



Vol 7, Núm 1, jan-jun, 2026, pág 159-176

## Contribuições do Programa Residência Pedagógica na formação do(a) professor(a) da educação infantil: a percepção de residentes

Contributions of the Pedagogical Residency Program to the training of early childhood education teachers: the perspective of residents.

Vanessa Lopes Santos<sup>1</sup>

Adonis Batista Pereira<sup>2</sup>

Marlene Schüssler D'Aroz<sup>3</sup>

### RESUMO

O presente artigo tem como objetivo central apresentar relato de experiências e contribuições de discentes em formação, a partir do Programa Residência Pedagógica (RP), uma vez que tal iniciativa objetiva complementar a formação do professor, preparando-o melhor para o exercício da profissão, especialmente na Educação Infantil. Será tratado também acerca da atuação do professor do gênero masculino na referida etapa. Os relatos foram retirados do diário de campo dos autores, bem como dos relatórios de trabalho na RP. Tendo em vista que, um dos objetivos do programa RP é o fortalecimento e aprofundamento da relação teoria e prática, os resultados indicam que além disso, contribui para a construção da identidade profissional docente dos licenciandos, proporciona contato com o chão da escola e amplia e fortalece a relação professor-aluno. O estágio no Programa RP proporcionou para muitos discentes, oportunidades únicas de vivencias a prática docente durante a graduação.

**Palavras-chave:** Residência Pedagógica; Educação Infantil; Formação de Professores.

### ABSTRACT

This article aims to present accounts of experiences and contributions from undergraduate students participating in the Pedagogical Residency Program (RP), since this initiative aims to complement teacher training, better preparing them for the profession, especially in Early Childhood Education. The role of male teachers in this stage will also be discussed. The accounts were taken from the authors' field diaries, as well as from their work reports in the RP. Given that one of the objectives of the RP program is to strengthen and deepen the relationship between theory and practice, the results indicate that, in addition, it contributes to the construction of the professional teaching identity of the undergraduate students, provides contact with the school environment, and expands and strengthens the teacher-student relationship. The internship in the RP Program provided many students with unique opportunities to experience teaching practice during their undergraduate studies.

**Keywords:** Pedagogical Residency Program; Early Childhood Education; Teacher Training.

<sup>1</sup> Licenciada em Pedagogia. Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Professora na rede privada, Ensino Fundamental I (SEMED). Email:vanessa.lopes.santos23@gmail.com. Brasil. ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0006-6130-0025>

<sup>2</sup> Licenciado em Pedagogia. Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Professor da rede pública, Ensino Fundamental I (SEMED). E-mail: adonisbatista.pereira@outlook.com. Brasil. Orcid: <https://orcid.org/5955184428330980>

<sup>3</sup> Doutora em Educação. Universidade Federal do Paraná (UFPR). Docente do Curso de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). E-mail: marlenedaroz@ufam.edu.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8017-5681>



## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

As discussões sobre o processo histórico da institucionalização do atendimento à infância, sobre a educação da criança e sobre o trabalho docente na educação infantil encontram ressonância no pensamento de autores como Kramer (2005) e outros, além das políticas públicas para esta etapa, bem como para a formação de docentes das quais podemos destacar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2013) e a Base Nacional Comum Curricular(2017). E ainda, alguns programas, entre eles, o Programa de Residência Pedagógica (RP).

O Programa Residência Pedagógica 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.

A Residência Pedagógica (RP) - Núcleo Educação Infantil em Humaitá-AM, na perspectiva dos residentes é entendida como oportunidade que complementa a formação do professor, remetendo a uma visão ampla de como futuros professores podem se preparar melhor para o exercício da profissão. Por meio dessa experiência, durante o estágio, amplia-se a construção de uma identidade profissional mais humana e social. Tal construção é afirmada no chão da escola, espaço que abarca o ensino e a aprendizagem e seus múltiplos olhares, tendo em vista que, um dos objetivos do programa é o fortalecimento e aprofundamento da relação teoria com prática. Em outras palavras, além disso, a RP contribui para a construção da identidade profissional docente dos licenciandos, uma vez que podem ainda na graduação ter contato com o chão da escola, oportunidade que possibilita a construção profissional.

Como residentes e aprendizes nesse processo, é perceptível que a realidade vivida é um complemento da teoria estudada. São dois processos concomitantes que se complementam para uma formação consistente. Falando especificamente da RP, ela proporciona estar diante da realidade escolar não apenas como um observador distante, mas participando como indivíduos ativos dentro do processo de ensino-aprendizagem. Vale ressaltar que o presente texto busca



relatar os modos de agir, sentir e pensar à docência de futuros professores que vão atuar, principalmente no âmbito da Educação Infantil.

