ISBN: 978-65-986235-2-4

CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO CONTÍNUA DE PROFESSORES EM MATEMÁTICA NO INSTITUTO FEDERAL DO ACRE

CONTRIBUTIONS OF THE PEDAGOGICAL RESIDENCY PROGRAM TO THE CONTINUOUS TRAINING OF MATHEMATICS TEACHERS AT THE FEDERAL INSTITUTE OF ACRE

https://doi.org/10.63330/aurumpub.002-003

Francislene Rosas da Silva
Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas PPGE /UFAM. Mestre em Educação Profissional e Tecnológica/ PROFEPT Campus Rio Branco. Professora Efetiva no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre (IFAC) lotado no Campus Cruzeiro do Sul/Acre, atua nos cursos de Licenciatura em Matemática, Física e Tecnologia em Processos Escolares. Desenvolve estudos e pesquisas nas temáticas de: acolhimento, integração, socialização organizacional, formação e prática docente na educação profissional e tecnológica.
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-0751-9548
LATTES: http://lattes.cnpq.br/9208328282953672
E-mail: francislene.silva@ifac.edu.br

José Júlio César do Nascimento Araújo
Doutor em Educação (UFAM, 2018). Especialista em Formação de Professores. Especialista em Mentoria de jovens pesquisadores. Professor do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica. Professor no Instituto Federal do Acre. Líder do grupo de Pesquisa em formação de professores nos Institutos Federais.
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-1045-3284
LATTES: http://lattes.cnpq.br/6371909502807124
E-mail: jose.araujo@ifac.edu.br

Orleinilson Agostinho Rodrigues Batista
Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática da Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática (REAMEC) na Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Professor Efetivo no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre (IFAC)lotado no Campus “Cruzeiro do Sul” - Cruzeiro do Sul/Acre, no qual ministra aulas na licenciatura em Matemática e Física.
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2824-1258
LATTES: http://lattes.cnpq.br/9250252008982871
E-mail: orleinilson.batista@ifac.edu.br

Arminda Rachel Botelho Mourão
Doutorada em Educação: História, Política, Sociedade pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2002). Mestre em Educação pela Universidade Federal do Amazonas (1990). Atualmente é professora Titular da Universidade Federal do Amazonas. Tem experiência na área de Educação/Trabalho, atuando principalmente nos seguintes temas: educação do campo, políticas educacionais referentes ao ensino superior, ensino técnico e tecnológico. Coordenou o Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas. Exerceu a função de Pró-Reitora de Assuntos Comunitários. Foi diretora da Faculdade de Educação (2006 a 2014). Foi Presidente da Associação de Professores do Estado do Amazonas e da Associação dos Servidores da Universidade do Amazonas. Coordenou o Programa de Pós-Graduação em Educação/FACED/UFAM nos períodos de 2005-2007 e 2014 a 2018.
ORCID: http://orcid.org/0000/0002-1940-9477
LATTES: http://lattes.cnpq.br/3864748731992379
E-mail: armindamourao@ufam.edu.br

Loriége Pessoa Bitencourt
Doutora em Educação pela UFRGS. Professora Efetiva na Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), lotada na Faculdade de Ciências Exatas e Tecnológicas (FACET), do Campus "Jane Vanini" - Cáceres, no qual ministra aulas na licenciatura em Matemática. Docente credenciada no PPGEdu/UNEMAT, em Cáceres, Mato Grosso, Brasil e no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática da REAMEC. Líder do Grupo de Pesquisa e Estudos sobre Docência e Formação (GFORDOC).
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-7643-2091
LATTES: http://lattes.cnpq.br/2025379545419145
E-mail: loriege.pessoa@unemat.br

RESUMO
O Programa Residência Pedagógica (PRP) como política educacional governamental lançado em 2018, buscou o aprimoramento da formação inicial dos professores e o fortalecimento dos vínculos entre as instituições formativas e as escolas, proporcionando a imersão dos licenciandos no ambiente escolar. Nesse sentido, esse estudo tem por objetivo apresentar e discutir as percepções dos graduandos residentes e egressos do PRP, frente as contribuições do referido programa na formação dos professores de Matemática do Instituto Federal do Acre, em um campus no extremo oeste da Amazônia ocidental, tendo por base os discursos dos resumos simples publicados no IV Congresso de Ciência e Tecnologia do IFAC e respostas aos questionários aplicados aos egressos do PRP deste referido curso, trazendo uma discussão a luz do aporte teórico dos autores como: Pimenta (1999; 2017), Nóvoa (2009), Freire (2013), Tardif (2014) e Ferreira (2021) que tratam da formação de professores. Os resultados indicam que apesar dos desafios na realização do programa, destaca-se a sua relevância na construção dos saberes inerente a práxis pedagógica formativa que contribuíram significativamente na formação didático-pedagógica possibilitando a intrínseca relação teoria e prática, promovendo experiências exitosas na formação de professores para o ensino da Matemática no âmbito da educação básica.

Palavras-chave: Formação de Professores; Graduandos; Residência Pedagógica.

ABSTRACT
The Pedagogical Residency Program (PRP) as a government educational policy launched in 2018, sought to improve initial teacher training and strengthen links between training institutions and schools, providing graduates with immersion in the school environment. In this sense, this study aims to present and discuss the perceptions of undergraduate residents and graduates of the PRP, regarding the contributions of the aforementioned program in the training of Mathematics teachers at the Federal Institute of Acre, on a campus in the extreme west of the western Amazon, having based on the speeches of the simple summaries

published at the IV IFAC Science and Technology Congress and responses to the questionnaires applied to PRP graduates from this course, bringing a discussion in light of the theoretical contribution of the authors such as: Pimenta (1999; 2017), Nóvoa (2009), Freire (2013), Tardif (2014) and Ferreira (2021) who deal with teacher training. The results indicate that despite the challenges in carrying out the program, its relevance in the construction of knowledge inherent to the formative pedagogical praxis stands out, which contributed significantly to didactic-pedagogical training, enabling the intrinsic relationship between theory and practice, promoting successful experiences in teacher training, for teaching Mathematics within the scope of basic education.

Keywords: Teacher Training; Undergraduates; Pedagogical Residency.

1 INTRODUÇÃO

No campo educacional, vários estudiosos têm mostrado preocupação quanto a qualidade da prática docente e no desenvolvimento de competências/habilidades capazes de garantir a melhoria do ensino. Alguns autores têm apontado à clareza e a compreensão do conteúdo (Casillas e Martín, 2006; Borrero e Losada, 2012); outros apontam o planejamento das atividades (Feldman, 1988; Zabalza, 2005; Delaney et al, 2010); há os que sinalizam para o entusiasmo do docente (Marsh e colaboradores 1991,1992,1997); outrem destacam o papel da avaliação e das formas de avaliar do professor (Vulcano, 2007; García et al, 2010) como capazes de garantir melhoria na qualidade do ensino.

Partimos da hipótese que não basta o docente conhecer a matéria ou dominar os recursos metodológicos, ele precisa transmitir os conhecimentos da melhor forma para que os alunos desenvolvam as habilidades necessárias. Souza (2012) destaca a importância de promover o conhecimento dos saberes aos docentes, incentivando a eles a repensar e reelaborar suas práticas pedagógicas para uma dimensão inovadora e para que ele construa suas competências de educador.

Desta perspectiva nasce nossa problemática: Quais os conhecimentos, competências/habilidades e práticas pedagógicas foram adquiridas pelos os licenciados na execução do Programa Residência Pedagógica na educação básica?

A docência não pode ser vista pelos profissionais como uma reprodução e transmissão de conteúdo "mas sim, precisa ser compreendida como uma atividade complexa que requer inúmeras habilidades e competências, saberes que precisam ser apropriados e compreendidos em suas relações" (GÓES, 2013, p. 2). É necessário que o professor tenha uma nova visão sobre a educação e passe a "assumir o papel de docente facilitador, mediador, provocador da aprendizagem de seus alunos, ter domínio dos conteúdos, métodos e estratégias disciplina" (PRIGOL e BEHRENS, 2014, p. 5).

A formação inicial dos futuros professores deve proporcionar vivências e experiências para a construção e desenvolvimento da prática docente, sendo potencializado nas Licenciaturas com o estágio curricular obrigatório. Partindo desse pressuposto, no ano de 2017, surgem novas demandas e necessidades na prática docente para a formação de professores, ocorrendo assim, uma nova estruturação da Educação Básica no cenário brasileiro por meio da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Paralelo a isso, em 2018, há a implementação do Programa de Residência Pedagógica (PRP) como política educacional que integra a Política Nacional de Formação de Professores, sendo mediada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES) e os estados.

O PRP é uma ação do Governo Federal que visa aperfeiçoar a formação dos discentes, permitindo aos licenciandos o conhecimento experiencial do fazer pedagógico durante o seu processo formativo, promovendo sua imersão nas escolas de Educação Básica, bem como contribuir para elevação da qualidade da educação nas escolas públicas.

Partindo desse princípio, emerge a relevância do PRP como uma dinâmica nova e prática da aquisição de conhecimentos inerentes a prática pedagógica, tendo em vista que por muitas vezes o estágio curricular supervisionado por si só, pode não ser suficiente, pois traz um "distanciamento entre o discurso acadêmico e a prática docente realizada nas escolas, alguns acadêmicos atravessam o estágio de forma superficial e desmotivadora" (Freitas *et al.*, 2020, p. 2), não conseguindo realmente compreender a dinâmica da sala de aula e suas nuances.

