significativos feitos com os alunos, de identidade do professor e de superação de desafios. Com relação ao vínculo, conforme exposto por Antunes (2007, p. 12):

Os laços entre alunos e professores se estreitam e, na imensa proximidade desse imprescindível afeto, tornou-se importante descobrir ações, estratégias, procedimentos sistêmicos e reflexões integradoras que estabeleçam vínculos fortes entre o aluno, o professor e o aprendizado.

Dessa maneira, ao mesmo tempo, o vínculo gera confiança, motivação, vontade e envolvimento para participar das estratégias de aprendizado apresentadas. Segundo a fala dos residentes entrevistados, esse vínculo está relacionado ao momento em que eles recebiam abraços, quando faziam o horário de lanche com os alunos e quando tinham contato maior com outras turmas, o que gerou o sentimento de intimidade entre alunos e residentes.

Ainda, sobre o vínculo, foi destacado durante a conversa: três vezes ser bem recebido pela turma; três vezes ser lembrado como professor e amigo pelos alunos; sete vezes viver momentos felizes de descontração; uma vez sentir o clima e o ambiente da sala de aula; e três vezes observar que os alunos estão gostando de

fazer o que foi proposto.

Isso, no processo de residência, comprova-se pelo fato da obrigatoriedade de o professor residente estar mais presente no contexto escolar, permanecendo na escola, participando das rotinas, indo ao pátio e ao refeitório, entre tantos outros momentos do âmbito escolar. Esses aspectos de vivência revelam afeições ao processo de ensino-aprendizagem e fazem com que o residente tenha maior assimilação do que é a docência e suas diretrizes, pelo fato de vivenciar a realidade.

A identificação com a docência, na educação física, transcende a mera ocupação profissional; é um processo complexo de construção de significados e valores compartilhados entre professores e alunos. Programas como a residência pedagógica contribuem de forma efetiva na formação docente, fazendo com que o acadêmico ganhe prática e experiências que o auxiliarão a entender seu perfil na profissão. Essa qualificação se deve à inserção do residente nas atividades do dia a dia da escola, o que faz com que a identificação com a profissão seja muito presente durante o programa, preparando o licenciando para atuar no futuro campo de atuação (Morari; Leite 2018). Desse modo, percebe-se que o cotidiano no qual o residente está inserido tem ligação direta com o seu desenvolvimento e é indispensável para os crescimentos pessoal e profissional desse indivíduo.

Com relação a isso, percebe-se que a identificação com a docência é materializada, concedendo aos residentes o sentimento de se sentir e ser chamado de professor. Segundo Souza e Santos (2022, p. 2):

A identidade do professor constrói-se a partir da relevância que cada profissional dá a sua própria atividade docente, por meio da sua atuação no mundo (representações de vida, seus saberes, sentimentos, expectativas), com as relações interpessoais estabelecidas dentro das escolas, dos sindicatos e com seus pares e demais atores do contexto escolar.

Ao ministrar aulas de Educação Física, os residentes não apenas adquirem habilidades técnicas, mas também desenvolvem uma narrativa profissional que fundamenta sua identidade como educadores.

Assim, mesmo ainda sendo estudante no processo de formação, o sentimento de pertencimento e identidade, ao se associar, de forma efetiva e concreta, à escola, promove o sentimento de integração à equipe de maneira verdadeira. O residente não é apenas um estagiário na escola, já que a residência pedagógica faz com que ele assuma funções, desenvolva tarefas e tenha comportamentos que são inerentes

à docência. Esse fato estimula uma percepção mais aprofundada sobre a constituição da identidade docente de cada um.

Benites, Sarti e Souza Neto (2015) afirmam que a identidade docente se constrói com três aspectos, sendo eles: a formação inicial, a presença na escola e o se sentir professor. Assim, percebe-se que a residência pedagógica promove a todos esses sentimentos e saberes, fazendo com que o residente tenha uma experiência única durante sua formação.

