

## **MEMÓRIAS DA TRAJETÓRIA DOCENTE: Experiências e saberes partilhados em processos formativos**

Moira Riroca da Silva e Silva <sup>1</sup>

**RESUMO:** O presente artigo é resultado de uma pesquisa acerca das memórias sobre contextos educacionais de uma professora de Anos Iniciais do Ensino Fundamental que nos traz parte de sua trajetória docente a qual atuou como preceptora do Programa Residência Pedagógica (PRP). Teoricamente pautada em Freire (1996), Martins Filho e Souza (2015) e Tardif (2011), Nóvoa (2009) e Silva (2021), trata-se de uma pesquisa qualitativa, metodologicamente pautada em Bogdan e Biklen (1994) e Moraes e Galiuzzi (2014) para o processo de análise textual discursiva. A pesquisa teve a narrativa como principal fonte de dados que culminou em quatro categorias emergentes e suas respectivas sínteses: Acolhida da Preceptora - Trata-se da compreensão da professora preceptora ao receber estudantes de licenciatura em sua turma para períodos de formação inicial; Criando e estabelecendo vínculos e integração entre residentes e crianças - Estratégias utilizadas pela preceptora para dialogar com suas/seus alunas/os acerca das/os residentes que estarão em sala, bem como as estratégias utilizadas para aproximação entre esses sujeitos; Troca de experiências - A relação de troca entre uma professora experiente e as/os estudantes de licenciatura; Contribuição das/os residentes - Compreensão da preceptora acerca da atuação das/os residentes quem são elas/eles são as/os para as crianças. A análise realizada possibilitou encontrar indicativos acerca da aproximação entre universidade e escola básica bem como a relação entre professoras/es mais experientes e futuras/os professoras/es pode ser considerada positiva e valorosa para ambas instituições de ensino e sujeitos envolvidos.

**Palavras-chave:** Programa Residência Pedagógica, PRP, Formação de Professoras/es, Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

---

<sup>1</sup> Pedagoga, Mestra e Doutoranda em Educação pela Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC; Orientadora Educacional – Faculdade da Região Serrana – FARESE; Professora de Anos Iniciais – Secretaria Municipal de Educação de Águas Mornas/SC, [moira.faed@hotmail.com](mailto:moira.faed@hotmail.com);



O presente artigo é resultado de uma pesquisa acerca das memórias sobre contextos educacionais de uma professora de Anos Iniciais do Ensino Fundamental que nos traz parte de sua trajetória docente a qual atuou como preceptora do Programa Residência Pedagógica (PRP).

Teoricamente pautada em Freire (1996), Martins Filho e Souza (2015) e Tardif (2011), Nóvoa (2009) e Silva (2021), trata-se de uma pesquisa qualitativa, metodologicamente pautada em Bogdan e Biklen (1994) e Moraes e Galiazzi (2014) para o processo de análise textual discursiva. A pesquisa teve a narrativa como principal fonte de dados que culminou em quatro categorias emergentes: Acolhida da Preceptora, Criando e estabelecendo vínculos e integração entre residentes e crianças, Troca de experiências e Contribuição das/os residentes.

A análise realizada possibilitou também encontrar indicativos acerca da aproximação entre universidade e escola básica bem como as relações desenvolvidas entre os sujeitos pertencentes a esses espaços.

Visando compreender a experiência de uma professora de Anos Iniciais que atuou como preceptora da primeira edição do PRP, primeiramente contextualizarei de forma breve o Programa, bem como alguns termos e denominações para melhor compreensão, para isso pauto-me em Silva (2021) que por meio de uma pesquisa a nível *Strictu Senso* acerca das contribuições do PRP na formação de pedagogas/os, onde foram analisados os documentos para implementação do Programa e nos traz que ele

[c]onsiste em um programa idealizado pela CAPES que, em 2018, lançou o primeiro edital de seleção das IES para sua implementação, posteriormente, selecionando os discentes dos cursos de licenciatura, preceptoras/es de escolas de Educação Básica, docentes orientadores/as e coordenadoras/es institucionais de Ensino Superior. (p.43)

