



**CONDUTAS DO PROFESSOR PRECEPTOR NO Programa DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA, POSSÍVEIS INFLUÊNCIAS E IMPACTOS NA FUTURA ATUAÇÃO PROFISSIONAL DOS BOLSISTAS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA, NO SUBPROJETO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

**CONDUCTS OF THE TEACHER PRECEPTOR IN THE INITIATION PROGRAM TO TEACHING, POSSIBLE INFLUENCES AND IMPACTS ON THE FUTURE PROFESSIONAL PERFORMANCE OF SCHOLARSHIPS: AN EXPERIENCE REPORT OF THE PEDAGOGICAL RESIDENCE PROGRAM, IN THE PHYSICAL EDUCATION SUBPROJECT**

Jassilene Conceição dos Santos; Graduanda em Licenciatura em Educação Física pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)  
Email: jassilenes@gmail.com

**RESUMO**

Este relato de experiência foi produzido por uma estudante bolsista, do curso de Licenciatura de Educação Física da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). O material foi elaborado durante a participação no Programa Residência Pedagógica, vinculado à Universidade, no edital 001/PRP/UEFS/2022, e deu enfoque às observações da bolsista a respeito do profissional professor preceptor, que acompanha os bolsistas do Programa na escola campo. Neste relato, estão elencadas considerações a respeito das singularidades dos trabalhos pedagógicos, a importância do professor preceptor, as experiências vivenciadas na escola campo sob a orientação desse profissional, e as apreensões e aprendizagens da bolsista residente, através da análise da conduta da professora preceptora que a acompanhou no Programa. Dentre as observações de

**ABSTRACT**

*This experience report was produced by a scholarship student, from the Physical Education Degree course at the State University of Feira de Santana (UEFS). The material was prepared during participation in the Pedagogical Residency Program, linked to the University, in notice 001/PRP/UEFS/2022, and focused on the scholarship holder's observations regarding the professional teacher preceptor, who accompanies the program's scholarship holders at the field school. In this report, considerations are listed regarding the singularities of pedagogical work, the importance of the preceptor teacher, the experiences lived in the field school under the guidance of this professional, and the apprehensions and learning of the resident scholarship holder, through the analysis of the conduct of the preceptor*

relações possibilitadas no contexto do Programa, foi evidenciada a imprescindível conduta apropriada do professor preceptor atuante na escola campo, durante a vivência no Programa.

**Palavras-chave:** residência pedagógica; professor preceptor; formação de professores; iniciação à docência.

*teacher who followed the program. Among the observations of relationships made possible in the context of the program, the essential appropriate conduct of the preceptor teacher working at the field school during the program experience was highlighted.*

**Keywords:** *pedagogical residency; preceptor professor; teacher training; initiation to teaching.*

---

## 1 INTRODUÇÃO

Os Programas de iniciação à docência se configuram como importantes espaços para fomentar a formação qualificada dos futuros professores que atuarão no segmento do ensino básico escolar. Dentre esses, o Programa de Residência Pedagógica (PRP), iniciado no Brasil em 2018, atua como um veículo eficaz de imersão dos licenciandos no interior da escola, analisando e realizando práticas pedagógicas.

O PRP é um Programa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que tem por finalidade fomentar projetos institucionais de residência pedagógica implementados por Instituições de Ensino Superior, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação inicial de professores da educação básica nos cursos de licenciatura (CAPES, 2022).

Como afirmam Freitas B., Freitas M. e Almeida (2020), este Programa se trata de uma iniciativa voltada para a formação inicial de professores, oportunizando aos alunos dos cursos de licenciatura a vivência da profissão de forma dinâmica, conhecendo a escola com mais precisão, e desenvolvendo habilidades de um professor reflexivo e atuante. O Programa antecipa para os residentes a experiência normativa em sala de aula, a partir das vivências realizadas em conjunto com a professora preceptora, a docente orientadora e a coordenadora institucional do Programa.