Outro aspecto apresentado durante a entrevista, sendo motivo de alegria, é a superação dos desafios com o processo de ensino e aprendizagem. Esses desafios englobam aspectos referentes ao modo de diminuir a omissão de alguns alunos para participar da aula, a forma de inclusão a ser utilizada nas atividades e o desafio de engajar os alunos que apenas querem fazer um tipo específico de atividade.

As alegrias vivenciadas pelos residentes, na educação física, emergem não apenas das vitórias, mas também dos desafios inerentes ao processo de ensino-aprendizagem. Nesse contexto, os residentes encontram alegria não somente nas situações ideais, mas na resolução de desafios, na adaptação de estratégias e na promoção do engajamento dos alunos – elementos fundamentais para a construção de uma prática pedagógica significativa.

Conforme exposto, vê-se que o momento de alegria se dá pelo fato de que os percalços, que são encontrados durante o caminho, resultam em aprendizados e experiências significativas para a vida do residente tanto no âmbito escolar quanto no pessoal. As experiências vivenciadas promovem um sentimento de superação, principalmente, nos momentos nos quais os residentes mudam a opinião dos seus alunos, promovendo um novo olhar sobre a educação física a cada um destes.

Pode-se citar como exemplo de desafio encontrado na residência o momento no qual o aluno não quer praticar uma tarefa e, a partir da realização de uma conversa entre residente e aluno ou do uso de uma estratégia diferenciada, utilizando uma metodologia mais motivante, o estudante começa a estar mais presente, realizando o que é proposto na aula de Educação Física. De acordo com Tapia e Fita (2015, p. 37):

Tentando mudar a ideia geral sobre a possibilidade de melhorar ou não as capacidades e habilidades, e o conceito que o aluno tem de si mesmo com relação às possibilidades de êxito nas diferentes áreas. Ensinando modos de pensar que, no momento de realizar as tarefas escolares, permitam enfrentá-las a fim de aprender, com a atenção voltada para a busca e

utilização de estratégias que permitam superar as dificuldades, aprender com os erros e construir representações conceituais e procedimentos que facilitem a percepção de progresso e contribuam para manter a motivação elevada.

Assim, ao estabelecer uma comunicação eficaz, os residentes não apenas transmitem informações, como também despertam o entusiasmo e a disposição dos alunos para participar, criando alicerces para a alegria compartilhada no ambiente educacional.

Cabe ressaltar outro ponto destacado como superação de desafios: a inclusão de alunos com deficiência que precisava ser feita durante as aulas de Educação Física. As alegrias experimentadas pelos residentes, na educação física, atingem um patamar significativo quando eles se envolvem na inclusão de alunos com deficiência, proporcionando não somente oportunidades de participação, mas também um ambiente enriquecedor para todos. Souza e Pich (2013, p. 152-153) especificam sobre a educação física, destacando:

A inclusão se refere a uma Educação Física com o significado de educar para a diferença, para a convivência e a aceitação das diferentes configurações possíveis da corporeidade humana. Assim, a prática pedagógica dos professores de Educação Física está substantivada pelos fundamentos da pedagogia de rendimento, por um lado, e tensionada pelo contexto da inclusão.

Assim, ao adotar práticas inclusivas, os residentes não apenas superam desafios, como também testemunham o impacto positivo de suas ações na vida dos alunos, experimentando alegrias que transcendem as fronteiras da sala de aula.

É importante salientar que outra circunstância descrita como superação de desafios foi o fato de conseguir engajar a participação de alunos resistentes em outros tipos de práticas esportivas, pois, muitas vezes, conforme exposto pela residente Ruby, na entrevista, os alunos acabam querendo sempre realizar atividades específicas, sendo elas futsal e vôlei. A alegria dos residentes, na educação física, manifesta-se de maneira especial quando testemunham a participação entusiasmada de alunos em novas práticas, refletindo não só a diversificação das atividades, mas o empoderamento dos estudantes para explorarem e abraçarem novos desafios.

