



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA
CURSO SUPERIOR DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA

IANN TARDELLY SILVA DE LIMA PEREIRA

CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA
FORMAÇÃO DOCENTE DOS LICENCIANDOS EM MATEMÁTICA DO IFPB -
CAMPUS CAMPINA GRANDE

CAMPINA GRANDE - PB

2024

IANN TARDELLY SILVA DE LIMA PEREIRA

**CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA
FORMAÇÃO DOCENTE DOS LICENCIANDOS EM MATEMÁTICA DO IFPB -
CAMPUS CAMPINA GRANDE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado no Curso Superior de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB), como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Matemática.

Orientadora: Prof. Ma. Aluska Peres Araújo.
Coorientador: Prof. Dr. Rômulo Alexandre Silva.

P436c Pereira, Iann Tardelly Silva de Lima

Contribuições do programa de residência pedagógica na formação docente dos licenciandos em matemática do IFPB - Campus Campina Grande / Iann Tardelly Silva de Lima Pereira - Campina Grande, 2024.

87 f. : il.

Trabalho de Conclusão de Curso (Curso Superior de licenciatura em Matemática) - Instituto Federal da Paraíba, 2024.

Orientadora: Prof. Ma. Aluska Peres Araújo.

Coorientador: Prof. Dr. Rômulo Alexandre Silva.

1. Matemática - formação de professores
2. Programa de residência pedagógica - PRP
3. IFPB - Curso de matemática I. Araújo, Aluska Peres II. Silva, Rômulo Alexandre III. Título.

CDU 51:37



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA
CAMPUS CAMPINA GRANDE

IANN TARDELLY SILVA DE LIMA PEREIRA

**CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA
FORMAÇÃO DOCENTE DOS LICENCIANDOS EM MATEMÁTICA DO IFPB
- CAMPUS CAMPINA GRANDE**

Trabalho de Conclusão de Curso, aprovado como requisito parcial para a obtenção de graduação em Licenciatura em Matemática pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – Campus Campina Grande.

Habilitação: Licenciatura

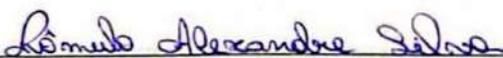
Data da aprovação

30 / 09 / 2024.

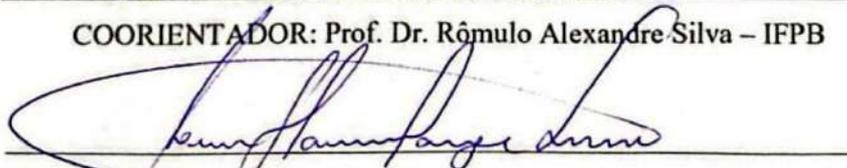
BANCA EXAMINADORA



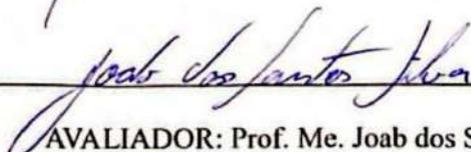
ORIENTADORA: Profa. Ma. Aluska Peres Araújo – IFPB



COORIENTADOR: Prof. Dr. Rômulo Alexandre Silva – IFPB



AVALIADOR: Prof. Dr. Luis Havelange Soares – IFPB



AVALIADOR: Prof. Me. Joab dos Santos Silva – IFPB

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, gostaria de manifestar a minha gratidão a Deus, pois sem a Sua presença em minha vida, nada poderia fazer e/ou executar. Ele foi o meu suporte e fonte de encorajamento para seguir em frente, mesmo perante os desafios que enfrentei, concedendo-me proteção, sabedoria e discernimento para superar os obstáculos que se interpunham no meu caminho.

Agradeço igualmente à minha família, com especial ênfase na minha avó Maria de Lourdes (*in memoriam*), cuja falta é profundamente sentida. Embora ela não compreendesse as questões relativas à formação acadêmica, estou certo de que se sentiria extremamente orgulhosa e honrada neste momento tão significativo. Agradeço também a minha mãe Joselma, pelo apoio incondicional que sempre me ofereceu, assim como à minha irmã Maryanne, a qual foi o combustível essencial para que eu não desistisse.

Gostaria de expressar minha profunda gratidão aos meus orientadores, professora Aluska e o professor Rômulo, por todo apoio e direcionamento dado, sem dúvidas, suas contribuições foram fundamentais para a conclusão deste trabalho, oferecendo-me o encorajamento necessário durante todo o processo. Estendo também os meus agradecimentos à banca examinadora composta por Joab e Luis Havelange; vocês desempenharam um papel essencial durante toda minha jornada no curso, assim como neste momento tão especial.

É importante destacar o considerável apoio da comunidade do IFPB, campus Campina Grande. Agradeço ao coordenador do curso de Licenciatura em Matemática, Orlando Batista, bem como aos professores que me incentivaram ao longo do meu percurso acadêmico: Jonathas, Sonildo, Jorge, Salomão, Helder, Bruno, Weidson, Cícero, e demais, em que tive a oportunidade de aprender coisas valiosas para minha formação e para a vida. Todos eles são profissionais exemplares que admiro imensamente e cujas contribuições foram cruciais para a minha formação acadêmica. Reconheço ainda todos os servidores da instituição, independentemente de sua área de atuação, pelo seu papel fundamental no funcionamento eficaz da mesma e na promoção de uma experiência prazerosa no cotidiano.

Agradeço também aos meus colegas que compartilharam esta trajetória comigo. As amizades cultivadas com Jessyane, Erick, Joales, Lucas, Renan, Raynara, Beatriz, Junior, Damares, Maria Luiza, Davyson, Carlos, Fernanda, Renata, Ramsés, Letícia e tanto outros amigos e colegas que criei vínculos durante a graduação, os quais levarei sempre comigo. Cada um deles teve um impacto significativo na construção do conhecimento ao longo da minha formação.

Por fim, expresso a minha gratidão a todos os responsáveis pelos estágios e práticas de assistência estudantil. As políticas públicas implementadas pelo governo federal possibilitaram acesso a serviços fundamentais como restaurante estudantil e programas de iniciação à docência (PIBID e PRP), essenciais para assegurar a continuidade no curso e o desenvolvimento da identidade profissional. Agradeço igualmente a todos os colaboradores da pesquisa e aqueles que contribuíram para a realização deste projeto; sem o apoio e colaboração de cada um de vocês este trabalho não teria sido possível.

Com muita gratidão!

“Quando o homem compreende a sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e o seu trabalho pode criar um mundo próprio: seu eu e as suas circunstâncias.”

(Paulo Freire, 1979)

RESUMO

O Programa de Residência Pedagógica é uma iniciativa essencial para a formação de professores no Brasil, implementada pelo Governo Federal com o intuito de integrar teoria e prática na formação de estudantes de licenciatura. Este trabalho investiga os impactos do PRP na formação dos alunos do Curso de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal da Paraíba (IFPB) - Campus Campina Grande, ressaltando sua importância social e acadêmica. A metodologia da pesquisa envolveu 53 participantes da edição 2022 do PRP, dos quais 41 responderam ao questionário. Adicionalmente, foi conduzida uma entrevista com o Coordenador Institucional do PRP. A coleta de dados foi estruturada para garantir representatividade e riqueza nas informações obtidas, permitindo uma análise aprofundada das percepções dos residentes. Os resultados indicam que o PRP tem um impacto positivo significativo na formação dos licenciados em Matemática. Os participantes relataram melhorias nas suas habilidades pedagógicas e um fortalecimento da relação entre teoria e prática. A experiência prática proporcionou um aprendizado mais significativo, permitindo que os futuros professores aplicassem os conhecimentos teóricos em situações reais. Além disso, muitos estudantes expressaram um aumento na motivação para seguir a carreira docente após vivenciarem as realidades da sala de aula. Entretanto, desafios como a falta de infraestrutura em algumas escolas parceiras e questões financeiras relacionadas à bolsa do programa foram identificados como obstáculos que precisam ser abordados para maximizar os benefícios do PRP. Em conclusão, o Programa de Residência Pedagógica revela uma ferramenta eficaz para a formação de professores de Matemática, promovendo uma experiência prática que complementa o aprendizado teórico. Para potencializar seus resultados, é necessário investir em infraestrutura escolar, suporte financeiro adequado aos residentes e capacitação contínua dos preceptores.

Palavras-chave: Programa De Residência Pedagógica, Formação Docente, Licenciatura Em Matemática, Motivação Docente, Prática Pedagógica.

ABSTRACT

The Pedagogical Residency Program is an essential initiative for teacher training in Brazil, implemented by the Federal Government with the aim of integrating theory and practice in the training of undergraduate students. This study investigates the impact of the PRP on the training of students on the Mathematics degree course at the Federal Institute of Paraíba (IFPB) - Campina Grande Campus, highlighting its social and academic importance. The research methodology involved 53 participants in the 2022 edition of the PRP, 41 of whom answered the questionnaire. In addition, an interview was conducted with the Institutional Coordinator of the PRP. Data collection was structured to ensure representativeness and richness in the information obtained, allowing for an in-depth analysis of residents' perceptions. The results indicate that the PRP has a significant positive impact on the training of mathematics graduates. Participants reported improvements in their teaching skills and a strengthening of the relationship between theory and practice. The practical experience provided more meaningful learning, allowing future teachers to apply theoretical knowledge to real situations. In addition, many students expressed increased motivation to pursue a teaching career after experiencing the realities of the classroom. However, challenges such as the lack of infrastructure in some partner schools and financial issues related to the program's scholarship were identified as obstacles that need to be addressed in order to maximize the benefits of the PRP. In conclusion, the Pedagogical Residency Program proves to be an effective tool for training mathematics teachers, promoting practical experience that complements theoretical learning. To maximize its results, it is necessary to invest in school infrastructure, adequate financial support for residents and continuous training for preceptors.

Keywords: Pedagogical Residency Program, Teacher Training, Mathematics Degree, Teacher Motivation, Pedagogical Practice.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
1.2 OBJETIVOS DA PESQUISA.....	13
1.2.1 Objetivo geral.....	13
1.2.2 Objetivos específicos.....	13
2 DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO.....	14
3 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA: DESAFIOS, PERSPECTIVAS E IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS.....	16
3.1 A FORMAÇÃO DOCENTE: ALGUMAS CONCEPÇÕES.....	16
3.2 FORMAÇÃO DOS PROFESSORES E PROFESSORAS QUE ENSINAM MATEMÁTICA	20
3.3 AS TRAMAS SOCIOPOLÍTICAS E AS FRAGILIDADES DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES AO LONGO DO TEMPO	23
3.4 O PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: UM “FIO” DE ESPERANÇA NA VALORIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DOCENTE?.....	25
3.5 OBJETIVOS E ESTRATÉGIAS DO PROGRAMA.....	27
3.6 IMPACTO NA VALORIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DOCENTE.....	29
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO: O QUE OS DADOS NOS REVELAM?	31
4.1 CARACTERIZAÇÃO SOCIOECONÔMICA DOS RESIDENTES.....	31
4.1.1 Detectando possíveis dificuldades.....	42
4.1.2 Identificação e motivação para a escolha do curso de licenciatura em matemática.....	45
4.1.3 A influência da RP na construção da identidade profissional e motivação docente.....	53
4.2 ANÁLISE DAS RESPOSTAS DOS RESIDENTES.....	56
4.2.1 Desenvolvimento de competências pedagógicas e conhecimentos específicos em matemática.....	58
4.2.2 Desafios enfrentados durante o programa e estratégias de superação.....	60
4.2.3 Impacto financeiro e implicações da bolsa na capacidade de se dedicar aos estudos.....	62

4.2.4 Sugestões para o aperfeiçoamento do PRP.....	64
4.3 A percepção do coordenador institucional.....	66
4.4 Percepções e perspectivas.....	67
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	70
REFERÊNCIAS.....	73
APÊNDICES	78

1 INTRODUÇÃO

O Programa de Residência Pedagógica (PRP) é uma iniciativa fundamental para a formação de professores no Brasil. Esse programa, implementado pelo Governo Federal, visa proporcionar aos estudantes de licenciatura uma experiência prática e integrada ao curso, permitindo que eles apliquem os conhecimentos teóricos adquiridos em sala de aula em um ambiente escolar real.

Tal proposta é considerada uma estratégia eficaz para a melhoria da qualidade da formação docente, pois permite que os futuros professores vivenciem os desafios e as demandas do cotidiano pedagógico ainda durante sua graduação. Essa vivência é essencial para o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias ao exercício da docência, tais como planejamento, gestão de sala de aula, avaliação da aprendizagem, entre outras.

Além disso, o PRP tem o potencial de influenciar positivamente a motivação e o engajamento dos estudantes com a carreira docente. Ao vivenciarem a realidade da sala de aula, os futuros professores podem desenvolver uma maior identificação com a profissão e um compromisso mais sólido com a educação.

Nesse viés discursivo, a presente pesquisa, tem seu foco nos impactos do Programa de Residência Pedagógica na formação dos estudantes do Curso de Licenciatura em Matemática, reveste-se de significativa relevância social, científica e acadêmica.

A educação constitui um dos pilares fundamentais para o desenvolvimento de uma sociedade. A formação de professores, especialmente nas áreas das ciências exatas, como a Matemática, é essencial para assegurar a qualidade do ensino e promover um aprendizado sólido nas futuras gerações. O PRP, ao oferecer uma experiência prática e envolvente, desempenha um papel ativo na formação dos alunos. Investigar de que modo esta iniciativa impacta a preparação dos discentes poderá proporcionar informações valiosas para a formulação de políticas públicas que visem à melhoria do sistema educativo, possibilitando um ensino mais eficaz e inclusivo. Adicionalmente, ao estimular a motivação e o envolvimento dos docentes em formação, o programa pode ajudar a mitigar a evasão escolar e contribuir para a criação de um ambiente educacional mais atrativo e produtivo.

Do ponto de vista científico, embora esta investigação vise acrescentar à literatura existente acerca da formação de professores, em particular no âmbito dos programas de residência pedagógica, é crucial destacar que se concentra apenas num segmento deste extenso domínio de estudo. A atenção dedicada aos licenciados em Matemática do IFPB - Campus Campina Grande proporciona uma contribuição significativa, porém os resultados devem ser interpretados à luz das particularidades desse contexto. Portanto, este trabalho não tem a

intenção de esgotar o tema, mas sim apresentar novas perspectivas e reflexões que podem ser enriquecidas por investigações subsequentes. A investigação dos impactos específicos desse programa na formação dos licenciandos em Matemática permitirá uma análise aprofundada das suas contribuições e limitações. Esta análise será fundamentada em teorias pedagógicas e motivacionais, fornecendo uma base teórica sólida para compreender os mecanismos pelos quais a Residência Pedagógica (RP) influencia a formação dos futuros professores. Ao explorar os desafios enfrentados pelos estudantes e as estratégias utilizadas para superá-los, a pesquisa também poderá contribuir para o desenvolvimento de novos modelos de formação docente mais eficazes e adaptados às necessidades reais dos alunos e do mercado de trabalho.

No âmbito acadêmico, a pesquisa promoverá uma reflexão crítica sobre as práticas de formação docente nas instituições de ensino superior, especificamente no Instituto Federal da Paraíba (IFPB) - Campus Campina Grande. A análise da percepção dos estudantes, da motivação, do engajamento com a carreira docente e da permanência no curso proporcionará uma visão abrangente dos impactos do programa. Essa reflexão é essencial para o aprimoramento dos currículos de Licenciatura em Matemática e para a criação de ambientes de aprendizagem que favoreçam o desenvolvimento integral dos futuros professores. Além disso, a pesquisa contribuirá para o corpo de conhecimento existente sobre o PRP, servindo como referência para estudos futuros e para a implementação de práticas educacionais inovadoras.

Nesse contexto, a presente pesquisa se propõe a investigar os impactos do PRP na formação docente dos estudantes do Curso de Licenciatura em Matemática do IFPB – Campus Campina Grande. Essa análise é fundamental para compreender os benefícios e os desafios dessa iniciativa, contribuindo para o aprimoramento das estratégias de preparação docente. A construção desse estudo surge da necessidade de analisar como o PRP influencia não apenas a qualificação educacional, mas também o engajamento dos futuros docentes com a carreira pedagógica.

A pergunta norteadora que direciona este estudo é: "Quais são os impactos do Programa de Residência Pedagógica na formação dos estudantes do Curso de Licenciatura em Matemática?" Essa indagação busca compreender as nuances da experiência dos estudantes durante o programa, explorando a influência nos aspectos motivacionais e no enfrentamento de desafios durante a residência.

1.2 OBJETIVOS DA PESQUISA

1.2.1 Objetivo geral

Investigar os impactos do Programa de Residência Pedagógica para formação em Licenciatura em Matemática no IFPB - Campus Campina Grande.

1.2.2 Objetivos específicos

- Investigar a percepção dos estudantes sobre a contribuição do Programa de Residência Pedagógica para sua formação acadêmica e profissional.
- Verificar a influência do Programa de Residência Pedagógica na motivação e engajamento dos estudantes com a carreira docente.
- Analisar os desafios enfrentados pelos estudantes durante o Programa de Residência Pedagógica.
- Investigar a relação entre a participação no Programa de Residência Pedagógica e a permanência dos estudantes no Curso de Licenciatura em Matemática.

2 DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO

O presente estudo configura-se como uma pesquisa qualitativa e descritiva, cujo objetivo é investigar os impactos do Programa de Residência Pedagógica (PRP) na formação dos estudantes do Curso de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal da Paraíba - Campus Campina Grande (IFPB - CG). A escolha por uma pesquisa básica justifica-se pela necessidade de aprofundar o conhecimento já existente sobre o PRP, buscando complementar aspectos previamente estudados e sistematizar ideias relevantes para a área (Perovano, 2016).

A abordagem qualitativa foi selecionada por ser adequada à análise de fenômenos educacionais, que envolvem a interpretação de experiências subjetivas dos participantes. Essa metodologia permite ao pesquisador uma análise mais profunda das percepções e vivências dos estudantes, oferecendo uma compreensão mais detalhada de suas experiências durante a residência pedagógica, sem a necessidade de métodos estatísticos (Knechtel, 2016; Gil, 2002). A pesquisa descritiva, por sua vez, visa caracterizar e detalhar o fenômeno investigado, buscando esclarecer os impactos do PRP sobre a formação docente, bem como identificar as motivações e desafios enfrentados pelos licenciandos.

A coleta de dados foi realizada por meio de um questionário online, elaborado conforme as diretrizes de Perovano (2016), sendo composto por 25 questões fechadas e 4 questões abertas. O instrumento abrangeu temas como a motivação para a docência, desafios enfrentados no PRP, e a percepção dos estudantes quanto à formação acadêmica recebida. A aplicação do questionário via Google Forms garantiu acessibilidade e flexibilidade aos respondentes, otimizando a coleta de dados e permitindo a participação de estudantes em diversos locais e horários. Além disso, a inclusão de questões abertas proporcionou uma maior riqueza de detalhes, oferecendo dados qualitativos importantes para a análise.

Além da coleta de dados realizada por meio do Google Forms, também conduzimos uma entrevista semiestruturada com o Coordenador Institucional da RP na Paraíba. Essa entrevista ocorreu no dia 01 de maio de 2024, por meio da plataforma Google Meet, com a participação do Coordenador Institucional(entrevistado), do Coorientador(intermediador) da pesquisa e do autor da pesquisa(entrevistador), cada um em suas respectivas residências. As perguntas utilizadas foram elaboradas anteriormente à entrevista, a fim de garantir uma abordagem direcionada e coerente com os objetivos da pesquisa. Para o registro, utilizamos um gravador de áudio, e a transcrição foi realizada no Microsoft Word. A análise de conteúdo foi baseada nessas perguntas, permitindo uma investigação aprofundada dos temas discutidos. Segundo Gil (2002), uma entrevista pode ser estruturada, semiestruturada ou não estruturada, e cada formato oferece diferentes níveis de flexibilidade e profundidade nas respostas. Essa

abordagem é especialmente útil em pesquisas qualitativas, cujo objetivo é explorar as percepções e experiências dos entrevistados, possibilitando que o pesquisador obtenha insights que não estariam acessíveis por meio de métodos quantitativos tradicionais.

