
**PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: FORMAÇÃO CONTINUADA DE
PROFESSORES DE MATEMÁTICA**

*(PEDAGOGICAL RESIDENCE PROGRAM: CONTINUOUS TRAINING OF
MATHEMATICS TEACHERS)*

Antonia Magna Martins Sousa¹

Maria de Lourdes da Silva Neta²

Antonio Germano Magalhães Junior³

RESUMO

A formação continuada é essencial para o desenvolvimento profissional do professor na qual há possibilidade de oportunizar momentos de reflexão e investigação para a prática docente. Assim objetivamos investigar a formação continuada de professores de Matemática no Programa Residência Pedagógica (PRP). Tivemos como embasamento teórico os estudos de Alarcão (2005), Brito (2005), Perrenoud, (1993), Lopes (2014), dentre outros. Com relação a metodologia adotamos a abordagem qualitativa a qual recorreu as técnicas de dados Bibliográficos, documentais e de campo analisando a formação continuada dos professores que realizaram as atividades no Programa Residência Pedagógica. Os sujeitos da pesquisa foram três professores de Matemática sendo o lócus investigativo o PRP. Para a coleta de dados foi realizada uma entrevista semiestruturada. Os resultados mostram a relevância do PRP para os preceptores já que possibilitou reflexão, análises e investigação da sua própria atuação na prática docente, podendo perceber as dificuldades e potencialidades mediante o programa e assim vinculando os aspectos teórico-prático. Portanto, o PRP na formação continuada de professores de Matemática se apresenta como um processo promissor capaz de gerar mudanças, tanto para o desenvolvimento profissional quanto para o ensino-aprendizagem do docente, bem como refletir criticamente sobre suas práticas pedagógicas.

Palavras-chave: Formação Continuada. Matemática. Residência Pedagógica.

ABSTRACT

Continuing education is essential for the professional development of the teacher in which there is the opportunity to provide moments of reflection and investigation for the teaching practice. Thus we aim to investigate the continuing education of mathematics teachers in the Pedagogical Residency Program (PRP). We had as theoretical basis the studies of Alarcão (2005), Brito (2005), Perrenoud, (1993), Lopes (2014), among others. Regarding the

¹ Estudante do Curso de Licenciatura em Matemática (IFCE- Campus Canindé). Residente do Programa Residência Pedagógica. E-mail: magnaantoniasousa@gmail.com

² Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE). Graduada em Pedagogia, especialista em Gestão Educacional, Mestre (UECE), Doutora em Educação (UECE). E-mail: lourdes.neta@ifce.edu.br

³ Professor Adjunto da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Graduado em Pedagogia (UFC) e História (UECE), Mestre (UFC), Doutor (UFC) e Pós-Doutor (UFRN) em História da Educação. Professor e Pesquisador do Programa de Doutorado em Educação (PPGE) da UECE. E-mail: germano.junior@uece.br

methodology we adopted the qualitative approach which used the techniques of Bibliographic, documentary and field data analyzing the continuing education of teachers who performed the activities in the Pedagogical Residency Program. The research subjects were three mathematics teachers, the investigative locus being the PRP. For data collection, a semi-structured interview was performed. The results show the relevance of PRP to the preceptors since it allowed reflection, analysis and investigation of their own performance in teaching practice, being able to perceive the difficulties and potentialities through the program and thus linking the theoretical and practical aspects. Therefore, PRP in the continuing education of mathematics teachers presents itself as a promising process capable of generating changes, both for the professional development and for the teaching-learning of the teacher, as well as to reflect critically on their pedagogical practices.

Keywords: Continuing Education. Mathematics. Pedagogical Residence.

INTRODUÇÃO

Nos dias atuais, devido às constantes mudanças científicas, sociais, educacionais, econômicas e políticas nas quais estamos inseridos, é um desafio manter atualizados os professores em exercício profissional, sendo necessário realizar ações de formação continuada.