A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica. O atendimento em creches e pré-escolas é entendido como direito social das crianças tem como marco histórico e legal a Constituição Federal de 1988 e, posteriormente, os documentos oficiais acima mencionados, sendo todos importantes bases legais para a reafirmação de tal direito. Essa etapa proporciona o primeiro contato da criança com a educação escolar, contanto para além da família biológica, ampliando as relações afetivas e sociais. De acordo com Dias, Martins e Martin Junior (2020, p. 8), “como sistemas, a unidade de educação infantil e os sujeitos que a compõem, sejam crianças, professoras, famílias, criam relações de interdependência na e com a sociedade”.

Somos seres de relações. O relacionar-se está integrado diretamente com a formação docente e às demais formações. É impossível uma formação robusta sem que o educador tenha contato com os sujeitos aprendentes e o meio no qual ele irá atuar. Para isso, a Residência Pedagógica na Educação Infantil possibilita o uso de instrumentos para se situar nos espaços formativos do professor, buscando prepará-lo para atuar e viver novas realidades, viver a profissão antes de assumi-la, colocando-o diante de desafios, fazeres, saberes educativos e pedagógicos. Esses desafios são superados quando se opera com um olhar coletivo.

Quando se fala de coletividade, logo nos remete ao sentido de relações, a junção dessas relações culmina numa formação profissional e humana. No entanto, para que um ambiente seja de fato coletivo, segundo Dias, Martins e Martins Junior (2020, p. 14) “[...] é necessário desvincilar-se daquilo que é imposto por padrões de comportamentos docentes. Que é importante estudar mais sobre a especificidade do modo de ser adulto na relação com a criança.”

Dante do exposto, este texto busca apresentar experiências e contribuições vivenciadas pelos residentes durante os dezoito meses de participação no Programa Residência Pedagógica, na Educação Infantil, modalidade creche, em uma Instituição Municipal de Ensino em Humaitá-Am. Os relatos aqui apresentados foram extraídos de registros dos diários de campo dos autores, bem como de momentos formativos diversos. Assim, partimos da contextualização do tema e seus desdobramentos para um breve diálogo com alguns teóricos. Por fim, os relatos de experiências encaminhando-se para as considerações finais seguidas das referências.



## O(A) PROFESSOR(A) DA EDUCAÇÃO INFANTIL

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996, a Educação Infantil – EI enquanto primeira etapa da educação básica visa a concretização do reconhecimento de que as crianças possuem direitos (BRASIL, 1996). A partir disso, o assunto tem gerado inúmeras discussões de qual seria a formação profissional que os profissionais dessa etapa deveriam ter, para que assim fossem considerados aptos a trabalharem com o referido público.

Desafios, avanços e retrocessos da EI não são recentes. Partindo do pressuposto de que ela ganhou centralidade no que se refere a produção teórica e políticas educacionais, onde a criança começa a ser vista como cidadã e sujeito de direitos, indivíduo membro de uma família, membro de uma comunidade, que possui direitos e responsabilidades que vêm de encontro com sua idade e os estágios de desenvolvimento, principalmente intelectual e cognitiva, entende-se que, por consequência, há necessidade de que haja políticas de manutenção dessa etapa, bem como de formação inicial e continuada para os profissionais que atuam, pois no decorrer dos anos, inúmeros desafios surgem e entendemos que os mesmos devem ser superados (UNICEF, 2025).

Lima e Pott (2018, p. 51) nos mostram que “as mudanças constantes e recorrentes, advindas de um país globalizado e envolto em novas tecnologias, reconfiguram as relações sociais e familiares refletindo em mudanças da própria infância e do espaço educacional.” Por isso, é necessária a formação de profissionais que consigam identificar as mudanças e possam agir mediante aos desafios presentes no ambiente.

O entendimento dessa etapa como significativa para o desenvolvimento e a construção da personalidade das crianças aponta a formação dos profissionais para atuarem nessa importante fase como reflexão central. A formação inicial e continuada desses profissionais são condições primeiras para se assegurar tanto o direito à educação das crianças quanto o reconhecimento de um trabalho profissional ao docente (LIMA; POTT, 2018, p. 51).

Há muitos profissionais que atuam nessa etapa e vem sofrendo com a desvalorização profissional, entendidos como aqueles que servem para “educar” os filhos de muitos cidadãos,



o que é um pensamento errôneo, pois o professor deve ser visto como profissional que irá ajudar na formação e desenvolvimento da criança. Mas como seria esse professor?

Após inúmeros questionamentos sobre como seria a formação docente para atuar na Educação Infantil, a resposta encontra-se na normatização que enfatiza que o profissional apto a trabalhar na EI deverá ter obrigatoriamente curso Superior em Pedagogia, tendo respaldo a profissionais que possuam Normal Superior, o que fez com que crescesse o número de profissionais atuantes que não possuem o nível superior, tornando-se um fator desafiador na educação dos pequenos.