As relações proporcionadas pelo PRP incluem relação professor-aluno, bolsista-aluno, preceptor-bolsista, entre outras que envolvem o amplo universo da vivência do PRP. Dentre as possíveis relações oportunizadas no Programa, esse material visa a destacar as relações professor-aluno e bolsista-preceptor, observando os trabalhos realizados durante o período como residente, as apreensões que foram possibilitadas, e como o profissionalismo do preceptor reflete na formação do bolsista PRP, subsidiando sua prática futura.

Para elucidar neste material as observações e apreensões obtidas, será feito um relato da experiência que foi obtida no edital 001/PRP/UEFS/2022, no núcleo 01 de Educação Física, onde 15 (quinze) bolsistas residentes foram distribuídos em 3 (três) escolas nas quais seus respectivos preceptores trabalhavam: o Colégio da Polícia Militar Diva Portela (CPM), o Centro de Educação Básica (CEB-CSU) e o Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães (CMLEM), todos situados no Município de Feira de Santana-BA. Das vivências da bolsista que participou do Programa no último colégio citado, será escrito este relato, elencando experiências e observações da residente durante o percurso formativo no Programa.

## **2 DESENVOLVIMENTO**

### **2.1 A FORMAÇÃO PARA O TRABALHO DOCENTE E A EXECUÇÃO DE PRÁTICAS EFICAZES**

O desenvolvimento dos trabalhos pedagógicos inclui uma série de saberes e etapas, para culminar no êxito da transmissão de conhecimentos, podendo esse êxito ser resumido em repasse e alcance. Veicular esse conhecimento no universo escolar inclui perpassar por diferentes e conjuntas etapas do trabalho do professor, que abarcam didática, planejamento, controle de turma, tomada de decisão e mediação. Esses saberes são frutos do conhecimento teórico e experiencial que conjuntamente constroem a identidade docente de cada professor.

No processo pedagógico, existe uma espécie de saber como saber fazer, que se incorpora aos métodos e técnicas de ensino. Além desse, está envolvido também

um outro tipo, o saber historicamente produzido, que é objeto de apropriação pelos educandos. Esses dois saberes mencionados referem-se ao saber teórico e/ou prático dos conteúdos, e ao saber da transmissão desses conteúdos, os quais são conhecidos pelo professor (Paro, 1993).

A presença de uma identidade própria para a docência aponta a responsabilidade do professor para a sua função social, emergindo daí autonomia e comprometimento com aquilo que faz. É importante salientar que o professor adquire esses quesitos por meio da formação escolar, formação inicial, experiências diversas, processos de formação continuada, influências sociais, entre outros (Iza *et al.*, 2014).

Segundo Lopes e Borges (2015), são elementos necessários à formação do professor:

- Formação por competências instrumentais voltadas ao mercado de trabalho;
- Planejamento instrumental;
- Ênfase na racionalidade prática;
- Centralidade na docência;
- Métrica para aferir a eficácia da aprendizagem;
- Busca por uma formação docente aberta ao diálogo entre diferentes registros disciplinares, mais focada na criação de condições para que alunos e alunas possam ter uma oportunidade de estudar e produzir sentidos para o mundo que os circunda;
- Uma universidade mais disposta a ampliar os espaços de debate entre concepções divergentes, mais voltada à pesquisa e à reflexão teórica.

Esse espaço formativo é também oferecido pelo Residência Pedagógica, induzindo a ação-reflexão-ação e incitando o bolsista tanto a pensar sua identidade como professor, quanto a observar e extrair exemplos do professor formado que o acompanha e orienta durante o edital.

A residência, como instrumento enriquecedor da formação docente, é uma das ações que compõem a Política Nacional de Formação de Professores, que tem como principal objetivo possibilitar aos discentes de cursos de licenciatura uma efetiva vivência da relação entre a teoria e a prática, colaborando para o aperfeiçoamento dessa formação inicial.

Os cursos de licenciatura se baseiam na relação teoria-prática, a fim de que as experiências obtidas sejam objeto de análise e reflexão para o alcance de um ensino de qualidade. Desse modo, o PRP almeja consolidar a prática educativa através do desenvolvimento do profissional docente por meio da articulação entre teoria e a prática. Assim, o Programa possibilita o diálogo entre a universidade e a realidade das escolas de Educação Básica (Ferreira; Siqueira, 2020).