A formação continuada se apresenta de forma essencial para os professores em exercício, uma vez que necessitam se atualizarem para acompanhar os avanços da sociedade e com isso as mudanças no ensino de forma geral, além de proporcionar os mesmos momentos de reflexão e investigação da própria prática docente. Em consonância com Brito (2005), a reflexão possibilita ao professor compreender e analisar sobre sua ação docente na perspectiva de melhor sistematização e operacionalização.

Dessa forma, o conjunto de ações destinadas à formação continuada é fundamental para o docente, e conseqüentemente para seu trabalho. Sendo assim, em 2018 surge o Programa Residência Pedagógica, uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores articulada aos demais Programas da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a qual é vinculada ao Ministério da Educação e Cultura (MEC).

O Programa Residência Pedagógica tem como foco os licenciandos, entretanto possibilita aos professores das escolas parceiras um processo de formação para assim conhecer as ações do programa e o que o mesmo visa, auxiliando dessa forma na formação inicial dos licenciandos. Desse modo os professores estarão acompanhando os discentes e dividindo suas experiências, como também estarão aprendendo e podendo refletir sobre sua prática.

Neste estudo objetivamos investigar a formação continuada de professores de Matemática no Programa Residência Pedagógica. Obtendo como questionamento: Como se sucedeu a formação dos professores de Matemática no Residência Pedagógica nos aspectos teóricos e documentais? E como ocorreu a prática mediante as atividades desenvolvidas? Dessa forma faz-se necessário a busca constante pelo aperfeiçoamento e a constituição de conhecimentos pelos professores, uma vez que a formação continuada busca a transformação dos atores em sala de aula, e por isso está cada vez mais presente no âmbito da pesquisa educacional.

Neste aspecto entendemos que a formação continuada se torna essencial, pois além de auxiliar os docentes, auxilia também os discentes para um ensino de qualidade. Possibilitando o docente a refletir sobre suas ações tanto em sala de aula como na comunidade escolar tornando essencial para o desenvolvimento profissional do professor.

A pesquisa realizada foi de natureza qualitativa e recorreu às técnicas de coleta de dados bibliográficos ancoradas em livros e artigos científicos, documentais recorrendo ao Edital nº 06/2018, Portaria nº 38, Projeto de Lei do Senado Federal (PLS) 2276 entre outros. E de campo, investigando a formação continuada de professores de Matemática no núcleo e no Programa Residência Pedagógica.

Para sistematizar as ideias o escrito foi subdividido, inicialmente abordando a Formação Continuada de professores e em seguida o Programa Residência Pedagógica (PRP) na Formação Continuada dos professores de Matemática. Logo após os procedimentos metodológicos da pesquisa de campo, as análises dos resultados e por último as considerações finais.

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA

A formação continuada é uma exigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9394/96, em vigor, a partir de sua publicação no Diário Oficial da União, em 20 de dezembro de 1996. Dessa forma os professores precisam conhecer as leis que garantem seus direitos e deveres.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena [...]

§ 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério. [...]

Percebemos diante do artigo 62, a formação de docentes para atuar na educação básica e em nível superior em curso de licenciatura plena, a relevância destacada à formação dos futuros professores, como aos professores em exercício e a valorização dos profissionais de magistério, e dessa forma contribuindo para um ensino de qualidade.

Pelo aparato legal no Plano Nacional de Educação (PNE) aprovado em 2014 destaca atenção à formação continuada, pela Lei 13.005/2014.

META 16 – Formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.

De acordo com essa Meta 16 do PNE, os professores da educação básica devem ter uma formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades e demanda do sistema de ensino, visando à formação e a valorização do professor da educação básica. Portanto essa valorização aos professores é relevante já que os incentivam a buscarem práticas que ajudem a fortalecer a sua atuação profissional.

O termo formação continuada é utilizado para definir um conjunto de formação vividos por profissionais da educação a qual acontece paralelo ao exercício da docência.