Quando se fala em olhar, fala-se de uma visão em relação a algo ou alguém. Para entender melhor essa visão é preciso olhar tudo a sua volta e, consequentemente, se perceber dentro desse processo. Como residentes, ao olhar, amplia-se o conhecimento e prática em torno do que é ser professor nessa etapa da educação. Etapa essa compreendida como importante para formação humana vista fora do ambiente familiar. Um olhar que por muitas vezes é visto com dúvidas e anseios, na prática se torna em desafios, impactos e obstáculos possíveis de superação e aperfeiçoamento.

A criança, ao ser colocada em contato com espaços fora do seu ambiente familiar, são inseridas em um mundo repleto de descobertas, possibilidades, interações e estímulos que se ofertam à sua percepção, assimilação e compreensão da realidade. Para o professor, viver essa realidade no cotidiano de formação é ter a certeza de que o rumo trilhado conduz a um futuro desafiador, como diz Rubens Alves, uma aventura pedagógica com ganhos significativos. Assim como qualquer atividade desenvolvida na vida acadêmica, é preciso se envolver e ser ativo, pois dessa forma será possível ver e se ver como futuro professor.

Ao adentrar no contexto de ensino é preciso entender que “as salas de aula da Educação Infantil estão repletas de crianças que, dentro de um grande grupo, aprendem a conviver, a se comunicar e, enfim, a se desenvolver em inúmeros sentidos” (CHIAPARINI; SILVA; LEME, 2018, p. 604). O desenvolvimento e construção da identidade dessas crianças passa por um crivo: social, familiar e pessoal. Quando se trata do desenvolvimento pessoal, a base nos mostra que há uma grande importância em desenvolver as habilidades que envolvem a autonomia da criança, a convivência, empatia e o respeito às diferenças.



Partindo desse olhar, durante o estágio, foi possível observar como intervir em inúmeras situações envolvendo conflitos dentro da sala de aula. Durante o estágio na RP, a orientação e supervisão da professora titular em paralelo com as suas práticas, passa a ser mais esclarecedor sobre como agir diante de situações cotidianas enquanto professores.

De acordo com Chiaparini, Silva e Leme (2018, p. 609),

[...] a etapa de ensino que atende a Educação Infantil, por se destinar a crianças pequenas, possui características muito particulares, que devem ser levadas em conta na formação dos profissionais, não somente no que se refere às interações, aos conflitos, mas na formação dos indivíduos como um todo [...].

As autoras se referem a plenitude dessa formação, com características metodológicas, teóricas e práticas. Essa junção, revela como a RP nos proporciona viver de perto essa realidade, seja na formação do profissional (pedagogo), quanto na formação da criança. Viver esse paralelo, nos coloca diante uma concretude da formação profissional e humana que compete ao educador conhecer, saber compreender e agir, independente se professor ou professora.

Por falar em gênero, a docência na Educação Infantil é uma área, na qual a predominância de profissionais do sexo feminino, ainda é grande. Se considerarmos os dados do Censo da Educação Básica de 2021 (BRASIL, 2025), somente 3,7% dos professores atuantes na Educação Infantil são do sexo masculino, isso revela que, para cada professor da EI há 27 mulheres atuando como professoras. O número referido acima ainda é baixo, mas pode ser considerado como um avanço para a classe dos professores homens, pois a predominância deles na educação foi a tempos atrás, no Séc XIX, declinando nos séculos seguintes por causas diversas, mas entre elas, posturas preconceituosas e de estranheza frente a sua presença em sala de aula da EI, além de afirmações atribuindo às mulheres o cuidado e a educação das crianças, enquanto aos homens cabiam outras atribuições como chefe financeiro da casa. A esse respeito, Atmann e Monteiro (2014, p. 51) ressaltam:

O processo de feminização do magistério veio ocorrendo desde o século XIX no Brasil, sendo que antes desse período à docência em instituições dedicadas à educação de meninos era exercida predominantemente por homens. As mulheres, nesse período, não estavam presentes tanto na carreira docente como no cotidiano estudantil.

Apesar dos avanços, o professor do gênero masculino é ainda considerado como uma figura ameaçadora para as crianças, um abusador, pois quando falam em homens na educação



Infantil, mesmo no século XXI, surgem questionamento como “Homens na Educação Infantil? Isso pode?” Quem é a professoras? Pensamento esse que indica a concepção de masculinidade presente na sociedade, o que acarreta o distanciamento de homens na Pedagogia e na docência na EI, reforçando tabus de que os cuidados da criança é função feminina. Vale ressaltar que ocorreram mudanças de conceito como refere Santos (2021, p. 3):

Esse pequeno progresso está diretamente relacionado ao avanço da produção científica do campo educacional que, entre outras questões, tem objetivado compreender os processos vivenciados por meninos e meninas quando estão entre si e na companhia dos adultos, além de diferentes nuances que envolvem a oferta pública de educação infantil, entre as quais se destacam as complexas dimensões de gênero que atravessam a constituição da profissão docente em creches e pré-escolas