Desse modo, os residentes tiveram que utilizar métodos para que os estudantes se abrissem a novas práticas, como proporcionar novas experiências aos

alunos, instigando a criatividade de cada um e fazendo com que o aluno e o seu engajamento sejam o foco da aula. Os residentes, por fim, perceberam que os seus alunos desenvolveram o sentimento de gratidão por terem passado por novas experiências.

3.2 ALEGRIAS VINCULADAS AOS PRECEPTORES

Os momentos alegres evidenciados no grupo focal que destacam a relação com os preceptores foram apontados como: a liberdade e autonomia que tiveram para realizar as aulas; o auxílio à percepção do que é ser um professor, pois, com a vivência de forma aberta oferecida, pôde-se ter conhecimento do que pode e não pode ser feito durante as aulas; além do suporte e apoio durante todo o processo da residência, o que gerou grande acolhimento entre as partes.

O papel do preceptor na residência é fornecer direcionamento aos estudantes, delineando as atividades a serem executadas e explicando as expectativas, objetivos e diretrizes do programa. Além disso, o preceptor oferece orientação prática, instrução, feedback e avaliação aos residentes, auxiliando-os no desenvolvimento de habilidades profissionais e na integração entre teoria e prática.

Com relação à liberdade e autonomia, como discutido por Freire (1996, p. 107):

A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitosas de liberdade.

Percebe-se, assim, a importância da liberdade e da autonomia oferecidas aos residentes durante o programa. Os preceptores, ao estimular a autonomia, capacitam os residentes a moldarem suas próprias experiências de ensino, gerando não apenas alegria pessoal, como também um ambiente dinâmico de aprendizado na educação física.

Segundo as falas dos residentes, essa autonomia está vinculada e pode ser concretizada a partir do momento no qual o residente dispunha de total liberdade de programar atividades, e o preceptor, por sua vez, dava confiança para essas escolhas, demonstrando apoio para colocar em prática cada uma delas. Percebe-se que, portanto, dispor desses privilégios é importante, pois acaba se obtendo mais

conhecimento e experiência durante a residência pedagógica. Assim sendo, os momentos vivenciados e citados foram algo que corroborou muito para o desenvolvimento positivo de todo o programa.

Conforme a entrevista com os residentes, percebe-se que os preceptores deram importância ao papel daqueles, fazendo com que realmente se sentissem como professores titulares das turmas; assim, os residentes puderam ter a percepção do que é ser docente. Sobre a identificação com a docência, conforme Freire (1991, p. 58): “ninguém começa a ser professor numa certa terça-feira às 4 horas da tarde... Ninguém nasce professor ou marcado para ser professor. A gente se forma como educador permanentemente na prática e na reflexão sobre a prática”.

Durante esse programa, emerge não apenas a habilidade técnica, como também um senso de propósito e responsabilidade, refletindo a transição de um estudante para um profissional comprometido com o desenvolvimento integral dos alunos. Esse ponto se tornou imprescindível para o processo de o residente se sentir parte do local no qual estava, além de se sentir importante no contexto inserido.

No que diz respeito ao suporte e apoio oferecido pelos preceptores aos residentes, pode-se citar: ajuda em momentos em que as situações acabaram saindo do controle; conselhos e orientações juntamente com ideias para desenvolvimento de futuras aulas; e sempre cooperação e sustento ao material que foi desenvolvido para a disciplina. A interação positiva com preceptores não apenas fortalece a confiança dos residentes em suas habilidades pedagógicas, mas também gera alegria, ao perceberem que estão trilhando um caminho significativo na construção de sua formação.

Diante desses aspectos, percebe-se que houve grande acolhimento entre ambas as partes. Esse fato, exposto também pelos residentes, teve como especificações quando houve os momentos de relações interpessoais, nos quais os preceptores se envolviam positivamente nas histórias dos residentes, e a percepção da vivência dos momentos nos quais cada um se sentiu bem recebido pelos preceptores, pois estes possuem um grande potencial acolhedor.