Sendo assim, instituições de Ensino Superior - IES foram selecionadas para implementação do Programa e projetos visando estimular a interação entre a teoria e a prática pedagógica, além disso,

[e]scolas da rede pública atuariam em parceria com as Universidades, conduzindo, assim, as propostas de trabalho para estudantes de



licenciatura” e visando “conduzir licenciadas/os ao exercício docente numa perspectiva ativa, objetivando fortalecer e alargar as relações entre as instituições que estivessem envolvidas nesse processo formativo. (SILVA, 2021 p.43)

Nesta edição, o PRP estruturou-se em um período de 440 horas distribuídas em 18 meses da seguinte maneira:

- 60 horas destinadas à ambientação da/o residente na escola-campo,
- 320 horas para imersão em escola-campo (sendo 100 horas destas destinadas à prática docente supervisionada)
- 60 horas para demandas relativas à elaboração de relatório final, avaliação e socialização das atividades desenvolvidas pelas(os) residentes.

As/os estudantes de licenciatura, então residentes, foram acompanhadas/os por preceptoras/es, docentes da Educação Básica, estas/es que atuaram na acolhida, no acompanhamento e na realização da supervisão para serem viabilizadas práticas docentes como técnicas de ensino, didáticas e metodológicas nos momentos em que residentes estivessem atuando na escola-campo. Ainda segunda a pesquisadora

O núcleo da Pedagogia foi composto por uma docente orientadora da IES, três preceptoras professoras efetivas de Escolas Básicas da rede pública da Grande Florianópolis, sendo duas municipais e uma estadual, e 30 participantes matriculadas/os regularmente no curso de graduação na modalidade presencial. Além disso, desses 30 participantes, 24 eram bolsistas e seis estavam inscritos como voluntárias/os. (SILVA, 2011 p.44)

Sendo assim, para o desenvolvimento da pesquisa que resultou neste artigo, foi selecionada uma dessas preceptoras para então realização de um convite visando dialogar acerca de seu período de atuação como preceptora, para tanto, utilizei a investigação qualitativa, pautada em Bogdan e Biklen (1999) em que os autores afirmam ser descritiva e que

Os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não de números. Os resultados escritos da investigação contém citações feitas com base nos dados para ilustrar e substanciar a apresentação. Os dados incluem transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais, memorandos e outros registros oficiais. Na sua busca de conhecimento, os investigadores qualitativos não reduzem as muitas páginas contendo narrativas e outros dados a símbolos numéricos. Tentam analisar os dados em toda a sua riqueza, respeitando, tanto quanto o possível, a forma em que estes foram registrados ou transcritos. (p.50)



Ainda segundo os autores, as/os pesquisadoras/es qualitativas/os em educação se propõem a questionar os sujeitos de investigação objetivando perceber o que experimentam, para tal estabelecem estratégias e procedimentos que possibilite considerar as experiências, do ponto de vista da/o investigada/o, objetivando perceber tanto as experiências desses sujeitos quanto a maneira a qual as interpretam e, para que seja possível, o processo de investigação de cunho qualitativo pode se dar por uma espécie de diálogo entre investigador/a e sujeito.

Além disso, “Os investigadores qualitativos tentam interagir com os seus sujeitos de forma natural, não intrusiva e não ameaçadora.” (p.68). Atenta aos conceitos de Bogdan e Biklen e nesta perspectiva que busquei atuar no processo seleção da entrevistada, bem como de recolha de dados.

Para os autores, uma entrevista se dá por meio de um diálogo intencional que tem por objetivo obter informações e é dirigido por uma das pessoas. Logo, [...] “a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo.” (p. 134). Sendo assim, realizei um convite à uma das três professoras que atuou como preceptora da primeira edição do PRP em uma Escola Básica da Rede Municipal de Florianópolis/SC para dialogar, em uma entrevista, acerca de sua experiência neste período em sua carreira docente. Ressalto que, no processo de desenvolvimento desta pesquisa fazia-se recente o período o qual havia feito parte do grupo de residentes em que a professora atuou como preceptora, justificando algumas de suas falas em que refere-se às/aos residentes como “vocês”.