Dessa forma, compreendemos que as experiências vivenciadas no PRP, segundo a perspectiva de Pimenta (2017) e Tardif (2014), se dão em um processo contínuo, de se identificar dentro da profissão, para atuação na escola, o que também ajudará o professor a descobrir se a docência é realmente uma escolha acertada dentro dessa identificação.

Nesse entendimento, o programa PRP aliado ao estágio curricular oportuniza aos licenciados conhecer o processo educacional através da imersão na rotina do ambiente escolar, compreendendo sua dinâmica, se aproximando da dicotômica relação teoria e prática, participando de novas experiências metodológicas e práticas para a superação dos desafios vivenciados no processo de ensino aprendizagem, permitindo sua descoberta na docência e a construção de sua identidade profissional. No que se refere a equipe atuante do PRP é composta por: coordenador institucional, docente orientador, preceptor e residente. Os membros participaram de um processo seletivo, dentro de seu campo de atuação, a partir de seus respectivos editais institucionais e firmaram acordo de disponibilidade de tempo e colaboração entre a instituição proponente e a escola-campo. Os residentes e preceptores receberam incentivo financeiro, convertido em bolsas de iniciação à docência voltadas ao desenvolvimento das ações formativas. O programa PRP representa uma ação governamental recente, e existem poucas pesquisas que buscam investigar os impactos do PRP na formação inicial dos futuros professores para o ensino da Matemática.

Por conseguinte, este estudo apresenta uma análise dos relatos do Programa de Residência Pedagógica (PRP) no período de 2018 a 2020, a partir dos resumos apresentados no IV Congresso de Ciência e Tecnologia (CONC&T) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre (IFAC) no ano de 2020, e os discursos dos egressos que realizaram o PRP e atualmente são professores na Educação Básica da rede estadual, municipal e federal. Tendo por objetivo apresentar e discutir as percepções dos graduandos residentes e egressos do PRP, frente as contribuições do referido programa na formação dos professores de Matemática do Instituto Federal do Acre, em um campus no extremo oeste da Amazônia ocidental.

Para tanto, o texto está organizado em três eixos de discussão: o primeiro trata da contextualização do Programa de Residência Pedagógica (PRP) para a formação de professores em Matemática no Instituto Federal do Acre (IFAC) / Campus Cruzeiro do Sul; o segundo aponta uma abordagem que traz uma análise das contribuições do PRP na formação dos professores em Matemática do IFAC e o terceiro apresenta as

percepções dos egressos que participaram do Programa de Residência Pedagógica: desafios e contribuições para a formação dos professores de Matemática, que serão analisados à luz de um referencial teórico específico, como: Nóvoa (2002), Freire (2013), Tardif (2014), Pimenta (2017) entre outros, que discutem à formação de professores, conforme ilustra a figura 1.

Figura 1. Organização do artigo

Fonte: Organizado pelos autores, 2024.

Por fim, nas considerações finais, ressaltamos que o PRP possibilitou aos graduandos uma vivência formativa que contribuiu para ampliação dos conhecimentos inerentes a prática profissional do professor, bem como proporcionou reflexão no ato de ensinar, na relação teoria e prática, nos saberes pedagógicos e na interação no âmbito escolar.

2 METODOLOGIA

O percurso metodológico se deu inicialmente com a pesquisa bibliográfica e documental e a posteriori, com a aplicação de questionário. Utilizou-se da abordagem qualitativa que não busca respostas quantificáveis, mas trabalha com significados e com a subjetividade do pesquisador que interpreta os fatos analisados no PRP. Segundo Moura (2021) a pesquisa qualitativa busca compreender e interpretar os significados de um determinado grupo social e se apoia na perspectiva interpretativa dos fatos por acreditar que as realidades são múltiplas e socialmente construídas, gerando significados.

A pesquisa constituiu-se, inicialmente, de fontes bibliográficas por ter sido realizado um levantamento bibliográfico teórico-epistemológico com base nos estudos de: Nóvoa (2002), Pimenta (1999;

2017), Freire (2013), Schulman (2014), Tardif (2014), Ferreira (2021), entre outros estudiosos da área. Para tanto, a escolha do Programa Residência Pedagógica (PRP) consistiu na primeira versão lançado pela CAPES em 2018, programa este de grande relevância por promover reflexões na formação inicial de professores de matemática, tendo como lócus de pesquisa o Instituto Federal do Acre (IFAC), campus Cruzeiro do Sul, localizado no extremo oeste da Amazônia Ocidental, sendo uma instituição de Educação básica, técnica e tecnológica de ensino superior e a única que oferece Licenciatura em Matemática de forma presencial, regular e gratuita no Vale do Juruá, sendo um campus agrícola no município de Cruzeiro do Sul, Estado do Acre.

Posteriormente, como etapa seguinte foi realizado a pesquisa documental que para Severino (2016), tem "como fonte documentos no sentido amplo, onde os conteúdos dos textos ainda não tiveram nenhum tratamento analítico, a partir da qual o pesquisador vai desenvolver sua investigação e análise" (SEVERINO, 2016, p. 131). Sendo assim, analisamos os resumos apresentados no IV CONC&T (2020) que estão publicados no Caderno de Resumos, na seção de Relatos de Estágio Curricular Supervisionado, Residência Pedagógica, os quais relatam experiências dos bolsistas do subprojeto da área de Matemática do Projeto Institucional do PRP, aprovado no Edital CAPES n°06/2018, realizados nos municípios de Cruzeiro do Sul e Mâncio Lima.

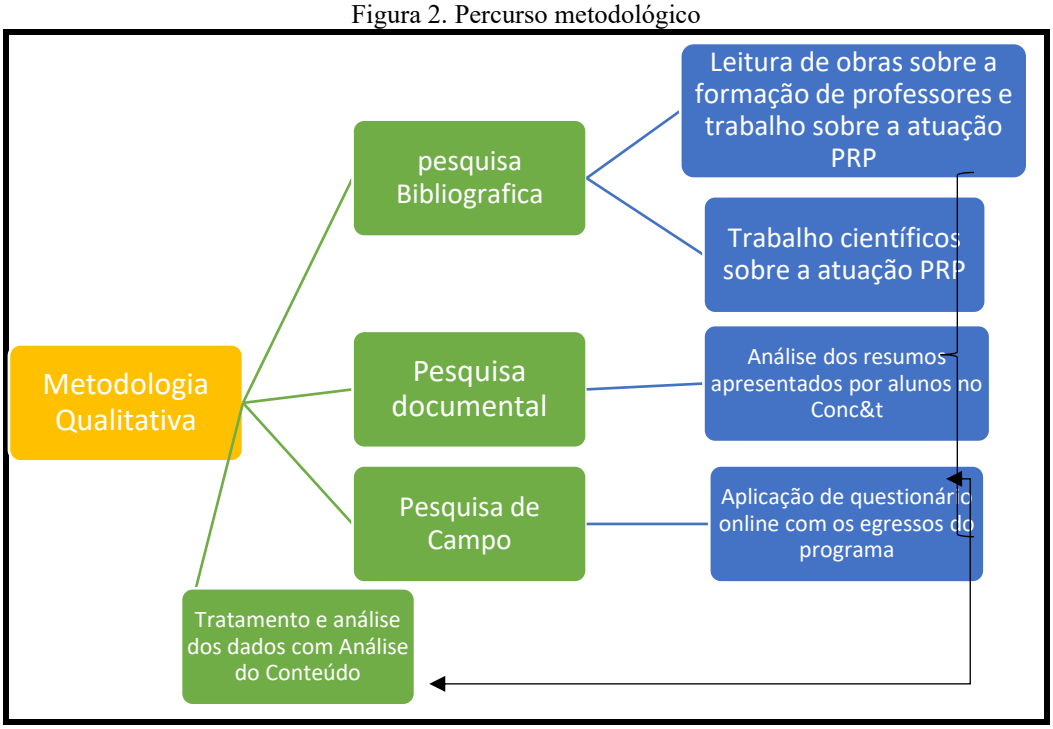
Além de realizarmos a análise do Caderno de Resumos do CONC&T sobre as contribuições do PRP para a formação de professores em Matemática. Foram analisados 10 resumos simples dos graduandos do curso de Licenciatura em Matemática do IFAC/Campus Cruzeiro do Sul, sendo discutidos apenas seis por abordarem as contribuições do PRP, nos quais trazem as experiências vivenciadas pelos graduandos.

Também realizamos aplicação de questionário semiestruturado com questões abertas, entre os egressos do curso de Licenciatura em Matemática que participaram do PRP e que estão atuando em sala de aula. Foi aplicado um questionário envolvendo três participantes, através do *Google Forms* e disponibilizado pelo *WhatsApp*. Um, entre eles, atua no Ensino Fundamental na rede municipal e federal trabalhando com turmas de sextos, sétimos, oitavos e nono anos, com a disciplina de matemática, como também, no ensino superior nos cursos de Licenciatura em Matemática e Física; outro, leciona no ensino médio na rede estadual na educação no campo no segundo ano, com as disciplinas de Matemática, Física, Biologia e Química; e o terceiro, atua no Ensino Médio na rede estadual, na área da matemática, projeto de vida, pós-médio e em rotas do itinerário formativo.

