

Programa Residência Pedagógica: o caminho aprendente de uma preceptora

 Darlene Martins dos Santos¹,  Andrey Patrick Monteiro de Paula²,  Arinalda Silva Locatelli³

¹ Escola Municipal Walfredo Campos Maia. Rua Apolônio Pereira Labre, s/n, Vila padre Cesare Lelli, Tocantinópolis/TO.

^{2,3} Universidade Federal do Norte do Tocantins - UFNT. Colegiado do curso de Licenciatura em Pedagogia. Centro de Educação, Humanidade e Saúde (CEHS). Rua 6, s/n, bairro Vila Santa Rita, Tocantinópolis - TO. Brasil.

Autor para correspondência/Author for correspondence: darlenemartinsdarly@gmail.com

RESUMO. Este artigo tem como objetivo descrever e analisar os aprendizados de uma preceptora, em sua experiência de participação no Programa de Residência Pedagógica, subprojeto do curso de Pedagogia na Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT) de Tocantinópolis/TO. Para este relato, compreendemos a aprendizagem como todo processo de participação em sociedade, assumindo uma perspectiva sociocultural da mesma. Metodologicamente, trata-se de um estudo de caráter qualitativo no formato de relato de experiência, que tem como foco de análise a dinâmica formativa do programa que contempla o planejamento coletivo, socialização com o grande grupo, regências e reflexões, diante de uma organização em ciclos e em três subgrupos que proporcionaram aos residentes experiências da prática na Educação Infantil e Anos Iniciais do ensino fundamental. A experiência de participação enquanto preceptora revelou aprendizados referentes ao planejamento, valorização do planejamento coletivo e disposição em escutar os outros; visão mais ampla do currículo, compreensão dos objetos de conhecimento pretendidos em cada regência, e principalmente a intencionalidade pedagógica da aula planejada.

Palavras-chave: experiências, aprendizagens, aprendizados, contribuições, formação docente.

RBEC	Tocantinópolis/Brasil	v. 10	e19438	UFNT	2025	ISSN: 2525-4863
------	-----------------------	-------	--------	------	------	-----------------



Pedagogical Residency Program: the learning path of a preceptor

ABSTRACT. This article aims to describe and analyze the learning of a preceptor, in her experience of participating in the Pedagogical Residency Program, a subproject of the Pedagogy course at the Federal University of Northern Tocantins (UFNT) in Tocantinópolis/TO. For this report, we understand learning as the entire process of participation in society, assuming a sociocultural perspective. Methodologically, this is a qualitative study in the format of an experience report, which focuses on analyzing the formative dynamics of the program that includes collective planning, socialization with the large group, conceptions and reflections, in the face of an organization in cycles and in three subgroups that provided residents with practical experiences in Early Childhood Education and the Early Years of elementary school. The experience of participating as a preceptor revealed lessons regarding planning, appreciation of collective planning and willingness to listen to others; broader view of the curriculum, understanding of the objects of knowledge intended in each regency, and mainly the pedagogical intentionality of the planned class.

Keywords: experiences, learning, contributions, teacher training.

Programa de Residência Pedagógica: el camino de aprendizaje de un preceptor

RESUMEN: Este artículo tiene como objetivo describir y analizar las experiencias de aprendizaje de una preceptora durante su participación en el Programa de Residencia Pedagógica, un subproyecto del curso de Pedagogía de la Universidad Federal del Norte de Tocantins (UFNT), en Tocantinópolis/TO. Para este informe, entendemos el aprendizaje como cualquier proceso de participación en la sociedad, adoptando una perspectiva sociocultural del mismo. Metodológicamente, se trata de un estudio cualitativo en forma de informe de experiencia, que se centra en el análisis de la dinámica formativa del programa, que incluye la planificación colectiva, la socialización con el gran grupo, las regencias y las reflexiones, organizadas en ciclos y en tres subgrupos que proporcionaron a los residentes experiencias prácticas en Educación Infantil y en los primeros años de la enseñanza primaria. La experiencia de participar como preceptora reveló aprendizajes relacionados con la planificación, la valoración de la planificación colectiva y la disposición a escuchar a los demás; una visión más amplia del currículo, la comprensión de los objetos de conocimiento pretendidos en cada lección y, especialmente, la intención pedagógica de la lección planificada.

