



University of
Texas Libraries



e-revist@s



Centro Unversitário Santo Agostinho

revistafsa

www4.Unifsanet.com.br/revista

Rev. FSA, Teresina, v. 23, n. 4, art. 7, p. 133-155, abr. 2026

ISSN Impresso: 1806-6356 ISSN Eletrônico: 2317-2983

<http://dx.doi.org/10.12819/2026.23.4.7>

DOAJ DIRECTORY OF
OPEN ACCESS
JOURNALS

WZB
Wissenschaftszentrum Berlin
für Sozialforschung



Afetividade e Identidade Docente em Residentes Pedagógicos de Educação Física

Affectivity and Teacher Identity in Physical Education Residents

Fábio Soares da Costa

Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS

Professor Permanente pelo Programa de Pós-Graduação em Comunicação – PPGCOM/UFPI

E-mail: fabiocosta@ufpi.edu.br

Ivoneide Maria Rodrigues de Araújo

Especialista em Saúde Pública pela Universidade Federal do Piauí - UFPI

Licenciada em Educação Física pela Universidade Federal do Piauí – UFPI

E-mail: fisioneide2011@hotmail.com

Endereço: Fábio Soares da Costa

Universidade Federal do Piauí - UFPI - Campus
Universitário Ministro Petrônio Portella, Bairro Ininga -
Teresina - PI - CEP: 64049-550. Brasil.

Endereço: Ivoneide Maria Rodrigues de Araújo

Rua 13 de maio, 1575, sul, bairro Vermelha, Teresina –
Piauí. CEP: 64.018-285, Brasil.

Editor-Chefe: Dr. Tonny Kerley de Alencar Rodrigues

**Artigo recebido em 04/03/2026. Última versão
recebida em 23/03/2026. Aprovado em 24/03/2026.**

**Avaliado pelo sistema Triple Review: a) Desk Review
pelo Editor-Chefe; e b) Double Blind Review
(avaliação cega por dois avaliadores da área).**

Revisão: Gramatical, Normativa e de Formatação



RESUMO

A compreensão da dimensão afetiva no contexto escolar e formativo se faz necessária, pois uma prática pedagógica eficiente e eficaz exige do professor formador e do estudante em formação pedagógica um olhar mais reflexivo, uma vez que a afetividade está intimamente ligada aos processos de ensino e aprendizagem. Por isso, o objetivo deste estudo é compreender de que forma a afetividade contribui no processo de formação de professores e qual a sua relação com a identidade docente de estudantes do curso de Licenciatura em Educação Física da UFPI. Metodologicamente, esta é uma pesquisa qualitativa e analítica. A amostra foi constituída de 14 estudantes do curso de Licenciatura em Educação Física e 3 preceptoras de um Programa de Residência Pedagógica em Educação Física (PRP). A coleta de dados foi realizada por meio de Grupo Focal, gravado e transcrito literalmente. As narrativas foram submetidas às técnicas de Análise de Conteúdo e discutidas três categorias de análise. Concluiu-se que o PRP proporciona uma formação docente rica em conhecimentos e experiências de aproximação entre universidade e escola. Produziu um movimento de construção da identidade profissional dos acadêmicos e uma formação pedagógica qualificada. As implicações da afetividade entre professores e estudantes no processo formativo e na construção da identidade docente foram justificados por melhor aquisição dos conhecimentos da área sobre os saberes do fazer docente e da identificação e assimilação do exercício da profissão, sobretudo quanto ao domínio didático-metodológico e, principalmente, na humanidade e no cuidado com o outro.

Palavras-chave: Afetividade. Educação Física. Formação de Professores. Identidade Docente.

ABSTRACT

Understanding the affective dimension in the school and formative context is necessary because efficient and effective pedagogical practice requires a more reflective perspective from both teacher educators and students in teacher training, since affectivity is intimately linked to teaching and learning processes. Therefore, the objective of this study is to understand how affectivity contributes to the teacher training process and its relationship with the teaching identity of students in the Physical Education Licentiate program at UFPI. Methodologically, this is a qualitative and analytical research. The sample consisted of 14 students from the Physical Education Licentiate program and 3 preceptors from a Pedagogical Residency Program in Physical Education (PRP). Data collection was carried out through a Focus Group, recorded and transcribed verbatim. The narratives were subjected to Content Analysis techniques and three categories of analysis were discussed. It was concluded that the PRP provides a rich teacher training of knowledge and experiences of approximation between university and school. It produced a movement of constructing the professional identity of academics and a qualified pedagogical training. The implications of affectivity between teachers and students in the formative process and in the construction of teaching identity were justified by better acquisition of knowledge in the area about the know-how of teaching and the identification and assimilation of the exercise of the profession, especially regarding didactic-methodological mastery and, mainly, in humanity and care for others.

Keywords: Affectivity. Physical Education. Teacher Training. Teacher Identity.

1 INTRODUÇÃO

A afetividade não é uma temática contemporânea, mas histórica. É a capacidade que o ser humano tem de expressar seus sentimentos e emoções diante de estímulos internos ou externos que influenciam diretamente seu convívio com o outro e que o torna capaz de sentir ou demonstrar o que sente ou o que pensa (JUNIOR; SILVA, 2019).

Segundo Antunes (2006) a afetividade é definida como um conjunto de fenômenos psíquicos que se manifestam sob a forma de emoções que provocam diferentes sentimentos. A afetividade se manifesta por meio de comportamentos e atitudes e vai ganhando complexidade à medida que o indivíduo vai se desenvolvendo. Esse processo está alicerçado nas diferentes experiências e vivências que o ser humano passa ao longo da vida.

Na formação de professores é de suma importância que haja entre os docentes e discentes essa afetividade, materializada em uma relação de amizade e parceria. Assim, o desenvolvimento de relações fundamentadas nessa expressividade potencializa a transformação do cenário escolar em um ambiente acolhedor e favorável, em que o educando possa ver o professor como um aliado e não como um adversário.

Ainda, no ensino superior, o docente se torna fundamental para a formação dos discentes que futuramente assumirão a função de educar. Por isso, trabalhar a afetividade no âmbito acadêmico é um dos elementos que influenciam esse processo que refletirá na prática pedagógica. É nesse contexto que se defende que a formação docente requer preparo, compromisso e dedicação, pois é um trabalho que exige identificação com a profissão, pois não há prosperidade naquilo que se faz sem gostar. É uma condição que parte de uma dimensão cultural na qual só se ensina aquilo que se faz.

Cidade (2009) diz que não se pode “planejar a afetividade”. Ela parte do interior de cada pessoa e se manifesta pela ação concreta no campo pedagógico. Em um ambiente no qual a afetividade é “marca registrada” provavelmente sairão pessoas capazes de lidar melhor com seus sentimentos e atitudes, o que contribuirá significativamente para uma sociedade mais justa, saudável e menos violenta.