As questões que embasaram o questionário de investigação foram: 1) Como é percebido o Programa Residência Pedagógica na sua formação como professor de Matemática? 2) Quais os desafios encontrados na realização do Programa Residência Pedagógica? 3) Quais aspectos você considera mais relevante na sua participação no Programa Residência Pedagógica? e 4) Quais contribuições do Programa Residência Pedagógica são utilizadas na sua prática em sala de aula?

Quanto aos procedimentos de análise, para o tratamento e sistematização dos dados utilizou-se os pressupostos da análise de conteúdo de Bardin (2016) que permite interpretar mensagens escritas e transcritas contidas na literatura, nos documentos e nas falas dos participantes, através de procedimentos sistemáticos e objetivos da descrição das mensagens que permitem a inferência dos conhecimentos. Construiu-se uma base documental e bibliográfica por meio da leitura flutuante e analítica, com a definição e identificação das categorias de análise, baseada nas questões norteadoras da pesquisa, que foram consideradas no estudo e emergentes à discussão. Em síntese a figura 2 apresenta o percurso metodológico:

Figura 2. Percurso metodológico



Fonte: Elaborado pelos autores, 2024

Posteriormente, com a exploração do material bibliográfico, documental e dados da pesquisa empírica, foram construídos os resultados com organização dos quadros de análises com os extratos dos discursos dados a partir do questionário aberto que possibilitou inferências e interpretações dos dados da pesquisa. Os dados foram transcritos e geradas as categorias de análise com as respectivas unidades de registro que foram: percepção, desafios e contribuições, tais categorias foram discutidas à luz do aporte teórico de: D'Ambrósio (1993), Tardif (2014), Freire (2013, entre outros.

3 RESULTADO E DISCUSSÃO

3.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA EM UM INSTITUTO FEDERAL NO EXTREMO OESTE DA AMAZÔNIA OCIDENTAL

Nesta seção, apresentamos uma breve contextualização sócio-histórica do Programa de Residência Pedagógica (PRP) e sua implementação no âmbito do IFAC - Campus Cruzeiro do Sul, a partir de 2018, tal programa oportunizou a melhoria nas condições do processo formativo dos licenciados para atuação no ensino da Matemática.

Na atualidade, o PRP é regulamentado pela Portaria CAPES nº 82, de 26 de abril de 2022, que, em seu Art. 4, estabelece dentre seus objetivos:

> fortalecer e aprofundar a formação teórico-prática de estudantes de cursos de licenciatura; II - contribuir para a construção da identidade profissional docente dos licenciandos; III - estabelecer corresponsabilidade entre IES, redes de ensino e escolas na formação inicial de professores; IV - valorizar a experiência dos professores da educação básica na preparação dos licenciandos para a sua futura atuação profissional; e V - induzir a pesquisa colaborativa e a produção acadêmica com base nas experiências vivenciadas em sala de aula (CAPES/Brasil, 2022).

Em 2018, o governo federal lança o PRP que surge numa perspectiva de consolidação do processo formativo buscando aprimoramento da práxis pedagógica, o aperfeiçoamento da formação discente, o fortalecimento dos vínculos institucionais e a imersão dos futuros profissionais na realidade do ambiente educacional.

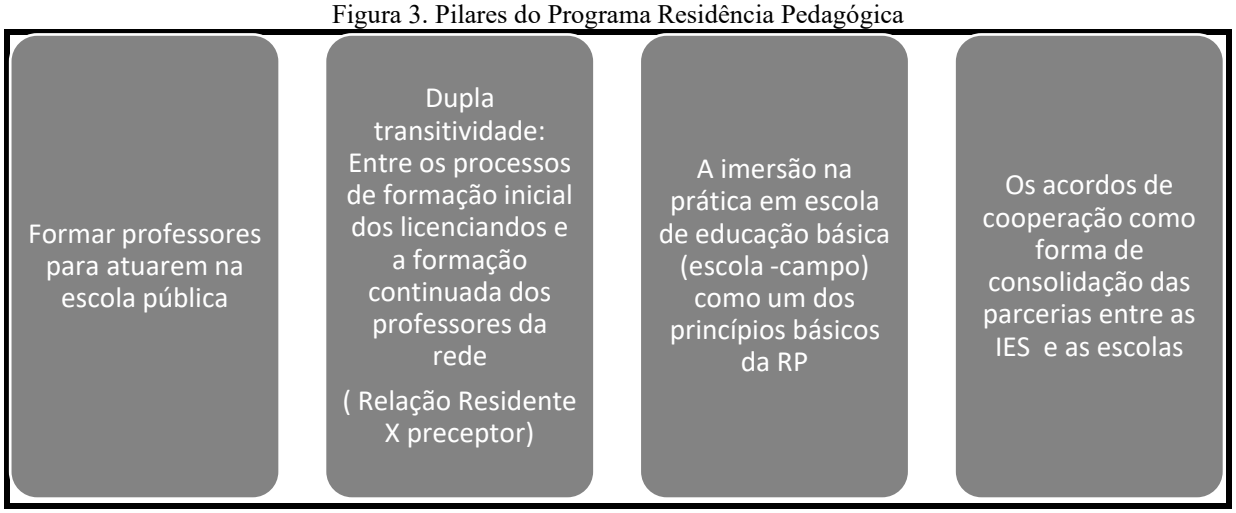
De acordo com a CAPES, o referido programa compõe a Política Nacional de Formação de Professores, e tem por princípio básico a compreensão de que os cursos de licenciatura devem assegurar aos seus egressos habilidades e competências que os permitam realizar um ensino de qualidade nas escolas da Educação Básica, durante seu processo de formação. O Programa conta com os seguintes objetivos:

> Aperfeiçoar a formação dos discentes de cursos de licenciatura, por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática e conduzam o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente, utilizando coleta de dados e diagnóstico sobre o ensino e a aprendizagem escolar, entre outras didáticas e metodologias; Induzir a reformulação da formação prática nos cursos de licenciatura, tendo por base a experiência da residência pedagógica; Fortalecer, ampliar e consolidar a relação entre a IES e a escola, promovendo sinergia entre a entidade que forma e a que recebe o egresso da licenciatura e estimulando o protagonismo das redes de ensino na formação de professores; Promover a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores da educação básica às orientações da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018).

Nesse sentido, o PRP se configura como uma política pública educacional capaz de aproximar o futuro professor à realidade e ao contexto escolar, colocando-o em confronto com as experiências no "chão da escola" (como se analisa a partir dos princípios descritos na figura 3), e nesse espaço fazendo conhecer

toda a sua dinâmica, os diferentes desafios e dificuldades cotidianas, mostrando novas perspectivas em relação à profissão docente e estreitando a relação da dicotomia teoria e prática.

Figura 3. Pilares do Programa Residência Pedagógica



Fonte: Portaria CAPES nº 82, de 28 de maio de 2022 - Dispõe sobre o regulamento do Programa Residência Pedagógica

Conforme Santana e Barbosa (2020) o programa integra uma rede de 242 instituições de Educação Superior (IES) que atuam como polos e, conforme Edital CAPES n° 06/2018 (Brasil, 2018), a proposta visa apoiar as IES na implementação de projetos inovadores que estimulem a articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, conduzidos em parceria com as redes públicas de educação básica.

Diante disso, com a expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Técnica e Tecnológica em 2008, com a Lei nº 11.892/2008, marco histórico que atravessou um momento de mudanças expressivas na educação profissional e superior com a criação, expansão e implantação de inúmeros institutos nas diferentes regiões do território brasileiro, proporcionando o acesso, a interiorização, a universalização e a oferta da educação pública, gratuita e de qualidade nos lugares mais longínquos do nosso país, buscando atender os planos de expansão governamental, que para Silva e Terra (2013) procurava atender as dimensões: social, geográfica e de desenvolvimento, as quais buscava levar a educação as regiões e localidades menos favorecidas, contribuindo para minimizar os traços de desigualdades sociais, oportunizando o direito ao acesso e a universalização da educação nas diferentes localidades do território brasileiro.

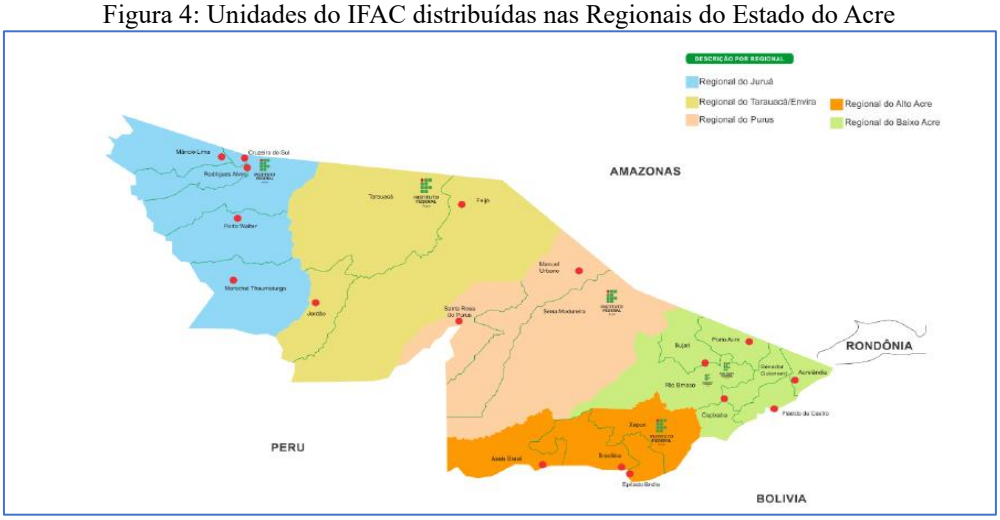
Atualmente, a Rede Federal encontra-se presente em todos os estados da federação, contribuindo com o desenvolvimento local e regional, oportunizando aos jovens formação com bases das premissas da integração e da articulação entre a ciência, tecnologia, cultura, conhecimentos gerais, específicos e de investigação científica, tendo essas dimensões como necessárias para promoção da qualificação de cidadãos autônomos, com saberes necessários aoexercício laboral nas ações de ensino, pesquisa e extensão.

