

DO PLANEJAMENTO À REFLEXÃO: A VIVÊNCIA DA REGÊNCIA COMO EIXO FORMATIVO NA DISCIPLINA DE DIDÁTICA

Maria Zélia Alves de Moura¹; Ana Cristina Silva Soares²

¹Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), Sobral, Ceará, mi.mariazelia@gmail.com

²Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), Sobral, Ceará, acsilvasoares@gmail.com

Introdução

A formação docente implica reconhecer que as intervenções educativas são orientadas por uma racionalidade que articula saber e fazer, isto é, teoria e prática (Therrien; Azevedo; Lacerda, 2017). Contudo, a mediação pedagógica ocupa papel central, tornando visível essa racionalidade ao organizar conteúdos, selecionar estratégias e conduzir trocas ancoradas em fundamentos teóricos e valores formativos. Quando entendida como práxis, a aula integra um ciclo contínuo de planejamento–ação–reflexão–replanejamento, em que o discente se torna investigador do processo educativo (Franco, 2025).

Luckesi (2005) mostra que o ato de planejar é uma atividade intencional pela qual se projetam fins e se estabelecem meios para atingi-los. Por isso, na origem de toda conduta humana, há uma escolha; isso implica finalidades e valores. Para enfrentar o desafio da construção de aula, D'Ávila (2025, p. 3) alerta que trabalhar a didática "sem a devida articulação com seu estatuto epistemológico corre o risco de se promover um didatismo vazio, onde a forma se sobrepõe ao conteúdo reflexivo e crítico".

Desse modo, o presente trabalho tem como locus a disciplina de Didática: Processos e Contextos, de um curso de Licenciatura em Pedagogia do Ceará, tido como um cenário privilegiado para análise de uma experiência formativa, na qual licenciandos planejam, ministram e analisam suas próprias aulas no espaço universitário. Assim, o objetivo geral desse estudo é refletir sobre os aspectos que envolvem o planejamento e a reflexão, tomando como eixo formativo a disciplina de Didática na articulação entre teoria e prática; e como objetivos específicos, busca-se: descrever as etapas do trabalho dos licenciandos com e sem mediação pedagógica; e examinar como os planos de aula e as produções escritas expressam concepções de didática e de práxis, compreendendo em que medida essa reorganização curricular contribui para deslocar a disciplina de um lugar técnico-consultivo para um espaço efetivamente crítico-reflexivo.

Metodologia

Este trabalho consiste em uma pesquisa de natureza qualitativa, realizada no segundo semestre de 2025, com 37 discentes do 5º período, do curso de Pedagogia, na disciplina de

Didática: Processos e Contextos. Assim, o campo metodológico caracteriza-se como qualitativo, uma vez que os objetos de análise são as observações das aulas ministradas pelos discentes e as narrativas reflexivas por eles produzidas, não se concentrando na busca pela compreensão da subjetividade humana e de sua "capacidade intersubjetiva como constitutiva de sua subjetividade" (Minayo, 2021, p. 11). Como técnica e procedimento de coleta de dados foram utilizados observação direta, uso de tecnologias digitais: Whatsapp e Google Meet; e anotações em caderno de campo com apoio para registro dos dados empíricos.

O lócus da pesquisa foi o espaço e tempo de sala de aula. Compreendendo que para as aulas do semestre, a turma foi dividida em 8 equipes, e receberam conteúdos e metodologias definidos pela professora e pela monitora da disciplina, ao longo das aulas.

A análise do material empírico foi realizada à luz da Técnica de Análise de Conteúdo de Bardin (2011), organizada em três momentos: pré-análise, exploração do material com criação de categorias temáticas, e tratamento dos resultados com articulação ao referencial teórico. Neste estudo, o foco principal de análise foi a articulação do referencial teórico.

Resultados e Discussões

Para refletir aspectos do planejamento e da reflexão de processo formativo envolvendo uma experiência vivenciada; aqui foram organizados quatro eixos analíticos: composição dos planos de aula, produção escrita dos conteúdos, desenvolvimento das aulas e narrativas reflexivas pós-regência, conforme a estrutura metodológica adotada.