Considera-se a afetividade uma importante dimensão para a formação escolar do sujeito, em particular, para a formação de professores em nível superior, tendo em vista que se trata de uma dimensão que não se aprende apenas na teoria como se fosse algo a ser, no futuro, implementada. Essa dimensão precisa ser praticada durante a formação docente, para que assim se possa ter professores mais sensíveis aos seus próprios aspectos afetivos e aos de seus alunos (OLIVEIRA, 2014).

Malaco (2004), em sua tese de Doutorado intitulada “Formação de Educadores e a afetividade dos estagiários de Educação Física em relação à Prática de Ensino”, percebeu que os trabalhos sobre afetividade na Formação de Professores de Educação Física ainda são muito pouco explorados, e que o desenvolvimento pessoal dos alunos não tem sido considerado como relevante nesse processo de formação. O ensino, nas licenciaturas (Educação Física), de modo geral, é pautado em saberes disciplinares que não levam em conta o indivíduo, suas particularidades e seus projetos de vida.

Os resultados de sua pesquisa também demonstraram alterações subjetivas (insegurança, medo, ansiedade) no comportamento dos estagiários diante dos problemas que surgem na sala de aula e, conseqüentemente, ocorreram mudanças nas atividades da prática de ensino, como, por exemplo, a maneira de organizar e de desenvolver a regência na Educação Básica, a relação com a classe e com os alunos individualmente, e mudanças de atitudes afetivo-cognitivas (MALACO, 2004, p. 79).

Acrescenta ainda, em suas discussões, que tais questões não são exploradas durante o processo de formação profissional e são desconsideradas pelos professores da graduação, cujas preocupações se concentram quase que exclusivamente na dimensão técnica. Portanto, as questões afetivo-cognitivas e de identificação profissional, que permeiam a formação do educador, precisam ser mais exploradas, conhecidas e estudadas (MALACO, 2004, p. 79).

As experiências e vivências compartilhadas durante o Programa de Residência Pedagógica em Educação Física da UFPI foram os motivos que despertaram em nós o interesse em estudar a influência da afetividade na identidade docente e na formação de professores de Educação Física. Trata-se de uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores, direcionada aos estudantes dos cursos de licenciatura que estão na segunda metade da graduação, potencializando os estágios curriculares em Instituições de Ensino Superior, por meio de um acompanhamento periódico com a imersão em escolas públicas de Educação Básica.

Esse programa tem como objetivos: qualificar a formação inicial dos acadêmicos dos cursos de licenciatura; aprimorar a articulação entre teoria e prática em cursos de formação de professores; fortalecer a relação de colaboração entre instituições formadoras e escolas de Educação Básica; aperfeiçoar procedimentos metodológicos no processo de ensino e aprendizagem; reformular a formação prática nos cursos de licenciatura; e adequar os currículos e propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores às orientações da Base Nacional Comum Curricular (CAPES, 2018). A dificuldade em lidar

com momentos da formação em que a dimensão afetiva foi predominante nos fez procurar conhecer e explorar bibliograficamente essa temática.

Essa exploração tornou possível compreendermos que a competência afetiva interfere significativamente na prática pedagógica, e que desenvolvê-la fará com que seja desempenhado eficientemente o trabalho docente, melhorando assim as relações sociais tanto em nível profissional quanto pessoal (RIBEIRO, 2010; MOTA, 2017).

Nossas vivências no percurso acadêmico do curso de Licenciatura em Educação Física possibilitaram a percepção de lacunas conceituais, assim como de práticas pedagógicas que considerem a afetividade como fundamento para a ação educativa. Para alguns professores formadores, assim como para alguns estudantes em processo de formação, parece existir uma lacuna entre o entendimento da afetividade e sua repercussão nos processos formativos.

Para Tardif e Lessard (2005), o que se chama de motivação, em verdade, é um processo de envolvimento afetivo e emocional dos estudantes com as atividades educacionais, e sem esse envolvimento, a aprendizagem não acontece, pois é equivocado pensar que a afetividade é apenas da ordem dos sentidos subjetivos, pois pensam que ela constitui, na educação, um recurso para que os educandos cheguem a fins planejados, sobretudo, durante as interações humanas.

Dito isso, passou-se a questionar: de que forma a afetividade contribui com o processo de formação de professores participantes do Programa de Residência Pedagógica em Educação Física da UFPI e qual sua relação com a construção da identidade docente desses professores em formação?

A compreensão da dimensão afetiva no contexto escolar e formativo se faz necessária, pois uma prática pedagógica eficiente e eficaz exige do professor formador e do estudante em formação pedagógica, um olhar mais reflexivo, uma vez que a afetividade está intimamente ligada aos processos de ensino e aprendizagem.

É fundamental que os estudantes em processo de formação pedagógica vivenciem uma prática docente no ensino superior coerente e consoante ao que é esperado que eles exerçam quando formados. Portanto, é fundamental que esses estudantes possam experimentar, enquanto aprendizes do magistério, situações de ensino e aprendizagem que levem em consideração a afetividade, não apenas quanto ao vínculo professor-aluno, mas também na valorização e na aquisição de conhecimentos da dimensão afetiva, inclusive sobre a afetividade.

Portanto, o estudo da afetividade e sua relação com o processo de formação e identidade docente se faz necessário, pois, a afetividade ao ser inserida na formação de

professores universitários, permitirá a construção de uma educação sensível ao humano, em que o professor se constitui como uma referência para que o outro se reconheça como sujeito capaz de se relacionar e ser responsável pelo seu próprio processo de desenvolvimento (JUNIOR, 2015).

Por hipóteses, no início de nossa pesquisa, espera-se que a prática docente de professores de Educação Física, quando desenvolvida com afetividade, contribuiria eficientemente com o desenvolvimento significativo do ser professor, assim como na construção de maior e melhor identidade com a docência. Em tese, entende-se que, a partir das manifestações pedagógicas evidenciadas nas experiências e vivências de estudantes de Licenciatura em Educação Física participantes do Programa de Residência Pedagógica, versão 2022 a 2024, seriam caracterizadas pela afetividade docente e que essa condição impactaria no percurso formativo dos residentes. Ao final da investigação, percebeu-se que nossas hipóteses foram corroboradas, pois as narrativas convergiram no sentido de reforçar a assertiva de que a afetividade contribui tanto para o processo de formação docente e educacional, quanto com a construção de uma identidade docente consolidada.

Nesse contexto, o objetivo geral dessa investigação foi de compreender de que forma a afetividade contribui no processo de formação de professores, e qual a sua relação com a identidade docente de estudantes do curso de Licenciatura em Educação Física da UFPI, participantes do Programa de Residência Pedagógica, versão 2022-2024.