No entanto, alguns tabus vêm sendo aos poucos desconstruídos e discursos revisados lembrando segundo Silva (2014, p. 10), que “o “matriarcal”, no qual a mulher possui uma essência inata de cuidadora, com inclinação para o “maternar”. É fato que se trata de alguns casos, a estranheza pela atuação de professores homens não acontece em todas as escolas, há aquelas, nas quais estes professores são sempre bem-vindos, desempenham a sua função grandiosamente e são vistos como profissional importante na educação de crianças. Sobre isso, Atmann e Monteiro (2014) afirmam:

A escola, nesse cenário, vem atuando não só como local em que os homens professores são questionados em suas trajetórias profissionais, mas também como um equipamento de conformação de identidades, no decorrer da escolarização dos sujeitos (ATMANN; MONTEIRO, 2014 p. 12).

Os professores homens na Educação Infantil, historicamente falando, ainda são minoria, quando estão por lá, muitas vezes figuram como diretores ou coordenadores pedagógicos. No curso de Pedagogia da UFAM, atualmente, são poucos os discentes do gênero masculino, mas se comparado em anos anteriores, percebe-se um avanço expressivo, a cada período, de 30 ingressos, 6 discentes são homens. Considera-se importante discutir este tema, razão pela qual se propôs ressaltar neste texto como foi a experiência do residente e autor durante o estágio com crianças na EI, na RP.



## METODOLOGIA

A metodologia adotada neste trabalho segue uma abordagem qualitativa, descritiva, com base em Creswell (2014), ao considerar que essa abordagem busca compreender as experiências vividas no contexto escolar a partir de uma perspectiva reflexiva.

Escolhemos relato de experiência considerando que, no processo do estágio na RP, utilizamos registros em diário de campo e nos relatórios de dois dos autores, produzidos durante a participação no Programa, descritos em forma de narrativa. De acordo com Gil (2017, p. 96), “dentre as múltiplas modalidades de pesquisa, a narrativa é que possibilita maior flexibilidade quanto à redação do relatório. [...] O que importa, todavia, é que o relato enfatize o caráter narrativo da pesquisa”. Nesse sentido, este trabalho adota uma abordagem narrativa e reflexiva, em que a experiência vivenciada é o ponto de partida para análise e a construção de aprendizagens sobre a prática docente.

O relato se fundamenta nas vivências ocorridas em uma creche pública do município de Humaitá-AM, com crianças do maternal I e II, durante o período de 2022/2024. As atividades vivenciadas possibilitaram uma imersão na rotina escolar, permitindo observar práticas pedagógicas, interações entre professores e alunos e os desafios enfrentados nos processos de ensino e de aprendizagem.

A análise foi desenvolvida a partir da interpretação das experiências e das reflexões construídas ao longo da atuação no programa.

Dessa forma, nesse relato busca-se valorizar a experiência na prática escolar como parte essencial da formação docente, evidenciando a intencionalidade da RP na construção de um olhar mais sensível e crítico sobre o trabalho do professor. A narrativa a seguir abordará relatos na primeira pessoa como forma de expressar fidedignamente os sentimentos dos residentes. Com o intuito de preservar o anonimato dos participantes e do espaço de estágio, neste texto, os relatos serão identificados com nomes fictícios (REM- Residente masculino e REF, residente feminino).



## Residência pedagógica: uma jornada enriquecedora

O segundo objetivo da Residência Pedagógica é contribuir para a construção da identidade profissional, relacionando esse objetivo com a realidade de muitos discentes no início de curso, quando não se viam trabalhando na área da Educação Infantil, tão pouco cogitavam fazer uma graduação na área da educação. Para os residentes, ao experenciar vivências junto a esse público, não só contribuiu para conhecer essa etapa de forma mais ampla, mas para se reconhecer atuando nela.

Desde o início da residência, as observações, regências, participação no planejamento e desenvolvimento das práticas pedagógicas, visando a aprendizagem das crianças, foram primordiais na formação inicial docente. Outra contribuição que o programa permitiu aos residentes estagiários, foi observar que o planejamento das práticas é essencial na vida do professor, assim também a criatividade com estas práticas e a habilidade para lidar com situações que não são esperadas.

Observar as práticas pedagógicas das professoras supervisoras e, ao mesmo tempo, participar ativamente dessa realidade, permitiu aos residentes refletirem sobre a sua formação, bem como o seu papel dentro da sala de aula. Outro ponto observado foi como o professor media cada momento da aprendizagem da criança, como a mediação possibilita a construção da autonomia na criança. E ainda, se ela está desenvolvendo, aprendendo, sendo atuante ou é apenas um ser passivo no processo de ensino e aprendizagem. Conforme Cohn (2005, p. 17)

[a] criança atuante é aquela que tem um papel ativo na constituição das relações sociais em que se engaja, não sendo, portanto, passiva na incorporação de papéis e comportamentos sociais. Reconhecê-lo é assumir que ela não é um “adulto em miniatura”, ou alguém que treina para a vida adulta. É entender que, onde quer que esteja, ela interage ativamente com os adultos e as outras crianças, com o mundo, sendo parte importante na consolidação dos papéis que assume e de suas relações.