Atualizar-se, rever conceitos e (re) significar a prática pedagógica para poder responder às demandas sociais fazem parte das propostas de formação continuada. Porém, conhecer as novas teorias, estar ciente dos avanços na Ciência da Educação e poder discutir as tendências pedagógicas atuais, são conhecimentos que irão contribuir não somente na prática pedagógica em sala de aula do professor. (PERRENOUD, 1993, p. 200).

A teoria é vista como necessária para refletir sobre condições de acesso ao conhecimento, como um instrumento para observar a própria prática. Quando se deixa de ter uma formação frequente e sólida dificulta compreender os problemas que norteiam o espaço escolar. Diante do exposto os professores precisam refletir para assim poder buscar inovar e se apropriar de novas metodologias.

Na contemporaneidade, há professores que ensinam Matemática utilizando como suporte de recursos didáticos quadro, giz, papel lápis e livros. No entanto, há docentes que buscam inovar sua prática pedagógica, inserindo em seu repertório ações que visam melhorar os processos de ensino e aprendizagem. Promovendo um ensino mais dinâmico e instigando a participação dos estudantes para os conteúdos matemáticos (LOPES, 2014). Em

conformidade Moran (2009) salienta a necessidade de os professores escolherem metodologias ou estratégias que favoreçam a aprendizagem dos discentes respeitando as especificidades de cada um de acordo com as características do contexto e realidade na qual está inserido.

Zibetti (1999) ressalta a pertinência da participação de professores em processos de investigação curricular visto no seu próprio desenvolvimento profissional e prático, para assim superar a dicotomia que há entre os pensam e os que executam, tais profissionais teriam a oportunidade de se colocarem como produtores de conhecimento visando a melhoria da prática pedagógica.

Desse modo, os professores que atuam no magistério durante anos precisam refletir sobre suas práticas vinculando-as aos aspectos teóricos. Do ponto de vista de Wengzynski e Tozetto (2012), a formação continuada contribui de forma relevante para o desenvolvimento e o conhecimento profissional do professor, sendo um dos objetivos facilitar a capacidade de refletir sobre sua própria prática.

Contudo, a formação continuada proporciona aos professores a reflexão e a investigação da sua prática cotidiana como base nos autores citados neste referido trabalho. Desse modo, a proposta do Programa Residência Pedagógica possibilita aos preceptores uma formação continuada contemplando a reflexão sobre os aspectos teórico-práticos e a oportunidade de contribuir para a formação dos discentes.

PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

A proposta do Programa Residência Pedagógica na área da educação iniciou-se no ano de 2007 pelo então Senador Marco Maciel que propôs um Projeto de Lei do Senado Federal (PLS) 2276 na qual apresentou uma proposta de modalidade de estágio, denominando Residência Educacional. No entanto, consta no documento da Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE), que o Projeto Residência Educacional foi analisado em uma audiência pública no dia 15/04/2009, pela Comissão de Educação do Senado (CE) e representantes do Conselho Nacional da Educação (CNE), da CNTE e do Ministério da Educação (MEC) não dando continuidade na pauta no congresso. Apesar de ter sido elogiado essa iniciativa pelos representantes citados acima a implementação do PLS 227/07, dependeria de uma fonte de financiamento de bolsas de estudos aos professores e residentes. Entretanto, no ano de 2012, um projeto do senador Blairo Maggi (PR-MT) adaptado ao PLS

227 proposto por Marco Maciel (DEM-PE) em 2007, a reformulação de Maggi, pelo Projeto de Lei (PLS) nº 284/12 apresentou a denominação de Residência Pedagógica.

Dessa forma, foi instituído pela portaria Nº 38, em fevereiro de 2018, o Programa Residência Pedagógica. Por conseguinte, em junho de 2018, foi lançado o edital nº 06/2018 com o propósito de aproximar os ambientes formativos, Instituição de Ensino Superior (IES) e escolas da Educação Básica, além de fortalecer os aspectos teórico-prático. No referido programa tem-se como membros: Coordenador Institucional, que coordenará o projeto institucional de Residência Pedagógica, Docente Orientador, que orientará o residente ambos da Instituição de Ensino Superior (IES), Preceptor, que acompanhará o residente na escola-campo da Educação Básica e os Residentes, que são os licenciandos; os mesmos passam por uma seleção por meio do edital nº 06/2018 (BRASIL, 2018).