Ao me questionar como seria, para decidir se aceitaria ou não ser entrevistada, eu a informei que poderíamos realizar de forma presencial ou via plataforma digital, que seria gravada e que tínhamos uma proposta de tempo entre 20 minutos a 1 hora aproximadamente.

Informei ainda, por solicitação da professora, que seria realizada uma pergunta inicial, esta que serviria de fio condutor para nosso diálogo e posteriormente seriam lançadas três outras opções, e que poderia escolher quantas desejasse para responder, de acordo com o que sentisse confortável, pois “[...]o entrevistador encoraja o sujeito a falar sobre uma área de interesse em seguida, explora-a mais aprofundadamente [...]” (Bogdan e Biklen, 1999 p.140). Sendo assim, busquei tanto deixá-la livre e a vontade



para decidir sobre algumas propostas temáticas para dialogar quanto estive buscando estimular, encorajar e explorar alguns aprofundamentos de sua fala.

Após aceitar, agendamos de acordo com a disponibilidade da professora, data e horário para nossa entrevista, sendo esta considerada a coleta de dados para desenvolvimento/continuidade posterior da pesquisa.

O termo dados refere-se aos materiais em bruto que os investigadores recolhem do mundo que se encontram a estudar; são os elementos que formam a base da análise. Os dados incluem materiais que os investigadores registam activamente, tais como transcrições de entrevistas e notas de campo referentes a observações participantes. (BOGDAN E BIKLEN, 1999 p. 149)

Ainda sob as lentes dos autores supracitados “alguns estudos qualitativos baseiam-se exclusivamente num tipo de dados, transcrições de entrevistas, por exemplo[...]”. Logo, para esta pesquisa, utilizei da metodologia explicitada.

A entrevista foi realizada na manhã do dia 29 de setembro de 2022, utilizando a Plataforma Teams e os recursos de gravação de áudio e vídeo, com a professora Ângela<sup>2</sup>, efetiva há 28 anos na Rede Municipal de Florianópolis como professora dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e atuando na mesma Escola Básica Municipal há pouco mais de 10 anos.

Considerando as estratégias elencadas pelos autores em que o/a entrevistador/a qualitativo deve evitar perguntas que possa, ser respondidas com “sim” e “não”, bem como na intencionalidade de dados com maior riqueza e detalhes, elaborei a seguinte questão norteadora da entrevista: “Como a senhora compreende o período de atuação como professora preceptora do Programa Residência Pedagógica em sua carreira docente?” Considerando que:

O objectivo dos investigadores qualitativos é o de melhor compreender o comportamento e experiência humanos. Tentam compreender o processo mediante o qual as pessoas constroem significados e descrever em que consistem estes mesmos significados. (BOGDAN E BIKLEN, 1999 p.70)

Visando aproveitar as oportunidades de coleta de dados e também estar

---

<sup>2</sup> Cumprindo as exigências do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, a identidade da entrevistada foi preservada, sendo ela identificada por um nome fictício.



preparada para estimular o diálogo da maneira respeitosa e não intrusiva, mas com a intencionalidade de explorar mais aprofundadamente e buscando seguir os autores, desenvolvi as seguintes questões finais

Como compreende as relações entre:

- Professora preceptora com residentes;
- Professora preceptora e a relação/vivências com/na universidade;
- Residentes e crianças (estudantes da Educação Básica)

Também estabeleci como parte da entrevista extrair dados de identificação da professora, visando a coleta desses dados de forma mais natural possível, ainda pautada em Bogdan e Biklen (1999) questionando “Há quanto tempo que está na atuando na Rede Municipal de Florianópolis e na escola em que atuou como preceptora?”