Durante o estágio foi possível observar o papel ativo da criança que só será ativo se aguçado desde o primeiro contato com a Instituição de Ensino. Essa relação pode ser alicerçada por meio do brincar, do interagir e do se expressar com o outro. Como professor, é necessário ter uma visão ampla, na qual busca entender onde inicia o processo de construção das relações da criança com o professor e seus pares. Nas palavras de Cohn (2005, p. 17), as crianças,



[...] engajam-se ativamente na constituição de laços afetivos e de relações sociais em todos os espaços pelos quais circulam. Isso inclui desde a constituição de “agrupamentos” de composição diversa e particular — mas que obedecem a códigos e regras e estabelecem para si um local definido e definidor —, passando pela família e as instituições — nas quais buscam alguns recursos e que frequentemente usam como “bases” para depositar documentos, por exemplo —, até os outros atores da realidade urbana em que se inserem. Mais: não sendo, em termos absolutos, nem vítimas nem algozes, fazem, no entanto, uso dessas imagens estereotipadas para estabelecer um discurso que funda uma identidade tão fluida como é sua circulação.

Ao compreender cada criança e reconhecer que o brincar é fator primordial no início de sua vida escolar, o professor vai perpassar possíveis obstáculos que podem ocorrer com o ensino e a aprendizagem.

Como já mencionado acima, na sala de aula de turmas da Educação Infantil é esperada uma professora e não um professor homem, no entanto, o gênero não pode ser determinante da profissão de professor, tão pouco, na etapa da educação infantil. Sobre ser professor, os residentes relatam experiências recheadas de desafios e conhecimentos, bem como de sentimentos atuando com crianças. Seguem os relatos de REM e REF:

*REM - A minha experiência como docente/residente na Educação Infantil foram várias. Ao ter contato como chão da escola, se revela de início um desafio, capaz de gerar dúvida e incertezas. Mas adentrar a essa realidade nos faz refletir sobre a prática docente e como desenvolvê-la no dia a dia. Isso nos encoraja a continuar a caminhada, sempre aprendendo algo novo. Troca de experiências e vivências, torando esse enredo enriquecedor.*

*Durante a experiência na EI, senti alguns preconceitos vindo das demais profissionais e pude perceber que as crianças reagiram minimamente com a minha presença na sala de aula. A maioria das crianças, amaram a minha presença, sempre tentei de forma dinâmica ajudá-las e interagir em todas as atividades, na escrita, pintura, nos exercícios etc. Presenciei de perto o desenvolvimento de algumas crianças quanto ao meu comportamento, sempre dando suporte direto a professora titular. Não era a minha presença, mas a presença dos residentes e estagiários na sala, acredito que esse fator esteja relacionado, a se adaptar ao novo. Se ressignificar. Ano após ano são atendidos por uma professora, é natural estranharem quando chega um professor. Um tabu que ainda existe em meio não só da educação, mas em outras esferas.*

Na visão de Ramos (2011) sobre os gêneros na docência da Educação Infantil diz que “Elas, as professoras mulheres são consideradas preparadas para a função e, por mais que a preparação, em nível superior de um homem seja a mesma ou melhor que a da mulher, ela ainda é considerada como mais apta para a função” (p. 6). Para Monteiro (2014), o ingresso e a



permanência dos professores homens ocorrem com dificuldades, por causa das noções hegemônicas de que o masculino não deve ocupar o espaço da educação infantil.

*Eu não era o único professor do gênero masculino atuando na instituição. Havia o professor de Educação Física, os demais profissionais eram do gênero feminino. Falo deste tabu que ainda é presenciado no chão da escola, no âmbito da Educação Infantil. Escolhi fazer residência na EI motivado em conhecer essa outra faceta da educação, a qual nunca tive contato. Para mim superou as expectativas. Trabalhar com as crianças, só me mostrou o quanto é importante valorizarmos a formação do pedagogo nessa etapa da educação, tão importante para a formação humana. De modo geral, a experiência nesta etapa foi para mim enriquecedora, a relação com as crianças foi incrivelmente gratificante e o aprendizado proporcionado pelo estágio foi e tem sido de grande relevância para a minha formação.*

Para REM, as experiências vivenciadas na EI possibilitaram compreender que mesmo havendo preconceitos por muitos pais, pela sociedade, e até mesmo profissionais da área da educação, como professor tem os mesmos direitos e condições de atuar tranquilamente na formação do público atendido, ou seja, as crianças.