As alegrias dos residentes são intensificadas quando experimentam um acolhimento caloroso por parte dos preceptores. É válido compreender os processos de acolhimento como sendo os pilares norteadores do engajamento e da segurança dos residentes no programa, tendo em vista que tais fatores possibilitam ao novo docente o fortalecimento dos vínculos profissionais e a construção da identidade. A

alegria decorrente desse acolhimento reside não apenas na criação de uma base sólida para a prática pedagógica, como também na sensação de pertencimento e apoio durante essa fase. Com isso, observa-se que as relações pedagógicas positivas entre residente e preceptor geraram inúmeros benefícios ao desenvolvimento profissional docente de cada entrevistado.

3.3 ALEGRIAS VINCULADAS AO ORIENTADOR

Como última categoria a ser analisada, referente ao exposto pelos residentes a partir do grupo do orientador, no que leva em consideração momentos de alegria, pôde-se dividir as manifestações em três grupos, sendo eles: reflexões e *feedbacks* recebidos e entendidos; auxílio e suporte; e liberdade e autonomia.

As alegrias são potencializadas quando os residentes recebem *feedback* construtivo e apoiador por parte do orientador. A alegria decorrente desses *feedbacks* não reside apenas na validação das práticas pedagógicas, mas também na percepção de crescimento e no desenvolvimento profissional, estabelecendo uma base sólida para uma prática educacional mais eficaz.

A partir disso, cabe destacar situações ditas pelos residentes, como os momentos nos quais foi discutido o porquê de as coisas ocorrerem, com a orientadora sempre instigando o pensar de cada um, relacionando a teoria com a prática e pensando em soluções para essas situações. Assim como momentos de reflexão entre orientador e residente, referentes ao que ensinar aos alunos. De encontro a isso, foi destaque o sentimento de importância passado pelo orientador, tanto com os seus residentes quanto com a educação como um todo.

Nesse contexto, percebe-se que o orientador trouxe a ferramenta de *feedback*, assim como as reflexões para o dia a dia dos residentes, para que eles possam desenvolver o senso crítico sobre as situações. Essa prática foi algo que colaborou para o crescimento dos acadêmicos, pois puderam ouvir e aprender com o que foi dito, buscando sempre o desenvolvimento para alcançar melhores resultados em sala de aula. Em análise às falas expostas, esses momentos foram importantes para cada um dos residentes. Como prova disso, pode-se utilizar a citação do residente Rubi, quando diz “*feedbacks* positivos me fazem explodir de alegria”.

O auxílio e o suporte oferecidos pelo orientador, sobre ideias do que fazer e

como, foram imprescindíveis para o bom desenvolvimento do programa de residência pedagógica e, também, desenvolvimento dos residentes em sua jornada de aprendizado. Vê-se essas ações como uma rede de segurança, pois a orientadora ofereceu suporte emocional e acadêmico, ajudando os residentes a superar os desafios.

Outro ponto destacado pelos residentes, no que diz respeito ao grupo do orientador, foi a liberdade e a autonomia oferecidas, para planejar as aulas e as realizar com liberdade para errar e acertar, mas sempre com a cobrança de que cada um revelasse o melhor de si nesses momentos e planejamentos. Essa liberdade e essa autonomia foram importantes para o desenvolvimento docente de cada um. Conforme exposto por Freire (1996, p. 44):

[...] o bom clima pedagógico-democrático é o em que o educando vai aprendendo à custa de sua prática mesma que sua curiosidade como sua liberdade deve estar sujeita a limites, mas em permanente exercício.

A alegria resultante dessa liberdade não apenas fortalece a confiança dos estagiários em suas habilidades, mas também fomenta um ambiente propício para a exploração criativa e a inovação no processo de ensino-aprendizagem.

Portanto, a partir do exposto, evidencia-se que o formato como o orientador ministra a residência pedagógica é bastante positivo, pois fornece momentos de aprendizagem, superação e auxílio aos residentes do programa, fazendo com que se cumpra o principal objetivo do programa: transformar um graduando em professor.