A análise dos dados foi realizada por meio da técnica de análise de conteúdo, que permitiu uma interpretação sistemática das respostas subjetivas, complementando os dados quantitativos obtidos nas questões fechadas. Essa abordagem possibilitou identificar padrões e tendências nos relatos dos participantes, elucidando como o PRP impacta a formação pedagógica e a motivação dos estudantes para a carreira docente. O referencial teórico adotado, baseado em autores como Knechtel (2016) e Gil (2002), forneceu suporte para a análise, destacando a relevância da pesquisa qualitativa e descritiva na investigação de fenômenos complexos da formação docente.

O estudo seguiu rigorosos princípios éticos, com os participantes sendo informados sobre os objetivos da pesquisa e assinando um termo de consentimento livre e esclarecido, assegurando a confidencialidade e o uso adequado das informações coletadas.

Embora a pesquisa tenha proporcionado resultados relevantes, algumas limitações foram identificadas, como a dependência da qualidade das respostas dos participantes nas questões abertas, o que pode introduzir viés na análise. Ademais, a coleta de dados online pode ter limitado a participação de estudantes com acesso restrito à internet. No entanto, essas limitações foram mitigadas por meio de um planejamento cuidadoso do questionário e uma análise criteriosa dos dados.

Em resumo, a metodologia qualitativa e descritiva, aliada à aplicação de um questionário estruturado e à análise de conteúdo, mostrou-se eficaz para alcançar os objetivos do estudo. A pesquisa ofereceu uma compreensão aprofundada das contribuições do PRP na formação docente, destacando-se como uma relevante contribuição para o campo educacional e para a melhoria de políticas voltadas à formação de professores em Matemática.

3 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA: DESAFIOS, PERSPECTIVAS E IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS

A formação inicial de professores constitui uma fase fundamental na carreira do magistério, caracterizando-se como um período repleto de desafios, aprendizagens e experiências significativas. Neste contexto, os aspirantes a educadores de Matemática enfrentam diversas vivências que visam o aperfeiçoamento da sua prática pedagógica. As experiências adquiridas durante os estágios, as metodologias de ensino aplicadas e os programas de iniciação à docência desempenham um papel crucial na configuração da identidade profissional do docente, influenciando a sua perspectiva pedagógica e suas estratégias em sala de aula. Este capítulo tem como objetivo analisar os desafios e as oportunidades presentes na formação de professores de Matemática, sublinhando as implicações pedagógicas que surgem deste processo formativo.

Ao longo deste capítulo, discutiremos distintas abordagens sobre a formação docente, assim como a relevância de compreender as particularidades associadas à formação dos professores que lecionam matemática. Adicionalmente, exploraremos as intersecções sociopolíticas que permeiam a formação docente e as vulnerabilidades das políticas públicas ao longo do tempo, refletindo sobre como essas questões afetam a qualidade da formação inicial. Neste panorama, examinaremos a Residência Pedagógica enquanto um possível "fio" promissor para a valorização da formação docente, destacando seus objetivos e métodos, além do seu impacto no desenvolvimento profissional dos educadores. Consideramos que esta reflexão é indispensável para fomentar uma formação docente mais sólida e congruente com as exigências contemporâneas da educação matemática.

3.1 A FORMAÇÃO DOCENTE: ALGUMAS CONCEPÇÕES

A formação docente é um tema de grande relevância no contexto educacional, pois está diretamente relacionada à qualidade do ensino e ao desenvolvimento dos estudantes. Ela abrange não apenas a formação inicial, mas também a formação continuada ao longo da carreira, sendo essencial para a capacitação dos professores e professoras (Seibert; Schrenk; Vertuan, 2020). Existem diversas concepções sobre a formação docente, que refletem diferentes visões pedagógicas e filosóficas sobre o papel do professor e a trajetória de sua formação. A seguir, apresentamos algumas dessas concepções, sob a ótica de Silva (2021, p. 09):

Formação como transmissão de conhecimento: essa concepção representa uma visão mais tradicional da formação docente, na qual o professor é encarado como um mero transmissor de conhecimentos. Nessa abordagem, a formação docente está centrada na aquisição de conteúdos específicos da área de atuação, com pouca ênfase na reflexão crítica sobre a prática pedagógica.

Formação como reflexão crítica: essa concepção defende a importância da reflexão crítica sobre a prática docente, evidenciando a importância do desenvolvimento de habilidades de investigação e análise da própria prática, com o intuito de compreender e modificar as realidades educacionais. Nessa perspectiva, a formação docente envolve a problematização das práticas e a busca por novas alternativas de atuação em sala de aula.

Formação como construção do conhecimento: essa concepção parte do pressuposto de que a formação docente não deve ser apenas a aquisição de conhecimentos já estabelecidos, mas sim a construção ativa desse conhecimento, por meio de vivências, trocas de experiências e reflexões compartilhadas. Nessa abordagem, valoriza-se a aprendizagem colaborativa e a construção coletiva do saber.

Formação como prática social: essa concepção entende a formação docente como um processo integrado à prática social e histórica, considerando o contexto sociocultural e político no qual a educação está inserida. Nessa perspectiva, a formação dos professores está estreitamente relacionada à compreensão das desigualdades e condições concretas de trabalho, buscando promover práticas inclusivas e comprometidas com a transformação social.

A visão da formação de professores como um mero processo de transmissão de conhecimento é amplamente debatida na literatura educacional, onde prevalece uma perspectiva tradicional que caracteriza o docente como um simples transmissor de conteúdo. Esta abordagem centra-se na aquisição de conhecimentos específicos relacionados à sua área profissional, frequentemente desconsiderando a promoção de uma reflexão crítica sobre a prática pedagógica. A formação é entendida como um processo técnico e instrumental, voltado para a entrega de conteúdos curriculares. Autores como Nóvoa (1992) sustentam que tal concepção restringe o papel do professor, não regulamentando a sua função crítica e reflexiva no âmbito educacional. A formação deve transcender a mera transmissão, integrando práticas que estimulem a problematização e a análise crítica das realidades do ensino. Assim, a formação docente deve ser vista como um processo contínuo, onde teoria e prática se interligam, permitindo aos educadores desenvolverem uma identidade profissional robusta e reflexiva. Esses argumentos refletem um consenso crescente na literatura em torno da ideia de que a formação docente deve abranger não apenas o ato de transmitir conhecimento, mas também o fomento ao desenvolvimento de competências críticas e reflexivas que habilitem os docentes a operar eficazmente em diferentes contextos educativos.

A reflexão crítica constitui um elemento fundamental no processo de formação de professores, ao promover uma prática pedagógica mais consciente e transformadora. Este conceito abrange um processo de análise e avaliação contínua das ações dos docentes,

permitindo que estes se tornem intervenientes ativos nas suas práticas educativas. A reflexão crítica assume a função prática de reconfigurar o conhecimento profissional docente, sendo essencial para a eficácia da prática pedagógica. Isto implica que os professores não se limitam à execução das suas funções, mas que também são capazes de compreender e justificar as suas decisões.

A formação orientada pela crítica reflexiva oferece um espaço propício para que os educadores analisem as suas metodologias e abordagens, promovendo uma revisão constante das mesmas. Esta autoanálise revela-se crucial para a melhoria contínua do sistema educativo. A reflexão crítica tem como objetivo a emancipação dos educadores, encorajando-os a questionar não apenas as suas práticas, mas também as estruturas sociais e políticas que afetam o campo educacional. Este processo é essencial para o desenvolvimento de uma consciência crítica e para a promoção da cidadania.

Ademais, a formação docente fundamentada na reflexão crítica não apenas enriquece a prática pedagógica, mas também contribui para moldar educadores mais conscientes e socialmente engajados. Tal abordagem é vital num mundo em constante transformação, onde as exigências educacionais demandam profissionais aptos a adaptar-se e inovar continuamente.

A formação de docentes constitui um processo intrincado e contínuo que implica a edificação do conhecimento pedagógico. Este processo não se restringe à simples transmissão de conteúdos, mas fundamenta-se em práticas reflexivas que entrelaçam teoria e experiência.

A edificação do conhecimento pedagógico revela-se fundamental na formação inicial dos professores. Ao iniciarem os cursos de licenciatura, os estudantes já possuem experiências e saberes atualizados acerca da profissão docente. A prática pedagógica deve ser encarada como uma oportunidade para a reflexão sobre essas vivências, promovendo uma compreensão mais aprofundada do processo de aprendizagem. As instituições educativas desempenham um papel essencial na formação de professores, ao estabelecer diretrizes que favorecem essa construção do conhecimento. O ensino deve ser concebido não apenas como a transmissão de informações, mas como um processo que incentiva a observação crítica e a reflexão profunda. A formação enquanto construção do conhecimento é um processo dinâmico que exige uma abordagem integrada e reflexiva. Para que os educadores se tornem agentes transformadores da sociedade, é imperativo que as instituições fomentem práticas colaborativas e criem ambientes propícios ao aprendizado contínuo. O reconhecimento dos desafios enfrentados pelos docentes também é vital para assegurar uma educação de qualidade.

A formação enquanto prática social é um conceito que realça a educação não apenas como um processo individual, mas como uma atividade profundamente interligada às relações

sociais e aos contextos históricos. Esta perspectiva considera a educação como uma característica que se desenvolve nas interações sociais, refletindo e moldando a cultura assim como as condições de vida de um determinado grupo. A educação é compreendida como um processo social que envolve a construção de saberes e valores em um contexto cultural específico. Conforme afirma Libâneo (2002), a educação resulta das influências sociais que impactam o desenvolvimento humano, tanto na sua dimensão individual quanto na coletiva. Não se dá de forma isolada, mas está imersa nas relações entre grupos e classes sociais, sendo mediada pelo diálogo e pelo respeito mútuo.

A formação enquanto prática social sublinha a relevância da educação no desenvolvimento humano e na transformação social. Ao reconhecer a educação como uma atividade coletiva e histórica, torna-se possível compreender melhor os desafios enfrentados por educadores e alunos, além de possibilitar uma prática educativa mais inclusiva e significativa. Tal abordagem enriquece não apenas o processo de ensino-aprendizagem, mas também contribui para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

Além dessas concepções, é importante destacar que a formação docente deve estar alinhada com as exigências contemporâneas, que demandam habilidades e competências específicas dos professores, tais como o domínio de novas tecnologias, a capacidade de promover a educação inclusiva, e o desenvolvimento da criatividade e inovação, entre outras (Civardi; Santos, 2018).

Diante do exposto, deve ser estruturada de modo a contemplar essas diversas concepções, promovendo uma integração equilibrada entre teoria e prática, reflexão crítica e ação transformadora, consciência social e compromisso com a educação de qualidade para todos. Isso implica um trabalho conjunto entre instituições de ensino superior, sistemas educacionais e demais atores envolvidos, visando à construção de um perfil docente capacitado e atualizado para as demandas educacionais da atualidade (Gatti, 2017).

A formação de professores é um assunto complexo e essencial para a elevação da qualidade educacional. Ela envolve não apenas a preparação técnico-pedagógica dos educadores, mas também aspectos relacionados ao desenvolvimento da identidade e à eficácia profissional. A formação inicial dos docentes, por exemplo, é fundamental, pois é por meio dela que os futuros educadores adquirem os conhecimentos teóricos e práticos necessários para atuarem em sala de aula. Contudo, é necessário garantir que essa formação seja robusta e alinhada com a realidade das escolas e a exigência do século XXI (Dominschek; Alves, 2017).

No Brasil, as evidências estatísticas indicam que ainda há desafios a serem superados nesse sentido. Conforme evidenciado pelos dados do Censo Escolar e do Instituto Nacional de

Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), uma proporção considerável de professores é contratada sem as qualificações necessárias em suas respectivas áreas de ensino. Isso é um impedimento para a qualidade do ensino e para os resultados de aprendizagem dos alunos. Portanto, é essencial implementar políticas que melhorem a qualidade do treinamento inicial de professores, garantindo que os educadores adquiram as competências necessárias para atender às demandas do ensino moderno. Além do treinamento inicial, também é essencial oferecer oportunidades para o desenvolvimento profissional contínuo. Os professores precisam ter acesso a espaços para atualizar seus conhecimentos, trocar experiências e buscar o desenvolvimento profissional ao longo de suas carreiras. Os programas de formação continuada, incluindo cursos de pós-graduação, workshops, grupos de estudo e colaboração entre escolas, são fundamentais para aprimorar as práticas pedagógicas e promover a reflexão sobre o desempenho docente (Nóvoa, 2019).

Além disso, é fundamental ressaltar a importância de reconhecer o aspecto socioemocional na formação de professores. Os professores devem estar preparados para lidar com as emoções e dificuldades dos alunos, criando ambientes de aprendizagem acolhedores e inclusivos. Portanto, a formação de professores requer uma abordagem multidimensional que considere não apenas a aquisição de conhecimentos e técnicas, mas também as demandas de um mundo cada vez mais diversificado e complexo.

3.2 FORMAÇÃO DOS PROFESSORES E PROFESSORAS QUE ENSINAM MATEMÁTICA

A formação de professores de matemática é essencial no contexto educacional, uma vez que a qualidade do ensino está intimamente ligada à preparação dos docentes. Essa preparação deve incluir uma compreensão teórica robusta, bem como uma aplicação prática da disciplina, além de técnicas pedagógicas inovadoras que engajem os alunos e facilitem a assimilação dos conceitos matemáticos. O treinamento inicial é uma etapa crítica no desenvolvimento dos futuros educadores, durante a qual são incorporados conhecimentos fundamentais e estratégias de ensino. Contudo, mesmo diante desse processo formativo, muitos professores acabam apresentando lacunas em seu domínio do conteúdo, o que pode prejudicar sua eficácia em sala de aula. A adoção de técnicas pedagógicas inovadoras, como jogos digitais e metodologias ativas de aprendizado, tem se mostrado eficaz na otimização do ensino de matemática, tornando-o mais relevante e atraente. Assim, é fundamental que os professores de matemática recebam tanto um treinamento inicial quanto contínuo para assegurar a oferta de uma educação

de qualidade, o que demanda um compromisso com a atualização e inovação das práticas pedagógicas, a fim de enfrentar os desafios do ensino atual (Carvalho, De Carvalho; Miranda, 2021).

A formação inicial dos professores de matemática deve abranger não apenas uma base sólida de conhecimento matemático, incluindo áreas como álgebra, geometria, trigonometria, cálculo e estatística, mas também o cultivo de competências sociais e emocionais que são vitais para o enfrentamento dos desafios e da resistência dos alunos à disciplina. É fundamental que os professores estejam adequadamente preparados para estabelecer um ambiente de aprendizado propício e envolvente e, ao mesmo tempo, demonstrem uma compreensão dos aspectos socioemocionais do ensino. As estratégias que priorizam a resolução de problemas, a contextualização do conteúdo e as abordagens interdisciplinares são vitais para tornar a matemática mais compreensível para os alunos, estimulando seu interesse e envolvimento com a disciplina (Torres; Mendes, 2018).

Nesse sentido, as instituições de ensino superior assumem um papel fundamental na formação teórica e prática dos futuros professores, oferecendo disciplinas específicas de matemática, estágios supervisionados e atividades que incentivam a reflexão sobre a prática docente. Além do treinamento inicial, é fundamental que os professores se envolvam em um desenvolvimento profissional contínuo ao longo de suas carreiras. Isso permite que eles se mantenham a par de novas abordagens e metodologias de ensino e explorem maneiras de aumentar o significado do ensino de matemática para os alunos. A formação continuada pode ocorrer por meio de cursos, encontros, grupos de estudo, intercâmbios com outros profissionais, entre outras atividades. A formação dos professores de matemática também deve contemplar a utilização de tecnologias educacionais, como softwares, aplicativos e recursos digitais, que possam auxiliar na compreensão e resolução de problemas matemáticos, tornando o ensino mais dinâmico e interessante para os alunos (De Moraes; Taziri, 2019).

Ademais, é importante que os professores estejam atentos às diversas formas de representação matemática, valorizando a oralidade, a escrita, a leitura e a interpretação de problemas, de modo a desenvolver as habilidades cognitivas e comunicativas dos estudantes. Por fim, a formação dos professores de matemática deve estar alinhada com as diretrizes curriculares nacionais e com as demandas da sociedade contemporânea, promovendo a integração entre os conteúdos matemáticos e as questões do cotidiano, incluindo a interdisciplinaridade, a contextualização e a resolução de problemas reais (Barbosa, 2019).

Deste modo, conforme foi discutido anteriormente, é evidente que é imprescindível alocar recursos na formação inicial e contínua dos docentes de matemática, assegurando que

estes se encontrem devidamente preparados para fomentar uma educação de excelência nesta área, o que por sua vez colabora para o aprimoramento das competências matemáticas dos alunos.

No contexto do cenário internacional, a formação docente em matemática tem sido objeto de muitas discussões e iniciativas, à medida que países buscam maneiras eficazes de melhorar a qualidade do ensino e aprendizagem dessa disciplina (Oliveira; Leiro, 2019). A Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) tem promovido pesquisas e estudos comparativos sobre a formação docente em matemática em diferentes países, visando identificar práticas bem-sucedidas e áreas que demandam melhorias. Uma preocupação comum no contexto internacional é a falta de professores qualificados, bem como a necessidade de desenvolver estratégias de formação inicial e continuada que preparem os educadores para lidar com as demandas de uma sociedade em constante evolução.

Países como Singapura, Finlândia e Coreia do Sul têm sido reconhecidos por seus sistemas de formação docente bem estruturados e eficazes, servindo como referências para outros países. Assim, no que se refere às perspectivas internacionais, a formação para a área de matemática tem se voltado para o desenvolvimento de competências tecnológicas, a fim de integrar as novas tecnologias educacionais, e para abordagens pedagógicas inovadoras que promovam uma aprendizagem mais ativa e significativa dos conteúdos (Bühler; Ignácio, 2020).

No Brasil, essa investigação a respeito da qualidade da formação docente em matemática enfrenta desafios específicos, decorrentes de questões estruturais do sistema educacional, das deficiências na formação inicial de professores, como alvo de críticas, devido a lacunas na preparação dos futuros educadores em relação aos conteúdos matemáticos e às práticas pedagógicas, como também, frente as demandas de uma sociedade marcada por desigualdades sociais (Faria; Diniz-Pereira, 2019).

Frente a isso, dados do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) apontam que muitos cursos de licenciatura em matemática não têm obtido resultados satisfatórios, fato que evidencia a necessidade de revisão e aprimoramento dos currículos e do modelo de formação inicial de professores. Quanto à formação continuada, o Brasil tem desenvolvido iniciativas importantes, como os programas de desenvolvimento profissional oferecidos pelas secretarias de educação e as parcerias entre universidades e escolas para promover a atualização dos professores (Lorenzato, 2021).

No entanto, ainda há desafios a serem enfrentados, como a garantia de que todos os educadores tenham acesso a oportunidades de formação continuada de qualidade. No contexto nacional, a formação docente em matemática tem se voltado para a formação de professores

aptos a lidar com a diversidade cultural e as necessidades específicas dos estudantes, bem como para a promoção da alfabetização matemática desde os anos iniciais da educação básica (Rocha, 2019).

Além disso, o uso de tecnologias educacionais e novas abordagens pedagógicas têm sido enfatizadas como forma de promover uma educação matemática mais eficaz e inclusiva. Dessa forma, no contexto internacional e nacional, a formação docente em matemática tem sido objeto de reflexão e ação, visando preparar professores capazes de promover uma educação matemática de qualidade, contribuindo para o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes e para o avanço da sociedade como um todo (Lucena, 2017).

Assim, a formação de professores de Matemática assume uma importância crucial na otimização do processo educativo e na facilitação de uma aprendizagem relevante entre os estudantes, contribuindo para a formação de indivíduos críticos, autônomos e preparados para enfrentar os desafios do século XXI.