Em relação às equipes destaca-se as seguintes informações: primeira equipe, trabalhou a brincadeira e o pensamento da criança por meio do debate; segunda abordou a literatura, definições, características e breve histórico, via exposição oral; terceira tratou dos métodos de alfabetização com uso do portfólio; quarta desenvolveu a contação de história em formato de oficina; quinta explorou o ensino e o desenvolvimento de competências por meio da pesquisa; sexta discutiu a relação teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem escolar mediante circuito de aprendizagem; sétima abordou a violência escolar por meio da dramatização; por último, a oitava equipe trabalhou a interdisciplinaridade com estudo de texto. Assim, cumpriram as seguintes orientações pedagógicas: elaboração de plano de aula; realização de uma aula (duração 25 minutos); elaboração de um relato reflexivo sobre a experiência; e uma produção escrita sobre o conteúdo.

No primeiro eixo analítico que concerne à *composição dos planos de aula*, identificaram-se duas visões distintas acerca desse documento. Em uma delas, o plano foi compreendido como instrumento normativo que orienta e organiza a dinâmica pedagógica; e

na outra, apareceu reduzido a uma mera síntese descritiva do conteúdo da aula, sem detalhamento das ações pedagógicas. Para Procópio e Cortez (2024) o plano de aula é a etapa em que o professor estrutura a matéria a ser ensinada, organiza as atividades de aprendizagem e prepara o material pedagógico, não sendo apenas um documento burocrático.

Surgiram divergências nos planos das equipes evidenciando que, parte dos discentes, esse instrumento ainda não era compreendido como exercício autoral e reflexivo, mas como requisito burocrático, o que favorece o uso de modelos prontos e textos produzidos por fontes externas, sem a devida autoria intelectual (Augustini; Leite; Gouveia, 2020).

No eixo *das produções escritas dos conteúdos* percebeu-se que sua qualidade acompanhou, em geral, a qualidade dos planos. Nas equipes em que o planejamento se apresentou mais detalhado e reflexivo a escrita também estava completa, com referências consistentes e pesquisas em torno de autores renomados nas temáticas abordadas. Por outro lado, nas equipes em que o plano assumiu caráter meramente descritivo, a produção escrita tendeu a repetir informações de forma fragmentada e com baixa reflexividade autoral.

No terceiro eixo que se refere ao *desenvolvimento das aulas*, os dados evidenciam uma dicotomia clara entre os grupos que buscaram mediação pedagógica e aqueles que conduziram o processo de forma autônoma. Nesse sentido, entre as equipes que tiveram acompanhamento qualificado, as aulas foram conduzidas de forma coerente, dialogando bem com os objetivos elencados no plano e com a metodologia proposta, o que demonstra que a mediação pedagógica não apenas orienta o planejamento, mas também amplia a segurança do licenciando no momento da regência, favorecendo escolhas didáticas mais conscientes e intencionais.

Em contrapartida, nas equipes que não buscaram acompanhamento pedagógico, foram identificadas lacunas significativas quanto ao manejo da aula e à coerência entre a proposta metodológica anunciada e o que efetivamente se concretizou em sala, evidenciando que, sem mediação formativa, o futuro professor tende a recorrer ao repertório que já conhece, ou seja o modelo expositivo e tradicional com o qual foi, ele próprio, ensinado ao longo de toda a sua trajetória escolar.

Esse movimento de reprodução inconsciente do que foi vivido como aluno, em detrimento do que foi estudado como licenciando, reafirma a premissa de Pimenta (2019) de que a identidade docente não é algo dado ou apreendido apenas nos livros, mas construída progressivamente na trajetória histórica, nas experiências concretas de ensino e na socialização profissional mediada por outros sujeitos, o que torna indispensável a presença de um acompanhamento pedagógico qualificado desde os primeiros momentos em que o licenciando se coloca na posição de professor.

Destarte, as *narrativas reflexivas* pós-regência constituíram o objeto mais rico da análise, revelando, de forma articulada, a complexidade da experiência formativa vivenciada pelos licenciandos. Por meio dessas escritas, foi possível observar que o planejamento foi progressivamente ressignificado como espaço de investigação e de tomada de decisões estratégicas, superando sua visão meramente burocrática. As narrativas evidenciaram, ainda, que a formação docente ultrapassa o domínio dos saberes teóricos e metodológicos, envolvendo também o desenvolvimento de competências socioemocionais, como a capacidade de negociar, administrar conflitos e atuar colaborativamente diante das tensões inerentes ao trabalho coletivo.