Desse modo, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre (IFAC), criado pela referida lei, é uma instituição de educação básica profissional e superior, pluricurricular e multi*campi*, que possui natureza jurídica de autarquia,especializada na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades e níveis de ensino.

Nesse contexto, o IFAC nasceu da aspiração do Estado em implantar uma Escola Técnica Federal, o que foi possível devido à tramitação em 2006 na Câmara Federal de um Projeto de Lei de autoria do Executivo. Assim, em 13 de novembro de 2007, pela Portaria Nº 1.065, o Ministério da Educação (MEC) designou o então Centro Federal de Educação do Amazonas - CEFET-AM, a missão de implantar a Escola Técnica Federal do Acre que se transformou em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre – IFAC.

Atualmente o Instituto Federal do Acre apresenta sede própria em Rio Branco e possui seis *campi* distribuídos nas cinco microrregiões do estado do Acre: Regional do Juruá Campus Cruzeiro do Sul, Regional do Tarauacá/Envira Campus Tarauacá, Regional do Purus Campus Sena Madureira, Regional do Alto Acre Campus Baixada do Sol e Campus Rio Branco e Regional do Baixo Acre Campus Xapuri, conforme se apresenta na figura 4 abaixo:

Figura 4: Unidades do IFAC distribuídas nas Regionais do Estado do Acre



Fonte: Resolução SEI/IFAC 0412395

Essas unidades ofertam vagas em cursos técnicos: integrados e subsequentes, cursos superiores: tecnologia e licenciaturas, além dos programas especiais do governo federal, Mulheres Mil, Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), Certificação Profissional e Formação Inicial e Continuada (CERTIFIC) e Educação a Distância (EaD), bem como a pós-graduação lato e strictu sensu a nível de mestrado, propiciando à sociedade acesso e direito a educação pública, gratuita e de qualidade, tendo como compromisso uma " formação humana integral buscando o fortalecimento de um

Estado democrático e soberano, voltado para à garantia dos direitos fundamentais que atenda os princípios da democratização do ensino e de uma vida digna a todos" (Silva; Pacheco, 2023, p. 5)

Nessa perspectiva, a instituição desenvolve a formação e a qualificação de profissionais no âmbito da educação básica, técnica e tecnológica com base nos eixos de ensino, pesquisa e extensão, buscando preparar os cidadãos para atuarem no mundo do trabalho como agentes de transformação social.

No IFAC, a primeira vivência do PRP no *Campus* Cruzeiro do Sul, teve seu marco inicial em 2018, perdurando até 31 de janeiro do 2020, devido a participação da referida instituição no Edital CAPES n° 06 /2018 instituído pela Portaria CAPES n° 38/2018. As vivências práticas ao longo da formação inicial proporcionam a reinterpretação de saberes especializados de acordo com as experiências pessoais de cada indivíduo e ações não mediadas pelo processo formativo, contribuindo para construir e fortalecer a identidade profissional (Pimenta; Lima, 2012).

O levantamento da literatura mostra que o PRP é um programa de formação destinado a estudantes que se encontram regularmente matriculados em cursos de licenciatura e que tenham cumprido pelo menos 50% da carga horária total do curso, ou que estejam cursando a partir do quinto período.

Segundo Ferreira, Neto e Batista (2022),

> O PRP e o PIBID visam melhorar a qualidade da formação inicial, mediante a inserção dos licenciados no cotidiano das escolas. No entanto, o PRP possui algumas especificidades, tais como: a) promover a ambientação, imersão e intervenção no espaço da profissão, a partir do planejamento conjuntivo em atividades de planejamento, observação e regência; b) articulação com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC); c) participação de estudantes que estejam na segunda metade do curso de licenciatura (p. 2)

A pesquisa bibliográfica ainda aponta que o PRP potencializa significativamente a formação docente ao preencher a lacuna entre teoria e prática (Melo et.al 2023), fomentar práticas docentes reflexivas e enfrentar os desafios educacionais contemporâneos (Barros, et. al,2024). Este programa imerge futuros educadores em ambientes reais de sala de aula, permitindo-lhes desenvolver habilidades e identidades essenciais como professores (Alves et. al 2021).

Outros autores enfatiza a relação entre o conhecimento teórico e a aplicação prática, permitindo aos residentes aplicar teorias pedagógicas em ambientes do mundo real (Santana et.al., 2020; Melo et al., 2022;). As experiências no programa têm mostrado que os residentes conseguem relacionar efetivamente sua formação acadêmica com a realidade da sala de aula, aprimorando sua compreensão sobre a dinâmica de ensino (Matos et al. 2024).

A participação no PRP auxilia os residentes na construção de suas identidades profissionais, à medida que se envolvem com diversos contextos e desafios educacionais (Melo et al. 2022, Oliveira, et. al. 2022). Por outro lado, o programa incentiva práticas reflexivas, permitindo que os residentes avaliem

criticamente seus métodos de ensino e se adaptem a diversos ambientes de aprendizagem (Barros, et. al., 2022).

Segundo Martins (2022) o PRP parte do pressuposto de que o estágio corresponde a um eixo essencial para a formação acadêmico-profissional de professores, porque pode se ligar intimamente ao projeto pedagógico do curso em contato direto com a prática dessa formação no ambiente da escola. Assim, o PRP capacita os futuros professores para navegarem pelas demandas educacionais modernas, como o ensino remoto exigido pela pandemia da COVID-19, fornecendo-lhes ferramentas e metodologias práticas (Oliveira et.al., 2022).

Silvestre e Valente (2014) aponta que o PRP é inovador, pois se configurar como uma reformulação da própria finalidade dos estágios curriculares e da formação de professores, se comparamos aos estágios supervisionados realizados pelas instituições de ensino superior, geralmente realizado sem organização, controle ou acompanhamento.

Silva e Cruz (2018) ao analisarem cinco iniciativas de residência pedagógica no contexto da formação inicial de professores apontam que apesar do caráter inovador do programas ainda são iniciativas isoladas e fragmentadas. Por isso, é necessário pensar um reconfiguração pois a partir dos objetivos do programa cada instituição pensa e realiza seu projeto institucional nas escolas campo a partir de suas concepções formativas.

Outro ganho significativo do PRP é o reconhecimento dos professores da escola de educação Básica e da própria escola- campo como formadores dos estudantes residentes, por considerar estes profissionais que já vivenciam a teoria na prática e todo o contexto da escola como mobilizadores de saberes que operam a atividade de trabalho docente (Martins, 2022). Por fim, aponta Rezende et.al(2023), a partir de pesquisa realizada, que:

> As reflexões narradas pela residente apontam três dimensões distintas nas quais alguns saberes profissionais docentes foram desenvolvidos por sua participação no PRP. Em primeiro lugar, ela reflete sobre a oportunidade de ter tido contato com teorias, conceitos e pesquisas em Educação que ela não conhecia, ao cursar disciplinas teórico-práticas oferecidas no âmbito da Especialização. Em segundo lugar, ela aponta a codocência como uma oportunidade única de desenvolver sua identidade profissional, a partir de laços afetivos com sua orientadora que foram construídos nos processos de planejamento e execução do ensino de Ciências nos quais ela ressalta ter aprendido a compartilhar diferentes pontos de vista. Em terceiro lugar, ela afirma que, nas saídas a campo com seus alunos, aprendeu sobre cultura em geral e sobre a cultura de seus alunos, em particular, tendo também construído oportunidades de estreitar laços afetivos e sociais com eles.

De acordo com Tardif (2008), os licenciados devem vivenciar nos cursos de formação o conhecimento em seus diferentes contextos, com as novas experiências sociais, emocionais e cognitivas necessárias a arte de educar, de modo que se tornem aptos a experimentarem o novo e vislumbrem o ofício do educador. Corroborando, com Ribeiro (2019), André e Hobold (2013) destacam que constituir-se

professor requer, desde a formação inicial, a constante reflexão e aprendizagem sobre os conteúdos e processos pedagógicos, incluindo, neste caso, a dinâmica que envolve as diferentes formas de interação humana e saberes.

Embora o PRP ofereça benefícios substanciais, algumas críticas sugerem que o programa pode não abordar completamente todas as questões sistémicas na formação de professores, indicando a necessidade de avaliação e adaptação contínuas para garantir a sua eficácia em diversos contextos educativos.

Na seção seguinte discutiremos as contribuições do PRP a partir dos relatos presentes no Caderno de resumos dos anais do IV CONC&T do IFAC para a formação dos graduandos em Matemática desta IES.