Palabras clave: experiências, aprendizaje, contribuciones, formación de profesores.

Introdução

O Programa Residência Pedagógica (PRP), visa favorecer aos discentes dos cursos de graduação em licenciaturas, denominados como residentes, “... exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente, utilizando coleta de dados e diagnósticos sobre o ensino e a aprendizagem escolar, entre outras didáticas e metodologias” (Brasil, 2018, p. 01), buscando assim o aprimoramento contínuo de sua formação pedagógica.

No horizonte formativo do PRP, mesmo sendo os residentes o centro da atenção, os demais atores ou colaboradores (preceptores e docentes orientadores), também aprendem em um amplo processo de interação, cooperação e colaboração diante de suas diferentes funções. Os preceptores, professores da educação básica, acompanham os residentes na escola-campo e os orientam, a partir de suas próprias experiências. Docente-orientador é o docente da Instituição de Ensino Superior (IES) em que o PRP está vinculado.

Consideramos a importância deste processo de relação e interação e aqui assumimos a concepção de aprendizagem em uma perspectiva sociocultural, conforme Lave (1991) e De Paula (2023), que consideram “a aprendizagem como parte integrante das práticas sociais”. Nesta compreensão a aprendizagem, sendo onipresente nas práticas sociais, independe de estarmos em um ambiente onde tenha alguém que ensine e alguém que aprende, sendo então uma aprendizagem situada e não solitária e que advém das relações, inter-relações, interações entre as pessoas, ambiente, meio cultural e social, ou seja, como participação em práticas sociais coletivas, pois “... envolve direta e dinamicamente nossas contínuas relações participativas (múltiplas e contraditórias) no mundo” (De Paula, 2023, p. 95).

Ao darmos foco aqui nos aprendizados enquanto preceptora ao participar do PRP, corroboramos com De Paula (2023) que “alerta para uma diferenciação das expressões aprendizagem e aprendizados, que muitas vezes são tidas como sinônimas”. As aprendizagens são relacionadas ao processo, processo de aprender (pergunta-se: como os professores aprendem?) e aprendizados, relaciona-se a produto ou resultado deste processo (pergunta-se: o que o professor aprende ou aprendeu?).

Metodologicamente, trata-se de um estudo de caráter qualitativo no formato de relato de experiência, que tem como foco de análise a dinâmica formativa do programa que contemplou o planejamento coletivo, socialização com o grande grupo, regências e reflexões, diante de

uma organização em ciclos e em três subgrupos que proporcionaram aos residentes experiências da prática na Educação Infantil e Anos Iniciais do ensino fundamental.

A partir das referidas compreensões teóricas e do contexto de participação no decorrer de 18 meses (outubro de 2022 a março de 2024) no PRP, subprojeto do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Tocantins (UFNT) em Tocantinópolis/TO, este relato, a partir de agora será escrito prioritariamente em primeira pessoa, tendo como objetivo descrever e analisar os aprendizados enquanto preceptora, em sua experiência de participação no referido programa.

Conhecendo o Subprojeto do PRP do curso de Pedagogia

Antes de adentrar especificamente na descrição e análise dos aprendizados, gostaria de descrever algumas características do PRP no qual participei. O PRP do curso de Pedagogia da UFNT em Tocantinópolis foi composto por 15 residentes e 03 preceptoras vinculadas a 03 escolas-campo, sendo duas escolas municipais de Educação Infantil e uma escola municipal dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Participavam também deste subprojeto 1 docente orientador e um docente voluntário, totalizando 20 colaboradores.