Por fim, as narrativas reforçam que a docência se constrói na relação e na interlocução com outros profissionais (Therrien; Azevedo; Lacerda, 2017), de modo que a escrita reflexiva funcionou como dispositivo formativo fundamental ao favorecer o distanciamento crítico sobre a própria prática e permitir que os licenciandos se reconhecessem, de forma mais consciente, como professores em formação.

Considerações Finais

Os dados analisados revelaram que a mediação pedagógica foi determinante para a qualidade das produções e das aulas desenvolvidas, uma vez que os grupos que buscaram orientação conseguiram articular teoria e prática de forma mais coerente, enquanto aqueles que atuaram sem acompanhamento tenderam a reproduzir modelos expositivos e tradicionais, revelando o quanto a identidade docente ainda está em construção e o quanto ela depende da interlocução com outros sujeitos. Essa constatação reforça que a formação docente não se consolida apenas no acúmulo de saberes teóricos, mas na articulação desses saberes com experiências situadas, reflexivas e mediadas.

Nesse sentido, é fundamental que os cursos de licenciatura criem, desde os períodos iniciais, situações reais ou simuladas de ensino que permitam ao licenciando experimentar, errar, refletir e reconstruir sua prática. A Didática, nesse percurso, reafirma seu estatuto de campo epistemológico fundamental da pedagogia, não apenas pelo que ensina sobre o ensino, mas sobretudo pelo que provoca nos futuros professores sobre quem são, como ensinam e para que educam. Assim, deslocar a disciplina de um lugar técnico-consultivo para um espaço crítico-reflexivo não é apenas uma escolha metodológica, mas um compromisso ético com uma formação docente que esteja, de fato, à altura dos desafios da educação contemporânea.

Palavras-Chaves: Prática Docente. Planejamento Pedagógico. Ensino Superior. Didática. Práxis Educativa.

Referências

AUGUSTINI, C. L. H.; LEITE, J. de D.; GOUVEIA, R. A. Planos de aula de língua portuguesa em plataformas virtuais: das projeções metodológicas às suas inconsistências. **Revista Linguagem & Ensino**, v. 22, n. 1, p. 57-86, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/rle/article/view/16129>. Acesso em: 7 jan. 2026.

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

CANDAU, Vera Maria. Didática, interculturalidade e formação de professores: desafios atuais. **Revista Cocar**, edição especial, n. 8, p. 28-44, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3045/1329>. Acesso em: 30 dez. 2025.

D'ÁVILA, Cristina. A didática nos cursos de Pedagogia: presença ou invisibilidade? **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 21, n. 52, p. e17580, 2025. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/17580>. Acesso em: 7 jan. 2026.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Práticas pedagógicas de ensinar-aprender: por entre resistências e resignações. **Educação e Pesquisa**, v. 41, n. 3, p. 601-614, jul. 2015. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022015000300601. Acesso em: 7 jan. 2026.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2005

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ética das pesquisas qualitativas segundo suas características. **Revista Pesquisa Qualitativa**, v. 9, n. 22, p. 521-539, 2021. DOI: 10.33361/RPQ.2021.v.9.n.22.506. Disponível em: <https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/506>. Acesso em: 5 jan. 2026.

PIMENTA, Selma Garrido. As ondas críticas da didática em movimento: resistência ao tecnicismo/neotecnismo neoliberal. In: SILVA, M.; ORLANDO, C.; ZEN, G. (org.). **Didática: abordagens teóricas contemporâneas**. Salvador: EDUFBA, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/30770>. Acesso em: 7 jan. 2026.

PROCÓPIO, Renata Bittencourt; CORTEZ, Gabriela Toldo. O importante papel do plano de aula na prática pedagógica. **Instrumento: Revista de Estudo e Pesquisa em Educação**, v. 25, n. 3, p. 620-632, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/revistainstrumento/article/view/44937>. Acesso em: 7 jan. 2026.

TERRIEN, Jacques; AZEVEDO, Maria Rosalba de Carvalho; LACERDA, Claudia Regina. A racionalidade pedagógica nos processos de mediação à produção de sentidos e de aprendizagem aos saberes. **Educ. Form.**, v. 2, n. 6, p. 186-199, 2017. DOI: 10.25053/edufor.v2i6.2374. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/166>. Acesso em: 6 jan. 2026.