Para tanto, os preceptores (professores) que acompanharam os residentes (licenciandos) passam por um processo de formação para qual estarão preparados a receber os residentes na escola-campo nos dois primeiros meses do programa seguindo as indicações no Edital n 06/2018. Desse modo, o Projeto Institucional referente à formação continuada dos preceptores será semipresencial com o objetivo fomentar nos preceptores e docentes orientadores aprofundamento nas bases teórico-metodológicas e na organização do trabalho pedagógico. Conta com duração de 60 horas/aula, sendo 12 horas presenciais e 48 horas à distância, salientando que essa formação foi proposta pela Instituição de Ensino Superior (IES) (CEARÁ, 2018).

Vale ressaltar a relevância do preceptor no âmbito da formação desses residentes, já que terá sob sua responsabilidade a prática de repensar/reorganizar maneiras didático-pedagógicas com determinados objetivos e metas, devendo incentivar a reflexão no processo formativo, além dos conceitos e valores da escola-campo e o curso de licenciatura a qual está vinculado. Por consequência, pode refletir acerca de suas ações e práticas pedagógicas tanto em sala de aula como na escola de modo geral.

Segundo Alarcão,

[...] os professores desempenham um importante papel na produção e estruturação do conhecimento pedagógico porque refletem, de uma forma situada, na e sobre a interação que se gera entre o conhecimento científico [...] e a sua aquisição pelo aluno, refletem na e sobre a interação entre a pessoa do professor e a pessoa do aluno, entre a instituição escola e a sociedade em geral. Desta forma, têm um papel ativo na educação e não um papel meramente técnico que se reduza à execução de normas e receitas ou à aplicação de teorias exteriores à sua própria comunidade profissional. (2005, p. 176).

Nessa perspectiva, o docente como um profissional reflexivo atua além da transmissão dos conteúdos, desenvolvendo um diálogo entre os estudantes, professores e o ambiente escolar, assim sendo capaz de refletir sua própria prática, confrontando suas ações e julgando aquilo que acredita estar correto na sua atuação como profissional.

Acerca do núcleo de Matemática em relação à formação continuada dos preceptores, destacamos a apresentação dos residentes e a proposta do programa, além de outras informações que foram repassadas mediante as atividades que foram desenvolvidas pelos residentes e acompanhadas pelos preceptores (CANINDÉ, 2018). Desse modo um processo de formação continuada é um elemento essencial para uma reflexão sobre a prática pedagógica, por conseguinte na constituição dos saberes docentes proporcionando a troca experiências, além disto contribuindo para o processo de aprendizagem no ensino.

Destarte, todo profissional necessita conhecer novas teorias na perspectiva de auxiliar no seu desenvolvimento profissional, entretanto não basta, se deixam de possibilitar o professor relacioná-las com o conhecimento prático advindos do seu cotidiano. Ao falar da relação teoria e prática, Pimenta (2005) afirma que o saber docente é constituído pela prática, como também alimentados pelas teorias da educação e da ciência. Desse modo a teoria tem um papel importante na formação dos docentes, no qual dotando os sujeitos de diversas opiniões para uma ação contextualizada, proporcionando perspectiva de análises para que os professores entendam vários contextos.

É notório a necessidade de investimentos e incentivos na formação continuada de professores. Tardif (2005) apresenta que é preciso espaços para o docente refletir sobre sua prática em um movimento de ação-reflexão-ação bem como, promover uma maior integração entre a formação que se realiza na universidade e a prática das escolas. Corroborando, com o autor os professores necessitam dessas ações de formação continuada para poder refletir sobre suas práticas, e dessa maneira conseguir mudar a realidade da qual está inserido.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa realizada foi de natureza qualitativa a qual recorreu as técnicas de coleta de dados bibliográficos ancoradas em livros e artigos científicos, documentais recorrendo ao edital nº 06/2018, Portaria nº 38, Projeto de Lei do Senado Federal (PLS) 2276 entre outros. E de campo, investigando a formação continuada de professores de Matemática no núcleo e no Programa Residência Pedagógica.