A entrevista durou cerca de 23 minutos, o material foi gravado em áudio e vídeo por meio da plataforma Teams, em seguida foi salva para a etapa de transcrição, este material constitui-se como os dados da investigação, pois

O termo dados refere-se aos materiais em bruto que os investigadores recolhem mundo que se encontram a estudar; são os elementos que formam a base da análise. Os dados incluem materiais que os investigadores registam activamente, tais como transcrições de entrevistas e notas de campo referentes a observações participantes. (BOGDAN E BIKLE, 1999 p. 149).

Os autores ainda afirmam que “As transcrições são os principais "dados" de muitos estudos de entrevista” (p.170), sendo assim, realizei a transcrição da entrevista e iniciei o processo de organização do material e elenquei a “Análise Textual Discursiva” como metodologia, tendo como aporte teórico Moraes e Galianzi (2014).

Realizei a organização em torno dos quatro focos propostos pelos autores, são eles: “desmontagem do texto”, “estabelecimento de relações” e “captando o novo emergente”, etapa esta que compõe um ciclo, para posteriormente desenvolver o ciclo de análise o qual é denominado “um processo auto-organizado”.

No processo de desmontagem do texto, busquei uma leitura visando valorizar a perspectiva da entrevistada, porém trazia comigo durante o processo minhas perspectivas teóricas pautadas em Freire (1996), Martins Filho e Souza (2015), Tardif e





Nóvoa pois conforme afirmam Moraes e Galiuzzi (2014)

Toda leitura é feita a partir de alguma perspectiva teórica, seja esta consciente ou não. Ainda que se possa admitir o esforço em pôr entre parênteses essas teorias, qualquer leitura implica ou exige algum tipo de teoria para poder concretizar-se. É impossível ver sem teoria; é impossível ler e interpretar sem ela.” (p.15)

No processo de desconstrução do texto, proveniente da entrevista, e realizada por meio de diversas leituras atentas do material citado, começaram a surgir as unidades de análise e comecei a identificar as primeiras categorias emergentes. Passei a organizá-las e reorganizá-las conforme era necessário para esta etapa até chegar na categorização em que busquei títulos que apresentassem, da melhor maneira que encontrei, as ideias centrais de cada unidade.

Saliento que ao passo em que aparentemente havia encontrado uma organização, a leitura mais aprofundada começou a gerar algumas desordens nos momentos em que eu buscava estabelecer relações entre as partes com a totalidade, fazendo com que eu me movimentasse no “corpus” (produções que expressam discursos sobre diferentes fenômenos) diversas vezes em leituras mais atentas e cuidadosas.

Logo, em meu segundo momento do ciclo da análise, realizo então a categorização das unidades, reunindo as semelhanças conforme apontado por Moraes e Galiuzzi (2014, p.83), definindo e nomeando as categorias para então ter subsídios para descrições e/ou interpretações e então utilizá-las para compreender os fenômenos que se manifestaram.

Realizei então um processo de síntese e organização das informações que me permitiu identificar as seguintes categorias emergentes: **Acolhida da Preceptora; Criando e estabelecendo vínculos e integração entre residentes e crianças; Troca de experiências e Contribuição das/os residentes.**

Ainda sobre as categorias emergentes, é possível afirmar que “não são previstas de antemão, mas construídas a partir dos dados e informações a partir das pesquisas” (p.88). Em seguida, ainda pautada nos autores supracitados, me debrucei à análise textual discursiva que, segundo os autores

[p]ode ser caracterizada como exercício de produção de metatextos, a partir de um conjunto de textos. Neste processo constroem-se estruturas de categorias, que ao serem transformadas em textos, encaminham descrições e interpretações capazes de apresentar novos modos de



compreender os fenômenos identificados. (MORAES E GALIAZZI, 2014 p.89)

A **Acolhida da Preceptora** trata-se da compreensão da professora preceptora ao receber estudantes de licenciatura em sua turma para períodos de formação inicial (tanto estagiárias/os quanto bolsistas de programas de iniciação à docência) que perpassam o campo escolar/sala de aula.