Para atingir esse objetivo geral, construímos objetivos específicos como metas instrumentais para sua consecução. Foram eles: realizar uma pesquisa bibliográfica da literatura científica nacional para melhor compreender conceitos, como os de afetividade, afeto, identidade docente, assim como da política pública de aperfeiçoamento da formação inicial de professores da educação básica nos cursos de licenciatura, como é o caso do Programa de Residência Pedagógica; identificar saberes, conceitos e práticas relativos à afetividade no percurso formativo de estudantes do Curso de Licenciatura em Educação Física da UFPI, participantes do Programa de Residência Pedagógica e na prática docente das preceptoras do mesmo programa; compreender os elementos da afetividade que possam estar presentes na relação docente e discente, imersos no processo de formação docente, tendo como ênfase o Programa de Residência Pedagógica; e analisar as implicações da afetividade no processo de formação de professores e sua relação com a identidade docente, sobremaneira a partir da mediação pedagógica desenvolvida pela participação de estudantes de Educação Física no Programa de Residência Pedagógica.

Tendo em vista as orientações de Ferreira e Patino (2017), esse estudo primou pela aquisição de um posicionamento crítico e reflexivo frente às contribuições da afetividade para a construção de uma identidade docente e formação do professor de Educação Física e preceptoras participantes do PRP/UFPI.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

2.1 Caracterização da pesquisa

Nossa escolha metodológica foi por realizar uma pesquisa de caráter qualitativo, pois investigações dessa natureza favorecem a consecução dos nossos objetivos, dando respostas mais substantivas ao problema de pesquisa eleito. É uma pesquisa que foi direcionada por uma perspectiva descritiva e exploratória, em que seu principal objetivo foi a interpretação do objeto estudado e os processos inerentes a ele.

É como Silva e Menezes (2005) defendem quando esclarecem que pesquisas com essas características proporcionam maior familiaridade com a problemática, buscando construir hipóteses. Nesta pesquisa, especificamente, os resultados obtidos foram utilizados para melhor compreensão da dinâmica na formação docente dos sujeitos avaliados – estudantes do curso de Licenciatura em Educação Física da UFPI, participantes do Programa de Residência Pedagógica (PRP) versão 2022-2024.

2.2 Cenário e participantes da pesquisa

A amostra de sujeitos foi não probabilística e por conveniência. A pesquisa foi desenvolvida no âmbito da Universidade Federal do Piauí, especificamente composta por 14 estudantes do curso de Licenciatura em Educação Física da UFPI, devidamente matriculados, assim como 3 preceptoras em exercício do magistério na Educação Básica, sendo ambos participantes do PRP Educação Física (2022-2024). Como critérios de inclusão, foram investigados sujeitos com idade acima de 18 anos, de ambos os sexos, matriculados no curso de Licenciatura em Educação Física da UFPI e participantes das atividades do PRP/UFPI do curso de Licenciatura em Educação Física da UFPI (2022-2024). Como critérios de exclusão para participação da pesquisa, relacionaram-se aqueles estudantes que não estivessem cursando disciplinas obrigatórias ou optativas durante o período da coleta de dados, que se recusassem assinar o TCLE e que apresentassem descontinuidade dos estudos ou do

magistério durante o desenvolvimento do estudo. Não obstante, durante a investigação nenhum dos residentes e preceptoras foram excluídos da pesquisa.

2.3 Aspectos Éticos

A investigação seguiu rigorosamente preceitos éticos da pesquisa científica. Este estudo foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Piauí - UFPI, em atendimento às resoluções do CNS 466/2012 e 510/2016 que regulamenta a pesquisa com seres humanos. Todos os investigados são maiores de idade e assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE. Os voluntários da pesquisa foram esclarecidos quanto à finalidade do estudo e lhes foi assegurado o direito à privacidade e confidencialidade de suas narrativas, além da possibilidade de retirar seu consentimento sem que isso lhes ocasionasse algum prejuízo.

Esta pesquisa foi aprovada pelo CEP/UFPI sob o parecer nº: 6.415.841.

2.4 A coleta de dados

Os dados foram coletados por meio da técnica de grupo focal, realizada em uma única sessão com residentes e preceptoras participantes do Programa de Residência Pedagógica do curso de Licenciatura em Educação Física da UFPI. A atividade foi conduzida com base em um roteiro estruturado composto por 16 questões relacionadas à temática investigada, aplicado de forma uniforme a todos os participantes.

O Grupo Focal (GF) é uma técnica de pesquisa construída por uma roda de conversa atenta; é um momento de discussão que coleta informações e subjetividades pessoais sobre uma determinada temática. É um instrumento caracterizado por sua natureza qualitativa e sua imersão temática, discussão e apresentação de percepções, conceitos e valores dos investigados. O GF é uma técnica de coleta de dados que busca opiniões, ideias, preferências, necessidades e experiências por meio de discussões coletivas em torno de um tema de estudo.

E assim, GF é definido por Westpltal *et al* (1996, p. 473):

Grupo focal é uma técnica de pesquisa que utiliza as sessões grupais como um dos foros facilitadores da expressão de características psicossociológicas e culturais. Esta técnica prevê a obtenção de dados a partir de discussões cuidadosamente planejadas, em que os participantes expressam suas percepções,

crenças, valores, atitudes e representações sociais sobre uma questão específica num ambiente permissivo e não-constrangedor.

A coleta de dados se deu por meio de uma conferência virtual na plataforma Google Meet, especificamente no link: <https://meet.google.com/noy-qzqc-ahf>, com início às 11h e término às 13 h 29 min 27 s, assim, com duração de duas hora e meia de grupo focal.

2.5 Análises dos dados

O estudo seguiu um percurso analítico, pois organizou, sistematizou e categorizou os dados coletados. Para isso, desenvolveu-se uma análise dos conteúdos/discursos/enunciações (Bardin, 2013), ofertados pelos estudantes e professoras pesquisados. Essa Análise de Conteúdo Categorial (AC) foi desenvolvida a partir da transcrição literal das narrativas dos sujeitos investigados.

Essa escolha se deu pelo que para Bardin (2013, p. 15) enuncia como AC. Para a autora, a AC “[...] é entendida como um complexo de instrumentos de caráter metodológico que se aperfeiçoam constantemente, os quais se aplicam a discursos (conteúdos e continentes) extremamente diversos”.

Após uma leitura geral dos dados obtidos a partir de cada questionamento feito e das respostas relacionadas a eles, esses foram organizados em um Quadro de Sistematização desenvolvido em planilha do software Microsoft Excel® para a análise de conteúdo, e que “através de etapas é realizado um tratamento dos resultados de maneira rigorosa e atenta” (SANTOS; COSTA; SILVA, 2019, p. 09).

O quadro foi dividido em: descrição sintética da questão norteadora, observações, unidades de análise, unidades de contexto e categorias de análise. A descrição sintética se constituiu em relacionar perguntas e respostas transcritas na íntegra. Os sujeitos pesquisados foram identificados por um código, a fim de manter o sigilo e a identidade dos professores e universitários.

Foi reservado um espaço para registrar informações relevantes, lembretes, *insights* e outros escritos que pudessem contribuir em algum momento no processo de análise.

Na etapa de construção das unidades de análise, foi registrada a frase nuclear – a ideia principal ou a que melhor pudesse representar a mensagem da resposta elaborada pelos pesquisados – sempre de forma resumida. Em seguida, foram registradas as unidades de contexto, momento em que a pesquisadora buscou interpretar os dados realizando uma relação entre as unidades de análise e o significado identificado nelas.