3.3 AS TRAMAS SOCIOPOLÍTICAS E AS FRAGILIDADES DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES AO LONGO DO TEMPO

A formação de professores é um tema fundamental na área educacional, e as políticas públicas voltadas para esse campo têm passado por mudanças significativas em resposta a desafios sociais e demandas educacionais. Uma análise histórica das tramas sociopolíticas e das fragilidades das políticas públicas de formação de professores no Brasil revela uma trajetória complexa, marcada por avanços e retrocessos (Vasconcellos, 2021). A seguir, será apresentada uma linha do tempo com os principais marcos e tendências de cada período.

Década de 1960-70: A formação de professores era marcada por um enfoque tecnicista, direcionado para o ensino de conteúdos e métodos, com pouca atenção para aspectos sociais e psicológicos da educação.

Década de 1980: Com a redemocratização e o movimento de reforma educacional, surgem novas perspectivas pedagógicas e uma maior valorização da formação crítica e reflexiva dos professores. Destacam-se iniciativas de formação continuada e a criação de programas de especialização em serviço.

Anos 1990: Nesse período, a formação de professores volta-se para a adequação aos preceitos das políticas neoliberais, com ênfase na gestão por resultados e na eficiência dos programas educacionais. Programas de avaliação e incentivos salariais baseados em desempenho passam a influenciar a formação docente.

Anos 2000: Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1996, novas diretrizes para a formação de professores são estabelecidas, com ênfase na formação em nível superior e na valorização da licenciatura. Programas como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) buscam fortalecer a formação inicial de professores.

Década de 2010: Durante essa década, a formação de professores é influenciada por políticas de avaliação que buscam medir a qualidade dos cursos de formação, como o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Além disso, surgem debates sobre a importância da formação de professores para a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Década de 2020: A formação de professores passa a enfrentar desafios decorrentes da pandemia de COVID-19, exigindo a adaptação de práticas formativas para o ensino à distância e o uso de tecnologias educacionais. Paralelamente, novas discussões sobre a formação de professores em consonância com as demandas contemporâneas, como a educação inclusiva e a promoção da diversidade, ganham relevância.

Ao longo do tempo, é possível observar uma evolução na compreensão da formação de professores, indo de uma abordagem tecnicista para uma perspectiva mais reflexiva e contextualizada. Contudo, as políticas públicas ainda enfrentam desafios significativos, incluindo a fragmentação e descontinuidade das ações formativas, as fragilidades na articulação entre a formação inicial e continuada, e a precarização das condições de trabalho dos docentes.

É notório que as tramas sociopolíticas influenciaram diretamente as políticas de formação docente, refletindo as mudanças na conjuntura política, social e econômica do país. As tendências neoliberais impactaram a formação de professores ao priorizar aspectos técnicos e a gestão baseada em resultados, o que limitou a formação crítica e reflexiva necessária para educadores comprometidos com uma prática transformadora (Fritsch; Vitelli, 2021).

A partir da década de 2000, é possível identificar esforços para fortalecer a formação inicial de professores, no entanto, as políticas de avaliação e a ênfase no ensino voltado para o mercado de trabalho acabam por restringir a formação docente a uma perspectiva utilitarista. Questões como a desvalorização da carreira docente, baixos salários e falta de infraestrutura nas instituições de ensino também impactam negativamente a formação de professores.

Diante desse contexto, é fundamental repensar as políticas públicas de formação de professores, alinhando-as com uma visão ampla de educação que considere não apenas a transmissão de conteúdos, mas a formação integral dos estudantes, a valorização dos

professores e a promoção de uma educação inclusiva e democrática (Fritsch; Vitelli, 2021). Isso requer o estabelecimento de políticas de longo prazo que considerem a complexidade da formação docente, investimentos em infraestrutura e condições de trabalho adequadas aos professores, bem como um diálogo democrático e participativo entre os atores envolvidos no campo educacional. A formação de professores é uma questão central para a qualidade da educação e o desenvolvimento da sociedade, e merece atenção e investimentos adequados por parte do Estado e da sociedade como um todo (Silva; Lima; Silva, 2019).

3.4 O PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: UM “FIO” DE ESPERANÇA NA VALORIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DOCENTE?

O Programa de Residência Pedagógica (PRP) é uma iniciativa do Ministério da Educação (MEC) que visa aprimorar a formação prática dos futuros professores de licenciatura, valorizando a imersão na escola e a construção da identidade docente. Lançado no Brasil em 2018, o programa busca proporcionar uma articulação mais estreita entre teoria e prática na formação docente, sendo implementado em diversas instituições de ensino superior como parte de uma reestruturação das licenciaturas.

O Programa de Residência Pedagógica foi criado em 2018, através da Portaria 38/2018. Este programa tem como objetivo proporcionar apoio às instituições de ensino superior na execução de projetos inovadores que promovam a integração entre a teoria e a prática nos cursos de licenciatura, realizados em colaboração com as redes públicas de educação básica.

O Programa surge da própria missão da Capes, que consiste em estimular, promover e acompanhar a formação inicial e contínua de profissionais da educação, bem como os programas de estudo e pesquisa na área educacional. Adicionalmente, destaca-se a relevância da formação inicial de professores da educação básica para o desenvolvimento humano e sustentável, tendo em vista a Política Nacional de Formação de Professores. Ademais, apresentamos a seguir os objetivos do PRP (Art. 4º da Portaria Capes Nº 82/2022), (BRASIL,2022):

- Fortalecer e aprofundar a formação teórico-prática de estudantes de cursos de licenciatura;
- Contribuir para a construção da identidade profissional docente dos licenciandos;
- Estabelecer corresponsabilidade entre IES, redes de ensino e escolas na formação inicial de professores;

- Valorizar a experiência dos professores da educação básica na preparação dos licenciandos para a sua futura atuação profissional;
- Induzir a pesquisa colaborativa e a produção acadêmica com base nas experiências vivenciadas em sala de aula.

Os estudantes selecionados para o programa participam de atividades em escolas de educação básica, sob a supervisão de um professor experiente. Durante a residência, têm-se a oportunidade de vivenciar o cotidiano escolar, desenvolver atividades práticas, participar de reuniões pedagógicas, planejar e lecionar aulas, além de realizar projetos que contribuam para a melhoria da qualidade do ensino (Lima; Leite, 2018).

Uma característica importante da RP é o acompanhamento próximo dos professores em exercício, além do apoio pedagógico às escolas e da colaboração com os desafios enfrentados pelos educadores da rede pública. O programa também promove a integração entre universidades e escolas de educação básica, possibilitando a troca de saberes entre os diversos atores envolvidos no processo de ensino e aprendizagem (Silva; Oliveira, 2019).

A carga horária do PRP é de 440 horas, distribuídas ao longo do curso, cujas atividades desenvolvidas buscam proporcionar aos estudantes uma formação mais alinhada à realidade das escolas, tornando-a mais significativa e comprometida com as demandas reais do ambiente educacional (BRASIL, 2018).

A RP contribui para a formação de professores mais qualificados e comprometidos com a melhoria da educação no Brasil. Além disso, fortalece o compromisso social e ético dos futuros docentes, promovendo a reflexão sobre as práticas pedagógicas, o uso de metodologias inovadoras e a inclusão de todos os alunos, incluindo aqueles com necessidades especiais. O programa é regulamentado por órgãos como a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), que estabelece diretrizes para sua implementação, definindo princípios, objetivos e orientações para a seleção de estudantes bolsistas, preceptores, docentes orientadores e coordenador institucional (BRASIL, 2018).

Assim, o PRP representa um avanço significativo na valorização da formação docente, fortalecendo a articulação entre teoria e prática, além de promover a parceria entre instituições formadoras e escolas de educação básica. Dessa forma, a RP emerge como um instrumento para a construção de um corpo docente mais qualificado e comprometido com os desafios contemporâneos da educação (Souza, 2020).

Além de fortalecer a articulação entre teoria e prática, a RP também contribui para a valorização da formação docente por meio do acompanhamento próximo dos professores em

exercício, apoio pedagógico às escolas e colaboração com os desafios enfrentados pelos educadores da rede pública. Essa oportunidade busca também fortalecer o compromisso social e ético dos futuros docentes, promovendo a reflexão sobre práticas pedagógicas, o uso de metodologias inovadoras e a inclusão de todos os alunos, especialmente aqueles com necessidades especiais (Gatti, 2020).

A regulamentação da RP está fundamentada, principalmente, na Portaria Capes nº 239 de 2018, que estabelece diretrizes para a implementação do programa, definindo princípios, objetivos e orientações para a seleção de estudantes bolsistas e supervisores. Além disso, a Capes publicou o Edital nº 18/2018, que dispõe sobre a instituição do Programa de Residência Pedagógica (Gatti, 2020).

Em síntese, o PRP representa um avanço significativo na valorização da formação docente, incrementando a articulação entre teoria e prática e fortalecendo a parceria entre instituições formadoras e escolas de educação básica. Assim, a RP se destaca como um fio condutor na formação de professores, contribuindo para a construção de um corpo docente mais qualificado e comprometido com os desafios da educação.

3.5 OBJETIVOS E ESTRATÉGIAS DO PROGRAMA

Como já apresentado, o PRP tem como principal objetivo proporcionar aos estudantes de licenciatura uma formação mais próxima da realidade escolar, por meio da vivência prática em escolas de educação básica. No contexto da formação de professores de matemática, esse programa desempenha um papel fundamental, considerando que a disciplina exige estratégias pedagógicas específicas e um aprofundamento do conhecimento teórico. O PRP envolve a articulação entre instituições de ensino superior (IES), redes de ensino e escolas públicas, com foco no desenvolvimento de atividades teórico-práticas que complementam a formação acadêmica dos futuros professores (BRASIL, 2022).

A estrutura do PRP compreende a participação de vários atores: o coordenador institucional, responsável pela gestão do projeto na IES; o orientador docente, que planeja e orienta as atividades dos residentes; o preceptor, professor da escola-campo que supervisiona diretamente os licenciados; e os próprios residentes, que são estudantes de licenciatura inseridos em atividades práticas nas escolas. As escolas-campo, por sua vez, são as instituições de ensino onde se desenvolvem as atividades de residência (BRASIL, 2022).

O desenvolvimento do programa envolve a realização de atividades diversas, como regência de aula, elaboração de materiais didáticos e participação em projetos educacionais. Essas atividades são organizadas em núcleos, que são subdivisões do projeto institucional e

incluem grupos de participantes por área de residência, promovendo a integração entre teoria e prática e a inovação pedagógica. A participação dos residentes é regulamentada, exigindo que eles estejam matriculados em cursos de licenciatura, tenham cursado pelo menos 50% do curso, e apresentem bom desempenho acadêmico. A estrutura do PRP também inclui modalidades de bolsas para os participantes, organizando a dedicação às atividades do programa.

Nesse viés, é relevante mencionar que, conforme a Portaria CAPES nº 82, datada de 26 de abril de 2022, foram estabelecidos os montantes das bolsas disponibilizadas pelo Programa Residência Pedagógica (PRP). As bolsas são divididas em diferentes modalidades, com os seguintes valores definidos pela portaria:

Figura 1 - Valores das bolsas do Programa Residência Pedagógica

	Modalidade de bolsa	Valor
I	Coordenador Institucional	R\$ 1.500,00
II	Docente Orientador	R\$ 1.400,00
III	Preceptor	R\$ 765,00
IV	Residente	R\$ 400,00

Fonte: BRASIL. Portaria CAPES nº 82, de 26 de abril de 2022.

É fundamental destacar que, no ano de 2023, verificou-se um aumento substancial de 75% no montante das bolsas destinadas tanto aos residentes como a outras modalidades. Esse reajuste elevou o valor mensal de R\$ 400,00 para R\$ 700,00, estimulando maior dedicação dos licenciados às atividades do programa e proporcionando um incentivo financeiro mais condizente com o custo de vida e o tempo de dedicação exigido. O aumento reflete o reconhecimento da importância do PRP para a formação de futuros professores e a busca de garantir melhores condições para que os participantes se dediquem plenamente às atividades formativas (BRASIL, 2023).

Ademais, uma das principais estratégias do programa é permitir que os licenciandos tenham contato direto com a prática docente. Isso inclui a participação em atividades escolares, a observação de aulas ministradas por professores experientes e a regência de aulas sob supervisão. Dessa forma, os estudantes têm a oportunidade de compreender as demandas e desafios do ensino de Matemática, desenvolvendo, simultaneamente, habilidades pedagógicas e didáticas específicas (Fernandes; Menezes; Bento, 2019).

Adicionalmente, a interação com os professores da escola básica e com os coordenadores do programa é fundamental para favorecer a troca de saberes e experiências. O

caráter colaborativo e formativo deste programa favorece o surgimento de práticas pedagógicas inovadoras e eficientes, ajustadas às necessidades contemporâneas da educação matemática.

Outro objetivo do programa é promover a reflexão crítica sobre a prática docente. Através de atividades de análise e discussão de situações vivenciadas em sala de aula, os licenciandos têm a oportunidade de aprimorar sua capacidade de identificar dificuldades de aprendizagem dos alunos, adaptar estratégias de ensino e buscar soluções inovadoras para promover a compreensão e o interesse dos estudantes pela Matemática.

Por fim, o programa busca estabelecer um diálogo contínuo entre teoria e prática, articulando os conteúdos curriculares da Licenciatura em Matemática com as experiências vivenciadas na escola de educação básica. Assim, os licenciandos são instigados a adotar uma postura investigativa e reflexiva em sua prática docente, adquirindo as competências necessárias para atuar de forma crítica, ética e comprometida com a promoção de uma educação matemática de qualidade (Fernandes; Menezes; Bento, 2019).

Assim, o PRP tem como objetivo melhorar de forma significativa a formação de professores de Matemática, através de estratégias que incentivam a experiência prática na docência, o desenvolvimento de competências pedagógicas específicas, a reflexão crítica sobre a prática docente e a promoção de uma formação que esteja em sintonia com as exigências atuais da educação matemática.

3.6 IMPACTO NA VALORIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DOCENTE

Como já frisado anteriormente, A RP exerce um papel fundamental na valorização da formação docente, ao colocar os estudantes em contato direto com a realidade das instituições de ensino. Essa vivência possibilita a compreensão das especificidades do ambiente escolar, das práticas pedagógicas e das relações interpessoais, aspectos cruciais para o exercício efetivo da docência. Esse contato também permite que o futuro professor desenvolva habilidades socioemocionais, éticas e reflexivas, essenciais para atuar de forma eficaz no contexto educacional (Silva; Rando; Carvalho, 2020).

Entretanto, a valorização da formação docente não se limita à observação das práticas em sala de aula, mas se amplia pela participação ativa dos licenciandos em diversas atividades escolares, como projetos interdisciplinares, reuniões pedagógicas e ações que contribuem para a compreensão da função social da escola. Essas experiências são fundamentais para o desenvolvimento de uma prática pedagógica contextualizada, crítica e inovadora.

Além disso, a RP propicia o estabelecimento de parcerias entre Instituições de Ensino Superior (IES), escolas de educação básica e secretarias de educação, favorecendo um diálogo constante entre teoria e prática e a troca de experiências entre professores de diferentes instituições. Isso possibilita um ambiente propício para o aprimoramento da formação docente (Nascimento; Junior, 2020).

Nesse contexto, o programa impacta positivamente a valorização da formação docente ao promover a reflexão crítica sobre os desafios e as potencialidades da educação, tanto para os licenciandos quanto para os professores das escolas parceiras, cuja interação fomenta a construção de novos conhecimentos e práticas inovadoras. A experiência em diferentes realidades educacionais também amplia a visão de mundo dos futuros professores, capacitando-os para atuar de maneira inclusiva e sensível à diversidade presente no ambiente escolar (Junior; Cardoso, 2020).

Portanto, o PRP desempenha um papel fundamental no aprimoramento da formação de professores, alinhando-se às diretrizes curriculares dos cursos de licenciatura e ao Plano Nacional de Educação (PNE), que enfatizam a importância de uma formação robusta e sustentada dos professores. O PRP oferece um treinamento abrangente que atende às demandas contemporâneas da educação, proporcionando aos futuros educadores experiência prática em ambientes escolares. Essa experiência proporciona aos graduados as habilidades e os conhecimentos necessários para enfrentar com eficácia os desafios do ensino, além de estimular a reflexão crítica, a formação de parcerias colaborativas e a implementação de práticas pedagógicas inovadoras. A integração da teoria e da prática de forma contextualizada contribui diretamente para a formação de professores mais bem preparados, mais comprometidos e capazes de oferecer uma educação de qualidade que atenda às demandas da sociedade atual (Freitas; Freitas; Almeida, 2020).

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO: O QUE OS DADOS NOS REVELAM?

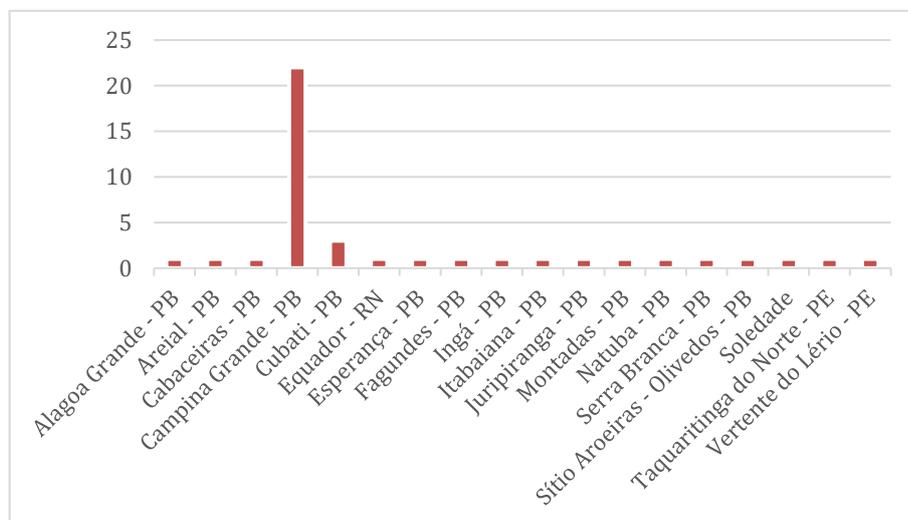
Os resultados obtidos a partir desta pesquisa fornecem uma visão ampla e detalhada sobre os impactos do PRP na formação de professores de Matemática. Com base na análise dos dados coletados por meio de questionários e entrevista, foi possível identificar as contribuições do PRP para o desenvolvimento das habilidades pedagógicas dos licenciandos, bem como os principais desafios enfrentados pelos participantes ao longo do programa. Para a coleta de dados, foi enviado um questionário a 53 participantes da edição 2022 do Programa de Residência Pedagógica (PRP) do IFPB - CG. Desses, 41 responderam ao instrumento, o que resultou em uma quantidade considerável de informações relevantes para serem apresentadas e analisadas, garantindo a representatividade $\cong 77,4\%$, necessária para o estudo.

Os resultados oferecem um panorama das percepções dos residentes sobre a relevância do PRP para sua permanência e motivação na carreira docente, bem como suas sugestões para aprimorar a eficácia do programa. A seguir, serão apresentados e discutidos esses achados.

4.1 CARACTERIZAÇÃO SOCIOECONÔMICA DOS RESIDENTES

O Gráfico 1 apresenta a distribuição de participantes por cidade no Programa de Residência Pedagógica. A maior parte dos participantes está concentrada em Campina Grande - PB, representando 53,66% dos colaboradores, o que reflete a importância dessa cidade como um polo acadêmico e educativo no estado. O segundo maior grupo de participantes vem da cidade de Cubati - PB (7,32%). Percebemos então, que há uma predominância de discentes residentes na cidade de Campina Grande - PB.