Na entrevista a professora relata ser bem tranquila ao receber bolsistas e/ou estagiárias e nunca ter negado recebê-las/los, trazendo a compreensão de que ela também precisou realizar esses processos de formação inicial e que as/os estudantes de licenciatura são muito bem-vindas/os por ela. Traz também seu entendimento de que permite e aceita a interação das/os residentes com as crianças e contribuição na aula pois compreende que este movimento propicia o processo de aprendizagem das/os professoras/es em formação e possibilitando que percebam se é a carreira que desejam seguir ou não.

Nóvoa (2009) nos traz acerca da importância dos espaços escolares no processo de formação de professoras/es e os diversos sentidos e significados que esse espaço pode proporcionar à essas/esse futuros profissionais, evidenciando também que a experiência ocorre não somente na sala de aula, porém em todo contexto escolar. Sendo assim, as desenvolturas ligadas à formação docente acabam envolvendo

[...] a ideia da escola como o lugar da formação dos professores, como o espaço da análise partilhada das práticas, enquanto rotina sistemática de acompanhamento, de supervisão e de reflexão sobre o trabalho docente. O objectivo é transformar a experiência colectiva em conhecimento profissional e ligar a formação de professores ao desenvolvimento de projectos educativos nas escolas. (NÓVOA, 2009, p. 41)

Com o autor compreendo a importância de que uma formação que integre professores em formação ao seu futuro campo de atuação de maneira planejada e sólida e que essas vivências sejam oportunizadas, pois quando

[...] transitamos de aluno para professor é fundamental consolidar as bases de uma formação que tenha como referência lógicas de acompanhamento, de formação-em-situação, de análise da prática e de integração na cultura profissional docente. (NÓVOA, 2009, p. 38).

Na categoria denominada **Troca de Experiências**, a preceptora relata a vivência e a relação de troca entre ela, sendo uma professora com mais de vinte anos de carreira





nos Anos Iniciais, e as/os estudantes de licenciatura que estão iniciando suas experiências nas escolas, sala de aula, bem como realizando as primeiras práticas docente.

Além desse processo de formação inicial de professoras/es, também foram encontrados indicativos acerca da formação continuada da preceptora, conforme é possível acompanhar em seu relato:

[v]ocês sempre são, sempre foram e sempre serão bem-vindos. Então eu acho que é uma troca de experiência: Eu, com mais de vinte anos de prefeitura e vocês saindo da universidade, naquele período de formação.

Trazendo o que para a agente?

Trazendo as fundamentações teóricas que vocês estão estudando no momento (...)E como a gente está muito tempo fora da academia, da universidade (...) é isso que faz a gente pensar mais nossas práticas.

(ENTREVISTA ÂNGELA, 2022)

Ao analisar o Projeto Institucional da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), este necessário para implementação do PRP, Silva (2021) aponta que

A formação continuada de professora/es da educação básica também encontra-se como pauta da proposta formativa implicada no Projeto Institucional do PRP a partir de uma proposta de desenvolvimento de momentos reflexivos entre IES e escola básica em uma perspectiva colaborativa e integrada.

A troca de experiências entre os pares é relatada pela preceptora, efetivando assim um movimento em que consta nos documentos institucionais para implementação do PRP, além disso este movimento formativo constituído também por professoras/es mais experientes agrega um valor inestimável à formação docente dada a

[...]necessidade de devolver a formação de professores aos professores, porque o reforço de processos de formação baseados na investigação só faz sentido se eles forem construídos dentro da profissão. Enquanto forem apenas junções do exterior, serão bem pobres as mudanças que terão lugar no interior do campo profissional docente. (NÓVOA 2009, p. 37-38)

Quanto a estes processos formativos que perpassam o espaço escolar, estreitam relações entre os sujeitos envolvidos o autor ainda nos estimula a refletir ao apontar que “ser professor é compreender os sentidos da instituição escolar, integrar-se numa profissão, aprender com os colegas mais experientes. É na escola e no diálogo com os outros professores que se aprende a profissão.” (Nóvoa, 2009, p. 30).