Para a elaboração das categorias, foram usados os critérios de semântica e recorrência de palavras, frases e contexto, sendo que estas receberam marcações por cores a partir dos critérios citados, com o uso de uma cor específica para cada conjunto de frases e palavras semelhantes.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados apresentados consistiram na análise categorial das narrativas fornecidas por 14 residentes e 3 preceptoras participantes do PRP, núcleo Educação Física, da Universidade Federal do Piauí, edição 2022/2024. As categorias que formaram a base de discussão deste estudo foram intituladas: 1) O Programa de Residência Pedagógica da UFPI e suas contribuições para a formação docente no curso de Licenciatura em Educação Física; 2) A influência do PRP/UFPI na construção da identidade docente a partir das relações entre escola e universidade; e 3) Os afetos e sua importância para o educar: reverberações da afetividade na formação docente de residentes em Educação Física e no processo de ensino e aprendizagem da Educação Básica e Superior.

3.1 O Programa de Residência Pedagógica da UFPI e suas contribuições para a formação docente no curso de Licenciatura em Educação Física

Com o objetivo de aproximar os discentes dos cursos de licenciatura das vivências práticas dentro da escola foi lançado, em 2018, o Programa Residência Pedagógica (PRP) pela Portaria da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) n. 38, de 28 de fevereiro de 2018. O PRP é uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores e tem por objetivo proporcionar o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de Educação Básica a partir da segunda metade do curso (BRASIL, 2018).

Segundo Lima Martins (2018), o PRP envolve o residente em todo o processo escolar, na vivência e prática da regência de classe, com intervenção pedagógica planejada com o docente orientador e o preceptor, na gestão do cotidiano da sala de aula, no planejamento e na execução de atividades, planos de aula, sequências didáticas, projetos de ensino e atividades inovadoras de avaliação dos alunos, assim, contribuindo positivamente tanto para o residente em sua formação como para os preceptores, enquanto formação continuada. Dessa forma, fica evidente que o PRP oportuniza aos seus participantes uma formação teórico-prática completa

que envolve o desenvolvimento de várias competências relacionadas ao fazer docente. Pode-se perceber tal contribuição na fala do residente:

[...] na residência pedagógica a gente tem que se adaptar a diferentes ambientes e isso tem contribuído sim para nossa formação, porque a gente nas atividades docentes somos colocados em diferentes ambientes. Já estou no terceiro ciclo das escolas assim como todos aqui também e a gente ver diferentes faixas etárias e a cada faixa etária a gente tem que fazer as adaptações como planejamento, estratégia tem que ver como é que funciona o ambiente das escolas também, ver quais as dificuldades que a gente vai encontrando a gente tenta associar de acordo com a nossa realidade (R1).

O PRP contribui com a formação inicial de professores, bem como propõe aos seus integrantes, como o docente orientador e preceptores, novos desafios e possibilidades de ressignificação de suas práticas docentes. Desse modo, pode-se afirmar que o programa atua tanto na formação inicial, quanto na formação continuada de professores da educação formal, tanto no ensino básico quanto no ensino superior, havendo, nesse aspecto, experiências formativas que articulam positivamente a universidade e a escola (Carvalho, *et al.*, 2020).

Essa articulação torna o processo de formação docente mais eficiente e eficaz, fazendo com que cheguem ao mercado de trabalho profissionais mais competentes na sua prática pedagógica, e mais inteirados com o processo de ensino e aprendizagem. Isso acaba por fortalecer o sistema educacional como um todo. Educadores e educandos tornam-se mais competentes para a vida.

Por essa via, compreende-se que o repertório formativo acumulado pelos residentes, também influencia os professores das escolas-campo, sobretudo porque é perceptível nos educandos o vigor juvenil e a constante atualização de teorias e práticas formativas. Por outro lado, esses mesmos educandos passam a se nutrir das experiências profissionais acumuladas pelos sujeitos da escola (CARVALHO, *et al.*, 2020).

É nessa troca de saberes e experiências entre escola e universidade que acontece uma renovação do futuro docente, que não se acomoda diante das situações desafiadoras encontradas durante o seu processo de formação. O que é relatado anteriormente se confirma na narrativa de um dos residentes, quando ele diz:

[...] a gente vê que muitos profissionais que tem nas escolas atualmente já criaram um certo comodismo e a gente vai para as escolas a gente tem a nossa empolgação e a gente dá um choque nesse pessoal uma chacoalhada para ver se o que eles estão fazendo alguns tem esse choque outros não para que eles se motivem (R1).

Nessa teia de relações, há troca de saberes, ricas experiências para a formação inicial e continuada, há um jogo proativo em que se aprende e se ensina a ser professor(a), um espaço onde se podem construir múltiplas possibilidades de atuação pedagógica, e desse

modo vai se construindo um ser docente mais habilidoso e competente, capaz de lidar com os diferentes desafios que perpassam a sua formação.

O PRP proporciona aos seus participantes a oportunidade de vivenciar na prática a regência escolar. Também, oportuniza encontros formativos, socialização das intervenções pedagógicas nas escolas e em eventos internos e externos, além de possibilitar ao residente a participação no desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras (Lima Martins, 2018). Nesse sentido, percebe-se o quanto o programa contribui com a formação inicial de professores, assim como também ajuda a direcionar melhor a prática pedagógica deles. Na narrativa adiante, um dos residentes comenta sobre as inter-relações existentes na escola e sua ligação com o processo formativo dos residentes:

[...] eu tô gostando muito de participar das atividades do PRP porque vem contribuindo muito com minha formação docente. A gente vivencia a experiência que a gente não vivenciaria em outras oportunidades no estágio obrigatório né que geralmente o povo paga a gente não viveria as experiências que a gente vive dentro da residência. Essa ligação essa conexão a vivência mais forte dentro das escolas a residência proporciona para a gente e que em outros estágios ela não proporcionaria né, essa ligação com os alunos, com o pessoal dentro da escola, o núcleo escolar né os diretores, os coordenadores. O que ela proporciona com a gente é experiência de dar aula em diferentes turmas mudar o horário e além das aulas os encontros de formação que também contribui bastante (R5).

O PRP propicia um ambiente de estudo e reflexões acerca dos documentos norteadores do trabalho docente, tais como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), bem como a elaboração de atividades que promovam a aprendizagem dos objetos de estudo previstos nesses documentos. O programa instiga em seus participantes a vontade de se apropriar de tais conhecimentos para que possam exercer uma prática pedagógica mais eficaz, e consequentemente contribuir com a aprendizagem de seus alunos.

[...] eu tenho desenvolvido bastante essa questão da docência na residência pedagógica o que eu sempre tive muito medo né de trabalhar com alguns temas que eu não tenho tanto conhecimento e aí a residência tem me feito estudar bastante estes temas alguns temas né que a gente tem medo de aprender também a gente tem mais medo ainda de ensinar. Então eu tenho lidado bastante com isso e isso tem me desenvolvido bem mais do que quando a gente iniciou no programa alias no curso também né! (R2).