Sayão (2005) diz que a Educação Infantil se desenvolve naturalmente em um espaço feminino, o que acaba por dificultar a constituição da profissão de professor de Educação Infantil e a definição dessa profissão. A autora afirma:

Se o gênero é constitutivo das relações sociais entre homens e mulheres, obviamente pensar as ações no interior da creche implica pensar em relações engendradas não só do ponto de vista da identidade dos/as profissionais, mas também do ponto de vista das ações que elas/eles /as exercem sobre as crianças (p. 44-45).

Saparolli (1996, p. 3) ressalta que “na educação infantil, o homem por vezes pode ser confundido pela criança com a figura dos seus pais”, assim, a criança pode atribuir semelhança com o professor que atua dentro da sala de aula. De acordo com Silva (2014, p. 8), “esse estranhamento com um homem em sala de aula é o resultado de uma padronização sexista da profissão e da formação do profissional para essa faixa etária”. Ainda para o autor, o estranhamento da família e até de muitos profissionais que atuam na Educação Infantil faz com que os homens sejam “obrigados” a provar suas competências e habilidades, algo que não acontece inicialmente com a figura feminina.

Já para REF, ao partilhar sua experiência e sentimentos como professora atuando em uma sala de aula com crianças, destaca:



**REF:** Quando cheguei no ambiente escolar, o cenário me fez relembrar um pensamento do passado, de quando eu era apenas uma criança de 6 anos, - “Quero ser professora!”. Desde o primeiro dia na RP, no contato com a escola de educação infantil, percebi que teria um grande aprendizado naquele lugar, foi exatamente o que aconteceu! No mundo de tantas incertezas, no chão da escola tive a certeza de que, era ser professora o meu propósito aqui na Terra. Transmitir conhecimento é um grande desafio, ainda mais se formos pensar no atual cenário educacional brasileiro, onde a classe que mais forma profissionais, é desvalorizada. Esse foi um dos primeiros desafios encontrados, mas não me levou a mudar de pensamento.

Na visão de Morin (2011), é preciso ter clareza sobre a identidade do pedagogo, sobre a profissão na qual se escolheu atuar. Construir uma trajetória onde posturas firmes e responsabilidades com o ensino e quem se ensina é papel também da universidade com os futuros professores, porém não basta apenas esses conhecimentos específicos, faz-se necessário também os saberes pedagógicos. Freire (2001, p. 6) diz que “não há docência sem discância”. Nesse sentido, Franco (2015) nos adverte que:

A grande dificuldade em relação à formação de professores é que, se quisermos ter bons professores, teremos de formá-los como sujeitos capazes de produzir conhecimentos, ações e saberes sobre a prática. Não basta fazer uma aula; é preciso saber por que tal aula se desenvolveu daquele jeito e naquelas condições: ou seja, é preciso a compreensão e leitura da práxis (FRANCO, 2015, p. 607).

Kramer (2005) ao fazer referência a formação do pedagogo no curso de pedagogia, diz que formar para atuar na etapa da educação básica significa não só habilitar professores e professoras para a educação infantil, mas, sobretudo, formar formadores. A autora afirma ainda, que esta discussão é de longa data um dos maiores problemas no tocante às políticas educacionais em todos os níveis.

*A partir disso, iniciei a minha experiência na educação infantil, sabia que ela iria me revelar alguns desafios no decorrer da minha vida profissional. Por várias vezes tive dúvidas e incertezas se eu aguentaria passar por tudo aquilo, e principalmente, como eu agiria diante algumas situações. Mas adentrara essa realidade me fez refletir sobre a prática docente e como desenvolvê-la no dia a dia.*

*Durante 18 meses, vivenciei várias experiências na EI, além de presenciar situações de receio por parte das crianças, pois eu era alguém novo ali no seu dia a dia. Mas o cenário mudou, a minha presença estava sendo normalizada dentro da sala, pois por ser do gênero feminino muitas crianças se achegam em busca de uma conexão, já que a maioria delas veem a mulher como figura materna. Confesso que, o amor e a sabedoria em lidar com as situações dentro da sala foram essenciais para o bom convívio com as crianças.*

Kramer (2005) nos lembra que educação infantil e ensino fundamental são indissociáveis: “ambos envolvem conhecimentos e afetos; saberes e valores; cuidados e



atenção; seriedade e riso. O cuidado, a atenção, o acolhimento estão presentes na educação infantil; a alegria e a brincadeira também” (Kramer, 2005, p. 14).

Fernandes e Ramos (2022) destacam que educar, ao mesmo tempo, significa compreender que as experiências de aprendizagem possibilitam interações, brincadeiras, aprendizagem, desenvolvimento, socialização, inserção no universo da cultura, além da construção de vínculos afetivos, aspectos fundamentais a serem compreendidos pelo formador. No entanto, as autoras alertam que o professor não pode confundir cuidar com educar, uma vez que a criança pequena tem como direito de aprendizagem (BRASI, 2017) conhecer e apropriar do mundo por meio de linguagens próprias da infância em que os aspectos físicos, afetivos e cognitivos se imbricam.