Ainda com olhar para as vivências entre pares e sobre a importância da atuação numa perspectiva em que professoras/es mais experientes participam da formação de novas/os professoras/es também é apontada por Tardif (2011) ao afirmar que

O relacionamento dos jovens professores com os professores experientes, os colegas com os quais trabalhamos diariamente ou no contexto de projetos pedagógicos de duração mais longa, o treinamento e a formação de estagiários e de professores iniciantes, todas essas são situações que permitem objetivar os saberes da experiência. Em tais situações, os professores são levados a tomar consciência de seus próprios saberes experienciais, uma vez que devem transmiti-los e, por tanto, objetivá-los em parte, seja para si mesmos, seja para seus colegas. Neste sentido, o docente não é apenas um prático mas também um formador. (TARDIF, 2011, p. 52)

Logo, é possível considerar que a troca de experiências proposta pelo Programa dialoga com teóricos contemporâneos da educação, possibilitando processos formativos e de integração não somente entre os pares, mas que também ocorreu entre residentes e as crianças, estudantes dos Anos Iniciais, e é abordada na categoria a seguir onde é possível acompanhar o trabalho desenvolvido pela professora na intencionalidade de contextualizar a presença e atuação das/os residentes.

**Criando e estabelecendo vínculos e integração** é a categoria em que foram identificadas as estratégias utilizadas pela preceptora para dialogar com suas/seus alunas/os acerca das novas pessoas (residentes que estariam em sala) bem como as estratégias utilizadas por ela para aproximação entre as/os residentes e as crianças.

Sendo assim, Ângela relata ter dialogado com suas/seus alunas/os antes da chegada das/os residentes, explicando para a turma o que vão fazer na sala, quanto tempo vão ficar e no período destinado para a observação ela buscava desenvolver integração com falas como “Vai lá, pergunta para a professora como é que faz essa atividade”, incentivando que as crianças acessem as/os residentes e também as/os percebam e/ou consideram como professoras/es da turma.

Ela também relata que, como a escola já é campo de estágio e programas de iniciação à docência há alguns anos, várias crianças já estão acostumadas com a presença das/os estudantes de licenciatura por terem tido essas experiências em anos anteriores.

Sendo assim, ela incentiva tanto às/os alunas/os quanto às/aos residentes que desenvolvam uma aproximação e vínculo, acreditando que esta relação mais



aproximada é facilitadora nos momentos de prática docente das/os residentes, conforme é possível constatar em trechos de sua fala:

Vocês não ficam só na observação, porque eu acho assim: Desde o momento que vocês estão ali, vocês já estão se relacionando com os alunos e aí não adianta você chegar, ficar lá sentada, lá atrás, só registrando naquele caderninho que a gente tinha.

Então assim, eu acho que não é o objetivo não é esse. A partir do momento que a gente está lá, que vocês estão lá, e não é que é para trabalhar, é para auxiliar, para ajudar e assim para aprender e nisso os alunos criam mais vínculo com vocês.

E é o que possibilita uma melhor prática de ensino quando vocês estiverem lá na frente (...) mas todo aquele processo, toda aquela afinidade que vocês têm na observação que vocês fazem os registros, que vocês pedem “Vamos lá, vamos ouvir a professora, o que ela está falando”, “Deixa eu ver o seu caderno.”

Então toda essa interação antes com os alunos propicia uma melhor prática de vocês em sala de aula porque eles já estão muito engajados com vocês e eles sentem falta de vocês, quando vocês não estão.