## 2.2 VIVÊNCIAS OPORTUNIZADAS À RESIDENTE AO LADO DA PRECEPTORA NA ESCOLA CAMPO CMLEM

A imersão da bolsista residente dentro do universo escolar se deu desde o primeiro mês de participação no Programa; e, nessa escola campo, coincidentemente, ficaram somente bolsistas de sexo biológico feminino. Antes mesmo de iniciar o ano letivo, juntamente com a preceptora, as bolsistas puderam participar da jornada pedagógica da escola, em que foi possível observar alguns trâmites internos da instituição, como: homologação de projetos anuais, volumes das avaliações de cada disciplina, instrumentos avaliativos que seriam utilizados, entre outros detalhes, tudo isso girando em torno do objetivo de proporcionar as melhores condições de aprendizagem para os alunos.

Após a jornada pedagógica, as áreas de ensino escolar precisavam conjuntamente formular seus planos de ensino, e, juntamente com a professora, as bolsistas participaram dessa articulação ampla de pontos a serem trabalhados durante o ano letivo. Após isso, cada disciplina construiu o próprio plano de ensino, e as bolsistas também puderam sugerir conteúdos e autores como referências para alcançar os objetivos propostos no plano de área. A partir do plano de ensino da disciplina, as bolsistas tiveram total liberdade para planejar as aulas e sequências didáticas que seriam trabalhadas diretamente nas turmas.

O primeiro período de imersão no interior da sala de aula foi de observação e coparticipação, quando foi possível fazer as primeiras contemplações das condutas da preceptora frente às turmas nos ambientes da sala e da quadra. Passando essas etapas de observação e coparticipação, iniciaram-se as regências sob a orientação da preceptora, e utilizando planejamentos elaborados pelas residentes.

A análise do alcance das aprendizagens dos alunos também foi feita pelas residentes que elaboraram diversos instrumentos (apresentações orais de seminário, confecções de materiais, aulas invertidas com criação de jogos, provas escritas), aplicaram nas turmas e avaliaram. Todo esse processo de participação, planejamento, realização de aulas e aplicação de métodos avaliativos foi sendo realizado pelas residentes após compartilharem suas ideias com a professora preceptora, e receberem sugestões de aprimoramento e aprovação dessas ideias apresentadas.

Além dos temas centrais de aprendizagem escolar, conhecimentos específicos de cada disciplina, aconteceram também no colégio alguns projetos interdisciplinares, que se configuraram como verdadeiros incentivos à aprendizagem e à socialização entre os escolares, que foram instigados a criações e apresentações para eventos. Juntamente com a preceptora, as bolsistas também puderam participar desses momentos de forma direta, auxiliando e conduzindo os estudantes. Os projetos supramencionados foram em sequência: festa popular (São João); Gincana; Novembro Negro; e Feira de Ciências.

### 2.3 A CONDUTA DA PRECEPTORA NO PRP, OBSERVAÇÕES E EXTRAÇÕES DESTAS RESIDENTES

Dentre todas as vivências proporcionadas dentro do PRP, a observação do trabalho de profissional já atuante na área, objeto de análise deste relato, também pode ser vista como um modulador da construção da identidade docente do bolsista residente. Apesar de não ser uma “tábula rasa” e já ter um repertório de conhecimentos advindos da universidade, a influência das ações de um professor atuante frente à turma pode refletir também nas ações da regência do residente. Dar continuidade ao desenvolvimento dos trabalhos em sala de aula após as etapas de observação e coparticipação não é uma ruptura, e diversos elementos da prática do professor observado podem ser reproduzidos.

As reproduções referidas acima dizem respeito tanto aos métodos utilizados pelo professor para exercer o ato de ensinar, quanto às posturas adotadas por ele no dia a dia. Isso engloba os citados: planejamento, didática, tomada de decisão, relação professor-aluno, controle de turma, mediação de aprendizagem e de eventuais

situações durante a aula. Todas essas ações podem ser observadas sob um olhar crítico (positivo/negativo), e podem também ser retroalimentados, sobretudo, pelos bolsistas que estão experienciando a regência pela primeira vez.