Os preceptores propiciam a contribuição na formação dos residentes e o estreitamento da relação entre universidade e escola, indo ao encontro do que Santos *et al.* (2020) relatam em seu estudo, ou seja, que o programa tem como objetivos centrais: aperfeiçoar a formação dos discentes do curso de licenciatura e o fortalecimento, a ampliação e a consolidação da relação entre a Instituição de Ensino Superior e a escola pública.

Segundo Lima Martins (2018), o PRP é um espaço que tem como objetivo proporcionar momentos de formação continuada a todos os professores das escolas envolvidas, mediante reuniões formativas, desenvolvimento de novas metodologias, ações interdisciplinares, além de aproximar a escola da universidade, na qual os preceptores podem contribuir para o processo de formação dos residentes durante o programa. Esse período no PRP acaba resultando em um crescimento profissional mútuo de ambas as partes.

[...] com o programa que a gente tem a questão do direcionamento então assim nossas dúvidas nossas dificuldades elas são orientadas né então fica mais fácil viabiliza a nossa organização para nossa docência (R3).

[...]com a residência pedagógica, criei mais agilidade, desenvolvi mais habilidades (R8).

[...]na residência pedagógica com relação a qualquer estágio que é justamente a gente aprender uns com os outros (R11).

Corrêa e Marques (2020) destacam a necessidade de o futuro professor ser inserido no espaço escolar para familiarizar-se com as particularidades da escola e conhecer os desafios que enfrentará no campo de trabalho, pois é no ambiente escolar que realizará a prática profissional de fato. Ao ser inserido nessa realidade, o docente em formação poderá tratar dos aspectos teóricos e práticos. Nesse sentido, construindo seu conhecimento com o intuito de atingir resultados com significados para a aprendizagem do aluno mediante o ensino, como uma forma de efetivar o que se aprende na universidade por meio da prática em sala de aula.

3.2 A influência do PRP/UFPI na construção da identidade docente a partir das relações entre escola e universidade

A identidade profissional docente é entendida como a forma de construção da docência do ser e fazer-se docente por meio das relações sociais que o sujeito estabelece com a instituição de ensino superior e a escola (campo de estágio e das práticas curriculares), colegas de graduação, professores, espaços formativos para além da universidade e consigo mesmo (Flores *et al.*, 2019).

Segundo Soares (2019), a inclusão do licenciando no cotidiano escolar, desde a parte administrativa até a regência em sala de aula, amplia a sua visão de como funciona a estrutura escolar, colaborando na construção de sua identidade como docente, bem como promovendo a construção de conhecimento a partir da troca com professores mais experientes.

Essa imersão do discente no ambiente escolar contribui, substancialmente, com o desenvolvimento das competências e habilidades que a carreira docente necessita. Uma das residentes relata que as experiências oferecidas pelo programa foram essenciais para o reconhecimento dos deveres do ofício do magistério e do real papel do professor de Educação Física na escola:

[...] eu vivenciei algumas coisas na residência que me fizeram ter um outro olhar para a docência para o que é ser professor né. Muitas vezes esse ser professor esse olhar para algumas situações que aconteceram eles me cutucaram né e diversas vezes eu me perguntei meu Deus o que é ser professor? (R6).

[...], essas experiências elas têm nos oportunizados né a ter essa compreensão do papel do professor, essas vivências, essas experiências elas nos levam a ser além de professor né. Então claro que sim elas nos oportunizaram a compreender o papel do professor, compreender qual é o papel da prática docente dentro da escola. Porque me fez enxergar que o professor é além das quatro paredes da sala de aula o professor ele precisa ser acima de tudo humano, empático respeitoso. O professor ele precisa ter valores que não se compra com diplomas e eu acho que eu tenho aprendido isso bastante na residência pedagógica porque a gente tem vivido eu tenho vivido né experiências que me fazem olhar com mais criticidade para cada situação que a gente tem passado em cada uma das escolas que a gente tem vivenciado cada chão da escola é um chão diferente né. Cada chão é diferente então a gente aprende o que é ser professor nas dificuldades, a gente aprende o que é ser professor na felicidade, a gente aprende a ser professor tendo material a gente aprende a ser professor tendo que fazer materiais alternativos então sim a residência ela tem me oportunizado a entender o papel de ser professor em diferentes situações, em diferentes “chãos da escola”, em diferentes culturas, em diferentes espaços (R6).

Devido à atual situação de precarização das escolas públicas, em muitos casos, é uma prática recorrente dos professores de Educação Física, se verem obrigados a adaptar suas aulas ou até mesmo os materiais disponíveis, para atingir o objetivo proposto. Para os residentes, a imersão nas atividades de adaptação e construção de materiais alternativos começou logo durante a formação inicial e já é possível perceber a complexidade da profissão docente no sentido de lidar com problemas que acabam surgindo e fazer deles, soluções.

Foi possível perceber que mesmo diante dos diversos problemas e dificuldades enfrentadas pelos residentes, e apesar das adversidades, a prática pedagógica vivenciada com afinco na escola, futuro campo de trabalho, reflete em aprendizados e experiências que, certamente, ajudarão a construir a identidade docente desse futuro professor.

Machado e Castro (2019), em seu estudo, avaliam o Programa Residência Pedagógica como um ponto importante dentro do processo formativo de futuros professores, e aponta que as experiências adquiridas no contexto de vivência escolar são os destaques do programa. Essa afirmação nos inquieta e nos leva a refletir sobre o tempo experimentado no “chão da escola” pelos futuros professores, e a significância dessas ações na construção de sua identidade docente.

Quando questionados sobre sua identificação profissional ou não com a docência, as enunciações de grande parte dos residentes relatam pontos positivos do PRP relacionados à construção da identidade docente, pois o fato de o PRP os colocar dentro da escola a partir do quinto período faz com que eles reflitam sobre o que querem seguir como profissão, se é a docência ou a área do bacharelado em Educação Física. Essa enunciação se confirma com algumas das narrativas dos residentes a seguir relacionadas:

[...] a residência ela despertou ainda mais em mim essa vontade de ser professora porque apesar de vivenciar de experimentar diversas dificuldades no âmbito escolar mesmo estando na residência foi algo que me aproximou da docência. Eu amo à docência e me apaixonei mais ainda depois que eu entrei na residência porque eu vivi isso né vivi atividades, momentos bons e é o que eu quero fazer para minha vida (R6).

[...] acredito que o papel da residência talvez seja meio que direcionar a gente tá para tirar aquela dúvida se realmente a gente quer seguir essa carreira de docência porque de certa forma é um caminho muito difícil (R10).

[...] pessoalmente eu sempre achei que tinha uma vontade, quase uma devoção pra cuidar, então eu queria trabalhar muito com alguma coisa que cuidasse de pessoas né. Então por isso eu me encontrei muito como professor, porque o professor, ele não só ensina, ele cuida também de seus alunos de um jeito ou de outro (R11).