Por fim, com base nas informações obtidas durante as entrevistas, com foco em dissertar sobre as maiores alegrias dos residentes com relação ao grupo de alunos, preceptores e orientador, percebe-se que a residência desencadeou sentimentos e conhecimentos importantes para o desenvolvimento de cada residente.

3.4 MAIOR ALEGRIA VIVIDA NA RESIDÊNCIA

A partir da exposição, fez-se a questão norteadora aos residentes: “qual a maior alegria vivida no programa?”. As respostas obtidas podem ser divididas em três grupos, a saber: o vínculo, o sentimento de dever cumprido e o reconhecimento

de ser professor. Diante disso, a seguir constam as respostas obtidas ao questionamento.

Com relação ao vínculo, diante do questionamento, os residentes responderam que foi a relação construída entre professor e aluno. É possível afirmar que, para estabelecer uma relação afetiva, é preciso que os residentes e os alunos estejam dispostos a esse mesmo objetivo, pois a postura que for tomada poderá influenciar a postura do outro, refletindo, assim, no processo pedagógico de ensino; portanto, percebe-se que houve a entrega de ambas as partes para que esse sentimento florescesse. A alegria resultante dessa relação não apenas enriquece a experiência de ensino, mas também fortalece o vínculo emocional entre os residentes e os alunos, criando um ambiente propício para o crescimento mútuo e o desenvolvimento integral.

Outro ponto levantado em relação ao vínculo foi a despedida do programa, por meio dos comentários de afeto e carinho ouvidos pelos alunos – por exemplo, “não vai embora, professor” – e, até mesmo, da entrega de cartas confeccionadas para os residentes, com a despedida dolorosa dos alunos. Desse modo, os residentes dispunham do sentimento de terem feito a diferença no local no qual estavam inseridos, o que trouxe grande alegria a eles – fato que também foi exposto como a maior alegria pelos residentes.

O sentimento de fazer a diferença na vida de um aluno é uma fonte poderosa de alegria para os residentes. Por isso, a pedagogia afetiva é a práxis que educadores precisam exercer, já que os sentimentos e as emoções dos alunos precisam ser levados em conta. Assim, percebe-se que é importante que o docente esteja consciente de sua responsabilidade, tomando decisões de acordo com os valores morais. As relações humanas dentro da escola são de fundamental importância, como disse Freire (1996, p. 47):

Na prática educativa lidamos com gente, com crianças, adolescentes ou adultos. Participamos da sua formação. Ajudamo-los ou os prejudicamos nesta busca estamos intrinsecamente a eles ligados no seu processo de conhecimento. Podemos concorrer com nossa incompetência, má formação, irresponsabilidade, para o seu fracasso, mas podemos, também, com nossa responsabilidade, preparo científico e gosto do ensino, com nossa seriedade e testemunho de luta contra injustiças, contribuir para que os educandos vão se tornando presenças marcantes no mundo.

Com isso, fica evidente a importância de todos os educadores na vida do

aluno, acreditando que se faz a diferença, assim como os residentes durante o período do programa da residência pedagógica. O sentido de realização e propósito experimentado pelos residentes, ao testemunhar o progresso e o bem-estar dos alunos, cria não apenas alegrias pessoais, como também fortalece o comprometimento dos educadores em formação com a sua vocação.

Os abraços coletivos também foram citados como o momento mais alegre do programa. O sentimento de afeto, expresso por meio de gestos como abraços, torna-se uma fonte significativa de alegria. As experiências vividas em sala de aula ocorrem, inicialmente, entre os indivíduos envolvidos, com relações interpessoais. Através da vivência, elas vão se maximizando e se tornam pessoais, ganhando autonomia e passando a fazer parte da história individual do aluno e do residente. Essas experiências são afetivas e de grande relevância para o sentir de cada um.

Essa dimensão emocional não apenas contribui para a formação de uma conexão significativa entre educadores em formação e alunos, mas também eleva a experiência educacional, proporcionando alegrias que vão além do aspecto técnico da prática pedagógica.