3.2 ANÁLISE DAS CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES EM MATEMÁTICA DO IFAC

A análise discute as percepções dos graduandos do Programa da Residência Pedagógica, a partir dos resumos apresentados no IV CONC&T, destacando as contribuições do PRP para a formação do professor de Matemática, conforme o quadro a seguir:

Quadro 1- Relatos sobre o Programa de Residência Pedagógica

Unidades de registro	**Unidades de Contexto/Extrato dos discursos**
Residência Pedagógica: Contribuições para a formação docente	Oportuniza momentos de reflexão quanto a compreensão do ato de ensinar. As ações vivenciadas possibilitam ao graduando compreensão do processo ensino aprendizagem dos alunos do ensino básico, conhecimento da realidade da escola e dos alunos possibilitando atitudes e tomadas de ações que norteiam o processo ensino aprendizagem de forma envolvente e dinâmica (GRADUANDO 1).
	No PRP é possível se aperfeiçoar, conhecer a realidade escolar, compreender e saber lidar com os alunos, e por fim, avaliar o processo educacional tendo como foco o desempenho dos alunos (GRADUANDO 2).
	Proporciona experiências que aproximam a teoria à prática, possibilitando compreensão do funcionamento do processo ensino e aprendizagem em sala de aula. Salienta a necessidade de que a prática em sala de aula deve ser vivenciada no processo de formação docente (GRADUANDO 3).
	Contribuiu na compreensão de que lecionar requer além do domínio do conteúdo, é necessário conhecimento do alunado, uso de recursos didáticos e de metodologias didáticas. Contribuiu também na formação docente, pois além do conhecimento adquirido na graduação se faz necessário vivenciar como a teoria e a prática auxiliam no processo de formação (GRADUANDO 4).
	Nos atendimentos, foi compreendido que se deve deixar claro o que se quer ensinar, os métodos e técnicas de ensino que se devem utilizar e conhecer as dificuldades dos alunos. É obrigação do professor conhecer bem o conteúdo que se quer ensinar e que a avaliação é apreciação de todo o processo de ensino aprendizagem (GRADUANDO 5).
	Contribui de forma significativa no processo de formação de professores, devido oportunizar maior tempo no âmbito da escola, possibilitando o conhecimento do processo ensino aprendizagem (GRADUANDO 6).

Fonte: Anais CONC&T (2020)

Conforme os dados discutidos no quadro 1, em relação as contribuições do PRP: o graduando 1 afirma que este, oportuniza momentos de reflexão quanto a compreensão do ato pedagógico, dos processo de ensino e aprendizagem e da realidade escolar, o que na visão de Pimenta (1999, p. 18) "espera-se da licenciatura que desenvolva nos alunos, conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitem permanentemente irem construindo seus saberes –fazeres docentes".

Na fala do graduando 2, é percebido que o PRP promove a reflexão do ato de ensinar e o aperfeiçoamento de sua prática pedagógica, sendo necessário refletir na ação, sobre a ação e na ação para a construção da identidade profissional (Pimenta, 1999).

O graduando 3, aponta que as experiências oportunizam a relação teoria e prática e vivências em sala de aula, correlacionando com que Freire (2013) defende que se "precisa é possibilitar a reflexão sobre a prática" Freire (2013, p. 40)

Para o graduando 4, o PRP oportuniza conhecimentos além do conteúdo, como os conhecimentos pedagógicos, saberes experienciais e as vivencias teórico-práticas na formação, corroborando com Ferreira (2021), que diz que os saberes necessários à prática docente são constituídos na prática pedagógica e desenvolvidos em diferentes espaços e temporalidades, sendo subjetivos.

Na percepção do graduando 5, é necessário considerar o que se quer ensinar, os procedimentos e técnicas de ensino e as dificuldades dos alunos, na visão de Tardif (2014) é crucial o professor "conhecer sua matéria, sua disciplina, e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência com os alunos" (Tardif, 2014, p. 39).

Na visão do graduando 6, o programa oportuniza o processo de formação docente ampliando conhecimento do processo ensino aprendizagem. Pimenta (1999, p. 30) salienta que é crucial "produzir a escola como espaço de trabalho e formação, [...] propiciando a constituição de redes de formação contínua, cujo primeiro nível é a formação inicial". Na figura 5 apresentamos à síntese destas contribuições apresentadas pelos sujeitos participantes.

Figura 5. Contribuições do PRP para formação dos graduandos

Fonte: Elaborado pelos autores, 2024.

Constatamos também, que a referida experiência além de atender os objetivos propostos no subprojeto de Matemática do PRP, contribui para aproximar a universidade da escola de ensino básico com

a formação do graduando cumprindo o que preconiza a proposta das Diretrizes Curriculares para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, em Cursos de Nível Superior (Brasil, 2000) no que tange a oferta de oportunidades que desenvolva relações de autonomia no processo de formação (Cyrino, 2013).

Diante das informações apresentadas, corroboramos com autores que percebem que é dada uma grande importância ao saber matemático na formação, no entanto Zabalza (2004) nos alerta que o exercício da profissão docente exige uma sólida formação, não somente nos conteúdos científicos próprios da disciplina, mas também nos aspectos correlatos à sua didática e ao encaminhamento das diversas variáveis que caracterizam à docência. Para Tardif (2014, p. 37)

> No plano institucional, a articulação entre essas ciências e a prática docente se estabelece, concretamente, através da formação inicial ou contínua dos professores. Com efeito, é sobretudo no decorrer de sua formação que os professores entram em contato com as ciências da educação.

A partir dos fatos relatados, percebe-se que a formação de professores é inserida, segundo Ribeiro (2019), como elemento de desenvolvimento profissional e de crescimento dos professores em sua prática pedagógica e em suas funções como docente. Para a autora, a "formação" ultrapassa a concepção de treinamento, ocorrendo além das paredes institucionais, entendida como um "conjunto de experiências vividas na prática docente" (Ribeiro, 2019, p. 27).

A posteriori, discutiremos na seção subsequente as percepções dos egressos do curso do curso de Licenciatura em Matemática em relação as contribuições e desafios do PRP na formação de professores em Matemática no IFAC.

3.3 PERCEPÇÕES DOS EGRESSOS DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA: DESAFIOS E CONTRIBUIÇÕES

A interpretação dos relatos perpassa a perspectiva dos pontos sobre a importância, desafios e contribuições do PRP descritas pelos egressos do curso de Licenciatura em Matemática do IFAC. Para melhor compreensão dos resultados, a partir da análise dos dados, podemos evidenciar três categorias de interpretação, sendo elas: (a) as percepções sobre o PRP; (b) os desafios e as (c) contribuições do PRP na formação de professores na Licenciatura em Matemática em um Instituto Federal da Amazônia Ocidental.

Os residentes egressos ao serem questionados sobre suas percepções referente ao Programa na sua formação como professor de Matemática, estes relatam a importância, os desafios e contribuições do programa para sua formação, conforme se segue no quadro abaixo:

Quadro 2: Percepções de egressos do curso de Licenciatura em Matemática que participaram do Programa Residência Pedagógica (PRP)

Unidades de registro	Unidades de Contexto/Extrato dos discursos
PERCEPÇÃO Como é percebido o Programa Residência Pedagógica na sua formação como professor de Matemática?	"O Programa foi de fundamental importância na preparação e familiaridade com o ambiente da sala de aula e a rotina escolar, promovendo uma experiência mais significativa da teoria x prática. " (Egresso 1)
	"Fazer parte da Residência Pedagógica, foi algo que veio a somar na minha vida acadêmica e como futuro profissional, me ajudou a perder o medo de estar à frente de uma turma, sem contar o conhecimento adquirido em relação a planejamento e execução de sequência. " (Egresso 2)
	"Foi de bom grado, pois me capacitou e me mostrou a realidade da sala de aula, desde a preparação das sequencias didáticas até mesmo o gerenciamento de sala de aula" (Egresso 3).
DESAFIOS Quais os desafios encontrados na realização do Programa Residência Pedagógica?	"Os principais desafios iniciais referem-se ao fato de se sentir segura em estar à frente de uma sala, tanto na responsabilidade do ato de ensinar, no domínio de conteúdo e na forma de transmissão do mesmo, quanto no domínio de sala". (Egresso 1)
	"Os desafios encontrados foram mais em questão da experiência que não tinha ainda em sala de aula e também em relação a planejamento escolar. " (Egresso 2).
	"A principal dificuldade foi em como gerir a sala de aula, controlar a turma, e um pouco sobre a parte documental. " (Egresso 3).
CONTRIBUIÇÕES Quais contribuições do Programa Residência Pedagógica e como são utilizadas na sua prática em sala de aula?	"O programa serviu como um norte inicial para minha carreira, através das experiências adquiridas nesse período comecei a criar minha própria identidade de educador e com o tempo me aperfeiçoei". (Egresso 1)
	"O aprendizado adquirido na residência, assim como as formas (metodologia) que era planejada as aulas para que pudesse ser mais atrativa para os alunos". (Egresso 2)
	Principalmente o dinamismo na qual o PRP nos mostrou. Que o ensino da matemática tem que ser algo fluído e não estático. Que o aprendizado tem que ser leve e não burocrático. (Egresso 3)

Fonte: Elaborado pelos autores

Quanto a categoria percepção sobre o PRP no curso de Licenciatura, nas falas dos egressos destacam-se como aspectos positivos: a preparação das aulas, a familiaridade com a rotina escolar, possibilitando a relação teoria e prática, o planejamento e o gerenciamento das aulas, o que para Tardif (2014) são conhecimentos necessários e inerentes ao trabalho do professor

> O professor ideal, é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos (Tardif, 2014, p. 39).