Diante deste total de colaboradores, organizou-se três subgrupos, cada subgrupo era composto por cinco residentes, acompanhados por uma preceptora e supervisionados pelos dois docentes-orientadores. Com intenção de proporcionar experiências docentes em diferentes realidades, as dinâmicas de atividades do PRP foram organizadas em três ciclos formativos. Em cada ciclo os subgrupos desenvolviam atividades inerentes a um determinado contexto escolar, considerando a realidade das escolas-campo, no caso Educação Infantil e Anos Iniciais, fazendo uma espécie de rodízio. Por exemplo, se no primeiro ciclo um subgrupo desenvolveu atividades em contexto de Educação Infantil, no próximo ciclo passava a desenvolver atividades em contextos dos Anos Iniciais, e assim sucessivamente.

Cada ciclo formativo contemplava as seguintes atividades:

- Leituras/reflexões e rodas de conversa: destinou-se no início do PRP um tempo exclusivo de leituras e reflexões de documentos curriculares e de textos de cunho teórico. No entanto, este processo prolongou-se por todo o período de vigência do programa, tendo em

vista que constantemente se fazia necessário o aprofundamento, principalmente nos momentos dedicados ao planejamento das aulas e das escritas reflexivas em relatórios.

- Observações da/em sala de aula e no/do espaço escolar: inicialmente reservou-se um tempo exclusivo de observação do espaço escolar. No entanto, este processo de observação se prolongou em todo o período do PRP, pois estar em prática é estar em constante observação.

- Planejamento: momento de exposição e organização das ideias tendo em vista a aula a ser planejada, estruturação de planos de aula e produção dos materiais didáticos a serem utilizados nas regências. Esse momento acontecia tanto no ambiente da escola-campo, somente com os subgrupos e preceptoras, quanto no ambiente da universidade, com todos os participantes do PRP. Nas reuniões com todos os colaboradores, cada subgrupo socializava a aula planejada para todos do PRP, em seguida eram abertos diálogos para todos refletirem sobre aquele planejamento e eram dadas sugestões para sua melhoria. Após esse momento, cada subgrupo tinha um tempo para rever o que foi planejado, considerando as sugestões, ou não, e aperfeiçoar a aula antes da regência.

- Regência: a aula planejada era implementada nas escolas-campos, nas salas de aulas das preceptoras. Estas regências aconteceram sempre no período matutino.

- Socializações e reflexões: após as realizações das regências nas escolas-campo, os subgrupos se reuniam para refletir sobre o processo vivenciado. Em outro momento a reflexão era ampliada para o grande grupo, como forma de reflexão conjunta do vivido e previsão de melhorias para regências futuras.

- Apresentação de trabalhos e relatos: foram momentos de sistematização das atividades realizadas em formato de relatórios escritos e relatos de experiência. O primeiro, com o intuito de registro e cumprimento das regras do edital (Brasil, 2018) e o segundo com o objetivo de socializar as experiências do subgrupo para além dos espaços da universidade.

Diante de todo esse contexto formativo as aprendizagens e aprendizados foram sendo desenvolvidos e revelados. Ver-me e compreender-me aprendendo algo no PRP levou tempo, e principalmente exigiu reflexões sobre minha prática docente, que a partir de agora iremos conhecer.

Descortinando minha participação no PRP e revelando meus aprendizados

No início do PRP, ainda no mês de outubro de 2022, nos foi dada a tarefa de ler, estudar e apresentar os documentos normativos que orientam nossa prática pedagógica, sendo estes a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2018) e o Documento Curricular do Tocantins - DCT (Tocantins, 2019). Lemos e discutimos, também, os capítulos 2 e 3 do livro “A prática educativa: como ensinar” (Zabala, 1998) e o livro “Contar e encantar: pequenos segredos da narrativa”. (Busatto, 2003). A leitura, discussão e reflexão proporcionada pelos estudos em questão e por toda minha participação no PRP, fez-me analisar e avaliar o meu planejamento.

De acordo com Luckesi (2002, p. 117), “o ato de planejar é a atividade intencional pela qual se projetam fins e se estabelecem meios para atingi-los. Por isso, não é neutro, mas ideologicamente comprometido”. Antes de participar do PRP meu planejamento se dava de forma mecânica, uma vez que abria o DCT (Tocantins, 2019) e retirava de lá os objetos de conhecimento, seguindo uma sequência do que estava organizado em cada bimestre, como se fosse um roteiro bimestral de “conteúdos” que eu deveria rigorosamente contemplar.