Por fim, outro aspecto dito como momento mais alegre, com relação ao vínculo, é ver a alegria dos alunos em fazer uma atividade que gostam. Conforme exposto pela residente Diamante, “ao falar da atividade, eles pulam de alegria”. Segundo Tapia e Fita (2010, p. 14):

Os professores criam ambientes que afetam a motivação e a aprendizagem. Em consequência, se queremos motivar nossos alunos, precisamos saber de que modo nossos padrões de atuação podem contribuir para criar ambientes capazes de conseguir que os alunos se interessem e se esforcem por aprender [...].

Ao criar um ambiente estimulante e oferecer atividades atrativas, os residentes promovem o desenvolvimento físico e, ainda, contribuem para o bem-estar emocional dos alunos, gerando alegrias que transcendem os limites da sala de aula.

Nesse mesmo contexto, com relação aos posicionamentos referentes ao sentimento de dever cumprido, citado como “quentinho no coração” pelo residente Esmeralda, têm-se, a seguir, os depoimentos.

Foi relatado esse sentimento pelo motivo de perceber o interesse dos alunos pelas aulas. Esse fato se tornou relevante ao residente, pois pôde compreender seu

papel como professor e se sentir bem com o desenvolvimento que obteve durante as aulas. Também foi o fato de ter feito um aluno começar a fazer as aulas de Educação Física, mesmo este não sendo da turma que ele ministrava.

Outro ponto a ser considerado, na fala dos residentes, foi a oportunidade de trabalhar com o que se gosta dentro da escola; como exemplo, pode-se referenciar o caso do residente Turmalina, que pôde desenvolver atividades de luta com as turmas. Conforme Ferreira (2017, p. 86):

É importante ressaltar que enxergar o local de trabalho como espaço de formação contribui para a transformação do desenvolvimento da prática pedagógica. O apoio entre as partes possibilita a construção de sentimentos como: confiança, segurança e realização. Esse é um importante elemento da dimensão da constituição profissional, já que a formação continuada se faz também a partir da colaboração, das aprendizagens trocadas entre os residentes-alunos-orientador.

Assim sendo, o sentimento de alegria por ter a oportunidade de praticar e ensinar aos alunos o que o residente sabe é algo imensurável, no que diz respeito a ser feliz no que se realiza no âmbito escolar.

Além disso, foi citado o momento no qual se vê que a aula deu certo, mesmo sem atingir todos os objetivos estabelecidos para ela, pois, mesmo sem esses pontos, percebe-se que a turma desenvolveu bem o que foi proposto inicialmente. Observa-se, assim, que o residente teve sucesso no quesito engajamento da turma, uma vez que conseguiu que cada aluno tivesse o desenvolvimento projetado, mesmo que não por completo.

E, por último, temos o sentimento de maior felicidade exposto por 3 residentes como sendo o de: “se sentir docente, sendo chamado de professor e sendo reconhecido como tal”. Conforme citado neste trabalho, percebe-se que o se sentir professor é algo imensurável a cada um dos residentes e é um fato que “foi divisor de águas”, conforme exposto pelo residente Rubi, para seguir nessa carreira docente com alegria e satisfação.

Diante do exposto, durante a entrevista, é notório que o programa de residência pedagógica trouxe aspectos positivos para a vida de cada um dos residentes, fazendo com que saiam do programa com sentimentos bons e únicos, com orgulho de ter feito parte de um momento de tanta mudança e felicidade na vida de graduando. Segundo Piletti (2006, p. 80), “a aprendizagem é um processo contínuo, que dura toda a vida. Só crescemos e nos desenvolvemos na medida em

que estivermos abertos a novos conhecimentos”.