Um ponto observado, e também importante para alcançar os métodos de ensino e posturas de professor supramencionados, diz respeito à emancipação da preceptora, no que diz respeito ao conhecimento necessário para desenvolver em sala de aula os trabalhos pedagógicos com segurança. Embora a sala de aula seja um espaço de aprendizado mútuo, onde o professor também aprende com o alunado, o domínio do conteúdo a ser ministrado precisa ser atingido pelo professor, que será o principal mediador nesse processo de aprendizagem. O empoderamento do professor para tais ações é inseparável da sua emancipação, podendo ser entendido também como um investimento pedagógico continuado.

Sobre o pensamento acima, numa carta aos professores, Paulo Freire defende que não existe ensinar sem aprender, e que ensinar e aprender vão se dando de tal maneira que quem ensina aprende, pois o aluno ajuda o professor a descobrir incertezas, acertos e equívocos. O aprendizado do estudante ao ensinar se verifica à medida que o professor humilde, aberto, se ache permanentemente disponível a repensar o pensado, rever-se em suas posições; procurando envolver-se com a curiosidade dos alunos e dos diferentes caminhos e veredas que ela os faz percorrer. O fato, porém, de que ensinar ensina o ensinante a ensinar um certo conteúdo não deve significar, de modo algum, que o ensinante se aventure a ensinar sem competência para fazê-lo. Não o autoriza a ensinar o que não sabe (Freire, 2001).

Um outro ponto observado no CMLEM, sobre a professora preceptora, foi a forma de condução das aulas práticas: além das “aulas prontas” que a professora ou residentes regiam a todo momento, era oportunizado também aos alunos, em alguns dias, autonomia para sugerirem, criarem e recriarem as atividades. As aulas, dessa forma, assumiam um caráter convidativo, pois, em quadra, os alunos eram estimulados a explorar a cultura corporal praticando atividades que lhes eram comuns e a recriar esportes, jogos e brincadeiras já existentes. Desse modo, estabeleciam novas regras e formas de jogo. Um exemplo a ser citado foi chamado pelos alunos de “vôlei de mesa”, que se assemelhava à lógica interna do “fut mesa”, mas eram usados gestos motores e algumas regras do vôleibol.

A relação professor-aluno também foi um ponto observado que não poderia deixar de ser mencionado neste relato. As relações interpessoais saudáveis também

se constituem como um fator preponderante no processo ensino-aprendizagem, devendo haver bastante equilíbrio nessa relação.

A relação professor-aluno tem sido uma das principais preocupações do contexto escolar. Ao se fazer uma análise do atual contexto escolar, nota-se que ainda são muito perceptíveis no cotidiano da escola as reclamações e insatisfações por parte dos professores em relação aos alunos e vice-versa. Ou seja, a relação professor-aluno parece ser permeada por animosidades ou conflitos. A escola precisa criar um ambiente mais estimulante e afetivo que possibilite a esse adolescente enxergar-se no seu processo de desenvolvimento.

É importante que se ressalte que, quando se fala em proporcionar uma relação professor-aluno baseada no afeto, de forma alguma, confunde-se aqui afeto com permissividade. Pelo contrário, a ação do professor deve impor limites e possibilidades aos alunos, fazendo com que eles percebam o professor como alguém que, além de lhe transmitir conhecimentos e se preocupar com a apropriação dos mesmos, compromete-se com a ação que realiza, percebendo o aluno como um ser importante, dotado de ideias, sentimentos, emoções e expressões (Lopes, 2017).

Durante a participação no Programa, foi apreendida, na relação dos estudantes com a preceptora, uma recíproca respeitosa e amigável. Embora a última não seja a preconizada geralmente, foi notória e perceptível. A professora utilizava um método e também ensinava às residentes com exemplificações, chamado por ela de “prender e soltar” que se constituía em “deixar livre” e “impor”. Na prática, em alguns momentos, os alunos ficavam mais à vontade na mesma medida que as regras da escola e da sala de aula eram impostas e devidamente cobradas. Em um misto de momentos descontraídos e correções, a aprendizagem acontecia em uma relação respeitosa e amigável.