Não levantava questionamentos a respeito dos objetivos e intencionalidades das atividades que propunha aos meus estudantes. Voltando aos estudos do autor citado, tomar o planejamento como uma ação “acrítica” conduz a aceitar a vida e a prática educativa “... como uma coisa estática, definitiva, como se bastasse tão-somente operacionalizá-la sem necessidade de redimensioná-la”. (Luckesi, 2002, p. 122).

As reflexões adquiridas no PRP, tornou-me uma professora mais reflexiva e questionadora e de certa forma “inconformada” com os modelos de orientações vindos dos órgãos reguladores oficiais da educação. Antes, apenas retirava os objetivos já prontos do DCT e agora, busco elaborar o objetivo da aula de acordo com o que quero que os alunos aprendam naquele momento. Tais reflexões adquiridas no PRP evidenciou-me que aspectos essenciais de um planejamento pedagógico, e que a intencionalidade do professor, assim como objetivo daquela aula, deve estar nitidamente claro em seu plano de aula.

Quando penso em planejamento e regência, visualizava um professor solitário, planejando e regendo sua aula. No PRP passei a ter um outro tipo de visão, de um planejamento e regência coletiva. Luckesi (2002) ressalta a importância da dimensão coletiva

no planejamento, dizendo que “o que” e “como” deve ser algo decidido conjuntamente, em virtude da natureza da ação educativa ser coletiva.

Todavia, planejar coletivamente, sem dúvidas, foi uma das etapas mais desafiadoras para minha atuação no programa, pois foi o momento em que mais se evidenciou os conflitos interpessoais entre os residentes dos subgrupos, principalmente sobre o processo de escuta e de aceitação de outras opiniões para o aprimoramento de uma aula. Lidar com tais conflitos me fez perceber que o trabalho com pessoas adultas, em formação no nível superior, também poderia ser desgastante, diante de alguns conflitos ocorridos. Situações que foram amenizadas por meio de conversas, tanto por mim quanto pela docente-orientadora, que tentou de forma mais reflexiva, conscientizar os residentes da importância de entender e principalmente respeitar a opinião do outro.

Como dito no item anterior, após os subgrupos planejarem sua aula, socializava-se a mesma com o grande grupo. Foi em um desses momentos que me deparei com minha carência referente à compreensão dos objetos de conhecimento contemplados nos planos de aula que desenvolvia rotineiramente na escola-campo, que retirava do DCT a metodologia a ser utilizada, sem ter uma compreensão mais clara da diferença entre objetos do conhecimento e metodologias.

Essa carência e confusão que fiz se deu principalmente por não ter feito uma leitura atenta do próprio documento e buscado em fontes não oficiais¹ para compreender o objeto de conhecimento como aquilo que será o meio para o desenvolvimento das habilidades. Para mim, esse “meio” seriam as metodologias utilizadas. “... Essas habilidades estão relacionadas a diferentes objetos de conhecimento - aqui entendidos como conteúdos, conceitos e processos ...”. (Brasil, 2018, p. 28). Um exemplo desta dificuldade aconteceu no momento da socialização, com o grande grupo, do planejamento da regência realizada no dia 28 de setembro de 2023 e versou sobre o tema da aula: “As árvores”, e implicava em criar uma aula interdisciplinar com este tema, nas disciplinas do horário daquele dia.

No momento de planejamento da referida aula, com meu subgrupo, orientei os residentes a colocarem um “quebra-cabeça” como objeto de conhecimento. No entanto, no momento da socialização com o grande grupo a docente-orientadora, nos questionou se isto era realmente um objeto de conhecimento ou uma metodologia, nos esclarecendo que seria uma metodologia devido ao fato do “quebra cabeça” ser um jogo voltado para explorar as

habilidades físicas dos estudantes, pois teriam que procurar as peças escondidas em diferentes ambientes da sala. Aproveitou também e nos esclareceu que os objetos de conhecimento estão relacionados aos conteúdos que serão explorados na aula de cada componente curricular, no caso da aula planejada seria o conteúdo de brincadeiras e jogos populares, no componente de Educação física.