[...] bom eu também me identifico com a área da licenciatura e seguindo assim o mesmo pensamento dos meninos eu acho que a residência também tem contribuído principalmente para a gente construir a nossa identidade docente. Por quê é na residência que a gente consegue ter uma maior aproximação com a sala de aula, com a gestão escolar, com os imprevistos de ser professor com situações dentro das aulas de homofobia, de racismo e tudo isso são situações que a gente só aprende a como solucionar na prática dentro da sala de aula dentro da escola dentro das situações (R13).

Dessa forma, não basta estar na escola para conhecê-la e aprender os seus processos de trabalho. Envolver-se ativamente com os profissionais e as diversas situações cotidianas da escola, nos seus diferentes espaços, favorece a identificação pessoal com as suas rotinas, problemas e soluções. Para melhor compreender esse processo, Nóvoa (2017, p. 11013) diz que: “[...] formar um professor é conseguir que alguém aprenda a conhecer, a pensar, a sentir e a agir como um profissional docente”. É nesse campo que se travam as disputas em torno da identidade ou das identidades docentes, das exigências da prática educativa.

3.3 Os afetos e sua importância para o educar: reverberações da afetividade na formação docente de residentes em Educação Física e no processo de ensino e aprendizagem da Educação Básica e Superior

Um ambiente formativo democrático, participativo, coletivo e afetivo na universidade propicia uma relação pedagógica carregada de compromisso e afeto, atenta aos estudantes e às suas dificuldades, tendo entre suas implicações a melhoria da qualidade dos processos de

produção de conhecimento e a consolidação formativa de professores e estudantes engajados na reflexão de tais ações educativas (Luz; Ramos, 2023). Assim, um ambiente mais acolhedor e afetivo pode influenciar, não só a formação dos licenciandos, mas também suas escolhas profissionais futuras. Isso se confirma nas narrativas dos residentes:

[...] eu acho que essas conexões que a gente faz acabam contribuindo para um ambiente de aprendizado assim mais positivo né. A gente acaba tendo confiança, respeito uma coisa que eu observei agora na residência é que a partir disso dessa afetividade a gente acaba tendo até mesmo engajamento maior né com os alunos nas aulas e aí a gente acaba também conseguindo justamente com essa proximidade influenciar eles têm algumas escolhas da sua vida né! (R9).

Desse modo, entende-se que a dimensão afetiva está ligada ao processo de desenvolvimento, formação humana e às inter-relações sociais que permeiam as atividades escolares, sendo a Educação Física um componente educacional que se relaciona com aspectos fundamentais do ser humano e que favorece a formação de habilidades cognitivas, afetivo-sociais e motoras. Trata-se de uma área de conhecimento que, ao fazer parte do currículo escolar desde a educação básica, oportuniza a reflexão sobre os elementos da afetividade, valorizando a corporeidade e as múltiplas relações sociais que vão se estabelecendo com o corpo no cotidiano (Luz; Ramos, 2023).

Atualmente, o tema da afetividade tem sido abordado com mais ênfase no âmbito educacional e acadêmico, sendo a afetividade compreendida como a representação das emoções e sentimentos, uma vez que a partir dela se materializam as ações de respeito, cuidado, empatia e compromisso com o outro. Esse movimento permite que se estreitem os laços na relação educativa, possibilitando uma proximidade respeitosa e cuidadosa entre professor e estudante (Luz; Ramos, 2023).

Quando questionados sobre a definição de afetividade, os participantes apresentaram alinhamento com a perspectiva trazida na literatura ao relacionarem-na com os sentimentos e emoções, o comprometimento e a empatia com o outro, como é observado nos excertos a seguir.

[...] a afetividade são sentimentos, emoções e esses vínculos afetivos que uma pessoa ela pode experimentar tanto em relação a si quanto em relação aos outros (R9).

[...] empatia, respeito [...]eu acho que afetividade ela tem algo como uma sensação de pertencimento (R11).

[...] o ato deles lembraram de mim depois de algum tempo eu achei bem interessante eu acho que isso é afetividade (R4).

Dessa forma, os residentes entendem a afetividade como um sentimento, emoção ou algo que pode ser demonstrado através da empatia, do carinho, da preocupação com o outro, de se importar com ele e ajudá-lo. Esse movimento afetivo possibilita o desenvolvimento do campo cognitivo, podendo ser fortalecido por experiências atuais e anteriores vivenciadas pelos sujeitos no que diz respeito a atividades intelectuais que podem contribuir para a modificação da sua forma de pensar e agir (Mota, 2017).

Não cabe mais ao professor da atualidade a mera intencionalidade de transferência de conteúdo ou a aplicação de atividades desconectadas da realidade social dos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. É necessário um domínio do saber que valorize as potencialidades e os aspectos socioafetivos. O professor atento deve escutar e procurar entender as demandas dos estudantes, atrelando os conteúdos às necessidades formativas desses, estimulando-os à prática da reflexão e ao protagonismo social. Para que a aprendizagem seja significativa, é preciso que haja uma relação de parceria entre o professor e o estudante, sendo importante compreender as singularidades no processo educativo (Luz; Ramos, 2023).

A aprendizagem na relação educativa pode ser carregada de sentidos e significados quando percebida a partir de uma relação afetiva entre os atores educacionais. O afeto precisa ser compreendido como um saber essencial para o percurso formativo dos indivíduos. Tendo em vista tal perspectiva, os docentes podem possibilitar a prática afetiva em seu cotidiano, não apenas com o cuidado e a acolhida, mas também apresentando estratégias colaborativas e participativas aos seus estudantes, exercendo o ofício com profissionalismo, visto que esses estudantes estão a todo momento avaliando as ações de seus professores, adotando-as como referência (Mota, 2017).

Frente a essa dimensão, perguntou-se aos participantes: qual o principal impacto que a afetividade pode proporcionar no processo de formação de professores? Algumas respostas revelaram a percepção valorativa da afetividade, como se vê a seguir:

[...] eu acho que é para tornar o professor humano [...] a afetividade torna um professor humano e ao tornar você humano, você enxerga o outro e você não enxerga só aquele aluno bonzinho que não te dá trabalho que é carinhoso com você também não que você tem que enxergar aquele que é indisciplinado aquele que não quer assistir a sua aula aquele que é rebelde (P2).

[...] a questão da afetividade eu já até falei né que ela é o complemento na nossa prática docente (P1).

[...] mas eu posso dizer em relação a afetividade é ela que me impulsiona não adianta, você não você não acorda de manhã querendo ir trabalhar se você não tem sentimento para aquilo que você faz você não consegue entender (P3).