Gráfico 1. Residência dos colaboradores durante o PRP

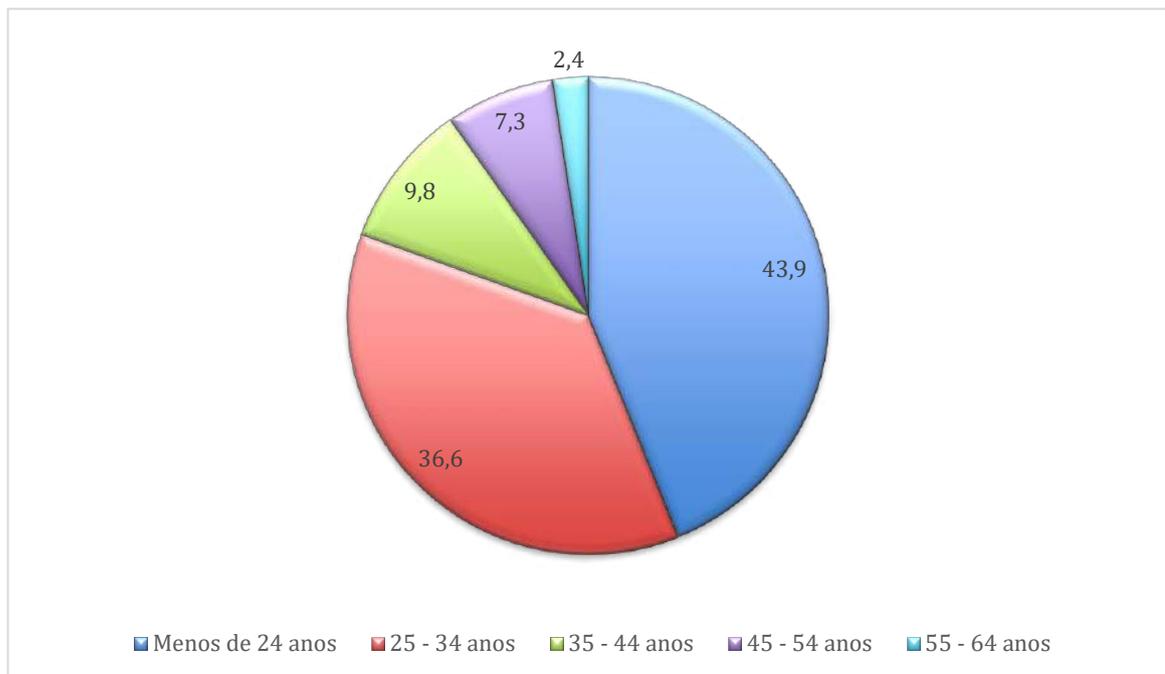


Fonte: Dados originais da pesquisa.

Os demais municípios, como Alagoa Grande - PB, Cabaceiras - PB, Cubati - PB, Itabaiana - PB, Esperança - PB, Natuba - PB, entre outros, possuem uma distribuição uniforme de participação, cada um com 2,44% dos colaboradores. Isso indica que, embora a maioria dos estudantes seja oriunda de Campina Grande, há uma participação relevante de alunos de várias cidades menores da Paraíba e fora dela.

O Gráfico 2 ilustra a distribuição etária dos participantes do Programa de Residência Pedagógica (PRP), destacando a diversidade de faixas etárias entre os residentes. Observa-se que a maior concentração de participantes (80,5%) está nas faixas etárias mais jovens, especificamente entre menos de 24 anos e 25 a 34 anos.

Gráfico 2. Idade dos colaboradores



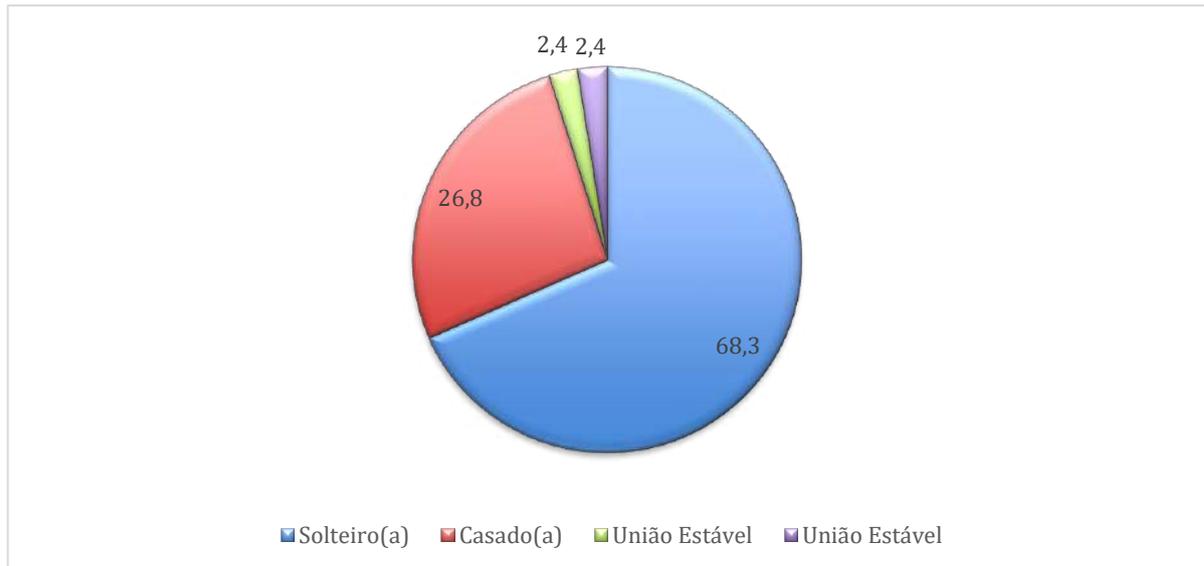
Fonte: Dados originais da pesquisa.

Ao analisar a distribuição etária dos respondentes, evidencia-se que o Programa de Residência Pedagógica (PRP) desempenha um papel fundamental na formação de jovens professores de Matemática. Observa-se que 43,9% dos participantes possuem menos de 24 anos, enquanto 36,6% estão na faixa entre 25 e 34 anos. Além disso, a participação de discentes com mais de 54 anos é significativamente menor, representando apenas 2,44% do total, o que reflete um baixo número de alunos nessa faixa etária.

O Gráfico 3 apresenta a distribuição dos colaboradores do PRP de acordo com seu estado civil. A maior parte dos participantes é solteira(o), seguida por um percentual

considerável de pessoas casada(o)s. Esse dado revela que a maioria dos residentes não possui obrigações familiares formais, como casamento ou união estável, o que pode influenciar diretamente sua disponibilidade para o desenvolvimento das atividades propostas pelo programa.

Gráfico 3. Estado civil dos colaboradores

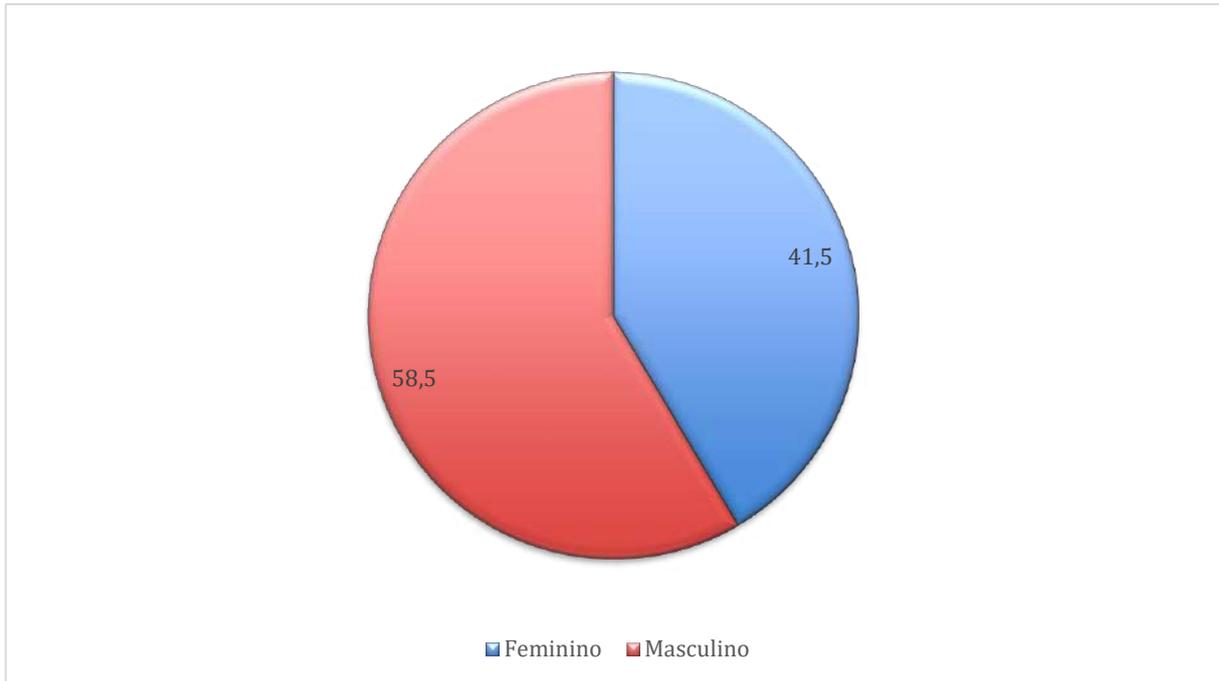


Fonte: Dados originais da pesquisa.

A predominância de colaboradores solteiros (68,3%) reflete um perfil de jovens adultos ainda em fase de consolidação de suas vidas profissionais, o que corrobora com os dados etários discutidos anteriormente. Essa situação pode facilitar o engajamento mais intenso nas atividades do PRP, uma vez que esses participantes têm, possivelmente, menos responsabilidades familiares.

Como apontado por Faria e Diniz-Pereira (2019), a dedicação ao programa exige tempo e esforço, e aqueles sem dependentes ou compromissos conjugais tendem a estar mais disponíveis para essas demandas. Além disso, o percentual de casados (26,8%) indica que há também participantes que precisam conciliar as exigências do PRP com responsabilidades familiares, o que pode apresentar desafios adicionais, conforme observado por Freitas et al. (2020), que discutem o impacto da vida pessoal no desempenho acadêmico e profissional de residentes.

O Gráfico 4 traz a distribuição dos participantes do PRP por gênero. A maioria dos colaboradores é do gênero masculino, com uma representatividade feminina significativa, o que reflete a presença tanto de homens quanto de mulheres no campo da docência em Matemática.

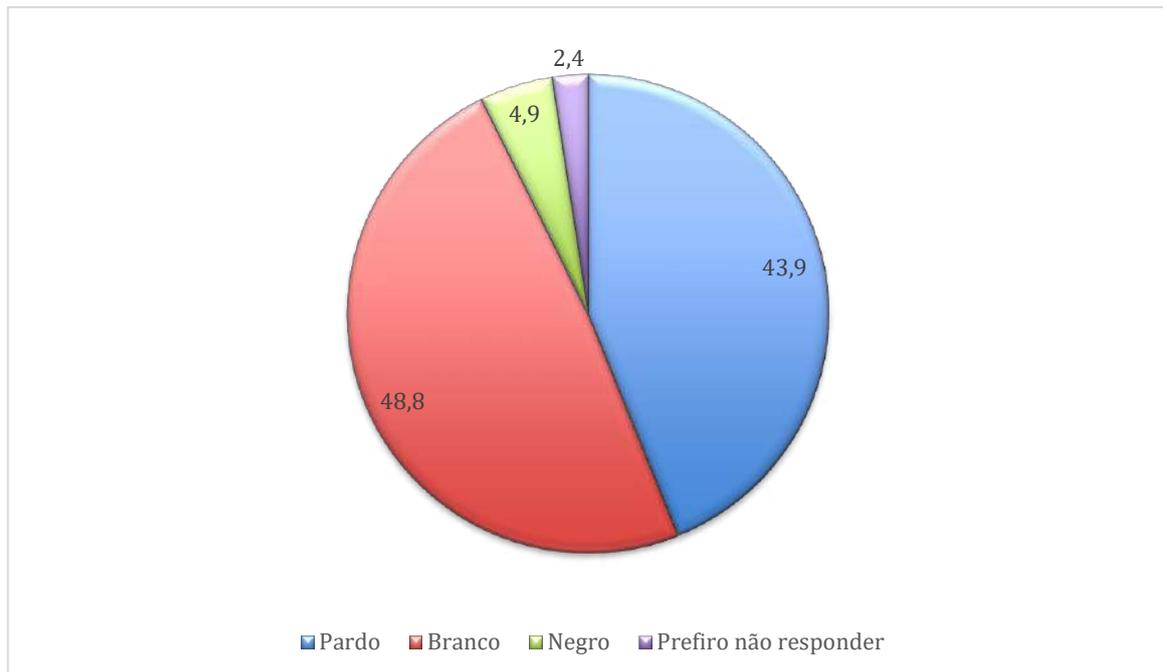
Gráfico 4. Gênero dos colaboradores

Fonte: Dados originais da pesquisa.

A predominância do gênero masculino entre os colaboradores (58,5%) pode estar associada ao perfil tradicionalmente mais masculino em áreas como Matemática e outros cursos de exatas, conforme destacado por Civardi e Santos (2018). No entanto, a representatividade feminina de 41,5% mostra que há uma crescente participação das mulheres nesse campo, o que vai ao encontro das políticas de inclusão e incentivo à equidade de gênero nas áreas de Ciências Exatas e Tecnológicas.

Freitas et al. (2020) ressaltam que a diversidade de gênero no PRP contribui para uma formação mais plural, oferecendo diferentes perspectivas e abordagens na prática docente. Além disso, essa participação feminina pode indicar um avanço no rompimento com estereótipos de gênero relacionados à Matemática, historicamente associada a uma área predominantemente masculina.

O Gráfico 5 apresenta a distribuição dos respondentes do PRP de acordo com sua etnia. Observa-se uma predominância de participantes autodeclarados brancos e pardos, seguidos por um menor percentual de negros e uma pequena parcela que preferiu não responder.

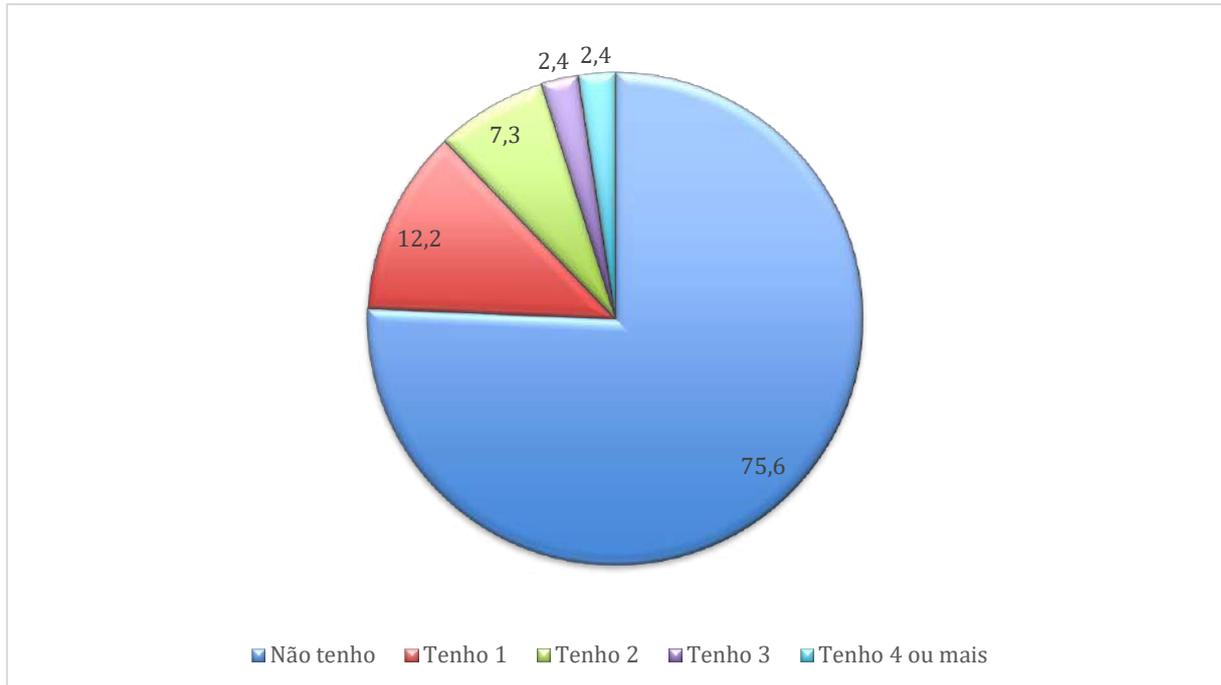
Gráfico 5. Etnia dos colaboradores

Fonte: Dados originais da pesquisa.

A maior representatividade dos colaboradores brancos (48,8%) e pardos (43,9%) pode refletir a composição étnica das instituições de ensino superior no Brasil, onde há uma predominância dessas populações nas licenciaturas, como destacam Gatti et al. (2019) em suas análises sobre a formação docente. No entanto, o baixo percentual de negros (4,9%) evidencia a necessidade de políticas mais incisivas de inclusão racial nos programas de formação de professores, como o PRP, para garantir uma maior representatividade de grupos historicamente marginalizados. É importante destacar que esses dados trazem informações que podem implicar em outras discussões, pois é possível que a população negra esteja incluída na declaração de pessoas pardas.

Como observa Civardi e Santos (2018), a inclusão de diferentes etnias na formação docente é fundamental para a promoção de uma educação mais plural e equitativa, especialmente em disciplinas como a Matemática, que muitas vezes reflete as desigualdades sociais e raciais presentes na sociedade.

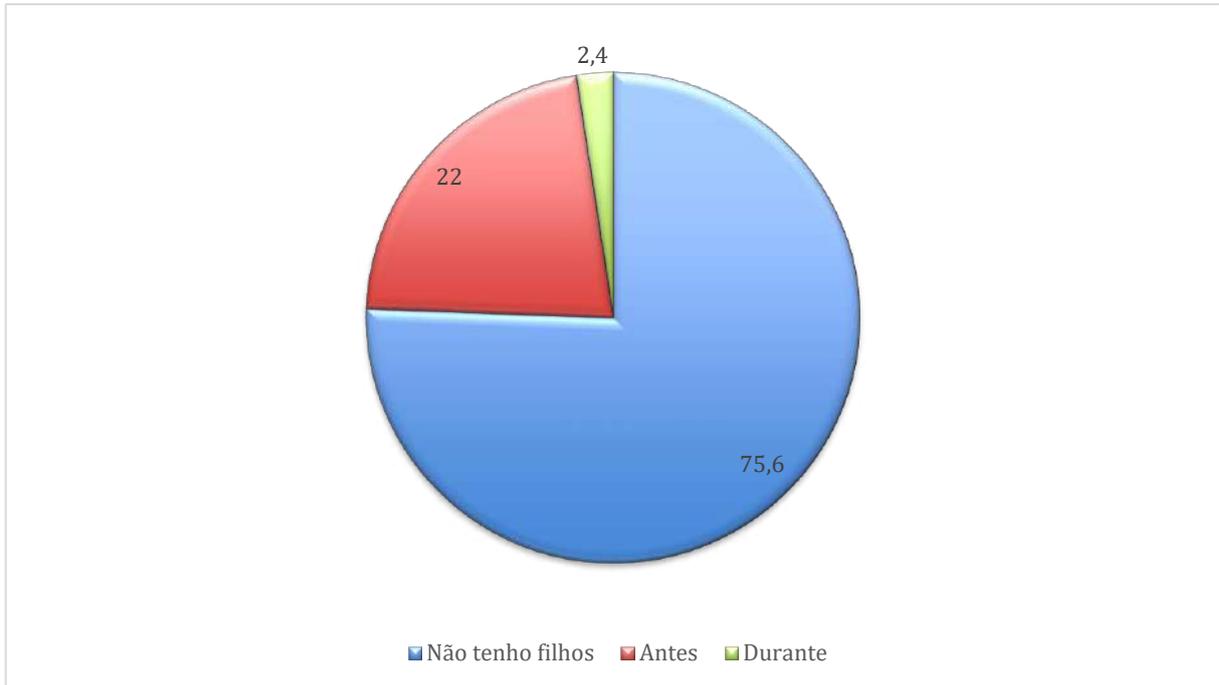
O Gráfico 6 apresenta a distribuição dos respondentes do PRP de acordo com o número de filhos. A maioria dos participantes não tem filhos, enquanto uma minoria possui um, dois ou mais filhos. Esses dados sugerem que a maioria dos discentes está em uma fase da vida em que suas responsabilidades familiares são menores, o que pode influenciar diretamente sua capacidade de se dedicar ao programa.