No entanto, a referida experiência além de atender os objetivos propostos no subprojeto de Matemática do PRP, busca aproximar a universidade da escola de ensino básico, à formação do professor para o ensino da Matemática, que contribui no atendimento da proposta de Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, em Cursos de Nível Superior (Brasil, 2000), no que tange a oferta de oportunidades que desenvolva relações de autonomia no processo de formação (Cyrino, 2013), estabelecendo o que defende Tardif (2014, p. 37) sobre a necessidade no "plano institucional de uma

articulação entre essas ciências e a prática docente que se estabelece, concretamente através da formação inicial e contínua dos professores", o que se conjuga como uma articulação necessária para a mobilização e integração de saberes que possibilitam a melhoria nas condições de trabalho docente.

A partir dos discursos supracitados, é possível perceber que é essencial que os cursos de formação de licenciatura oportunizem a complementação entre a experiência matemática e a vivência com os alunos, possibilitando a formação de "indivíduos críticos de sua própria ação e conscientes de suas futuras responsabilidades na formação matemática" (D'Ambrósio 1993, p.40). Isso, ocorre porque muitas vezes os projetos institucionais não levam em conta os objetivos específicos do PRP em sua execução. Os objetivos pressupõem formação teórico-prática, contribuir para a formação da identidade do professor enquanto educador e profissional da educação, valorizar os conhecimentos dos preceptores como co-formadores e incentivo a pesquisa, conforme descrito no quadro 3.

Quadro 3. Objetivos específicos do PRP

Art. 4º São objetivos específicos do PRP
I - fortalecer e aprofundar a formação teórico-prática de estudantes de cursos de licenciatura;
II - contribuir para a construção da identidade profissional docente dos licenciandos;
III - estabelecer corresponsabilidade entre IES, redes de ensino e escolas na formação inicial de professores;
IV - valorizar a experiência dos professores da educação básica na preparação dos licenciandos para a sua futura atuação profissional;
V - induzir a pesquisa colaborativa e a produção acadêmica com base nas experiências vivenciadas em sala de aula.

Fonte: Portaria CAPES nº 82, de 28 de maio de 2022 - Dispõe sobre o regulamento do Programa Residência Pedagógica

Na visão de Freire (2013, p. 24) o processo formativo deve permear "a reflexão crítica sobre a prática que se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode vir virando blá-blá-blá e a prática, ativismo", portanto, é notório a importância do PRP para a formação de professores, uma vez que este possibilita a imersão dos residentes no futuro campo de atuação profissional, proporcionando momentos de convívio entre alunos e professores, convergindo em reflexões sobre a práxis pedagógica, o contato com o ambiente da escola e suas especificidades.

Para D' Ambrósio (1993) dificilmente o professor de Matemática formado em programa tradicional, está preparado para enfrentar os desafios das modernas propostas curriculares, a ação do professor se dá em sua maioria pela maneira que lhe foi ensinado, sendo necessário maneiras alternativas de alinhamento na sua formação que possibilite a construção de experiências necessárias à sua práxis pedagógica, apontando como principais: as experiências matemáticas, e a incorporação de componentes de experiências com alunos desde o início dos programas de formação de professores, buscando envolver os futuros

professores na problematização do ensino, desenvolvendo uma atitude de reflexão sobre sua prática educacional, característica essencial para ser um bom profissional da docência.

No tocante, a categoria desafios vivenciados na realização do PRP, os egressos afirmam que os principais desafios se referem: a insegurança, domínio de conteúdo e de sala, inexperiência, planejamento, gerenciamento da sala e burocracia documental. Tais aspectos precisam ser superados a partir da mobilização de diferentes saberes da formação profissional e pela vivência teórica e prática nos ambientes educacionais, conforme aponta Nóvoa (2009), Ribeiro (2019) e Tardif (2014) ao afirmar que é fundamental a intrínseca relação entre a teoria e a prática, pois oportuniza uma maior articulação entre universidade e escola, uma vez que ambas estão envolvidas por saberes igualmente relevantes, e são nesses espaços que se mobilizam diferentes saberes inerentes à formação profissional.

Nóvoa (2009) defende que a formação acontece no exercício da profissão e que muitas aprendizagens apenas se dão na prática cotidiana da escola. Não há como desenvolver certas habilidades apenas pelo olhar teórico já que, na atuação docente,faz-se necessário tomar decisões, resolver problemas da prática, articular conhecimentos e habilidades para consecução dos objetivos educacionais propostos.

Para além disso, em relação aos desafios supracitados pelos egressos, a formação inicial e continuada necessita do domínio de um,

> repertório de informações e habilidades composto pela pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, resultado do projeto pedagógico e do percurso formativo vivenciado cuja consolidação virá do seu exercício profissional, fundamentado em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética (Brasil, 2015).

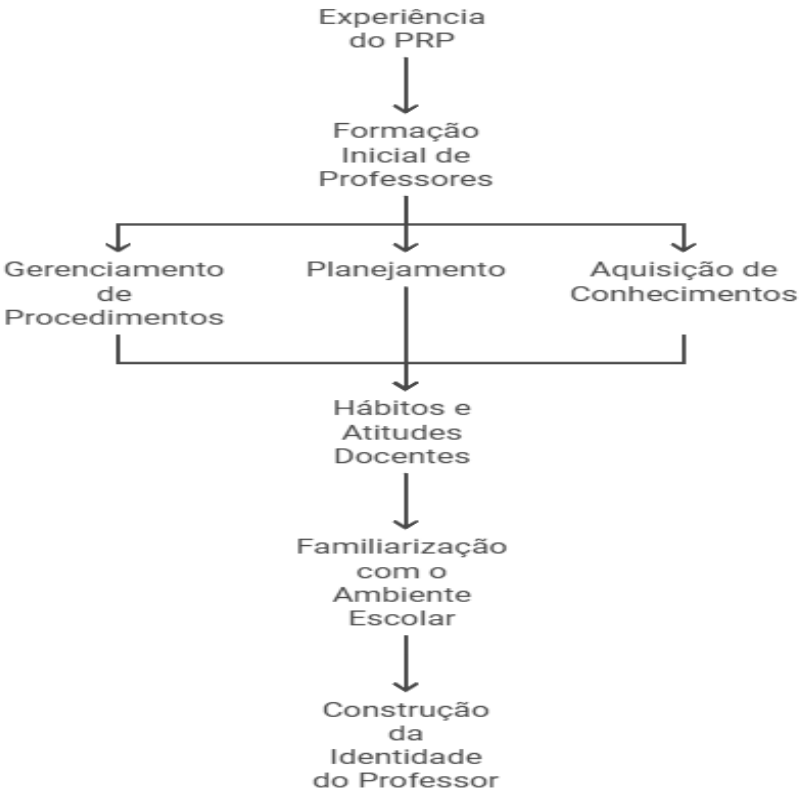
Os residentes egressos também apontam aspectos que são relevantes do PRP destacando que o programa,

> “É de extrema relevância o PRP, pois atua na introdução dos conhecimentos e metas que deseja alcançar junto dos futuros professores, ou seja, é trabalhado - o passo a passo de questões de planejamento, sequências etc., para que o residente, possa ter sucesso no decorrer da trajetória escolar” (Egresso 2).

> “Favorece principalmente a capacitação, pois o PRP, nos leva ao local real de atuação, com todos seus bônus e não se isenta de desafios. Prepara realmente para a docência” (Egresso 3).

Quanto as contribuições do PRP para a prática em sala de aula, de acordo com os egressos do PRP, essa experiência é percebida na formação inicial como sendo um momento de gerência dos procedimentos, planejamento, aquisição de conhecimentos didáticos, pedagógicos e práticos que são necessários a vivência em sala de aula, bem como a condução de comportamento atitudinais e hábitos que devem ser incorporados a prática docente que possibilitam uma maior familiarização da rotina e do ambiente escolar, contribuindo para a construção da identidade do professor, como sintetizamos na figura:

Figura 5. Contribuições da Experiência no PRP para a formação dos licenciandos



Fonte: Elaborado pelos autores, 2024.

Para Ribeiro (2019) a aprendizagem da profissão se dá no seu exercício vivenciando o conhecimento prático dos professores das escolas e a supervisão da universidade, a articulação entre saberes interdisciplinares acontece espontaneamente e de forma natural. E, desse modo, torna-se imprescindível a relação entre os saberes aprendidos no processo formativo na IES e a prática docente, o que reverbera a importância do PRP na formação dos professores, pois possibilita a interação e a vivência de experiências formativas.