Quando não há o estabelecimento de uma afetividade de maneira positiva, marcas são deixadas nas trajetórias dos estudantes e podem ser cruciais para seus percursos formativos e de conduta profissional futura. Ao solicitarmos, por exemplo, que os participantes fizessem um exercício de rememoração de sua formação acadêmica até o dia de hoje, questionamo-los se a afetividade influenciou e tem influenciado seu processo de formação acadêmica. Foram descritas narrativas que denotam a importância da afetividade nesse processo, conforme observado nos excertos a seguir:

[...] e a gente lembra de vários momentos que a gente olha e diz não, eu vou pegar essa falta de afetividade ou essa pouca afetividade que eu consegui observar e vou transformar em metodologia que ajudam os meus alunos, porque eu não quero ser esse tipo de professor né. Então eu acho que quando a gente fala de afetividade ela não é uma afetividade só dentro da sala de aula ela é além da sala de aula e na residência eu tive experiências que me fizeram olhar como eu já disse com mais criticidade para muitas situações. [...] essa afetividade ela leva para além da sala né ela se preocupa para além da sala de aula se preocupa para além das aulas de educação física e eu acho que esse impacto ele nos faz olhar o como eu quero ser né pelo menos eu tenho observado assim como eu quero ser ou como eu não quero ser. A afetividade ou a falta da afetividade ela nos molda nos molda para que a gente consiga entender é realmente isso que eu quero fazer? É realmente isso que eu quero ser? (R6).

[...] às vezes a gente tem uma afetividade negativa e tem uma tendência a nos tirar daquele eixo de querer ser professor, mas às vezes essa afetividade que ela foi negativa ela vai nos motivar a procurar novas metodologias procurar novas estratégias mudar a cara da nossa aula ou as coisas que nos caracterizam com aquele professor X (R7).

Posturas abusivas e autoritárias de alguns professores contrapõem princípios e valores basilares à profissão docente e não permitem uma boa relação afetiva. No entanto, as implicações dessas situações, como bem citam os residentes, ainda que negativas, contribuirão para sua reflexão e ressignificação, além da não reprodução desses atos enquanto futuros docentes.

A afetividade na relação professor-estudante é um processo de confiança. É o sentir-se valorizado. Esse primeiro contato com o estudante pode construir um ambiente de confiança ou desconfiança. O estudante está em processo de experiências, em busca de conhecimento, tudo ainda é novo, pois vê novidade em tudo que percebe. O professor, como profissional da educação é um agente formativo fundamental para a constituição da identidade docente desse estudante. Porém, é essencial que o professor busque, cada vez mais, formação profissional, mas também formação humana, pois esses aspectos viabilizarão uma prática docente de qualidade, materializada em práticas pedagógicas mais afetuosas. Por essa razão, questionou-se ao grupo de residentes e preceptoras sobre o papel que a afetividade exerce no processo de ensino e aprendizagem na Educação Básica. Recorreu-se a dois dos residentes que relataram:

[...] eu acredito que a afetividade ela é muito importante no ambiente escolar até mesmo porque [...] uma palavra ela pode salvar a vida de uma pessoa né uma palavra amiga não tô dizendo para a gente ser psicólogo nem nada disso, mas conversar até o ato de conversar saber como a pessoa tá se sentindo aquela pessoa vai se sentir acolhida, vista e é só o que ela quer (R4).

[...] os professores de educação física que eu tive durante toda a minha vida escolar eu carrego todos com muito carinho tenho um álbum de cada um deles principalmente os que mais eram afetivos inclusive um deles é ex-aluno da UFPI (R7).

[...] eu tento me espelhar muito nos professores que foram afetivos comigo que me incentivaram a estar aqui (R7).

Assim, considera-se que a afetividade, representada pelas emoções e sentimentos, é indispensável ao ser humano e indissociável dele, pois um não existe sem o outro. Portanto, o autoconhecimento se faz necessário a qualquer pessoa que tem por finalidade viver bem socialmente e, a partir daí, tentar lidar melhor com os sentimentos das outras pessoas. Assim, vivenciar a afetividade no ambiente educacional é fundamental para que os estudantes possam interpretar o mundo de uma forma mais sensível, atribuindo valores a si mesmos e ao próximo, no intuito de contribuir para um mundo mais humano, menos individualista e competitivo.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos que o PRP proporciona aos residentes uma formação profissional rica e repleta de conhecimentos e experiências, tendo em vista a necessidade de aproximação da universidade com a escola. A aproximação do residente com a escola possibilita a construção de conhecimentos pedagógicos necessários à atuação profissional, ampliando a compreensão dos desafios a enfrentar, entendendo a necessidade do planejamento e avaliação escolar, ou seja, auxiliando o residente a conhecer a realidade da profissão.

Com esta investigação, compreendeu-se que o residente pedagógico conclui sua graduação já entendendo como será sua realidade nos anos posteriores, ao se inserir no mercado de trabalho. Isso faz com que o futuro egresso não exerça sua profissão a partir de um vazio de conhecimentos e experiências pedagógicas, entendidas como práticas necessárias a um exercício profissional competente e comprometido com uma educação de qualidade.

Além dos benefícios formativos adquiridos pelos residentes pedagógicos, as atividades desenvolvidas no Programa de Residência Pedagógica propiciam uma formação continuada também para os preceptores e o docente orientador. Assim, compreende-se que as relações humanas e afetivas desenvolvidas no PRP se tornam fundamentais para o processo de formação docente dos residentes. As experiências adquiridas na observação e na participação

conjunta dos professores preceptores, na relação com os educandos e com os pares residentes constituem um processo de aproximação e identidade profissional dos acadêmicos, assim como de uma formação pedagógica qualificada.

Sendo assim, percebeu-se que o PRP contribui significativamente para a formação pedagógica e para a construção de uma identidade profissional docente, ao proporcionar a aproximação dos residentes com os educandos e o acompanhamento, por um período mais prolongado, em sala de aula, fazendo com que o conhecimento sobre como dar aula, adaptar-se a cada turma e entender cada aluno se aprimore e se enriqueça.

O processo de aprendizagem pode ser beneficiado quando educador e educando buscam conhecimentos mútuos relacionados às suas diversas necessidades, tendo consciência da forma como se relacionam e respeitando as diferenças. É perceptível que aqueles professores que exercem a afetividade em suas ações são referência e inspiram educandos em sua construção de identidade profissional, formação e prática docente. Neste estudo, também se identificou que os elementos da afetividade presentes na relação educador/educando são diferenciais no processo formativo e de ensino e aprendizagem, estando imbricados na prática afetiva que os indivíduos desenvolvem em suas relações.

Diante disso, percebeu-se que as implicações da afetividade entre educadores e educandos no processo formativo e na construção da identidade docente de estudantes/residentes do curso de Educação Física da UFPI se dão na melhor aquisição dos conhecimentos no que tange aos saberes do fazer docente e à identificação e assimilação do que é essencial para o exercício da profissão, seja no domínio de conteúdos específicos da área, na aquisição de habilidades didático-metodológicas e, principalmente, na humanidade e no cuidado com o outro.