Gráfico 6. Grupamento familiar – N° de filhos

Fonte: Dados originais da pesquisa.

A alta porcentagem de entrevistados sem filhos (75,59%) é consistente com o perfil majoritariamente jovem e solteiro dos participantes, como observado nos gráficos anteriores. Isso corrobora a análise de Faria e Diniz-Pereira (2019), que destaca que a maioria dos residentes do PRP está em uma fase de suas vidas em que podem se dedicar integralmente ao desenvolvimento de suas competências pedagógicas. Já o percentual de participação com um ou dois filhos (12,2% e 7,3%, respectivamente) indica que, para uma parcela significativa, as responsabilidades familiares precisam ser equilibradas com as exigências do PRP. Como observado por Freitas et al. (2020), a conciliação entre vida pessoal e atividades acadêmicas pode ser um desafio, especialmente para residentes com filhos, que devem lidar com múltiplas demandas.

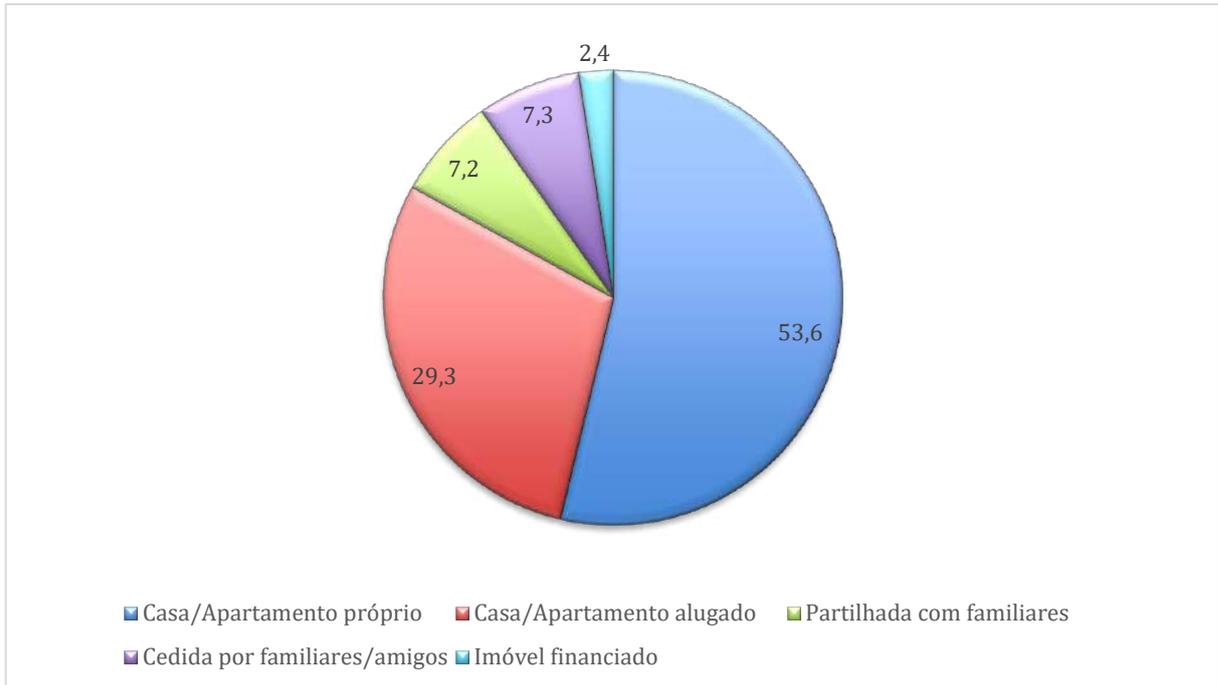
O Gráfico 7 apresenta a distribuição dos entrevistados do PRP que têm filhos, identificando se os filhos nasceram antes, durante ou depois do período em que participaram do programa. A grande maioria dos participantes que possuem filhos informou que eles nasceram antes do início do PRP, enquanto um percentual menor informou que seus filhos nasceram durante a realização do programa. Isso demonstra que a maioria dos participantes já possuía responsabilidades familiares antes de iniciar o PRP, e poucos vivenciaram a chegada de um novo membro da família durante o período da residência.

Gráfico 7. Seus filhos nasceram antes, durante ou depois do PRP

Fonte: Dados originais da pesquisa.

Os dados mostram que 22% dos entrevistados que têm filhos já tinham os filhos antes de ingressar no PRP, enquanto apenas 2,4% afirmaram que seus filhos nasceram durante o programa. Esse cenário reflete uma tendência de que a maioria dos participantes com filhos ingressa na RP já com uma estrutura familiar estabelecida a depender da idade dos filhos, por exemplo. O que pode ter facilitado o planejamento de suas atividades acadêmicas e familiares. Como discutido por Freitas et al. (2020), a conciliação entre a formação docente e as responsabilidades familiares é um desafio recorrente entre os residentes, especialmente para aqueles que têm filhos. O pequeno percentual de nascimentos durante o PRP sugere que eventos importantes na vida pessoal, como o nascimento de filhos, não foram um fator comum de impacto para a maioria dos participantes durante a residência, permitindo-lhes maiores focos nas demandas do programa.

O gráfico 8 busca apresentar o padrão de residência dos respondentes durante o período de participação no PRP. A relevância dessa análise está na correlação entre as condições de moradia e os desafios enfrentados pelos residentes, como equilíbrio entre estudos e compromissos financeiros. Dados como esses podem fornecer insights sobre as dificuldades que influenciam a permanência e desempenho dos residentes no PRP, considerando que fatores como a estabilidade residencial impactam a concentração e motivação dos estudantes (Feitosa; Sarmiento, 2021).

Gráfico 8. Padrão de residência dos colaboradores

Fonte: Dados originais da pesquisa.

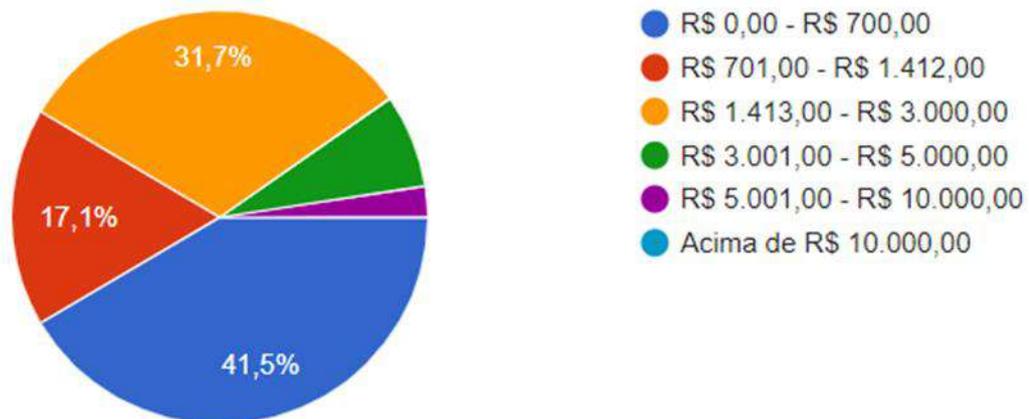
Os dados revelam que a maioria dos colaboradores (53,6%) residem em casa ou apartamento próprio, o que pode indicar uma maior estabilidade financeira e potencialmente menos preocupações em relação a questões habitacionais. Entretanto, uma parcela significativa (29,3%) vive em casas alugadas, o que sugere uma dependência financeira externa ou desafios econômicos mais presentes. É interessante observar que 7,2% dos respondentes partilham moradia com familiares, e 7,3% vivem em residências cedidas, o que pode implicar em uma situação de dependência familiar ou apoio direto para concluir o curso, o que também pode influenciar nas condições de estudo e dedicação ao PRP (Fernandes et al., 2019).

Esses resultados reforçam a ideia de que fatores socioeconômicos, como a moradia, podem impactar diretamente o desempenho acadêmico e o desenvolvimento profissional dos futuros docentes (Gatti, 2019). A estabilidade residencial, como apontado por Freitas et al. (2020), é um dos fatores que pode auxiliar na dedicação aos estudos e na continuidade da formação no PRP.

O Gráfico 9 traz a visualização da renda mensal dos colaboradores durante o período da do PRP. A renda dos residentes é um fator fundamental para avaliar a sustentabilidade do programa, considerando que as condições financeiras podem afetar diretamente o desempenho acadêmico e a permanência no curso. Segundo Freitas et al. (2020), a bolsa do PRP, apesar de

ser uma ajuda financeira, nem sempre é suficiente para cobrir todas as despesas dos estudantes, especialmente daqueles que precisam se sustentar integralmente.

Gráfico 9. Renda mensal – Com relação ao período da Residência Pedagógica



Fonte: Dados originais da pesquisa.

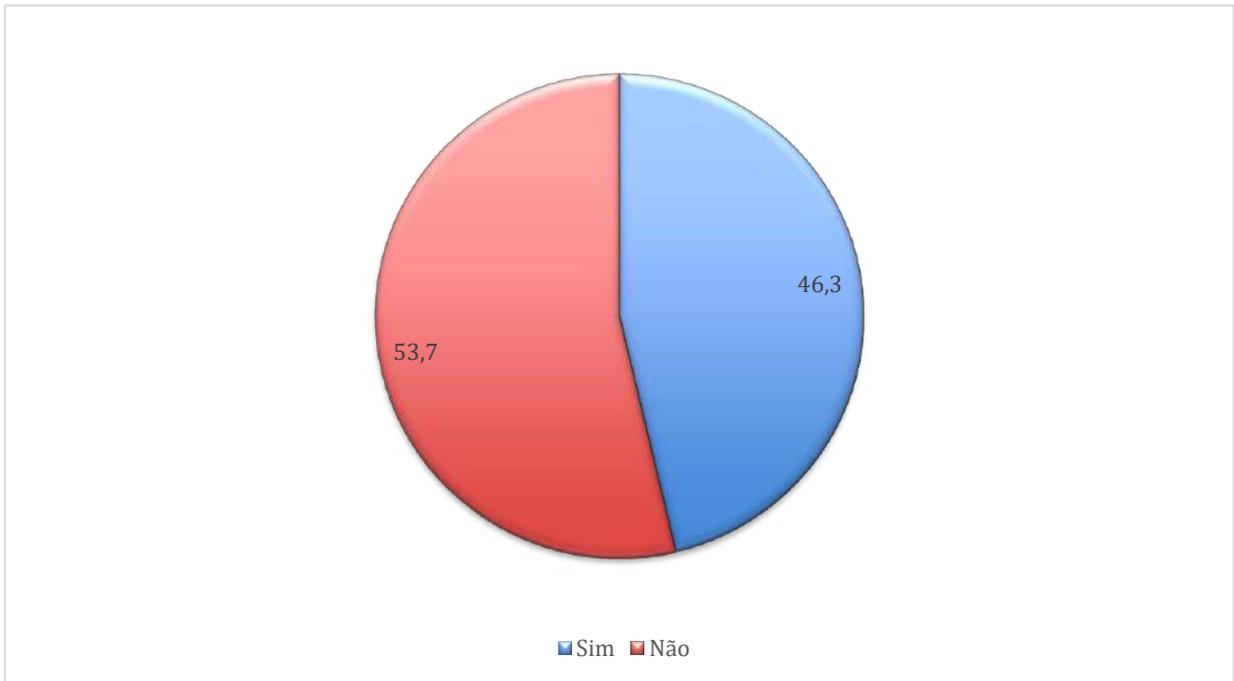
Os dados apresentados no gráfico revelam que uma parcela substancial dos participantes (41,5%) apresenta uma renda mensal consideravelmente baixa, situando-se entre R\$ 0 e R\$ 700,00. Tal situação pode indicar uma maior dependência em relação à bolsa do PRP e sugere a existência de dificuldades financeiras para sustentar-se ao longo do programa. A faixa de rendimentos intermediária, que varia entre R\$ 1.413,00 e R\$ 3.000,00, abrange 31,7% dos colaboradores, refletindo uma condição econômica mais estável, embora ainda desafiante. Apenas uma pequena fração da amostra (2,4%) reporta rendimentos superiores a R\$ 5.000,00, o que indica que a grande maioria dos residentes enfrenta restrições econômicas significativas.

Esses resultados corroboram os apontamentos de Carvalho et al. (2021), que destacam a importância de oferecer suporte financeiro adequado para garantir que os futuros docentes possam se dedicar plenamente à sua formação sem serem prejudicados por questões financeiras. Além disso, a renda insuficiente pode influenciar diretamente o tempo e a energia que os residentes conseguem dedicar às suas atividades de formação, reforçando a necessidade de políticas de apoio mais robustas para garantir a equidade no acesso à educação e à formação docente (Feitosa; Sarmiento, 2021).

O Gráfico 10 aborda a questão da renda extra obtida pelos participantes durante o período de Residência Pedagógica (PRP). A análise da renda adicional é relevante para compreender como os residentes equilibram suas obrigações financeiras e acadêmicas. Muitos estudantes, como apontam Feitosa e Sarmiento (2021), precisam buscar fontes adicionais de

renda para complementar a bolsa oferecida pelo programa, o que pode afetar seu desempenho e dedicação às atividades do programa.

Gráfico 10. Renda extra durante o PRP



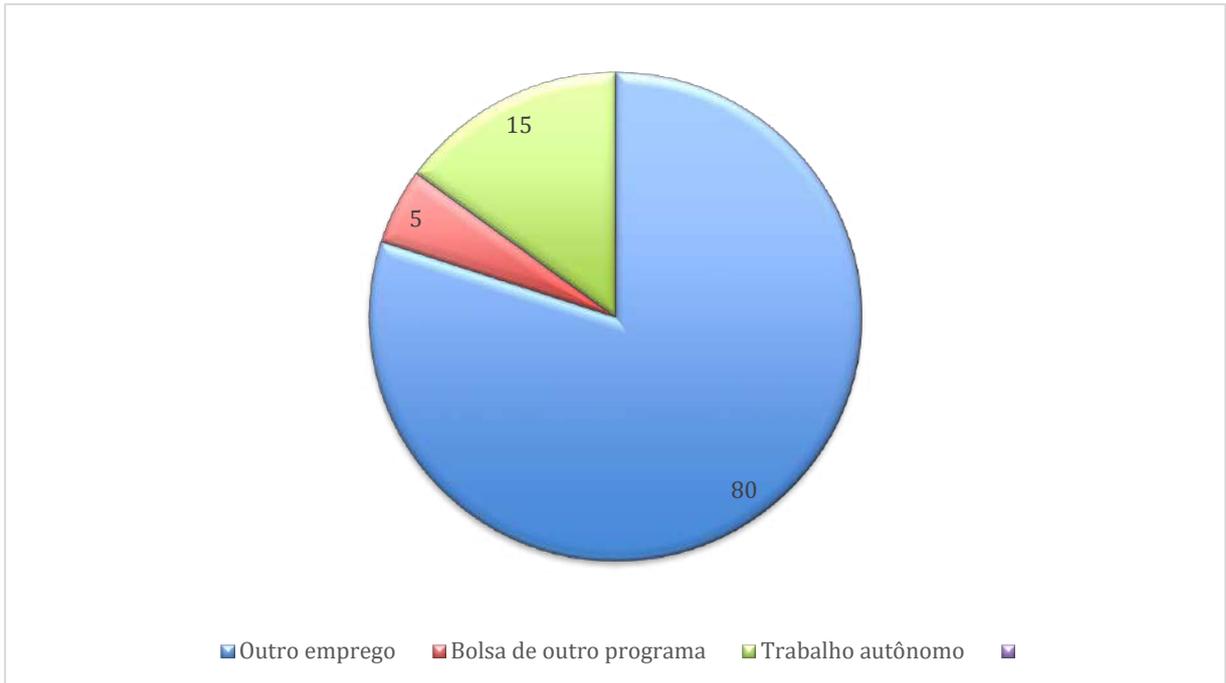
Fonte: Dados originais da pesquisa.

Os resultados indicam que 46,3% dos respondentes precisaram buscar uma fonte de renda extra durante o período do PRP, enquanto 53,7% não tiveram essa necessidade. Esse dado revela que quase metade dos participantes do programa precisou conciliar o PRP com outras atividades remuneradas, o que pode ter um impacto direto em sua disponibilidade e dedicação ao curso.

Conforme apontado por Fernandes et al. (2019), a necessidade de buscar uma renda extra pode levar à sobrecarga de trabalho e comprometer o aprendizado e a prática pedagógica dos residentes. Isso destaca a importância de rever a política de bolsas do PRP, de modo a garantir que os residentes possam se dedicar integralmente à formação docente, sem a necessidade de assumir outras atividades para complementar sua renda (Gatti, 2019).

O Gráfico 11 apresenta dados sobre os tipos de atividades que os residentes exerciam para complementar sua renda durante o período da residência. Entender a natureza dessas atividades é importante para avaliar como os residentes conciliam seus compromissos financeiros com as exigências acadêmicas e profissionais do PRP.

Gráfico 11. Para quem tinha uma renda extra durante o PRP

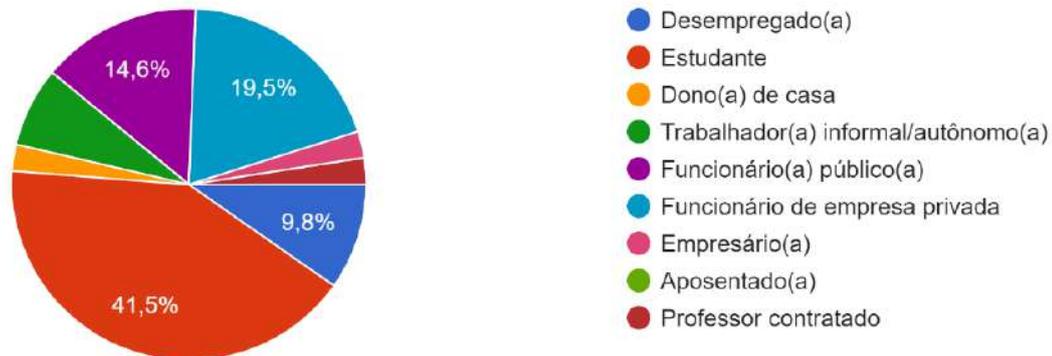


Fonte: Dados originais da pesquisa.

Os dados revelam que a grande maioria dos residentes que buscaram ou tinham uma renda extra (80%) o fizeram por meio de outro emprego e/ou ocupação, o que sugere uma carga de trabalho significativa além do PRP. Apenas uma pequena parcela conseguiu obter outra bolsa de estudos (5%) ou trabalhar de forma autônoma (15%). Essa realidade pode ser problemática, pois a sobrecarga de trabalho decorrente de múltiplos compromissos profissionais podem prejudicar o desempenho acadêmico e o desenvolvimento das habilidades pedagógicas dos residentes, como destacam Fernandes et al. (2019).

Essa busca por múltiplas fontes de renda também pode ser vista como uma necessidade diante da insuficiência das bolsas oferecidas pelo programa, conforme mencionado por Carvalho et al. (2021). Para garantir que os residentes possam se dedicar plenamente à formação docente, é essencial que haja um fortalecimento das políticas de apoio financeiro.

O Gráfico 12 explora as ocupações dos residentes além de sua participação no Programa de Residência Pedagógica (PRP). Essa análise é relevante, pois muitos residentes precisam equilibrar o PRP com outras atividades profissionais, o que pode interferir em sua formação. Como apontado por Gatti (2019), o acúmulo de funções pode comprometer o tempo e a qualidade da dedicação ao curso.