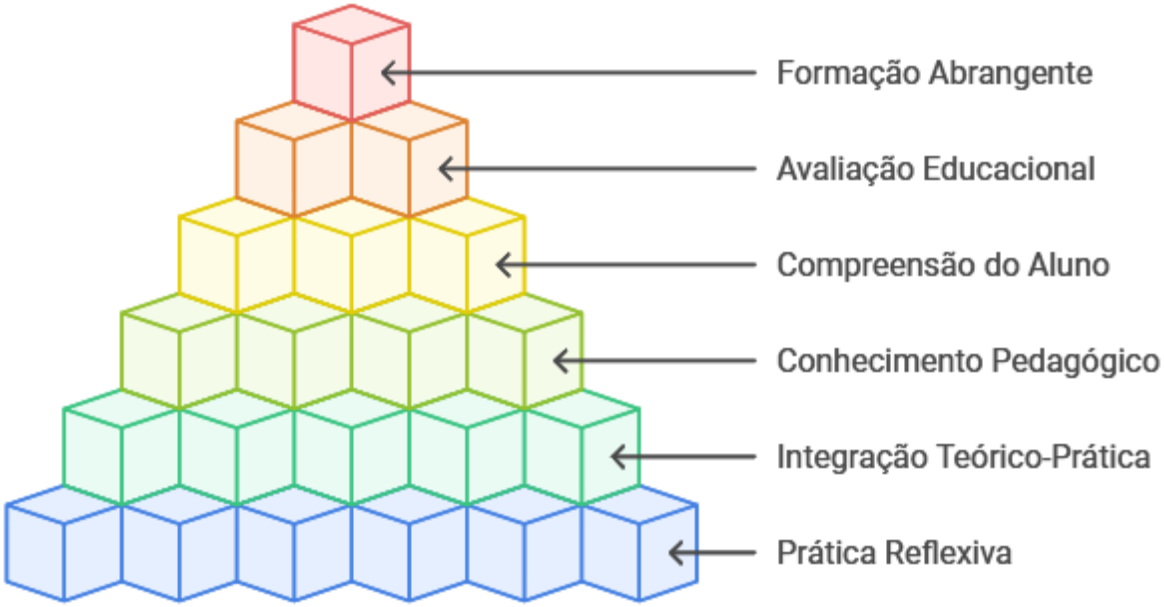
Diante dos discursos elencados no quadro acima sobre as contribuições do PRP na formação do docente em Matemática, corroboramos com a visão de Zabalza (2004) quando nos alerta que o exercício da profissão docente exige uma sólida formação, não somente nos conteúdos científicos próprios da disciplina, mas também nos aspectos correlatos à sua didática e ao encaminhamento das diversas variáveis que caracterizam à docência.

As elucidações apresentadas vêm ao encontro de Shulman (2014), ancorado em Fenstermacher (1978, 1986) que destacam que o objetivo da formação do professor sendo não para doutrinar ou treinar professores, mas educá-los, para refletir em profundidade sobre o próprio ensino como também seu desempenho como docente.

Em síntese, o que apontam as mais diversas pesquisas no campo da formação inicial é que os aspectos como humor, uso de recursos didáticos, promoção da aprendizagem significativa, integração teoria

e prática, promoção da participação discente, relacionamento professor-aluno, clima organizacional, uso das tecnologias educacionais, das metodologias ativas e, principalmente, a formação docente dentre tanto outros elementos que favorecem o ensino aprendizagem. Assim, há uma hierarquia de conhecimentos que precisam ser construídos com e pelo professor iniciante, como busca-se elucidar com a figura 6.

Figura 6. Hierarquia de conhecimentos para professor iniciante



Fonte: Elaborado pelos autores, 2024.

Pimenta (1999, p. 18) endossa que o papel dos cursos de licenciatura é desenvolver os alunos, favorecer os conhecimentos e habilidades, atividades e valores que lhes possibilitem permanentemente irem construindo seus saberes-fazeres docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano.

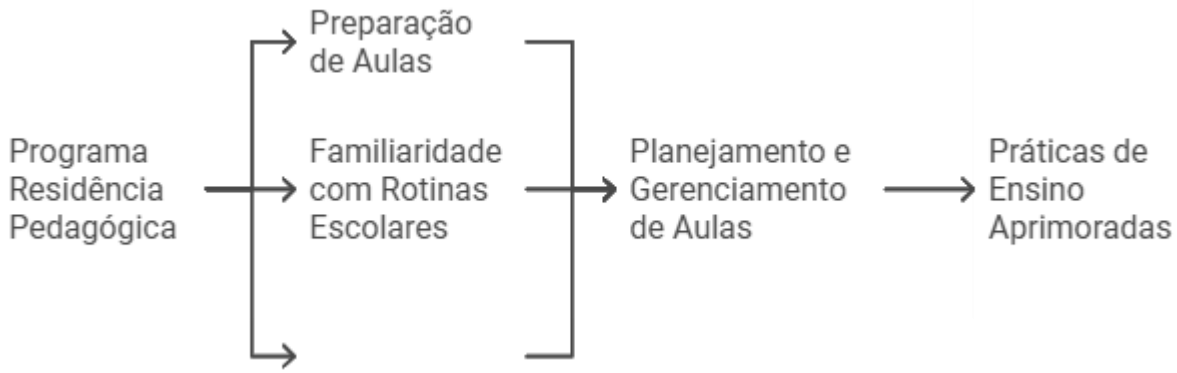
Conforme sugere-se na fala de um dos egressos, o PRP é essencial para a trajetória dos profissionais em educação, embora fosse importante envolver outras áreas do conhecimento,

> "Bom a Residência Pedagógica é essencial para a trajetória escolar dos profissionais, porém como matemático, hoje atuando na área e em outras três áreas (Ciências da Natureza), acredito que pode ser bem relevante também na residência os formandos ter a experiência de atuar em outras áreas, por exemplo: estou me formando em matemática, mas atuo um certo período como residente em Biologia". (Egresso 2)

Por isso, o PRP se reveste de significado por atuar no campo da prática reflexiva deste professorado em formação. A prática pedagógica, central no processo formativo docente, surge como uma aprendizagem necessária para a construção de uma identidade profissional sólida, permitindo que o futuro professor estabeleça um vínculo essencial entre a teoria e a prática. O Programa de Residência Pedagógica (PRP), tal

como descrito pelos egressos do curso de Licenciatura em Matemática do IFAC, assume relevância singular ao promover a inserção dos licenciados no ambiente escolar, aproximando-os da realidade e complexidade da sala de aula. Esta inserção facilita o desenvolvimento de competências fundamentais, como o planejamento de aulas e o gerenciamento de sala, além de auxiliar na familiarização com as rotinas e exigências documentais da prática educativa. O saber docente transcende o domínio do conteúdo matemático, segundo os egressos, abrangendo também os conhecimentos pedagógicos e a capacidade de aplicar, de forma crítica e adaptada, os saberes adquiridos na formação acadêmica. Assim, o PRP não só capacita os docentes, como promove uma compreensão profunda e experiencial do ofício, essencial para enfrentar os desafios da prática educativa. Pode-se sintetizar que o programa contribui no entendimento dos discentes sobre o planejamento das aulas, com a familiarização das rotinas escolas e o que se consolidou como práticas de ensino mais aprimoradas, como sistematiza a figura 7.

Figura 7. O PRP como agente de transformação das práticas docentes



Fonte: Elaborado pelos autores, 2024.

Os resultados apresentados retratam a relevância do Programa de Residência Pedagógica para a formação dos professores em Matemática no tocante a apropriação de conhecimentos profissionais, pedagógicos, experienciais e teórico-prático. Possibilitou também, reflexão quanto o ato de ensinar, o papel da escola, sendo este, espaço formativo de práticas integradoras para vivência de conhecimentos e experiências que contribuem na formação inicial dos professores para o ensino da matemática, estreitando relações entre professores e futuros professores, bem como entre a realidade acadêmica, o ambiente da escola e o mundo do trabalho.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No que se refere, aos estudos realizados sobre os resumos apresentados no IV CONC&T (2020) constatou-se que o programa promove a formação do graduando de curso de licenciatura em matemática

no contexto da escola pública, possibilitando uma atuação crítica e reflexiva e conhecimentos necessários para sua inserção profissional no universo da docência.

Em suma, percebe-se que a experiência vivenciada no PRP permitiu aos egressos ressignificar sua prática profissional a partir da reflexão sobre sua própria prática e suas ações enquanto futuro professor, possibilitando uma experiência diferenciada do estágio supervisionado, promovendo integração do instituto federal nas escolas-campos, propiciando aos futuros professores o conhecimento da realidade educacional no âmbito escolar. Se faz necessário, que seja potencializada políticas públicas que busquem direcionar e aperfeiçoar a formação prática nos cursos de formação de professores, fatores esses, que contribuem significativamente nas ações iniciais ao exercício da docência, e consequentemente na sua trajetória profissional.

A estrutura do PRP também fomentou a articulação entre o IFAC e as escolas, ao promover uma corresponsabilidade no desenvolvimento dos licenciados. Esta parceria fortaleceu a formação dos futuros docentes, que passaram a compreender a docência como uma prática complexa e colaborativa. Além disso, ao estabelecer uma relação contínua e próxima com professores experientes, os residentes tiveram a oportunidade de consolidar sua prática pedagógica, refletindo sobre métodos e estratégias que impactaram e impactarão diretamente seu aprendizado e prática como professores.

O Programa de Residência Pedagógica também se distinguiu por promover uma formação mais dinâmica e orientada pela prática reflexiva, uma vez que permitiu aos licenciados observar, planejar e atuar diretamente no contexto escolar, sob a supervisão de preceptores experientes. Esta estrutura possibilitou uma compreensão aprofundada da complexidade do ensino, incluindo o domínio de métodos pedagógicos adaptados à realidade da educação básica e o desenvolvimento de estratégias para a resolução de problemas cotidianos da docência, como o gerenciamento da disciplina em sala de aula e a adaptação do conteúdo de acordo com a heterogeneidade dos alunos. Assim, o PRP contribui para que os licenciados avancem na construção de uma docência informada por vivências reais, compreendendo a escola não apenas como um espaço de aplicação de conhecimento, mas como um ambiente de interação e mediação pedagógica.