Pela abordagem qualitativa, na qual investigou-se preceptores participantes do programa, atribuindo a importância dos depoimentos das pessoas envolvidas, e significados transmitidos pelos mesmos, nessa perspectiva essa pesquisa prezou pela descrição dos fenômenos e de elementos que os envolvam (VIEIRA; ZOUAIN, 2005). A técnica de coleta bibliográfica foi desenvolvida com base em material já produzido, constituído principalmente de livros e artigos científicos, ou seja, são fontes secundárias (GIL, 2008).

Acerca da pesquisa documental, deve ser valorizada e apreciada, visto a riqueza de informações na qual podemos extrair resgatar e justificar o seu uso em áreas da Ciências Humanas e Sociais porque viabiliza expandir o entendimento de objetos cujo a compreensão precisa de contextualização histórica e sociocultural (CELLARD, 2008). Portanto, a pesquisa documental interliga-se à análise dos dados primários.

A pesquisa de campo viabiliza uma maior familiaridade com o problema, ou seja, foram realizadas entrevistas com os sujeitos pesquisados. A pesquisa de campo busca informações diretamente com a população investigada, na qual requer do pesquisador um encontro direto necessitando ir ao espaço a qual o fenômeno ocorre e conseguir um conjunto de informações a serem documentadas (GONSALVES, 2001).

Para a coleta de dados foi realizada uma entrevista com os três preceptores (professores) de Matemática participantes do programa, contendo seis (06) perguntas semiestruturadas. O objetivo da entrevista foi analisar as respostas dos preceptores de Matemática sobre o Programa Residência Pedagógica. As perguntas foram voltadas para a proposta, objetivos e a importância que o PRP tem na formação continuada dos preceptores. Outro foco também foi saber quais contribuições o programa já proporcionou e quais desafios encontrados.

Os sujeitos investigados foram identificados, por P1, P2 e P3, para melhor apresentação dos dados, preservando a identidade dos professores por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, na qual continha todas as informações da pesquisa, e seguiu dentro das normas que regulamentam a pesquisa com seres humanos, segundo a Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016.

RESULTADOS

Este tópico, aborda os dados encontrados na pesquisa acerca da formação continuada dos preceptores de Matemática no PRP. Para melhor representação dos dados, as duas primeiras perguntas estão organizadas em quadro, enquanto as demais organizadas em

categorias. Iniciaremos pela caracterização da formação dos sujeitos envolvidos, professores de Matemática lócus dessa pesquisa.

Quadro 1: Caracterização dos preceptores

| Identificação | P1 | P2 | P3 |
|-------------------------------------|----------------------------|-------------------------------------|--|
| Tempo de Formação | 24 (anos) | 18 (anos) | 21 (anos) |
| Formação (Inicial) | Licenciatura em Matemática | Pedagogia e Matemática | (O sujeito não informou qual sua formação inicial) |
| Tempo de Experiência na instituição | Três (03) (meses) | Quatorze (14) (anos) | Quatro (04) (anos) |
| Formação (Continuada) | Sim (Preceptor do PRP) | Sim (Alfabetização e Matemática) | Sim (Não informou qual) |

Fonte: Elaborado pelos autores

Os sujeitos pesquisados apresentam uma variação entre 18 (dezoito) e 24 (vinte e quatro) anos de formação, apresentando a formação inicial em Matemática e em outra área do conhecimento, apenas um não respondeu sobre sua formação inicial. Em relação a formação continuada os três responderam que já participaram, no entanto, apenas um, não informou qual, como descrito no quadro acima.