No processo de formação de professores(as), em especial, da educação infantil, necessita considerar a historicidade dessa etapa, conquistas, contradições, bem como compreender as concepções de infância, de criança, que nortearam cada momento da história, sem deixar de considerar as condições em que cada professor se apropria dos sentidos produzidos (MANCETO, 2007).

Nóvoa (2009, p. 2) nos lembra que “formar-se não se dá no individual, tampouco se finda na graduação; deve ser um processo contínuo e “se concentrar em dois pilares: a própria pessoa do pedagogo/professor como agente e a universidade e a escola como lugares de crescimento profissional permanente”. O autor complementa ressaltando a importância de construir um novo lugar institucional que leve a profissão para dentro das instituições de formação com o intuito de afirmar a profissão docente (NÓVOA, 2017).

*Foi perceptível que, a adaptação das crianças com a professora do gênero feminino é mais tranquila, aceita de forma imediata do que a presença do professor do gênero masculino, já que durante o projeto, alguns residentes masculinos vivenciaram as mesmas experiências. Escolhi fazer residência na EI motivada em conhecer como era viver em uma realidade totalmente oposta a que eu já havia vivenciado em estágios nos anos iniciais. Portanto, ao finalizar minha participação no programa, digo que saio com um pensamento crítico do que é enfrentado na EI, e como são os profissionais que atuam nesta etapa. Além de crescer como ser humano, pois foram encontradas inúmeras situações que me fizeram repensar em como estão lidando com as nossas crianças nos dias de hoje, se estão dando o devido suporte para aquelas que necessitam de um olhar mais humano por parte da sociedade.*



Com base em Kramer (2005), conhecer as ações e produções infantis, as relações entre adultos e crianças, é essencial para a intervenção e a mudança. Portanto, ser professora é mais que saber dar aulas. Franco (2015, p. 607) afirma que os saberes pedagógicos: "[...] permitem ao sujeito colocar-se em condição de dialogar com as circunstâncias dessa prática, dando-lhe possibilidade de perceber e auscultar as contradições.

A partir dos relatos fica claro que as experiências foram diversas e que cada personagem envolvido (orientador, supervisor, crianças, gestão escolar) contribuiu de forma significativa na formação dos estagiários. Para os estagiários residentes, participar da RP foi uma das mais ricas experiências durante o período da formação acadêmica, confirmado, portanto, a relevância do Programa nas licenciaturas e na preparação do futuro professor.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Sabe-se que atuar na Educação Infantil implica em uma série de fatores que um professor deve saber lidar, dentre eles destaca-se o cuidar, o brincar e o educar. Portanto, o contato com o chão da instituição no decorrer da formação inicial docente foi fator determinante para conhecer essa etapa da educação e tudo o que se relaciona a ela.

O processo de educar acontece quando o educador entende que ensinar sem um olhar humano, é fechar os olhos para as realidades nas quais se encontram muitas das crianças, portanto, reconhecer a importância de ser mais humano na tarefa de formar o ser humano, é reconhecer a verdadeira essência da profissão docente.

Poder observar as práticas do professor titular/supervisor dentro de sala, possibilitou fazer reflexões sobre o professor(a) nesta etapa. Ressaltando que é na educação Infantil que a criança tem seu contato com as práticas dos professores, ou seja, é nessa fase que a criança tem o seu processo de desenvolvimento aguçado, e isso se torna possível a partir da maneira que o professor trabalha buscando alcançar seu foco principal, o aprendizado e o desenvolvimento em todas as dimensões.

Conclui-se que o Programa RP foi de fato uma trajetória enriquecedora, participar desta vivência foi de extrema importância para o processo de formação do futuro professor, uma vez que possibilita vivenciar a prática docente, em sala de aula, ainda na graduação, e mais, por um



período de 18 meses, diferente dos estágios obrigatórios do curso que são de apenas 450 horas. Além do contato prévio com o público a ser futuramente atendido, o referido tempo possibilitou ampliar conhecimentos e enriquecer práticas que não seriam possíveis apenas com atividades na graduação.

Nossos agradecimentos à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela concessão de bolsas de estudo por meio do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas em Humaitá-AM.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Senado Federal, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria da Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, SEB, 2017.

BRASIL. **Edital 037/2022-Programa Residência Pedagógica/2022**: Seleção de discentes bolsistas e voluntários. 2022. SEI/UFAM – 1182557 – Edital.

BRASIL. **Instituto Nacional de estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores> Acesso em: 10/09/2025.

COHN, C. **Antropologia da Criança**. Ciências Sociais, Passo- A – Passo. Hazar, 2005.

CHIAPARINI, C.; SILVA, I. M. M.; LEME, M. I. DA S.. Conflitos interpessoais na educação infantil: o olhar de futuros professores e egressos. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 22, n. 3, p. 603–612, set. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/wm4Jgs3w4hPVVRZgYZnHmLn/?lang=pt#>. Acesso em: 10 jan. 2024.