Para a escrita deste relato tirei um tempo para me dedicar, ainda mais, na compreensão do que a BNCC, entende como objeto de conhecimento e percebi que o entende como “... conteúdos, conceitos e processos” (Brasil, 2018, p. 28), validando a explicação da docente orientadora e em desacordo com minha compreensão inicial.

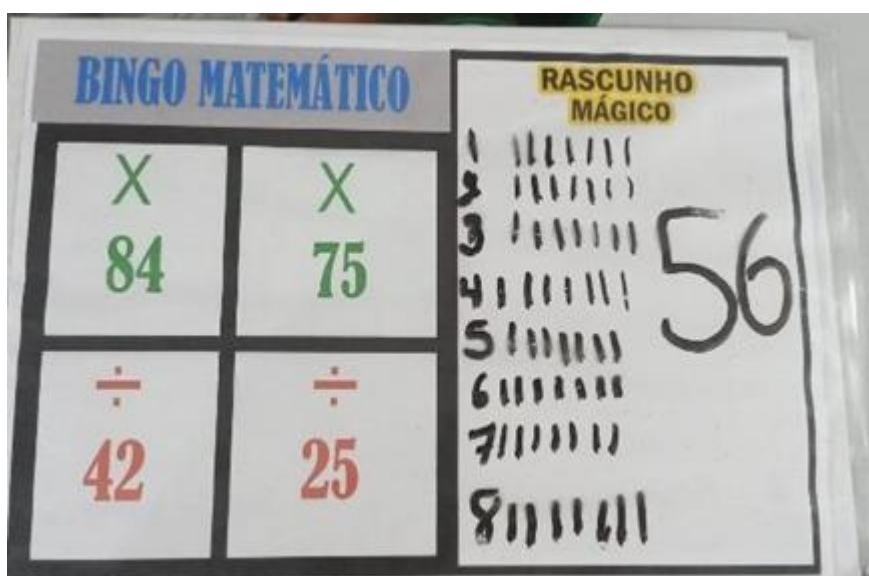
Foi também nesses momentos de planejamento coletivo que se evidenciaram dificuldades com trabalhos interdisciplinares, tanto minhas quanto dos residentes. Como as regências em minha sala de aula eram em sua maioria nas quintas-feiras, e neste dia o horário das aulas eram de língua portuguesa, matemática e educação física, tínhamos constantemente o desafio de planejar essas aulas de forma interdisciplinar. A exemplo, tem-se a regência planejada sobre o tema “As árvores”.

O objetivo principal desta aula foi conscientizar os estudantes sobre a importância da preservação das árvores para o meio ambiente. Assim, tanto eu quanto os residentes, tivemos dificuldades em integrar uma atividade de Educação Física no tema da aula e optamos por fazer um jogo denominado “Bingo Matemático”, tendo em vista que o bingo é uma atividade lúdica onde os docentes buscavam, propiciar aos estudantes alcançar vários fatores de desenvolvimento estudantil. Tal atividade vista como uma brincadeira pelos estudantes, foi apenas uma metodologia um pouco mais complexa sugerida pelo grupo, no intuito de desenvolver habilidades como raciocínio lógico, memória e atenção. Reforço que as quintas-feiras, o horário das aulas do dia, contemplavam três componentes curriculares diferentes, e que o grupo não deveria deixar de trabalhar nenhum deles. Os discentes e eu logo conseguimos propor atividades nas disciplinas de língua portuguesa e matemática, mostrando que o trabalho com o interdisciplinar não é tão fácil, quando o professor tem um objetivo claro da aula e/ou da atividade.

Para o desenvolvimento das regências sempre orientava uma organização da seguinte maneira: alguns eram responsáveis pela regência e os demais ficavam responsáveis pela observação e registro do momento. Os observadores deveriam ficar atentos a todas as

movimentações que ali aconteciam, principalmente por registrar momentos em que se evidenciava a construção do raciocínio lógico na realização das atividades propostas aos estudantes. Um fato interessante, registrado por um dos residentes observadores, aconteceu no momento de desenvolvimento do bingo matemático envolvendo as operações de multiplicação e divisão. O registro mostra que um dos alunos do 5º ano utilizou o recurso de contagem de traços para realizar a operação de 7×8 aliada à operação de adição, como visto na imagem 01.