REFERÊNCIAS

ALVES, B. Oliveira, AGRA, M. Diniz, & PIMENTEL, C. Soledade de Lira. (2022). Residência pedagógica e sua contribuição na formação docente: relato de experiência na disciplina de Química. Diversitas Journal, 7(4). https://doi.org/10.48017/dj.v7i4.2193

ANDRÉ, M. E.; HOBOLD, M. S. As práticas de Licenciatura e o trabalho Docente dos Formadores na Perspectiva de Licenciados de Letras. Educação em Perspectiva, v. 4, n. 1, 2013.

BARDIN, L. Análise do Conteúdo. Lisboa: Edições 70, 2016.

BANOREZA, Andréa Maria; RAMBALDUCCI, M. ; TONDATO, R. ; TONDATO, S. Q. ; CAMARGO FILHO, P. S. . A importância da formação pedagógica para prática docente do engenheiro de produção. In: Simpósio de Engenharia de Produção, 2016, Maringá. SIMEPRO, 2016.

BARROS, V. L. S.; SILVA, M. R. da C. .; ARAÚJO, J. J. C. do N. .; MACIEL, C. M. L. A. O programa residência pedagógica em tempos de pandemia: Apontamentos teóricos-práticos do uso de recursos tecnológicos na formação docente . Ambiente: Gestão e Desenvolvimento, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 108–119, 2022. DOI: 10.24979/ambiente.v1i1.1078. Disponível em: https://periodicos.uerr.edu.br/index.php/ambiente/article/view/1078.. Acesso em: 6 set. 2024.

BARROS, V. L. S.; SILVA, M. R. da C. .; ARAÚJO, J. J. C. do N. .; MACIEL, C. M. L. A.. A produção de vídeos revelando concepções, vivências e desafios no programa residência pedagógicA. REAMEC - Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática, Cuiabá, Brasil, v. 12, p. e24038, 2024. DOI: 10.26571/reamec.v12.16552. Disponível em: https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/reamec/article/view/16552. Acesso em: 6 set. 2024.

BRASIL. Lei n° 11.298, de 29 de dezembro de 2008. Lei de criação dos Institutos Federais. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm>. Acesso em: 02/07/2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>. Acesso em: 02/07/2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Proposta de diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica em nível superior. Brasília, 2000.

BRASIL. Portaria n° 82, de 26 de abril de 2022. Brasília: Diário Oficial da União, 2022. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-CAPES-82-2022-04-26.pdf>. Acesso em: 02/07/2024.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 02/2015, de 1º de julho de 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 05/07/2024.

BRASIL/MEC. Análise sobre a Expansão das Universidades Federais 2003 a 2012. Brasília: MEC, 2012.

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior: Programa Residência Pedagógica. Edital n° 06/2018 CAPES. Brasília: CAPES, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/CAPES/pt-br/centrais-de-conteudo/01032018-edital-6-2018-residencia-pedagogica-pdf/view>. Acesso em: 05/07/2024.

CYRINO, M. C. C. T. Formação de professores que ensinam matemática em comunidades de prática. *In:* Congreso Iberoamericano de Educación Matemática. Montevideo: FISEM, 2013.

OLIVEIRA, Maria da Paz da Cruz Vitorio de; ROCHA, Marllon Cunha Abreu; SANTOS, Zig Marley Rose Berg Costa ; CARVALHO, Luciane Silva de; PAULA, Maria Luzineide Gomes. (2022). Ações pedagógicas promovidas por residentes de Geografia no ensino remoto: o uso de ferramentas digitais . Diversitas Journal, 7(3). https://doi.org/10.48017/dj.v7i3.2235

D'AMBROSIO, B. H. Formação de professores de matemática para o século XXI: o grande desafio. Pro-Posições, v. 4, n. 1, 1993.

FERREIRA, D. J. Os saberes especializados dos formadores de professores que ensinam matemática. (Tese de Doutorado em Educação para a Ciência e a Matemática). Maringá: UEM, 2021.

FERREIRA, J. S.; NETO, S. S.; BATISTA, P. M. F. Desenvolvimento do conhecimento profissional docente no seio de práticas colaborativas: um estudo no contexto de um programa de formação de professores. Movimento, vol. 28, e28068, dezembro, 2022.

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. 47. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2013.

FREITAS, M. C.; FREITAS, B. M.; ALMEIDA, D. M. Residência pedagógica e sua contribuição na formação docente. Ensino em Perspectivas, v. 1, n. 2, Fortaleza, 2020.

GARCIA, R. M. P. C. Para um ensino superior com qualidade. Revista Portuguesa de Ciências do Desporto, Porto, v. I, n.1, p. 33-43, 2001.

IFAC - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre. Anais do IV Congresso de Ciência e Tecnologia do IFAC. Rio Branco: IFAC, 2020. Disponível em: <https://portal.ifac.edu.br/images/conteudo/materias/2020/03-Marco/Anais_IV_CONCT_V52020.pdf>. Acesso em: 19/07/2024.

IFAC - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre. Resolução CONSU/IFAC n° 41, de 14 de outubro de 2021. Disponível em: <https://www.ifac.edu.br/orgaos-colegiados/conselhos/consu/resolucoes/2021/resolucoes-2021-1/resolucao-consu-ifac-no-41-2021-de-14-de-outubro-de-2021>. Acesso em: 19/07/2024.

MARTINS, R. R. Programa de residência pedagógica e formação docente: efeitos analisados sob a ótica de estudantes residentes. In: CARVALHO, C. M. N., SOARES, I. B., and COSTA, M. L. R., eds. Veredas e (re)configurações da formAção docente [online]. Belo Horizonte: Editora UEMG, 2022, pp. 158-183. ISBN: 978-65-86832-20-4. Available from: https://books.scielo.org/id/km8wy. https://doi.org/10.36704/9786586832204

MELO, M. Braga de., SOUZA, J. Mendonça de, LEITE, E. Marques, & Pinto, E. Monteiro (2022). Residência Pedagógica: experiência com a formação docente em química. *Diversitas Journal*, *7*(4). https://doi.org/10.48017/dj.v7i4.2219

MOURA, D. L. Pesquisa qualitativa: um guia prático para pesquisadores iniciantes. Curitiba: CRV, 2021.

NÓVOA, A. A formação de professores e o trabalho pedagógico. Lisboa: Educa, 2002.

NÓVOA, A. Imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

PACHECO, E.; FIORUCCI, R. (Org). A concepção do projeto político-pedagógico dos institutos federais de educação, ciência e tecnologia: 15 anos dos institutos federais história, política e desafios. Foz do Iguaçu: Parque Itaipu, 2023.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. *In*: Pimenta, S. G.. (Org). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez Editora, 1999.

PIMENTA, S. G. Os cursos de licenciatura em pedagogia: fragilidade na formação inicial do professor polivalente. Educação e Pesquisa. v. 43, n.1, São Paulo, 2017.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e docência. São Paulo: Cortez, 2012.

PRIGOL, Edna Liz ; BEHRENS, Marilda Aparecida . A formação continuada do docente do ensino superior e sua relação com sua prática pedagógica. In: X Anpedsul, 2014, Florianópolis. X ANPESUL. Florianóplois: UDESC, 2014. v. 1. p. 1-12

RESENDE, A. C. C.; FREITAS, C. A.; BASSOLI, F..A residência docente como espaço formativo: narrativas sobre a construção de saberes e da identidade profissional de professoras de Ciências e Biologia. Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências (Belo Horizonte), v. 25, p. e40759, 2023. Disponível em https://doi.org/10.1590/1983-21172022240143

RIBEIRO, Gabriele Machado. Formação de professores universitários: o estágio de docência orientada em foco. 1 ed. Curitiba: Appris, 2019.

SANTANA, F. C. M.; BARBOSA, J. C. O dispositivo formativo da residência pedagógica: ataques, lutas e resistências. Revista Brasileira de Educação, v. 25, e250065, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/kcHJszJzt8zGSyxmSRpmSYq/?format=pdf>. Acesso em: 25/07/2024.

SILVESTRE, Magali Aparecida; VALENTE, Wagner Rodrigues. Professores em Residência Pedagógica: Estágio para ensinar Matemática. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

SILVA, Katia Augusta Curado Pinheiro da; CRUZ, Shirleide Pereira. A Residência Pedagógica na formação de professores: história, hegemonia e resistências. Momento: diálogos em educação, v. 27, n. 2, p. 227-247, maio/ago. 2018.

SEVERINO, A. J. Metodologia do trabalho científico. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

SHULMAN, L. Conhecimento e ensino: fundamentos para a nova reforma. Cadernos Cenpec. v. 4, n. 2, 2014. Disponível em: https://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/293/297>. Acesso em: 25/07/2024.

SILVA, A. R.; TERRA, D. C. T. A expansão dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e os desafios na contribuição para o desenvolvimento local e regional. *In*: I Seminário Nacional de Planejamento e Desenvolvimento. Curitiba, 2013. Disponível em: <http://utfpr-ct-static-content.s3.amazonaws.com/utfpr.curitiba.br/wp-content/uploads/sites/20/2015/08/Arthur_Rezende.pdf>. Acesso em: 25/07/2024.

SOUZA, M. E. G. A didática na visão de alunos de licenciaturas de uma universidade pública. In: ANPEd, 2012, Porto de Galinhas - PE. ANPED, 2012

TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

ZABALZA, M. A. O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas. Tradução: Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2004.