Portanto, percebe-se que o programa é de grande importância para a vida acadêmica e o início da vida docente de cada participante. Desse modo, é necessário que se mantenha esse programa, sempre com a busca de mais participantes, assim como a busca constante por melhorias e processos realizados dentro dele.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar este estudo, percebe-se que o objetivo geral da pesquisa foi alcançado, no que se refere a entender os momentos alegres e as contribuições dessas vivências, a partir do programa de residência pedagógica na formação docente dos licenciandos em Educação Física. Esse objetivo foi alcançado por meio da análise feita perante os *feedbacks* recebidos dos residentes questionados. Assim, ao concluir a análise dos dados obtidos, pode-se ressaltar que os resultados demonstraram que o programa de residência pedagógica contribuiu para o processo de formação profissional, pois fortaleceu as relações escolares, por meio dos momentos de alegria vivenciados, como também auxiliou na associação entre a teoria e a prática, o que contribuiu significativamente nessa fase de formação dos residentes.

Ao refletir sobre as perguntas feitas durante a conversa com os residentes entrevistados, pude notar que cada uma foi essencial para o desenvolvimento da pesquisa. Relacionando-as, nota-se que são um conjunto de aspectos e relações que faz com que o tempo de residência pedagógica faça a diferença na formação de cada residente.

No que diz respeito às maiores alegrias em relação aos alunos, compreendeu-se que, de fato, a conexão feita gerou maior incentivo aos futuros docentes, fazendo com que estes se sentissem importantes no processo de ensino da sua turma e entendessem seu papel na profissão. Nessa perspectiva, olhando para as maiores alegrias em relação aos preceptores, evidenciou-se que a correlação e a confiança criadas foram algo que enriqueceu o processo de residência, fazendo com que os residentes criassem união e familiaridade com seus futuros colegas de trabalho. Sob esse olhar, as maiores alegrias em relação ao orientador foram importantes, uma vez que auxiliaram na percepção de cada

residente sobre o que é ser professor. Com a rede de apoio que se estabeleceu entre docente e orientador, além dos espaços de discussão, troca e compartilhamento de experiências, pôde-se perceber que os residentes sentiram orgulho do que estavam vivenciando durante o programa.

Com relação ao papel dos preceptores do programa de residência em questão, observa-se que, na grande parte dos momentos, eles desenvolveram um papel fundamental de auxílio e suporte aos seus residentes. No entanto, há um aspecto que pode ser levado em consideração, para que haja um melhor aproveitamento desse papel. Como sugestão para esses profissionais, posso dizer que façam *feedbacks* mais desenvolvidos em momentos dedicados especialmente para isso. Dessa maneira, cada residente pode fazer os questionamentos que considerar necessários, com calma e clareza, podendo, assim, ter ainda mais segurança em suas ações durante as aulas.

Diante dos fatos citados, entende-se que a residência pedagógica desenvolve integralmente os residentes, fazendo com que eles usufruam da experiência da forma mais abrangente possível. Percebe-se, assim, que se trata de um programa que deve se manter em ação, para que tenha, a cada edição, mais visibilidade e, a partir disso, possa auxiliar no desempenho de cada futuro profissional docente. A par dessas considerações, espera-se que os futuros residentes se envolvam, de maneira rica, tanto com o processo de construção de conhecimento quanto com o processo de ensino-aprendizagem, produzindo uma relação verdadeira com o cotidiano escolar, o que fará dele um profissional reflexivo e transformador, bem como comprometido com a formação integral de seus futuros educandos.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **Provocações**. São Paulo, 2011. 1 vídeo (46 min). Publicado pelo canal Provoca. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=VASben3f4GM>. Acesso em: 2 fev. 2024.

ANTUNES, Celso. **Relações Interpessoais e a autoestima**: a sala de aula como espaço do crescimento integral. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BENITES, Larissa Cerignoni; SARTI, Flavia Medeiros; SOUZA NETO, Samuel de. De mestres de ensino a formadores de campo no estágio supervisionado. 2015. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 45, n. 155, p. 100-117, jan./mar. 2015.

Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/198053142928>. Acesso em: 1 fev. 2024.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Edital nº 6/2018**: chamada pública para apresentação de propostas no âmbito do programa de residência pedagógica. Brasília: Ministério da Educação, 2018.

Disponível em:

<https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/01032018-edital-6-2018-residencia-pedagogica-pdf>. Acesso em: 2 fev. 2024.