Gráfico 12. Ocupação além do PRP

Fonte: Dados originais da pesquisa.

A maior parte dos residentes (41,5%) se identifica exclusivamente como estudante, o que é positivo, pois permite uma maior dedicação ao PRP. No entanto, uma porcentagem significativa (19,5%) tem contratos formais de trabalho (CLT) e outros 14,6% são funcionários públicos, o que pode representar uma carga dupla de responsabilidades. Além disso, 9,8% estão desempregados, o que pode sinalizar uma busca constante por renda extra para complementar suas despesas.

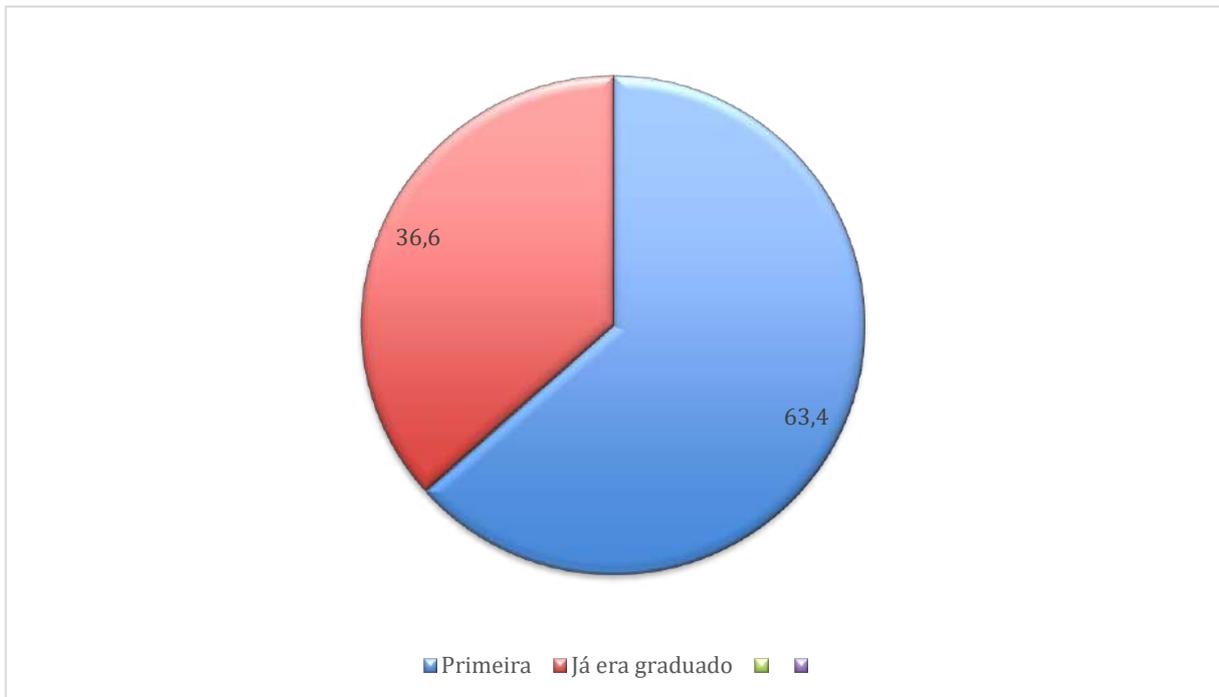
Os dados evidenciam a necessidade de reavaliar as políticas públicas relacionadas à formação docente. A presença de residentes com vínculos laborais formais, bem como a taxa de desemprego entre estes, sublinha a urgência na implementação de mecanismos que possibilitem uma dedicação integral à formação, sem que os estudantes tenham que dividir sua atenção com obrigações laborais ou procurar fontes alternativas de rendimento. Tais ajustes são fundamentais para que o Programa de Residência Pedagógica (PRP) alcance seus objetivos na formação de professores adequadamente preparados para enfrentar os desafios do ambiente escolar. Além disso, é crucial alinhar as exigências temporais e as necessidades do PRP à realidade vivida pelos residentes, muitos dos quais necessitam trabalhar para garantir seu sustento. O acúmulo de funções pode comprometer tanto a qualidade da formação quanto o envolvimento dos residentes; assim, é imprescindível um suporte financeiro mais consistente que assegure aos futuros docentes a possibilidade de se concentrarem plenamente em sua formação.

4.1.1 Detectando possíveis dificuldades

O Gráfico 13 aborda se os residentes estão cursando sua primeira graduação ou se já possuem uma formação anterior. Essa informação é fundamental para entender o perfil

acadêmico dos participantes e como a experiência anterior pode influenciar o desenvolvimento no programa. Segundo Gatti (2019), residentes com uma graduação anterior podem trazer uma bagagem acadêmica que os auxilia na adaptação e na compreensão dos desafios pedagógicos.

Gráfico 13. Primeira ou segunda graduação



Fonte: Dados originais da pesquisa.

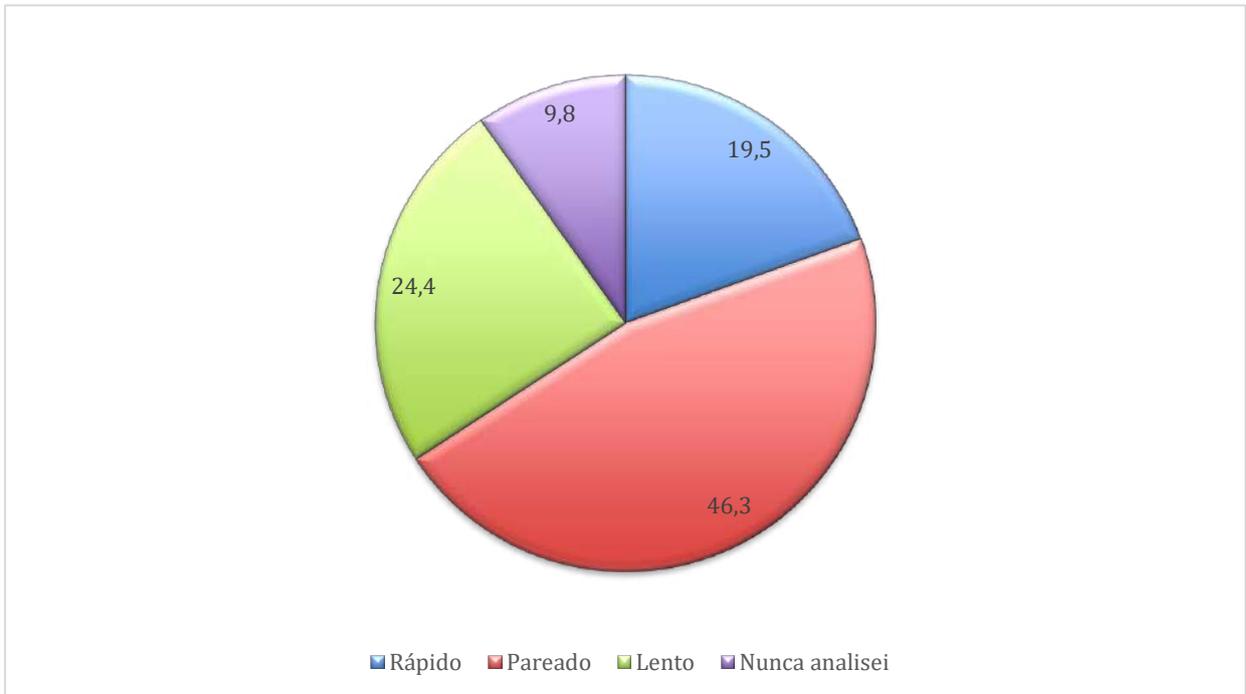
Os resultados mostram que a maioria dos residentes (63,4%) está cursando sua primeira graduação, o que indica que o PRP é a primeira experiência acadêmica significativa na formação desses futuros docentes. Por outro lado, 36,6% já possuem uma graduação anterior, o que pode contribuir para uma maior maturidade e compreensão do processo educacional, conforme destaca Civardi e Santos (2018).

Essa diversidade de perfis acadêmicos entre os residentes pode enriquecer as trocas de experiências no programa, com graduados anteriores compartilhando sua vivência acadêmica e profissional. No entanto, Freitas et al. (2020) alertam que o desafio para ambos os grupos é manter o equilíbrio entre as exigências acadêmicas e as necessidades pessoais e profissionais, reforçando a importância de suporte financeiro e pedagógico adequado.

O Gráfico 14 apresenta a percepção dos residentes sobre o avanço de seus estudos durante o curso em comparação com os colegas. Esse tipo de análise é importante para avaliar como os participantes percebem seu próprio progresso dentro do programa, especialmente em um ambiente colaborativo como o PRP, onde a troca de experiências é essencial. Conforme

Freitas et al. (2020), o sentimento de progresso ou estagnação pode impactar a motivação e o engajamento dos residentes.

Gráfico 14. Analisando o avanço nos estudos em comparação com os colegas



Fonte: Dados originais da pesquisa.

A maioria dos residentes (46,3%) considera que seu avanço nos estudos está pareado com o dos colegas, o que indica uma percepção de equilíbrio e de um ritmo de progresso adequado. No entanto, 24,4% afirmam que o avanço foi lento, o que pode ser um indicativo de dificuldades, seja na adaptação ao PRP ou em relação da demanda do próprio curso, ou ainda, na conciliação com outras atividades. Além disso, 19,5% percebem que tiveram um avanço rápido, demonstrando confiança em seu desempenho.

Essa variação na percepção de progresso pode estar relacionada a fatores externos, como a necessidade de conciliar trabalho e estudo, o que foi abordado por Gatti (2019) ao discutir os desafios enfrentados pelos residentes. A autoavaliação do progresso, como aponta Feitosa e Sarmiento (2021), é essencial para que os participantes ajustem suas estratégias de estudo e permaneçam motivados durante o programa e na sua jornada no curso.

O Gráfico 15 explora os motivos que auxiliaram ou prejudicaram o avanço dos residentes no curso. Entender esses fatores é essencial para avaliar as dificuldades enfrentadas pelos estudantes e identificar os aspectos que contribuem para um melhoramento do curso. Segundo Carvalho et al. (2021), as dificuldades acadêmicas e pessoais podem interferir

diretamente na capacidade dos residentes de se dedicar ao curso, e identificar esses desafios é fundamental para propor melhorias.

Gráfico 15. Motivos que prejudicaram este avanço



Fonte: Dados originais da pesquisa.

Os resultados mostram que a maioria dos respondentes (53,7%) não atribui seu avanço ou dificuldade a nenhum fator específico, o que pode refletir uma visão mais positiva sobre sua experiência no curso. No entanto, 26,6% mencionaram fatores externos como afazeres domésticos e outros empregos como desafios que impactaram seu progresso. Já 14,6% atribuíram suas dificuldades a fatores socioeconômicos, reforçando a importância de condições financeiras estáveis para garantir o sucesso no curso.

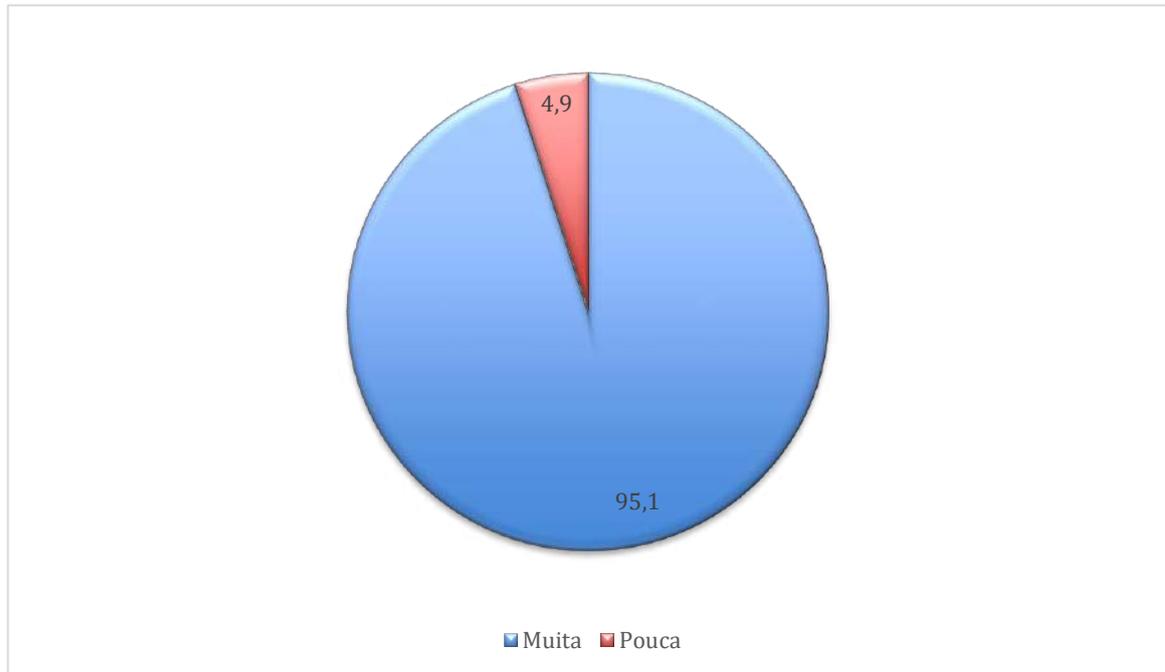
Esses resultados reforçam os achados de Civardi e Santos (2018), que apontam a necessidade de considerar os desafios externos enfrentados pelos residentes para compreender plenamente o impacto dessas dificuldades no desenvolvimento acadêmico.

4.1.2 Identificação e motivação para a escolha do curso de licenciatura em matemática

O Gráfico 16 aborda a afinidade dos residentes pela matemática durante a educação básica. Esse gráfico é fundamental para entender como a relação inicial dos futuros docentes com a disciplina influenciou sua escolha de carreira e seu desempenho no PRP. De acordo com

Gatti (2019), a afinidade pela matéria na fase escolar pode ser um indicativo do nível de engajamento e paixão pela docência na área.

Gráfico 16. Na educação básica – Afinidade pela matemática



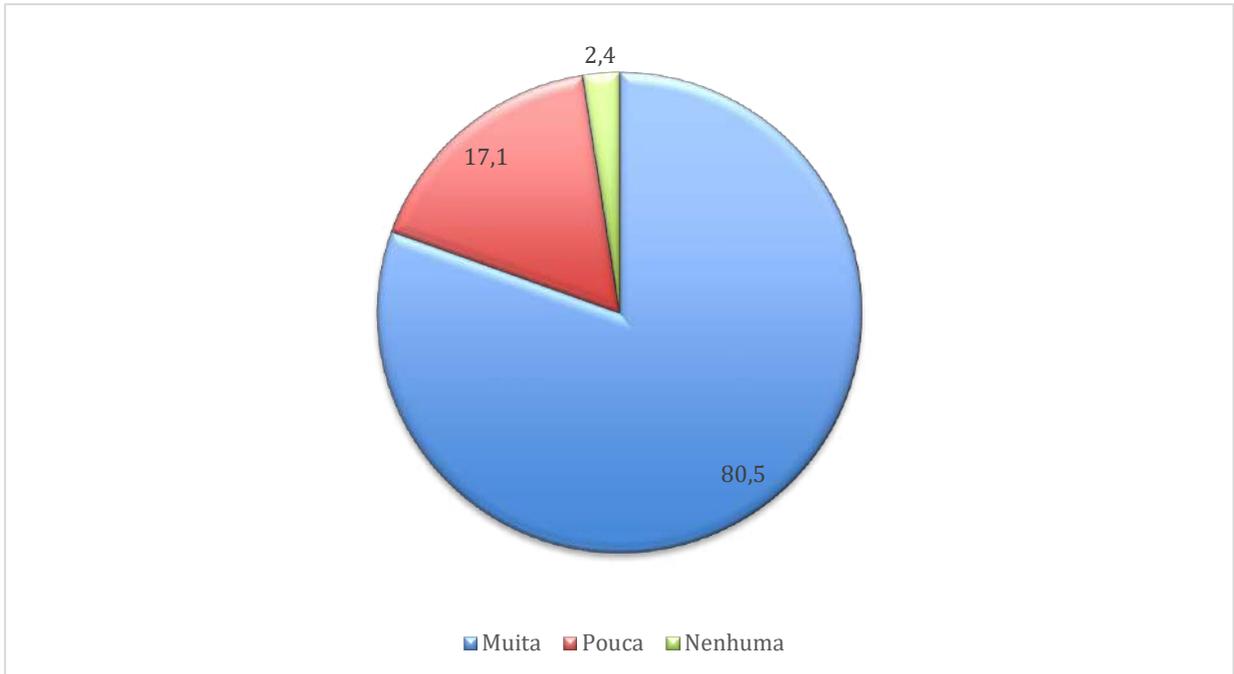
Fonte: Dados originais da pesquisa.

Os dados revelam que a grande maioria dos residentes (95,1%) declarou ter muita afinidade com a matemática durante a educação básica, o que pode ter sido um fator motivador para sua escolha profissional. Apenas 4,9% relataram pouca afinidade, o que demonstra que o interesse pela disciplina foi um fator determinante para a maioria dos participantes.

Essa forte afinidade com a matemática pode ser considerada um dos principais elementos que impulsionaram os residentes a seguirem a carreira docente, como apontam Fernandes et al. (2019). A motivação inicial pela disciplina, adquirida na educação básica, pode ter proporcionado uma base sólida para o desenvolvimento das competências necessárias para atuar como professores no PRP.

O Gráfico 17 apresenta os dados sobre a facilidade dos residentes no aprendizado de matemática durante a educação básica. Essa análise é importante para entender se os futuros docentes tiveram uma trajetória tranquila ou se enfrentaram dificuldades no aprendizado da disciplina na educação básica. Segundo Freitas et al. (2020), a experiência de aprender matemática pode influenciar a forma como os residentes ensinam a disciplina no futuro.

Gráfico 17. Na educação básica – Facilidade no aprendizado da matemática

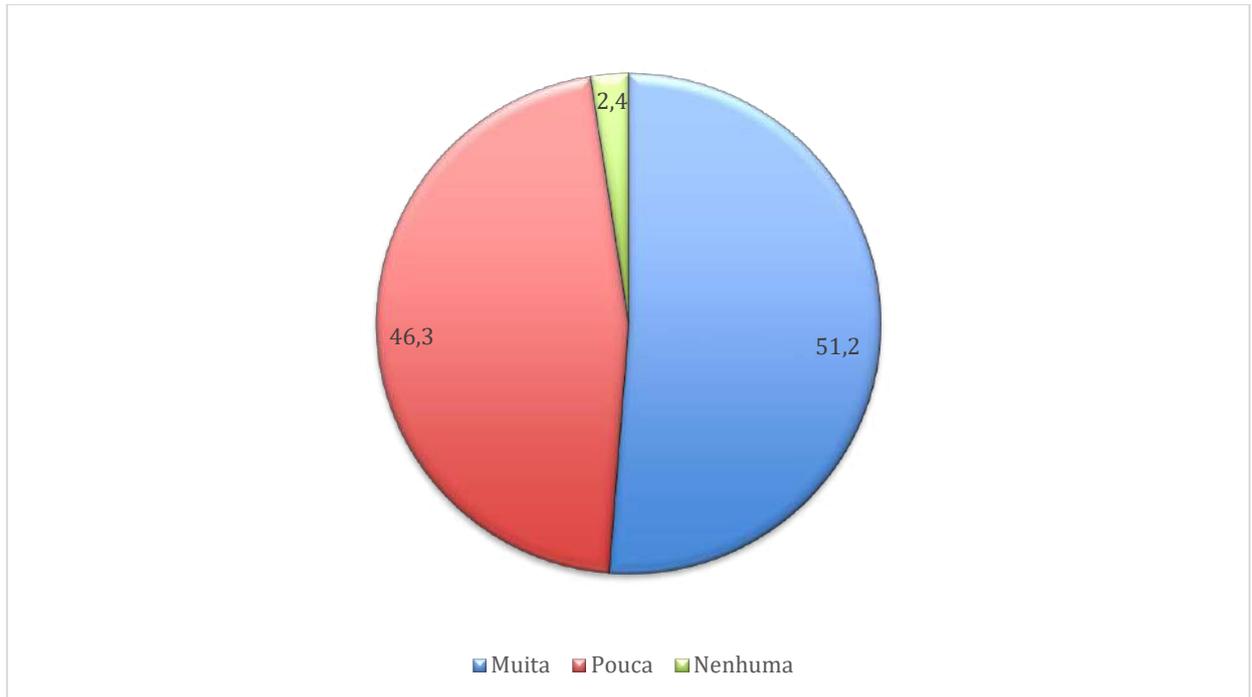


Fonte: Dados originais da pesquisa.