Acerca dos demais resultados adquiridos, foram organizados em categorias de investigação, ou seja, concepção sobre o programa; desafios vivenciados; contribuições que foram geradas para a formação docente e a formação continuada dentro do PRP.

Em relação a primeira categoria que é referente a concepção, ou seja, seu ponto de vista em relação ao programa. De acordo com os sujeitos pesquisados foram:

O Programa auxilia na formação dos residentes e preceptores, porém merece ser feita uma análise para corrigir eventuais falhas do programa (P1).

Está sendo bem aceito aqui na escola e de grande importância e ajuda, pois contribui para o avanço nas aprendizagens dos alunos (P2).

Sem dúvida que é de suma importância para uma formação realmente significativa para os novos professores (P3).⁴

⁴ Vale ressaltar que os três primeiros preceptores não estão mais no PRP, que foram os que participaram do processo de formação inicial; por motivos de trabalhos e mudanças de escola, não conseguiram conciliar com o programa. Dessa forma foi realizado uma nova seleção para a escolha dos novos preceptores, os quais entraram na terceira etapa do programa que se refere no desenvolvimento das regências nas escola-campo.

Percebemos nos trechos das falas dos sujeitos a contribuição do PRP para a formação inicial dos residentes e a formação continuada dos preceptores, além da contribuição para o ensino da Educação Básica, que de certa forma condiz com os pressupostos da Portaria nº 38, e na fala de Poladian (2014, p. 88), na qual salienta que “Uma das ações do PRP que pode ser considerada muito importante em sua proposta diferenciada e inovadora é a participação da universidade nas ações de formação continuada que são desenvolvidas nas escolas participantes do programa”. Portanto, é fundamental ações de formação continuada, já que visa a melhoria da prática do professor em sala de aula.

Acerca da segunda categoria, que é em relação aos desafios vivenciados no PRP, os sujeitos investigados relataram que:

Equilíbrio nas dificuldades encontradas pelos residentes e as deficiências dos alunos que recebem esses residentes (P1).

Desafios são as dificuldades que os alunos têm em Matemática principalmente em tabuada (P2).

Rompimento com as “velhas” práticas de ensino talvez seja o maior dos desafios. Outro entendo que seja a falta de experiência dos residentes (P3).

É perceptível a diversificação das respostas dos sujeitos. Analisando cada uma individualmente, percebemos que P1 salientou as dificuldades encontradas pelos residentes e como isso implicaria na aprendizagem dos estudantes, que é bem similar com a resposta dada por P3. Essa preocupação é bem relevante, uma vez que, esse levantamento imposto é o receio com o ensino-aprendizagem de seus alunos. No caso de P2, o mesmo não compreendeu que são os desafios vivenciados dentro do PRP, entretanto é válido, visto que, são os desafios que o mesmo encontra no seu dia a dia escolar.

Analisando a fala de P3, é relevante quando fala do rompimento das “velhas” práticas de ensino, o qual possivelmente tenha uma percepção de ensino tradicional. Em nossa percepção o ensino tradicional não deve deixar de atuar dentro de sala de aula. No entanto o professor deve também trazer constantemente maneiras didático/metodológica para facilitar a aprendizagem dos discentes, atentando-se às especificidades de cada um (MORAN, 2009).

A terceira categoria é em relação as contribuições geradas dentro do Programa para a sua formação, os sujeitos pesquisados responderam:

Como é uma experiência nova para mim, todo dia é de aprendizado (P1).

Metodologia diversificada- participação (P2).

Acesso a novas didáticas; troca de experiências; repensar minha prática docente (P3).

Nessa categoria, os sujeitos relataram que a contribuição gerada para sua formação, possibilitou; aprendizagem, metodologias e didáticas variadas, troca de experiências e assim refletindo sobre sua prática docente. Desse modo, a formação continuada possibilita o docente a refletir e encontrar metodologias que favoreçam suas práticas pedagógicas (NÓVOA, 1995).

Pelo exposto na fala de P3, ao refletir sobre a própria prática, o docente não conhece apenas a sua prática, como também passa a conhecer a si mesmo.