(ENTREVISTA ÂNGELA, 2022)

Ao analisar o Subprojeto do curso de Pedagogia para implementação do PRP, Silva (2021) aponta que o documento

[t]raz em seu corpo a intencionalidade de “Reconhecer a prática docente como constituinte da cultura escolar, numa perspectiva ampliada, crítica e propositiva” (UDESC, 2018, p. 11). Para além disso, o documento indica que o desenvolvimento da interação com o espaço escolar é recomendado ser feito de forma ativa e orientada para práticas das/os residentes a realizarem. (p. 49)

Logo, as estratégias utilizadas pela preceptora dialogam tanto com a proposta da universidade quando com a de Madalena Freire (1996) ao nos trazer que os processos de observação não são invasivos, sem planejamento, tão pouco sem “encontro marcado” e podemos constatar com a autora que

Observar uma situação pedagógica é olhá-la, fitá-la, mirá-la, admirá-la para ser iluminada por ela. Observar uma situação pedagógica não é vigiá-la, mas sim fazer vigília por ela, isto é, estar e permanecer acordado por ela, na cumplicidade da construção do projeto, na cumplicidade pedagógica. (p.14)

Ainda sobre as estratégias utilizadas pela preceptora para aproximação, desenvolvimento de vínculo e integração entre as crianças e residentes, seu relato nos traz o quanto o processo inicial reflete positivamente no período destinado à prática docente.

Observando a estrutura da carga horária do PRP, há um período de 60 horas



destinadas à ambientação das/os residentes na escola campo, além de parte do período de imersão, 320 horas, para todo esse trabalho em conjunto, logo é possível dialogar acerca da formação de professoras/es com Martins Filho e Souza, que afirmam sobre os processos desenvolvidos em escolas e com a experiência do cotidiano, compreendendo o espaço escolar e articulando a teoria e a prática. Logo, constatamos com os autores que ser docente

[...] requer formação longa e contínua, fundamentada na autonomia do fazer pedagógico no ambiente escolar, enfrentando problemas decorrentes da realidade profissional na tomada de decisões e na superação dos mesmos. Além da autonomia e compreensão da realidade, a instrumentalização do conhecimento no desenvolver de ações de formação pode fomentar a aquisição de teorias que constituem referenciais para subsidiar a intervenção docente, pois suas ações resultam de um movimento dialético entre teoria e prática, que mutuamente se confrontam e completam-se na direção de avançar no conhecimento, além de subsidiar alternativas na própria ação de intervenção. (MARTINS FILHO E SOUZA, 2015, p.108)

Por fim, em **Contribuição das/os Residentes**, a preceptora nos traz sua compreensão acerca da atuação das/os residentes e que, compreende também serem professoras/es para as crianças, são mais profissionais em sala que interagem tanto com ela quanto com as crianças e que desenvolvem uma rotina participando ativamente e acompanhando a turma, as especificidades de cada criança nos dias em que estão na escola.

[e]les percebem vocês como mais um profissional e como cria uma rotina, não é?

(...)Então é assim o trabalho, quando vocês propõem um trabalho em equipe, ele se torna mais prazeroso porque tem um envolvimento de vocês.

Não adianta propor um trabalho em equipe, ficar é só na retaguarda não. Vocês vão lá, colocam a mão na massa, vivenciam com eles cada etapa do trabalho.

(...)então todos os registros que vocês fizeram, o acompanhamento de cada aluno, observando cada aluno, o que com aquele aluno pode ser feito isso, isso e aquilo.

Mas por que que vocês conseguem dar essas sugestões? Como é que vocês conseguem fazer isso?

Tudo isso passa sim pelo dia a dia da escola, vocês não estão lá só na segunda-feira.

Vocês vão na segunda, mas você tem toda uma história por trás,



fazem seus planejamentos e vocês pensam nos alunos que vocês já conhecem.

Tanto que vocês vão, quando vocês querem fazer a segunda parte, vocês querem fazer sempre com a mesma turma, dar continuidade no projeto, não trocar porque vocês já têm uma ligação com aquela turma.