A maioria dos residentes (80,5%) relatou ter tido muita facilidade no aprendizado de matemática durante a educação básica, o que pode ter influenciado positivamente sua decisão de seguir a carreira docente na área. No entanto, 17,1% afirmaram ter enfrentado alguma dificuldade, e uma pequena parcela (2,4%) relatou não ter tido facilidade alguma, o que pode ter gerado desafios adicionais em sua formação.

Esses dados corroboram a ideia de que uma experiência positiva com a disciplina durante a educação básica pode ser um fator determinante para a escolha pela docência, conforme apontado por Civardi e Santos (2018). Por outro lado, aqueles que enfrentaram dificuldades podem ter uma abordagem mais empática e compreensiva com seus futuros alunos, o que pode contribuir para um ensino mais inclusivo e acessível.

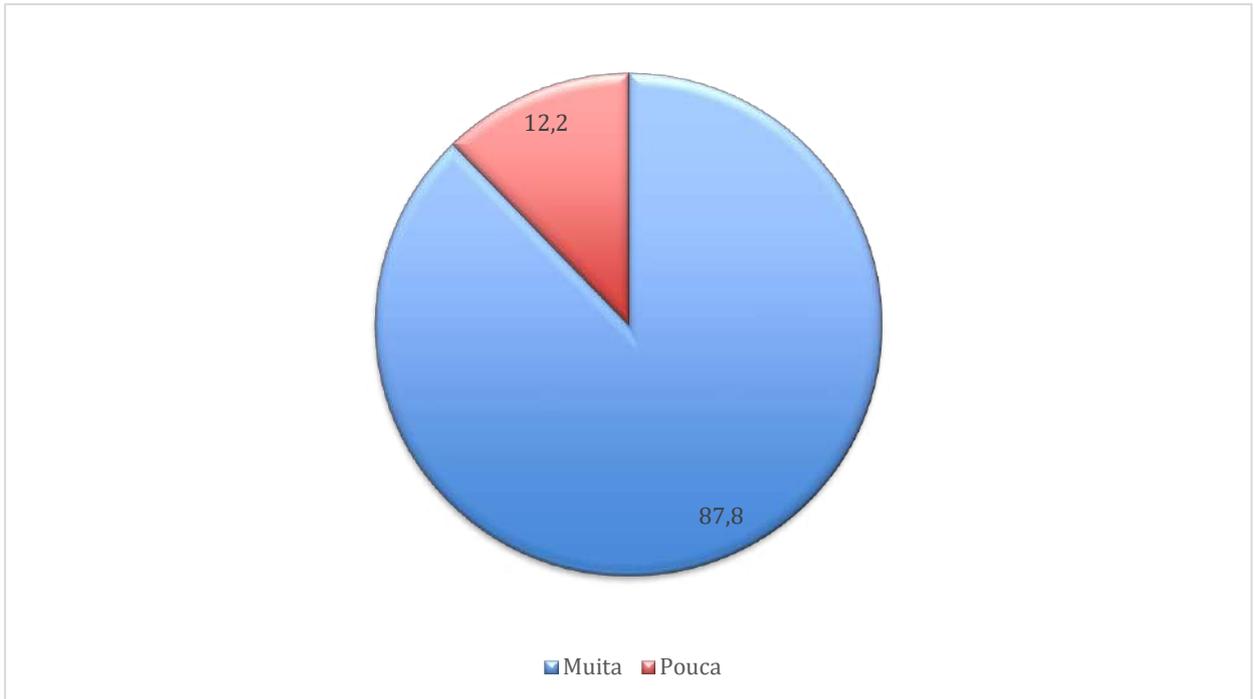
O Gráfico 18 aborda a percepção dos residentes sobre a facilidade de ingresso no curso de Licenciatura em Matemática. Esse aspecto é relevante para entender como foi o processo de escolha da carreira docente e as barreiras que os futuros professores enfrentaram para ingressar no ensino superior. Segundo Gatti (2019), as dificuldades no acesso à formação superior podem impactar a motivação e o engajamento dos estudantes com o curso.

Gráfico 18. Facilidade no ingresso do curso

Fonte: Dados originais da pesquisa.

A percepção de facilidade no ingresso ao curso está dividida, com 51,2% dos residentes afirmando que a facilidade de ingresso no curso influenciou muito sua escolha, enquanto 46,3% relataram que influenciou muito pouco. Apenas 2,4% disseram que não influenciou em nada. Esses dados sugerem que, apesar de uma ligeira maioria ter encontrado um caminho mais tranquilo para ingressar na licenciatura, para uma parcela significativa essa “facilidade”, não influenciou em nada ou em quase nada.

O Gráfico 19 investiga a paixão dos residentes pela matemática e pelo ensino, aspectos centrais para entender a motivação e o compromisso dos futuros docentes. De acordo com Gatti (2020), a paixão pela disciplina e pela carreira docente é um fator-chave que pode influenciar a qualidade do ensino e o desenvolvimento das práticas pedagógicas durante a RP.

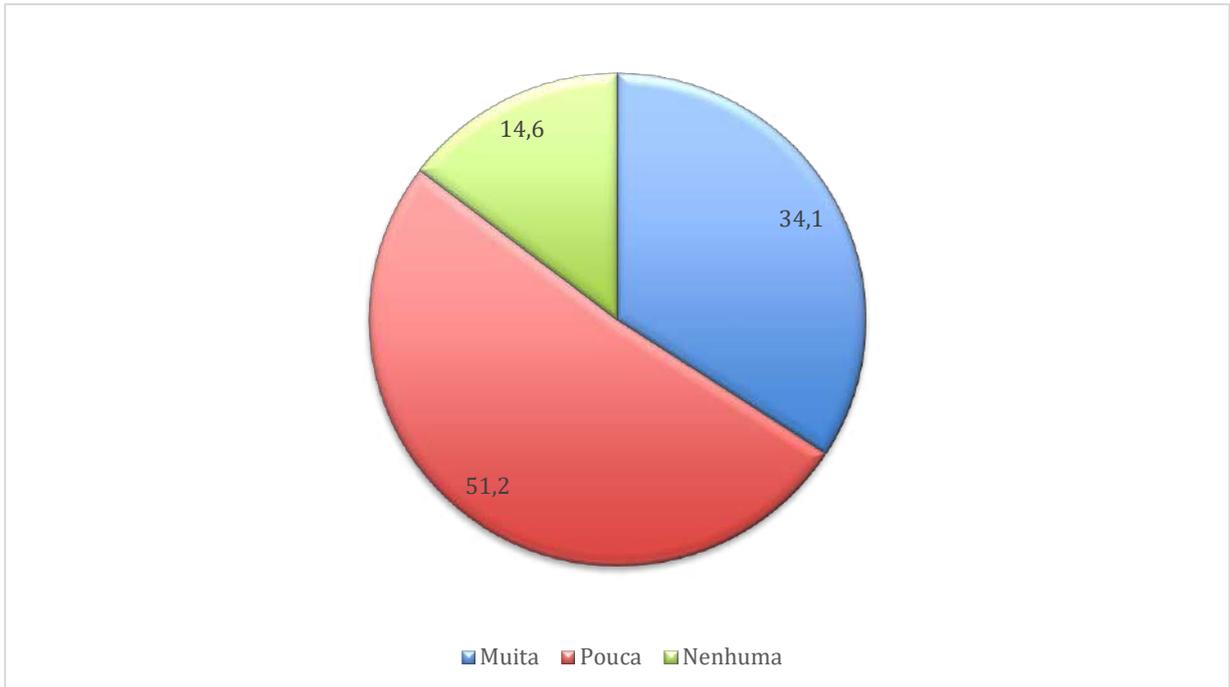
Gráfico 19: Paixão pela matemática e pelo ensino

Fonte: Dados originais da pesquisa.

Os resultados demonstram que a grande maioria dos residentes (87,8%) relatou ter muita paixão pela matemática e pelo ensino, o que pode ser um indicativo de comprometimento com a profissão docente. Apenas 12,2% indicaram ter pouca paixão, o que sugere que, para a maioria dos participantes, a escolha pela licenciatura foi motivada por um forte vínculo emocional com a disciplina.

Conforme apontado por Civardi e Santos (2018), essa paixão é essencial para sustentar a dedicação e o engajamento dos futuros professores durante o PRP. A motivação intrínseca pela matemática e pelo ensino é frequentemente associada à melhoria das práticas pedagógicas e ao desenvolvimento de metodologias inovadoras em sala de aula, reforçando o papel do PRP na formação de docentes comprometidos com a qualidade educacional.

O Gráfico 20 aborda a influência de figuras históricas ou contemporâneas da matemática na escolha pela carreira docente. A inspiração em personalidades da área pode ser um fator motivador significativo para os futuros professores, como observado por Gatti (2019), que destaca a importância de modelos a seguir na construção da identidade docente.

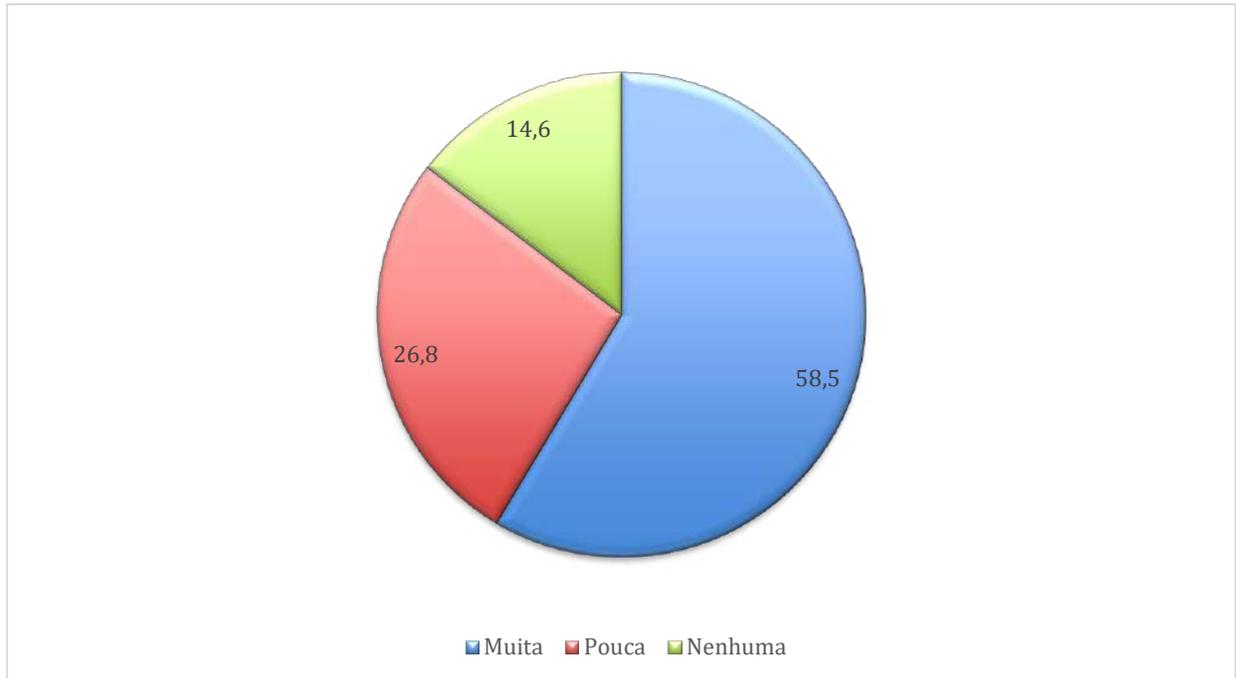
Gráfico 20: Inspiração por figuras históricas ou contemporâneas da matemática

Fonte: Dados originais da pesquisa.

Os dados mostram que a maioria dos residentes (51,2%) teve pouca inspiração em figuras históricas ou contemporâneas da matemática, enquanto 34,1% relataram ter sido muito inspirados por essas personalidades. Uma parcela de 14,6% não teve nenhuma inspiração. Esses resultados indicam que, para muitos residentes, a decisão de seguir a carreira docente não foi diretamente influenciada por grandes nomes da matemática, mas sim por outros fatores, como afinidade com a disciplina ou experiências pessoais.

Essa menor influência de figuras históricas pode estar relacionada à forma como a matemática é ensinada nas escolas, com pouca ênfase no papel de matemáticos e cientistas em contextos históricos e contemporâneos. De acordo com Fernandes et al. (2019), essa lacuna pode ser preenchida por meio de uma abordagem mais contextualizada do ensino da matemática, que integre a história da ciência e suas figuras notáveis.

O Gráfico 21 apresenta a influência de professores, mentores, parentes ou amigos na escolha dos residentes pela carreira docente em matemática. A rede de apoio e as influências externas desempenham um papel fundamental na decisão de seguir à docência, conforme destacado por Freitas et al. (2020).

Gráfico 21: Influência de professores, mentores, parentes ou amigos

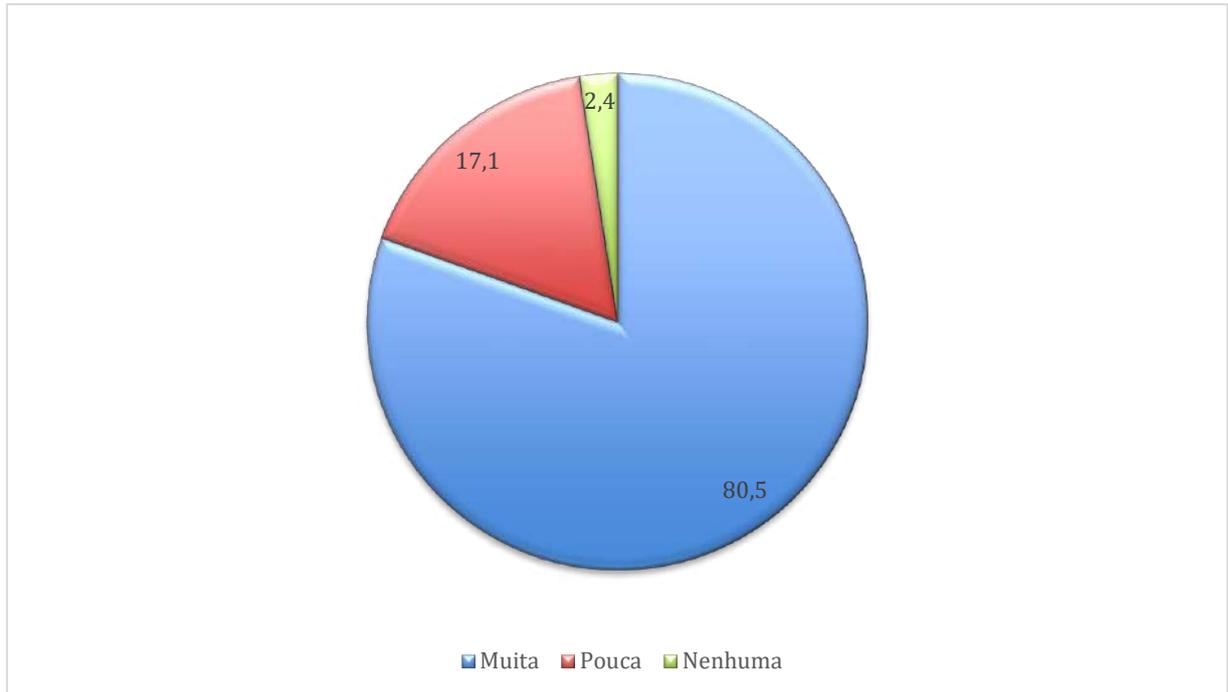
Fonte: Dados originais da pesquisa.

Os resultados revelam que 58,5% dos residentes foram fortemente influenciados por professores, mentores, parentes ou amigos na decisão de seguir a carreira docente. Apenas 26,8% relataram ter tido pouca influência, enquanto 14,6% afirmaram não ter sido influenciados por essas figuras. Esses dados reforçam a importância do papel dos professores e de figuras de apoio na formação de futuros docentes, como apontado por Feitosa e Sarmiento (2021).

A influência de professores e mentores, em particular, pode ser decisiva para a construção da identidade profissional dos residentes, que frequentemente veem nesses modelos exemplos a seguir em sua prática pedagógica. A formação docente, nesse sentido, é fortemente impactada por essas relações de mentoria e orientação (Gatti, 2020).

O Gráfico 22 aborda o potencial de carreira dos residentes como professores de matemática, de acordo com sua própria percepção. Entender como os futuros docentes avaliam suas próprias capacidades e oportunidades na profissão é essencial para identificar a confiança e a motivação em relação à docência (Freitas et al., 2020).

Gráfico 22: Potencial de carreira como professor de matemática.



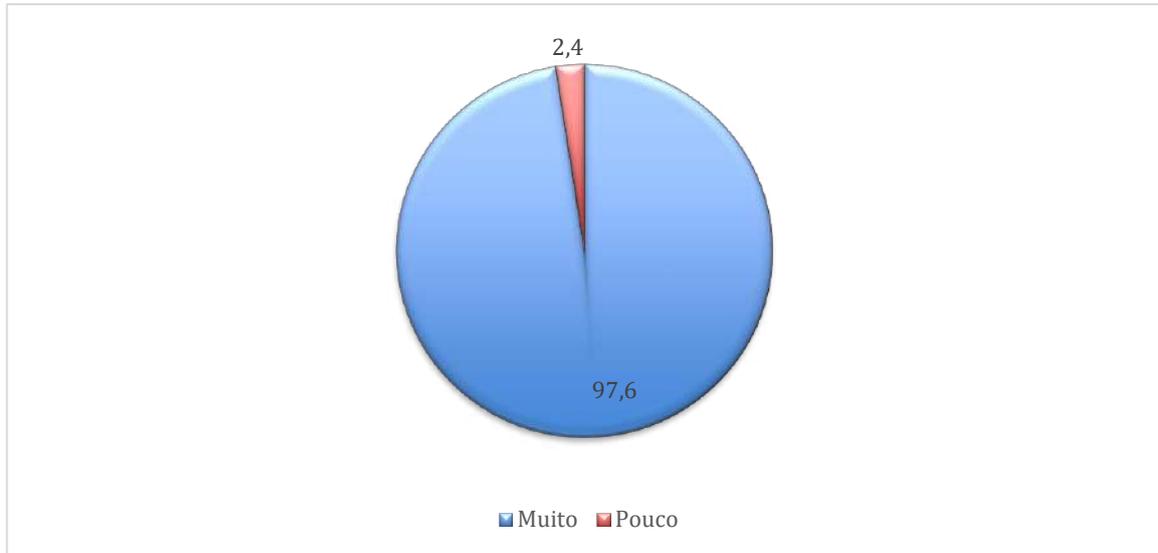
Fonte: Dados originais da pesquisa.

A maioria dos residentes (80,5%) declarou ter muita confiança no seu potencial como professores de matemática, o que reflete uma percepção positiva sobre sua própria formação e habilidades. Enquanto uma proporção ainda considerável de 17,1% manifeste uma confiança reduzida, apenas uma ínfima fração (2,4%) revela total falta de confiança. Estes dados sugerem que o PRP tem exercido uma função relevante na promoção da autoconfiança dos futuros educadores, permitindo aos residentes reconhecerem e explorarem os seus potenciais.

Essa autoconfiança é essencial para o sucesso na carreira docente, pois permite que os professores enfrentem os desafios da profissão com maior resiliência e motivação (Carvalho et al., 2021). A percepção positiva do próprio potencial reforça a eficácia do PRP na formação de professores preparados para atuar com competência e confiança no ensino de matemática.