Imagem 01 - registro da operação 7×8



Fonte: acervo do PRP – Pedagogia da UFNT

A partir da imagem acima observa-se que o aluno optou por desenhar 8 conjuntos de 7 traços e depois foi contando cada unidade ou foi somando os setes conjuntos e concluiu que 7 vezes 8 é igual a 56. Este registro serviu para eu compreender, que enquanto professora, tenho minha metodologia de ensinar, mas meu aluno tem sua própria forma de construir seu raciocínio, usando seus próprios caminhos para chegar ao resultado esperado.

Os momentos de observação e socialização foram extremamente enriquecedores para a minha prática, visto que quando estava naquele momento sentada, observando a aula dos residentes, e percebia a interação dos estudantes da minha turma, notava o potencial deles e me questionava como poderia aprimorar minha prática através daquele momento de

observação. Tal constatação nos remete a necessidade de, enquanto docentes, educarmos o nosso olhar, conforme alerta Weffort (1996, p. 2) ao dizer que,

... a ação de olhar é um ato de estudar a si próprio, a realidade, o grupo à luz da teoria que nos inspira. Pois, sempre só vejo o que sei (Jean Piaget). Na ação de se perguntar sobre o que vemos é que rompemos com as insuficiências desse saber; e assim, podemos voltar à teoria para ampliar nosso pensamento e nosso olhar ... Neste sentido o olhar e a escuta envolvem uma AÇÃO altamente movimentada, reflexiva, estudiosa.

Desta forma, o “estar de fora”, observando a aula trouxe-me uma reflexão de que o planejar e pensar nas atividades desenvolvidas em sala, era algo de extrema responsabilidade, uma vez que o questionamento que perseguia meus pensamentos naquele momento era que eu poderia exigir mais da turma, buscando implementar no plano, mais intencionalidade no que era proposto, no objetivo daquela aula.

Visando um constante alinhamento entre teoria e prática, houve momentos no PRP que os docentes orientadores trouxeram alguns profissionais para compartilharem suas experiências conosco. Um desses profissionais foi da área de psicologia e explorou a temática “Dificuldades ou transtornos de aprendizagens”. Este momento permitiu ampliar meus conhecimentos sobre como tentar identificar no estudante da minha sala, o que seriam indicativos de “dificuldades de aprendizagem” e/ou algum tipo de “transtorno” enfrentado pelo estudante, principalmente os que em minha prática docente estão presentes e possuem laudo médico, como Transtorno Opositor Desafiador (TOD) e o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH). Este momento, me trouxe uma sensibilidade para observar os possíveis indicativos, pois eu ainda não havia participado de uma formação específica na área, e assim pude ter um pouco mais de conhecimento para direcionar, com mais segurança, os estudantes para as orientações que necessitassem.

Estar neste momento fez-me perceber a necessidade de estudar, aprofundar e principalmente, conscientizar-me sobre os neurotípicosⁱⁱ e como lidar com todas as especificidades destas crianças em sala de aula. Outra questão que me chamou a atenção foi as diferentes alternativas apontadas pela profissional, e o que o professor pode adotar para avaliar os estudantes que possuem algum transtorno e/ou de dificuldade de aprendizagem.

Sabe-se que, estes são amparados pelos sistemas de ensino e por leis que asseguram a sua permanência no âmbito escolar. A exemplo, há a Lei nº 14.254, de 30 de novembro de 2021, que dispõe do acompanhamento integral para educandos com Transtorno do Déficit de

Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem. De modo geral, a roda de conversa me fez perceber o quão desafiador é a avaliação de estudantes, e que o professor deve observar os pequenos processos de evolução e tentar agregar, ainda mais, a sua prática metodológica que irá favorecer a evolução das habilidades destes estudantes.