### **3 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Indubitavelmente, a experiência de vivenciar o Programa de Residência Pedagógica é uma zona formativa que transcende os espaços oportunizados na universidade: a imersão profissional possibilitada na participação do Programa é uma eficiente articulação entre estudos e ações pedagógicas. Esse sentido de junção entre

teoria e prática defendido na objetivação do Programa é palpável e claramente perceptível durante a participação.

Como citado, o profissional professor preceptor é um mediador das experiências do PRP no interior das escolas, sendo reflexo e fator importante nesse processo. A sua atuação também tem um potencial impactante na formação dos residentes e sua conduta pode marcar a visão profissional desses bolsistas. Ser um preceptor coerente, portanto, é importante para ampliar os olhares do licenciando e conduzi-lo na percepção de pontos importantes para a eficácia do trabalho docente.

Do mesmo modo, numa inversa relação proporcional, é concebível que um profissional descompromissado e desqualificado para trabalhar no âmbito escolar os conteúdos da disciplina traria uma experimentação frustrante para os bolsistas, além de deixar lacunas nos escolares.

A extensão formativa do PRP, contando com a equipe profissional envolvida (preceptor, docente orientador e coordenador), trouxe experiências exitosas principalmente no que diz respeito ao “ser professor dentro da escola”, refletindo condutas e relações. Vincular saberes conceituais com saberes procedimentais, atitudinais e comportamentais impactou a forma de enxergar a área com o amadurecimento de ideias a respeito do professor de Educação Física, sendo grandemente relevante para a futura prática profissional.

## REFERÊNCIAS

CAPES: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Portaria GAB Nº 82, de 26 de abril de 2022**. 28/04/2022 SEI/CAPES - 1689649 - Portaria GAB. Disponível em: [https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/diretoria-de-educacao-basica/28042022\\_Portaria\\_1691648\\_SEI\\_CAPES\\_\\_\\_1689649\\_\\_\\_Portaria\\_GAB\\_82.pdf](https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/diretoria-de-educacao-basica/28042022_Portaria_1691648_SEI_CAPES___1689649___Portaria_GAB_82.pdf). Acesso em: 18 abr. 2024.

FERREIRA, P. C. C.; SIQUEIRA, M. C. S. Residência Pedagógica: um instrumento enriquecedor no processo de formação docente. **Revista Práticas de linguagem**, 10 (1), 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/praticasdelinguagem/article/view/31448>. Acesso em: 18 abr. 2024.

FREIRE, P. Carta de Paulo Freire aos professores. **Estudos avançados**. v. 15, p. 42, 2001. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ea/a/QvgY7SD7XHW9gbW54RKWHcL/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 18 abr. 2024.

FREITAS, M. C.; FREITAS, B. M.; ALMEIDA, D. M. Residência pedagógica e sua contribuição na formação docente. **Rev. Ensino em perspectivas**, v. 1, n. 2, 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/4540>. Acesso em: 18 abr. 2024.

IZA, D.F.V.; Benites L.C.; SANCHES NETO L.; CYRINO, M.; ANANIAS, E.V.; ARNOSTI, R.P; SOUZA NETO, S. Identidade docente: As várias faces da constituição do ser professor. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 8, n. 2, p. 273-292, 2014. ISSN 1982-7199. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/978>. Acesso em: 18 abr. 2024.

LOPES, A. C.; BORGES, V. Formação docente, um projeto impossível. 486 **Cadernos de Pesquisa** v.45 n.157 p.486-507 jul./set. 2015 Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/3fndzqkx7vvrGDNc3vWMVq/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 18 abr. 2024.

LOPES, R. C. S. A relação professor aluno e o processo ensino aprendizagem. **Dia a dia e educação**. V.9, p.1534-8, 2008. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1534-6.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2024.

PARO, V. H. A natureza do trabalho pedagógico. **Revista Fac. São Paulo**, v. 19, n. 1, p.103-109, jan/jun.1993. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rfe/article/view/33515>. Acesso em: 18 abr. 2024.