DAL'IGNA, Maria Cláudia. Grupo focal na pesquisa em educação: passo a passo teórico metodológico. *In*: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucey Alves (org.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. p. 195-217.

ESPINOSA, Bento de. **Ética**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

FERREIRA, Lúcia Gracia. Desenvolvimento profissional e carreira docente: diálogos sobre professores iniciantes. **Acta Scientiarum Education**, Maringá, v. 39, n. 1, p. 79-89, jan./mar. 2017. Disponível em:

<https://doi.org/10.4025/actascieduc.v39i1.29143>. Acesso em: 31 jan. 2024.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Líber Livro, 2005.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: UFRGS, 2009. (Série Educação a Distância). Disponível em:

<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/52806/000728684.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 1 fev. 2024.

GOULART, Ilsa do Carmo Vieira; SOUSA, Waleska de Fátima; CABRAL, Giovanna Rodrigues. O programa de residência pedagógica na formação inicial de licenciandos em pedagogia. **Educação: Teoria e Prática**, Rio Claro, v. 33, n. 66, p. 1-21, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.18675/1981-8106.v33.n.66.s15878>. Acesso em: 31 jan. 2024.

MARCELO, Carlos. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. **Sísifo: Revista de Ciências da Educação**, Lisboa, n. 8, p. 7-22, jan./abr. 2009. Disponível em:

https://unitau.br/files/arquivos/category_1/MARCELO___Desenvolvimento_Profissional_Docente_passado_e_futuro_1386180263.pdf. Acesso em: 31 jan. 2024.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORARI, Alaís; LEITE, Fabiane de Andrade. **Contribuições do Programa**

Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) para a formação inicial de professores de química. 2018. 17 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Química) – Universidade Federal da Fronteira Sul, Cerro Largo, 2018. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/1373>. Acesso em: 31 jan. 2024.

PASSERINI, Gislaine Alexandre. **O estágio supervisionado na formação inicial de professores de matemática na ótica de estudantes do curso de licenciatura em matemática da UEL.** 2007. 121 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2007. Disponível em: <https://pos.uel.br/pecem/wp-content/uploads/2021/08/PASSERINI-Gislaine-Alexandre.pdf>. Acesso em: 31 jan. 2024.

PILETTI, Nelson. **Psicologia educacional.** 17. ed. São Paulo: Ática, 2006.

SOUZA, Gisele Cristina de; PICH, Santiago. A reorientação da ação pedagógica na Educação Física sob a perspectiva da inclusão: a pesquisa-ação como caminho. **Movimento**, Porto Alegre, v. 19, n. 3, p. 149-169, jul./set. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.35851>. Acesso em: 31 jan. 2024.

SOUZA, José Clécio Silva de; SANTOS, Décio Oliveira dos. A construção da identidade docente na escola. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 23, jun. 2022. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/23/a-construcao-da-identidade-docente-na-escola>. Acesso em: 31 jan. 2024.

SOUZA, Manuela Pereira de. **Pensando a formação inicial em educação física: entendendo o papel do estágio em uma concepção de ação docente enquanto práxis.** 2012. 118 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2012. Disponível em: https://bibliotecatede.uninove.br/bitstream/tede/467/1/B_Manuela%20Pereira%20de%20Souza.pdf. Acesso em: 31 jan. 2024.

TAPIA, Jesus Alonso; FITA, Enrique Caturla. **A motivação em sala de aula: o que é, como se faz.** Tradução Sandra Garcia. 9. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2010.

TAPIA, Jesus Alonso; FITA, Enrique Caturla. **A motivação em sala de aula: o que é, como se faz.** Tradução Sandra Garcia. 11. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2015.

WENETZ, Ileana. **Presentes na escola e ausentes na rua: brincadeiras de crianças marcadas pelo gênero e pela sexualidade.** 2012. 229 f. Tese (Doutorado em Ciências do Movimento Humano) – Escola de Educação Física, Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/49702/000835472.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 31 jan. 2024.