Participar do PRP me proporcionou também momentos de vivência acadêmica, que havia esquecido pelo tempo de formação, há 13 anos de conclusão da minha graduação, como o de participar de eventos acadêmicos e de uma escrita mais centrada como esta. Assim, participei apresentando trabalho, intitulado “Orientação e planejamento no RP: o olhar das preceptoras”, do 2º Seminário Integrado Ciência e Sociedade, (TEIA)ⁱⁱⁱ ocorrido na UFNT – Campus de Araguaína, durante o período de 06 a 10 de novembro de 2023.

Participamos também da exposição de alguns dos materiais didáticos produzidos pelo RP de Pedagogia, no evento Rota da Ciência em Tocantinópolis no dia 10 de novembro de 2023. Como última atividade de atuação do PRP na unidade escolar, houve o momento reservado com todo o público docente da escola-campo onde atuei. A ação visou socializar com os demais colegas docentes da unidade, alguns materiais e atividades desenvolvidas, para conhecessem um pouco mais, sobre o que de fato foi a atuação do PRP na escola, uma vez que as regências eram desenvolvidas apenas em minha sala de aula.

Já como última participação em evento, participamos da VI Expom@tec, evento realizado pela UFNT- campus de Tocantinópolis, e na oportunidade coordenei uma sala de comunicações orais. O evento aconteceu entre os dias 5 a 8 de junho de 2024 no Centro de Educação, Humanidades e Saúde (CEHS) da Universidade Federal do Norte do Tocantins em Tocantinópolis e teve como tema: “Conhecimento e autonomia docente no campo do ensino das áreas curriculares”. Este evento, foi um momento reservado para compartilhar experiências, metodologias, estudos, pesquisas e abrir espaço para houvesse um estreitamento no diálogo entre a universidade e a comunidade em si. O evento teve participantes de toda região e nos proporcionou interação com experiências marcantes. Coordenar aquela sala, foi uma grandiosa oportunidade, pois assistir às apresentações dos relatos e, posteriormente, poder discutir teoricamente com os participantes e professores universitários presentes levantando reflexões sobre os temas abordados foi, sem dúvida, um momento de construção de aprendizagens.

Tecendo algumas considerações finais

De forma geral, quando falamos das aprendizagens dos professores, logo imaginamos as capacitações e formações, comumente proporcionadas pelos órgãos em que estamos vinculados, que em sua maioria apresentam um grande distanciamento de nossa própria prática. Participar do PRP me fez observar, refletir e rever questões importantes de minha própria prática, que revelaram meus aprendizados durante os dezoito meses de participação no programa. E que a realidade escolar coloca diante de nós aspectos desafiadores e devemos buscar obter aprendizagens nesses momentos de desafios. A participação no PRP, me fez refletir, sobre a função do professor. A função de reger, não é algo fácil e conclui-se que, o professor precisa de preparo, de estudo, de embasamento teórico e vontade de conquistar seus estudantes através da prática, utilizando metodologias e planejamentos eficazes.

Meus aprendizados versaram principalmente a respeito de uma nova visão da forma de planejar, onde pude vivenciar a experiência do planejamento junto a outras pessoas e juntos discutimos a melhor forma de potencializar as aprendizagens dos estudantes da educação básica, além de aprendermos e estarmos dispostos a escutar o outro. Aprendi que, a “arte de ouvir”, não é para todos, e que mesmo diante os desafios enfrentados por mim e pelos discentes do programa, a minha certeza era, que estávamos no lugar certo, pois ali era um lugar de privilégio, sem dúvidas, um lugar de constantes aprendizagens.

No contexto de planejamento passei a ter uma visão mais ampla do currículo prescrito, e, ao mesmo tempo, passei a sentir-me mais segura para também colocar-me diante do que está exposto, principalmente sobre o real objetivo da aula planejada, no qual passei a ter mais liberdade para elaborá-la, não apenas seguindo o que está escrito nos documentos curriculares.

Os momentos de estar em sala de aula observando, diante das regências dos residentes, me proporcionou conhecer mais meus estudantes, não apenas suas dificuldades, mas descobrir que eles possuem um grande potencial de aprender e que eu posso oferecer tarefas mais desafiadoras e com mais intencionalidade em minhas aulas. Passei a ter um olhar mais atento aos alunos com algum distúrbio ou déficit de aprendizagem e a orientar melhor os estudantes que apresentam tais características.