CRESWELL, J. W. Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens. 3<sup>a</sup> edição. Editora Penso, 2014.

DIAS, J.; MARTINS, R. E. M. W.; MARTINS JUNIOR, L. Formação docente: sentidos e discursos de professoras de educação infantil como portadoras de vez e voz. **Educação em**



**Perspectiva**, Viçosa, MG, v. 11, n. 00, p. e020005, 2020. DOI: 10.22294/eduper/ppge/ufv.v11i.8647. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/8647>. Acesso em: 10 jan. 2024.

FERNADES, G. F. G.; RAMOS, E. D. Sobre ser professor na educação infantil: caminhos, concepções e perspectivas. **Revista Teias** v. 23 • n. 71 • out./dez. 2022. DOI: 10.12957/teias.2022.70243.

FRANCO, M. A. do R. S. Práticas pedagógicas de ensinar-aprender: por entre resistências e resignações. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 41, n. 3, p. 601-614, jul./set. 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v41n3/1517-9702-ep-41-3-0601.pdf>>. Acesso em: 12 novembro 2025.

FREIRE, P. (2001). Carta de Paulo Freire aos Professores. **Revista Estudos Avançados**, 15 (42), 259-268. Retirado de: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/9805>.

FREITAS, M. C.; FREITAS, B. M.; ALMEIDA, D. M. **Residência pedagógica e sua contribuição na formação docente**. Ensino em Perspectivas, Fortaleza, v. 1, n. 2, p. 1-12, 2020. <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/>

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

KRAMER, S. Formação de profissionais de educação infantil: questões e tensões. In: MACHADO, Maria Lúcia de A. **Encontros e desencontros em educação infantil**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LIMA, S. E.; POTT, F. P.; **Formação docente e educação infantil**. Dourados, MS. Universidade Federal da Grande Dourados, 2018.

MANCEBO, D. Trabalho docente: subjetividade, sobreimplicação e prazer. **Psicologia: reflexão e crítica**, v. 20, p. 74-80, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-79722007000100010>. Acesso em: 18 dez. 2022.

MONTEIRO, M. Trajetórias na docência: professores homens na educação infantil. 2014. 134f. **Dissertação (Mestrado em Educação)** – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

MORIN, E. **Introdução ao Pensamento Complexo**. (4<sup>a</sup> Edição). Porto Alegre: Editora Sulina, 2011.

NÓVOA, A. F. **Profissão Professor**. Porto: Editora Porto, 2009.

NÓVOA, A. F. (2017). Firmar a Posição como Professor, Afirmar a Profissão Docente. **Cad. Pesqui.**, 47(166), 1106-1133, 2017, <https://doi.org/10.1590/198053144843>



RAMOS, J. Um estudo sobre os professores homens da educação infantil e as relações de gênero na rede municipal de Belo Horizonte. 2011. 139f. **Dissertação (Mestrado em Educação)** – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

SAYÃO, D. T. Relações de gênero e trabalho docente na educação infantil: um estudo a partir de professores na creche. **Tese (doutorado)** - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. SC, 2005.

SAPAROLLI, E. C. L. A educação infantil e gênero: a participação dos homens como educadores infantis. **Psicologia da educação:** revista do Programa de estudos pós-graduados em Psicologia da Educação. São Paulo: EDUC, n. 6, 1996, p. 107-125.

SILVA, C. P. **Docência Masculina da Educação Infantil:** Impressões de um iniciante. Gênero e Raça em Discussão. São Paulo: Paco, 2014.

UNICEF. **Os direitos das crianças e dos adolescentes e porque eles são importantes.** Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/os-direitos-das-criancas-e-dos-adolescentes-e-por-que-eles-sao-importantes> Acesso em: 09 fev 2024.

**Recebido em:** 30 de setembro de 2025.

**Aprovado em:** 05 de dezembro de 2025.

**Publicado em:** 01 de janeiro de 2026.

## **Autoria:**

Autor 1:

Vanessa Lopes Santos

Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas. Professora da rede privada, Ensino Fundamental anos iniciais.

Secretaria de Educação Municipal-SEMED.

E-mail: vanessalopes.santos23@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-6130-0025>

País: Brasil

Autor 2:

Adonis Batista Pereira

Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas. Professor da rede pública municipal, Ensino Fundamental anos iniciais.



Secretaria de Educação Municipal-SEMED

E-mail: adonisbatista.pereira@outlook.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-8039-1308>

País: Brasil

Autor 3:

Marlene Schüssler D'Aroz

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Docente do Magistério Superior e integrante do quadro docente do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades (PPGECH/UFAM)

Universidade Federal do Amazonas (UFAM)

E-mail: marlenedaroz@ufam.edu.br.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8017-5681>

País: Brasil