Ghedin destaca que:

conhecer é desvendar, na intimidade do real, a intimidade de nosso próprio ser, que cresce justamente porque a nossa ignorância vai se dissipando diante das perguntas e respostas construídas por nós, enquanto sujeitos entregues ao conhecimento, como dependência da compreensão de nosso ser no mundo. [...] Ao construirmos o conhecer de um dado objeto, não é somente ele que se torna conhecido, mas essencialmente o próprio sujeito, isto é, o conhecimento de algo é também, simultaneamente, um autoconhecimento. (2005, p. 141).

Acerca disso, entendemos que não existe conhecimento pronto, e sim um processo continuado de construção e autoconstrução.

A quarta e última categoria, teve como objetivo a descrição da formação continuada dentro PRP, os sujeitos investigados responderam:

Como entrei no decorrer do programa, participei apenas de reuniões com os demais preceptores e residentes (P1).

As atividades diversificadas jogos-desafios (raciocínio lógico) (P2).

Notamos que P1 relata não ter participado do processo de formação que ocorreu no início do programa, no entanto participou das reuniões que aconteceram com os demais membros; P2 entendeu que eram as atividades do PRP desenvolvidas nas escolas parceiras e não a sua formação ao longo do programa; P3 não respondeu. É notório que ambos deixaram de perceber que ao decorrer do programa estão em formação, no momento em que o residente tem dificuldade em desenvolver a aula e pede auxílio ao preceptor, e o mesmo utiliza a sua teoria e ao mesmo tempo a pondo em prática, isso é formação, quando Tardif (2005) ressalta que o professor necessita refletir sobre sua prática de ação-reflexão-ação, articulando a formação nas universidades e a prática nas escolas.

Durante umas das entrevistas, surgiu a oportunidade de fazer uma pergunta além do que estava escrito ao sujeito P1. Perguntamos como a formação continuada contribuiria para o ensino da Matemática. O sujeito então respondeu o seguinte: “Quem ensina sabe que não

pode parar de aprender. A formação continuada deixa o docente em permanente processo de aprendizado, o que só pode contribuir para o ensino da Matemática”. (P1)

Diante da fala de P1, a formação continuada tem como incentivo no desenvolvimento pessoal, profissional e institucional dos professores, ampliando seu trabalho para a transformação de uma prática. De modo a estar além das atualizações científicas, didáticas ou pedagógicas do trabalho docente, cujo o alicerce é traçado na teoria e na reflexão, para mudança e transformações no âmbito escolar (IMBERNÓN, 2010).

Pelas respostas dos sujeitos evidenciamos as contribuições do programa para a formação continuada dos mesmos. Destarte, apesar dos pesquisados não terem passado pelo processo de formação inicial do programa, observamos a amplitude que o mesmo já causou na sua formação, analisando as respostas dos investigados acerca das contribuições existentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na formação ofertada pelo PRP juntamente com a docente orientadora obtiveram conhecimento da proposta do programa, gestão em sala de aula, troca de experiências entre os preceptores e docentes orientadores, leituras reflexivas e assim estando a par de suas funções mediante as atividades do programa, também neste período puderam refletir sobre suas ações e como se posicionariam diante dos residentes.

Dessa forma evidenciamos acerca do Projeto Institucional e o Subprojeto da Matemática que ambos estão indicando ações destinadas a formação continuada desses profissionais. Os preceptores passam primeiramente por processo de formação para conhecer a proposta do programa e o que o mesmo visa, logo após acompanharam os residentes em todas atividades desenvolvidas nas escolas-campo e participando de encontros na Instituição de Ensino Superior (IES) com docentes orientadores e residentes. Os resultados mostram a relevância do PRP para os preceptores já que possibilitou reflexão, análises e investigação da sua própria atuação na prática docente, podendo perceber as dificuldades e potencialidades mediante o programa e assim vinculando os aspectos teórico-prático.