Posso aqui dizer, que todas as etapas e experiências vivenciadas durante a atuação do programa na escola, o embasamento teórico e principalmente a prática, me permitiram conhecer melhor todo o caminho necessário para o aprimoramento de minha formação enquanto professora da educação básica, que ainda não tinha vivido e experienciado nenhum programa de formação/aperfeiçoamento com tantas reflexões quanto este. As análises dos planejamentos, reformulações das metodologias das regências, foram de suma importância no que diz respeito à necessidade de um bom planejamento para o êxito da atuação docente e que um bom planejamento é feito através da sistematização das aprendizagens.

Referências

Brasil (2021). *Lei nº 14.254, de 30 de novembro de 2021*. Dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia ou Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem. Recuperado em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/L14254.

Brasil (2018). *Edital CAPES 06/2018*. Dispõe sobre a Residência Pedagógica. Recuperado em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/01032018-Edital-6-2018-residencia-pedagogica.pdf>.

Brasil (2018). *Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, Recuperado em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 27 de novembro.

Busatto, C. (2003). *Contar e encantar: Pequenos segredos da narrativa*. Petrópolis, RJ: Vozes.

De Paula, A. P. M. (2023). *Aprendizagens e aprendizados de professoras que ensinam matemática mediante participação em um Lesson Study Híbrido* (Tese de Doutorado). Universidade Estadual de Campinas.

Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.

Luckesi, C. C. (2002). Planejamento e avaliação na escola: articulação e necessária determinação ideológica. In Luckesi, C. C. (Org.). *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. (pp.102-119). São Paulo: Cortez, 2002.

Tocantins (2019). *Resolução nº 024, de 14 de março de 2019*. Aprova o documento curricular da educação infantil e do ensino fundamental, para o Território do Tocantins. Palmas, TO.

Zabala, A. (1998). *A Prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artmed.

Weffort, M. F. (1996). *Observação, registro e reflexão*. Instrumentos Metodológicos. São Paulo: Espaço Pedagógico.

ⁱ A autora preferiu não citar este documento como forma de manter o sigilo da fonte consultada.

ⁱⁱ Neurotípico um termo que se refere a sujeitos que apresentam desenvolvimento e funcionamento neurológico típico, isto é, dentro dos padrões considerados regulares. Recuperado em: <https://autismoerealidade.org.br/2022/07/29/diferencas-entre-os-terminos-neurotipico-neurodiversidade-e-neuroatipico>.

ⁱⁱⁱ Os anais deste evento podem ser consultados em: <https://doity.com.br/anais/teiaufnt2023>

Informações do Artigo / Article Information

Recebido em: 20/10/2024
Aprovado em: 10/11/2024
Publicado em: 18/12/2024

Received on October 20th, 2024
Accepted on November 10th, 2024
Published on December, 18th, 2024

Contribuições no Artigo: Os(as) autores(as) foram os(as) responsáveis por todas as etapas e resultados da pesquisa, a saber: elaboração, análise e interpretação dos dados; escrita e revisão do conteúdo do manuscrito e; aprovação da versão final publicada.

Author Contributions: The author were responsible for the designing, delineating, analyzing and interpreting the data, production of the manuscript, critical revision of the content and approval of the final version published.

Conflitos de Interesse: Os(as) autores(as) declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.

Conflict of Interest: None reported.

Avaliação do artigo

Artigo avaliado por pares.

Article Peer Review

Double review.

Agência de Fomento

Não tem.

Funding

No funding.

Como citar este artigo / How to cite this article

APA

Santos, D. M., Paula, A. P. M., & Locatelli, A. S. (2025). Programa Residência Pedagógica: o caminho aprendente de uma preceptora. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 10, e19438.

ABNT

SANTOS, D. M., PAULA, A. P. M., LOCATELLI, A. S. Programa Residência Pedagógica: o caminho aprendente de uma preceptora. **Rev. Bras. Educ. Camp.**, Tocantinópolis, v. 10, e19438, 2025.