No decorrer deste estudo, pôde-se perceber que a afetividade é um elemento essencial na construção do conhecimento e que é a partir dos afetos compartilhados, seja na sala de aula, seja fora dela, que o sujeito vai se construindo, conhecendo-se e aprendendo a aprender. Na relação educador-educando, a afetividade funciona como elo entre ambos, e essa ligação favorece o processo de ensino e aprendizagem, pois o educando que é afetado de forma positiva na escola adquire maior controle sobre seus atos e escolhas e, conseqüentemente, torna-se um jovem e, posteriormente, um adulto mais preparado para enfrentar os desafios que surgirão ao longo de sua trajetória de vida.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, C. A afetividade na escola: educando com firmeza. Londrina: Maxiprint, 2006. 194p.
- BARDIN, L. Análise de Conteúdo. Lisboa: Edições 70, 2013.
- BRASIL. Fundação CAPES. Programa de Residência Pedagógica. 2018. Disponível em: <https://uab.capes.gov.br/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>. Acesso em: 06 jan. 2024.
- CARVALHO, F. D. A.; MELO, A. R.; OLIVEIRA, X. L. O Programa Residência Pedagógica da UFPI: mobilizando saberes da docência. Teresina, EDUFPI, 2020.
- CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. 2018. Programa Residência Pedagógica. Disponível em: <https://uab.capes.gov.br/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>. Acesso em: 04 fev. 2024.
- CIDADE, P. C. S. A afetividade na prática pedagógica. Revista de Psicologia. Ano 3, n. 7, fev., 2009. DOI: <https://doi.org/10.14295/online.v3i7.129>
- CORRÊA, B. R.; MARQUES, R. V. O papel do preceptor na formação de residentes. Formação Docente. Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores. v. 12, n. 25, p. 187-202, 2020. DOI: <https://doi.org/10.31639/rbpf.v13i25.390>
- FERREIRA, J. C.; PATINO, C. M. Entendendo os testes diagnósticos. Parte 1. Jornal Brasileiro de Pneumologia, v. 43, p. 330-330. 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1806-37562017000000330>
- FLORES, P. P *et al.* Formação inicial de professores de Educação Física: um olhar para o estágio curricular supervisionado. Caderno de Educação e Esporte, v. 17 p. 1-8, 2019. DOI: <https://doi.org/10.36453/2318-5104.2019.v17.n1.p61>
- JUNIOR, S. A. J.; SILVA, F. M. A afetividade na formação de professores para uma educação transformadora. FAINTVISA. Anais... VI Congresso Nacional de Educação, 2019. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/58008>. Acesso em: 15 set. 2023.
- JUNIOR, S. V. A afetividade na formação de professores universitários, em licenciaturas, a partir do diálogo entre a educação e o direito. Tese (doutorado em Educação), Universidade Federal de Santa Maria, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/3494>. Acesso em: 10 jul. 2023.
- MALACO, L. H. Formação de educadores e a afetividade dos estagiários de Educação Física em relação a prática de ensino. Tese. (Doutorado em Psicologia Social). PUCSP. São Paulo, 2004.
- LIMA MARTINS, C. S *et al.* (Org). Programa de Residência Pedagógica na Unipampa: Formação Docente no Horizonte da Inovação Pedagógica. São Leopoldo - RS, Editora Oikos, 2. ed. E-book, 2020, 304p.

LIMA MARTINS, C. S. Programa de residência pedagógica na UNIPAMPA: formação docente no horizonte da inovação pedagógica. Anais... VII ENALIC. Campina Grande: Realize Editora, 2018. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/51624> . Acesso em: 10 nov. 2023.

LUZ, L. A.; RAMOS, E. M. O. Afetividade e a relação pedagógica entre professores e estudantes do curso de Educação Física da Universidade Estadual de Feira de Santana: implicações no processo de aprendizagem e de construção da identidade docente. *Dialogia*, São Paulo, n. 46, p. 1-17, e24065, maio/ago. 2023. DOI: <https://doi.org/10.5585/46.2023.24065>

MACHADO, L. V.; CASTRO, A. Uma experiência do Programa Residência Pedagógica com a abordagem da teoria das inteligências múltiplas. Anais... Seminário de Integração e Socialização de Pesquisas e Práxis Pedagógica em Matemática, 1, 1-4. 2019. Disponível em: <https://periodicos.unesc.net/ojs/index.php/seminariomat/article/view/5672> . Acesso em: 14 nov. 2023.

MOTA, C. S. A influência da relação afetiva entre professores e estudantes do curso de Educação Física da UEFS no processo de formação acadêmica. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Feira de Santana. 2017. Disponível em: <http://tede2.uefs.br:8080/handle/tede/574>. Acesso em: 22 ago. 2023.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. *Cadernos de Pesquisa*. v. 47, n. 166, p. 1106-1136, out./dez. 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/198053144843>

RIBEIRO, M. L. A afetividade na relação educativa. *Estudos de Psicologia Campinas – SP*, jul./dez., 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2010000300012>

TARDIF, M.; LESSARD, C. O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

OLIVEIRA, N. G. Afetividade na formação de professores. 44 f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, 2014. Disponível em: https://www.bdm.unb.br/bitstream/10483/9455/1/2014_GiullianaNovaesOliveira.pdf. Acesso em: 20 jul. 2023.

SANTOS, Andreia Mendes dos; COSTA, Fábio Soares da; SILVA Renata. Análise de conteúdo na perspectiva de Bardin: um procedimento organizado. In: LIMA, Valdevez Marina de Rosário; RAMOS, Maurivan Guntzel; DE PAULA, Marlúbia Corrêa (Org). *Métodos de análise em pesquisa qualitativa: releituras atuais*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2019.

SANTOS, B. M., *et al.* Reflexões quanto às motivações dos alunos da licenciatura em física da UFAC para participar dos programas: PIBID e Residência Pedagógica. *Revista Formação Docente*. Belo Horizonte, v. 12, n. 1, 2020. DOI: 10.15601/f@d.v12i1.1982

SOARES, R. D., *et al.* Avaliação das primeiras experiências no trabalho com a residência pedagógica na concepção dos licenciandos do curso de ciências da natureza. Anais... VI CONEDU. Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/59391>. Acesso em: 15 nov. 2023.

WESTPLTAL, Marcia Faria; BÓGUS, Claudia Maria; FARIA, Mara de Mello. Grupos focais: experiências precursoras em programas educativos em saúde no Brasil. Bol Oficina Sanit Panam. n. 120, v. 6, 1996. Disponível em: <https://iris.paho.org/handle/10665.2/15464>. Acesso em: 15 set. 2023.

Como Referenciar este Artigo, conforme ABNT:

F. S. COSTA, I. M. R. ARAÚJO. Afetividade e Identidade Docente em Residentes Pedagógicos de Educação Física. **Rev. FSA**, Teresina, v. 23, n. 4, art. 7, p. 133-155, abr. 2026.

Contribuição dos Autores	F. S. Costa	I. M. R. Araújo
1) concepção e planejamento.	X	X
2) análise e interpretação dos dados.	X	X
3) elaboração do rascunho ou na revisão crítica do conteúdo.	X	X
4) participação na aprovação da versão final do manuscrito.	X	X