Mediante as respostas dadas pelos sujeitos a participação no Residência Pedagógica proporcionou a reflexão acerca de sua prática docente, bem como perceber que estão em constante aprendizado e como as ações que foram desenvolvidas nas escolas-campo contribuiu para o avanço na aprendizagem de seus estudantes, dessa forma é perceptível a contribuição do programa para a formação desses profissionais.

Portanto, o PRP na formação continuada de professores de Matemática se apresenta como um processo promissor capaz de gerar mudanças, tanto para o desenvolvimento profissional quanto para o ensino-aprendizagem do docente, bem como refletir criticamente sobre suas práticas pedagógicas.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. (Coord.). **Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão**. Porto: Porto Editora, 2005.

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação Nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.

_____. Ministério da Educação. **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES**. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br>> Acessado em: 26 abr. 2009.

_____. **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES**. Programa de Residência Pedagógica. Chamada Pública para apresentação de propostas no âmbito do Programa de Residência Pedagógica. EDITAL Nº 6/2018. Brasília, 2018.

_____. **Senado Federal. Projeto de Lei Nº 227, de 2007** sobre a “residência educacional a professores da educação básica”, de autoria do Senador Marco Maciel.

_____. **Senado Federal. Projeto de Lei Nº 284, de 2012** sobre a “residência pedagógica” do Senador Blairo Maggi que altera o projeto de Lei n. 277, de autoria do senador Marco Maciel.

_____. **Plano Nacional de Educação - PNE/Ministério da Educação**. Brasília, DF: INEP, 2014.

_____. **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- CAPES**. Programa Residência Pedagógica. Portaria Nº 38, de 28 de fevereiro. Brasília, 2018.

BRITO, A, E. Sobre a formação e a prática pedagógica: o saber, o saber-ser e o saber-fazer no exercício profissional. **Linguagens, Educação e Sociedade**. Teresina, PI. n. 12, p. 45-52, jan./jun., 2005.

CANINDÉ, **Programa Residência Pedagógica**, Edital Capes nº 06/2018, Subprojeto do Curso Licenciatura em Matemática, 2018.

CEARÁ, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), **Projeto Institucional Programa Residência Pedagógica (PRP)**. Articulação Entre Teoria e Prática na Formação Docente Nos Cursos de Licenciatura do IFCE. Edital Capes nº 06/2018, Fortaleza-Ceará, 2018.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, Vozes, 2008.

GHEDIN, E. Professor reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica. In: PIMENTA, S.G.; GHEDIN, E. (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GONSALVES, E. P. **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica**. Campinas, SP: Alínea, 2001.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed: 2010.

LOPES, K. **Algumas abordagens no uso de material concreto no ensino de Matemática**. 102f. Dissertação (Mestrado profissional em Matemática em rede nacional-PROFMAT). Rio de Janeiro, 2014.

MORAN, J.M. **A educação que desejamos: Novos desafios e como chegar lá**. 4 ed. Campinas, SP: Papirus, 2009.

NÓVOA, A. (Coord.) **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

PERRENOUD, P. **Práticas Pedagógicas, Profissão Docente e Formação: perspectivas sociológicas**. Lisboa: Dom Quixote, 1993.

PIMENTA, S.G. **O estágio na formação de professores: unidade teórica e prática**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

POLADIAN, M.L.P. **Estudo sobre o Programa de Residência Pedagógica da UNIFESP: uma aproximação entre Universidade e Escola na formação de professores**. 2014. 130 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014.

TARDIF, M. et al. **O trabalho docente**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

VIEIRA, M. M. F. e ZOUAIN, D. M. **Pesquisa qualitativa em administração: teoria e prática**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

WENGZYNSKI, D. C; TOZETTO, S. S. **A formação continuada face as suas contribuições para a docência**. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL. 2012.

ZIBETTI, M. L. T. **Analisando a prática pedagógica: uma experiência de formação de professores na educação infantil**. 158p. 1999. Dissertação (Mestrado em Educação).

Recebido em: 20/08/2019
Aprovado em: 25/10/2019