Não adianta observar aqui depois, no meio do caminho acontecer alguma coisa que vocês têm que trocar de turma.

Então, assim, quando vocês criam um vínculo com a turma, o projeto, as aulas e o relacionamento com as crianças, o aprendizado se torna muito mais significativo.

(RELATO ÂNGELA, 2022)

Conforme é possível acompanhar pelo relato, o trabalho continua sendo desenvolvido nos dias em que as/os residentes não estão no espaço escolar, mas atuam em momentos destinados ao planejamento dos projetos e planos de aula para a etapa destinada à prática docente, efetivando um processo de aprendizagem significativo para as/os alunos e que todo processo de vínculo desenvolvido anteriormente também interfere positivamente tanto para as crianças quanto para as/os residentes.

Apresento então, à guisa de síntese, uma tabela retomando as categorias analisadas e em seguida algumas considerações provenientes do processo da pesquisa.

Tabela 1: Síntese das categorias

CATEGORIAS

SÍNTESE

**Acolhida da Preceptora**

Trata-se da compreensão da professora preceptora ao receber estudantes de licenciatura em sua turma para períodos de formação inicial

**Criando e estabelecendo vínculos e integração entre residentes e crianças**

Estratégias utilizadas pela preceptora para dialogar com suas/seus alunas/os acerca das/os residentes que estarão em sala, bem como as estratégias utilizadas para aproximação entre esses sujeitos.

**Troca de experiências**

A relação de troca entre uma professora experiente e as/os estudantes de licenciatura



**Contribuição das/os residentes.**

Compreensão da preceptora acerca da atuação das/os residentes quem são elas/eles são as/os para as crianças.

Fonte: elaborada pela autora

Sendo assim, considero por meio da análise realizada, encontrar indicativos de um olhar atento e com empatia da professora preceptora, com cuidados intencionais de possibilitar às/aos residentes períodos de formação inicial que perpassem pelo espaço escolar e pela profissão de forma acolhedora e que foram tecidas relações de troca de experiência entre esta profissional mais experiente e as/os estudantes de Pedagogia.

As relações também foram intencionalmente construídas entre as crianças dos Anos Iniciais e residentes, por meio de diálogos explicativos sobre essas/es “novas/os professoras/es” que estariam na sala e a integração dos sujeitos, visando vínculos afim de propiciar vivências positivas no que tange aos processos de aprendizagem tanto das/os residentes no processo formativo e em suas práticas docentes quanto às crianças por serem acompanhadas mais de perto, possibilitando, na compreensão da preceptora, uma aprendizagem muito mais significativo para elas também.

Logo, com base na pesquisa realizada, encontra-se indicativos de que a aproximação entre a universidade e escola básica, a relação entre professoras/es mais experientes e futuras/os professoras/es pode ser considerada positiva e valorosa para ambas instituições de ensino e sujeitos envolvidos.

**Referências**

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**. Tradução Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

FREIRE, Madalena; **Educando o olhar da observação**: Aprendizagem do olhar. In: FREIRE, Madalena. Observação, registro, reflexão: instrumentos metodológicos I. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996.

MARTINS FILHO, Lourival José; SOUZA, Alba Regina Battisti de. **Formação de professores e PIBID**: Olhares da Prática. Caderno Pedagógico, Lajeado, v. 12, n. 2, p.103-121, 2015.





MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva**. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2014. 224 p.

NÓVOA, A. **Professor: Imagens do Futuro Presente**. Lisboa: Educa, 2009 Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/53200450/antonio-novoa-2009-professores-imagens-do-futuropresente>>. Acesso em: 22 fev. 2020.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 13.ed. Petrópolis. Rio de Janeiro, Editora Vozes, 2012. TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. O Trabalho Docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 6.ed. Petrópolis. Rio de Janeiro, Vozes, 2011.

SILVA, Moira Riroca da Silva e. **Contribuições do Programa Residência Pedagógica na formação inicial de pedagogas/os**. 2021. 109 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Educação, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2021