O Gráfico 23 explora o desejo dos residentes de contribuir para a educação e a formação de alunos, um dos principais motivadores para a escolha pela carreira docente. Segundo Freitas et al. (2020), o desejo de fazer a diferença na vida dos estudantes é uma das razões mais citadas pelos futuros professores ao escolherem a docência como profissão.

Gráfico 23: Desejo de contribuir para a educação e formação de alunos.

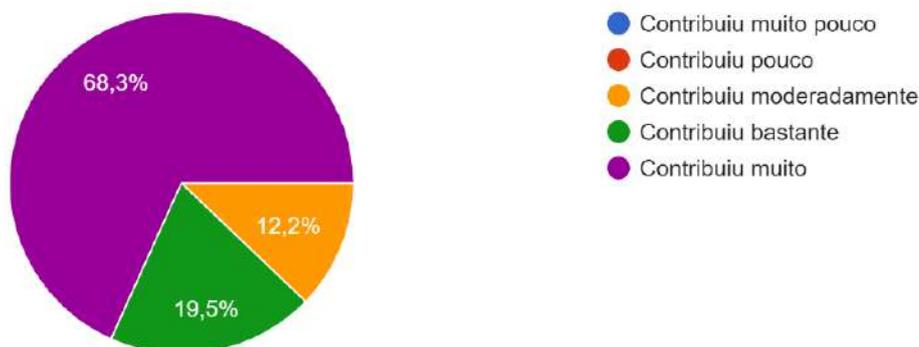


Fonte: Dados originais da pesquisa.

Os dados mostram que uma esmagadora maioria dos residentes (97,6%) possui um forte desejo de contribuir para a educação e a formação dos alunos, com apenas 2,4% relatando pouca vontade. Isso reflete o alto nível de compromisso dos futuros docentes com a missão de ensinar e formar novas gerações, o que é fundamental para o sucesso da profissão.

4.1.3 A influência da RP na construção da identidade profissional e motivação docente

Gráfico 24. Contribuição do PRP na construção da identidade profissional dos futuros professores de Matemática



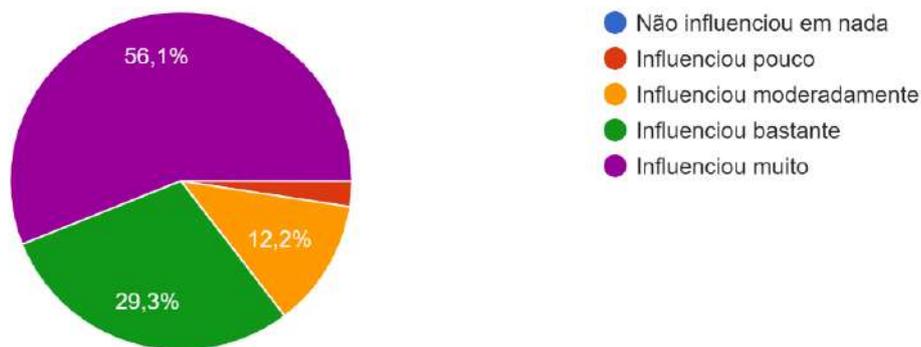
Fonte: Dados originais da pesquisa.

Os resultados revelam que 68,3% dos residentes acreditam que o PRP teve uma contribuição significativa na formação da sua identidade profissional, enquanto 19,5% declararam que a contribuição foi considerável. Por outro lado, uma fração de 12,2%

sustentou que o PRP contribuiu de maneira moderada. A identidade profissional dos docentes é um processo dinâmico, construído a partir das experiências de formação e das práticas vivenciadas ao longo da carreira, refletindo as interações entre o saber teórico e a realidade da sala de aula (NÓVOA, 1992). Portanto, o PRP é fundamental para a formação da identidade profissional dos futuros professores de Matemática, pois oferece oportunidades práticas que promovem a reflexão sobre a prática docente.

O Gráfico 25 apresenta dados sobre a influência do PRP na motivação e no engajamento dos residentes com a carreira docente em Matemática. A relação entre o PRP e a motivação para seguir na carreira docente é um aspecto central, já que o programa tem o objetivo de fortalecer a formação prática dos futuros professores (Freitas et al., 2020).

Gráfico 25. Influência do PRP na motivação e engajamento com a carreira docente em Matemática.



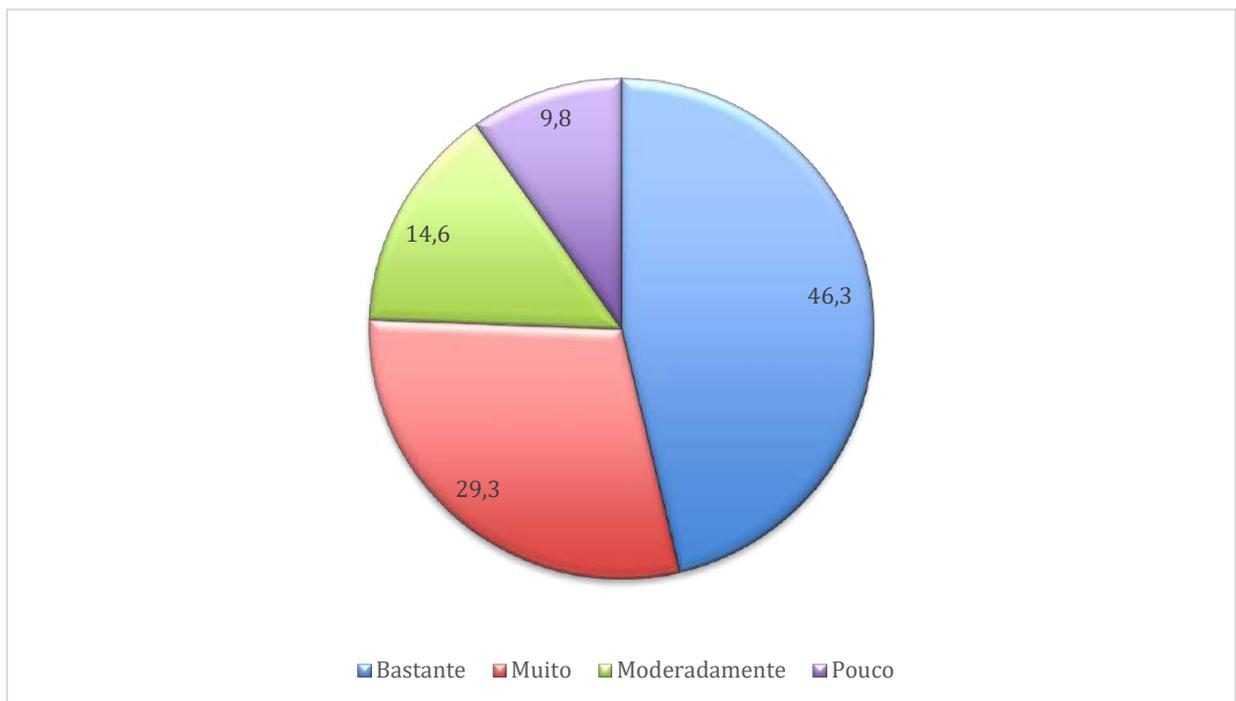
Fonte: Dados originais da pesquisa.

Os resultados indicam que 56,1% dos residentes consideram que o PRP teve muita influência em sua motivação e engajamento com a carreira docente, enquanto 29,3% afirmaram que a influência foi bastante significativa. Apenas uma pequena parcela de 12,2% e outra de 2,4%, sentiu que o PRP teve pouca influência. Esses dados sugerem que o programa cumpre seu papel de reforçar o compromisso dos futuros docentes com a educação.

Esse impacto positivo na motivação está de acordo com os achados de Fernandes et al. (2019), que destacam a importância das experiências práticas proporcionadas pelo PRP para o fortalecimento da identidade docente e o aumento do engajamento com a carreira. O programa, ao proporcionar contato direto com o ambiente escolar, reforça a confiança dos futuros professores na escolha pela docência.

O Gráfico 26 analisa a influência da bolsa recebida durante o PRP na continuidade e permanência dos residentes no curso. A bolsa do PRP tem um papel fundamental para garantir que os futuros docentes possam se dedicar integralmente à sua formação, sem a necessidade de buscar outras fontes de renda. Segundo Freitas et al. (2020), o apoio financeiro é essencial para reduzir a evasão e melhorar a qualidade da formação docente.

Gráfico 26. Influência da bolsa recebida no PRP na continuidade e permanência no curso



Fonte: Dados originais da pesquisa.

Os dados revelam que 75,6% dos residentes consideram a bolsa do PRP muito influente para sua continuidade no curso, enquanto 14,6% indicaram que foi moderadamente influente. Apenas 9,8% consideram que a bolsa teve pouca influência na sua decisão de permanecer no curso. Esses resultados destacam a importância do apoio financeiro para garantir a permanência dos estudantes no programa, especialmente para aqueles que enfrentam dificuldades socioeconômicas.

Esses dados corroboram os apontamentos de Carvalho et al. (2021), que afirmam que a bolsa não apenas alivia a pressão financeira dos residentes, mas também permite que eles se dediquem mais intensamente às atividades do PRP. A continuidade e a permanência no curso são diretamente influenciadas pela segurança financeira que a bolsa proporciona, fortalecendo a formação dos futuros docentes.

4.2 ANÁLISE DAS RESPOSTAS DOS RESIDENTES

Ao realizar uma pesquisa qualitativa, é essencial compreender as diferentes abordagens metodológicas que sustentam a análise dos dados. Nesse contexto, a análise de conteúdo emerge como uma técnica relevante, pois permite identificar significados subjacentes nas falas e textos investigados. De acordo com Bardin (1979), a análise de conteúdo consiste em um “conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens” (BARDIN, 1979, p.42). Essa definição destaca a importância de um processo criterioso e rigoroso na organização dos dados coletados.

A análise de conteúdo é útil especialmente quando o objetivo é compreender o contexto mais amplo em que as falas são produzidas e como essas falas podem ser interpretadas dentro de um cenário educacional, por exemplo. Ao abordar as percepções dos residentes do Programa de Residência Pedagógica (PRP), a análise de conteúdo permite que as respostas dos participantes sejam organizadas de maneira a revelar padrões, temas e significados que fornecem uma visão aprofundada sobre a prática pedagógica e suas contribuições para a formação docente.

Dentro dessa metodologia, o autor também enfatiza a análise temática, onde “o tema é a unidade de significação que se liberta naturalmente de um texto analisado segundo critérios relativos à teoria que serve de guia à leitura” (BARDIN, 1979, p.105). Esse processo de identificação de temas é fundamental para categorizar as falas dos residentes, organizando-as em blocos que abordam aspectos específicos, como a prática pedagógica, o desenvolvimento de competências didáticas e os desafios enfrentados no contexto escolar.

Minayo (2006), em sua obra sobre pesquisa social, reforça que a análise qualitativa não se limita à simples classificação de respostas. Segundo ela, a análise “não é uma mera classificação de opiniões dos informantes, é muito mais: é a descoberta de seus códigos sociais a partir das falas, símbolos e observações” (MINAYO, 2006, p.25). Nesse sentido, a análise de conteúdo vai além de uma descrição superficial dos dados, oferecendo uma ferramenta poderosa para interpretar as interações e experiências vividas pelos licenciandos durante o PRP.

Dessa forma, o uso da análise de conteúdo permitiu que as falas dos residentes fossem interpretadas à luz da teoria, gerando inferências que aprofundassem a compreensão sobre a formação docente. Ao estruturar o conteúdo em categorias, a pesquisa proporcionou uma visão clara sobre as contribuições do PRP, identificando as principais influências dessa vivência na construção da identidade docente dos futuros professores de Matemática.

Com base nas respostas obtidas pelos residentes e nas quatro últimas questões abertas do questionário sobre PRP, organizaremos a análise de acordo com as seguintes categorias:

1. Desenvolvimento de Competências Pedagógicas e Conhecimentos Específicos em Matemática;
2. Desafios Enfrentados Durante o Programa e Estratégias de Superação;
3. Impacto Financeiro e Implicações da Bolsa no Desempenho Acadêmico;
4. Sugestões para o Aperfeiçoamento do PRP.

Embora os quatro grupos iniciais tenham sido identificados, esses grupos não são completos nem mutuamente exclusivos. Como resultado, há a possibilidade de surgimento de novas categorias e uma sobreposição de elementos entre elas, o que, ocasionalmente, dificultou o enquadramento de determinados relatos. Para realizar a análise das respostas dos colaboradores, escolhemos os segmentos que eram mais expressivos em uma das categorias. Isso não significa que os colaboradores não tenham abordado uma ou mais das categorias mencionadas.

Além disso, essa sobreposição entre as categorias é compreensível porque o desenvolvimento de competências pedagógicas, a superação de desafios e os efeitos da bolsa estão todos ligados à educação do professor. Por exemplo, o relato de um residente sobre problemas em sala de aula pode refletir no desenvolvimento de novas habilidades pedagógicas e estar relacionado às suas habilidades financeiras, impactadas pela bolsa. De forma semelhante, os desafios enfrentados e o desenvolvimento de habilidades específicas durante a residência frequentemente estão associados às sugestões de melhoria do programa que surgem das experiências pessoais.

Essa variação entre as categorias mostra a complexidade da formação docente e enfatiza a necessidade de uma análise adaptável capaz de detectar essas interações. Como resultado, organizamos os relatos dentro dessas quatro categorias para destacar os elementos mais importantes em cada resposta, cientes de que a experiência dos residentes da Residência Pedagógica é diversa e que os elementos discutidos nas respostas podem estar conectados em várias dimensões.

Sendo assim, nossa apresentação e análise dos dados se baseiam nas respostas dos 41 residentes. Para proteger a confidencialidade dos nomes dos discentes, os residentes são identificados como A01 (Residente 1), A02 (Residente 2), A03 (Residente 3), A04 (Residente 4) até A41 (Residente 41).

4.2.1 Desenvolvimento de competências pedagógicas e conhecimentos específicos em matemática

A primeira questão aberta buscou avaliar como os residentes perceberam a contribuição do PRP para o desenvolvimento de suas habilidades pedagógicas e conhecimentos específicos em Matemática. As respostas revelam uma percepção positiva, com destaque para o impacto direto do programa na formação docente e na aproximação da prática pedagógica com a teoria acadêmica.

Vários residentes destacaram que o PRP foi essencial para a formação pedagógica, proporcionando experiências práticas que possibilitaram testar e aprimorar metodologias de ensino. Acerca disso, os seguintes participantes afirmaram:

A14 “A residência contribuiu positivamente para a minha formação docente. As experiências vivenciadas foram instrumentos essenciais para se construir conhecimentos pedagógicos e matemáticos. Faria tudo novamente, se possível.”

A10 “O Programa de Residência Pedagógica contribui para uma formação robusta e prática que complementa o conhecimento teórico adquirido na universidade [...]”

Isso corrobora os achados de Freitas et al. (2020), que destacam o papel do PRP como uma ponte entre o conhecimento teórico adquirido na Instituição de Ensino Superior (IES) e a prática em sala de aula.

Outro aspecto recorrente nas respostas é a aproximação com a sala de aula e com os alunos, o que permitiu aos residentes vivenciarem na prática os desafios e as dinâmicas do ensino de Matemática. Como mencionado pelos participantes:

A11 “O programa de residência pedagógica é muito importante no curso de Licenciatura [...], me fez ver que era o que eu realmente queria, adentrar na sala de aula, poder ter o contato direto com os alunos toda semana.”

A13 “Por meio da Residência Pedagógica temos um contato maior com a sala de aula, adquirindo experiências enriquecedoras e aprendendo com o docente preceptor.”

Essa vivência prática, aliada ao suporte de preceptores experientes, foi fundamental para o desenvolvimento da confiança dos futuros professores, como apontado por Civardi e Santos (2018), que reforçam a importância de programas como o PRP para a construção da identidade docente.

As respostas também indicam que o PRP promoveu o aprimoramento das habilidades didáticas, ao permitir que os residentes desenvolvessem planejamentos de aulas, lidassem com imprevistos e testassem diferentes abordagens pedagógicas. Um residente destacou:

A04 “A prática desenvolvida durante o programa residência pedagógica foi um processo de aprendizado significativo, que proporcionou uma maior aproximação dos conceitos matemáticos, haja vista que o docente em formação tem o contato direto com as turmas e com toda a logística escolar, lidando com imprevistos e sendo necessário um novo planejamento. Durante o programa tivemos a oportunidade de ministrar aulas em todas as turmas do ensino médio e ao mesmo tempo desenvolver projetos tais quais podemos citar o de matemática financeira e os de Geometria de forma prática com materiais didáticos de manipulação. Sem dúvidas esse período foi de muito aprendizado principalmente no que se refere a identidade do docente em formação.”

Essa experiência está em linha com as reflexões de Gatti (2019), que afirma que a prática pedagógica contínua permite uma melhor compreensão da complexidade do ensino e do gerenciamento de turmas.

Outro ponto relevante nas respostas foi o impacto da experiência interdisciplinar proporcionada pelo PRP, com muitos residentes mencionando o desenvolvimento de projetos e a exploração de novas ferramentas didáticas. Como bem exemplificado pelo residente A04.

Esse tipo de experiência prática é fundamental para consolidar o aprendizado e desenvolver uma abordagem mais interativa e investigativa da matemática, conforme destacado por Carvalho et al. (2021).

Finalmente, as respostas também apontam o fortalecimento da confiança e da autonomia dos futuros docentes, como ilustrado pelos relatos:

A22 “O PRP é de grande importância para quem deseja aperfeiçoar suas habilidades e conhecimentos, uma vez que você mantém contato direto com o meio acadêmico exercendo sua profissão, mesmo ainda na graduação. Então você estuda a teoria e já tem a oportunidade de colocá-la em prática.”

A05 “A RP me proporcionou mais responsabilidade em sala de aula; me senti mais seguro ao interagir com os alunos, perdi o medo de errar, pois entendi que o erro faz parte da aprendizagem; aprendi que eu tinha que saber mais do que os alunos, ao estudar para os conteúdos programados para as aulas, eu consegui aprimorar minha didática [...]”

Essa autonomia foi destacada por Freitas et al. (2020) como um dos principais benefícios do programa, ao proporcionar uma transição mais suave entre a formação teórica e a prática docente.

4.2.2 Desafios enfrentados durante o programa e estratégias de superação

As respostas à segunda questão aberta destacam uma variedade de desafios enfrentados pelos residentes ao longo do PRP. Esses desafios vão desde questões estruturais, como a distância e a falta de recursos, até dificuldades mais específicas da prática docente, como o desinteresse dos alunos e a falta de apoio dos preceptores.

Um dos desafios mais mencionados foi a falta de disciplina e desinteresse dos alunos. Um residente destacou:

A05 “lidar com alunos com extrema dificuldade nos conteúdos (Melhorei a forma como transmitia o conteúdo, para facilitar a compreensão); Conversas paralelas (chamar atenção de forma engraçada para ter um elo de respeito de professor x aluno sem perder a confiança dos mesmos); Desinteresse pela disciplina (agir de uma forma amigável para os alunos gostarem de mim, conseqüentemente frequentassem mais as aulas, além de conversar com eles sobre a importância de estudar e a importância da matemática na vida cotidiana).”

Essas dificuldades são frequentes no ambiente escolar, e, segundo Freitas et al. (2020), exigem dos professores em formação o desenvolvimento de estratégias pedagógicas para engajar os alunos e estimular seu interesse pela matemática. Para lidar com isso, muitos residentes mencionaram que adotaram uma abordagem amigável e utilizaram aulas interativas para captar a atenção dos estudantes.

Outro desafio citado foi a falta de recursos e apoio institucional, conforme relatado por um residente:

A09 “Em um primeiro momento, a falta de apoio da escola (e da gestão como um todo) para com as atividades propostas para serem desenvolvidas ao longo do projeto. -- A fim de lidar com a falta de apoio, todo o custeio com materiais passou a ser de minha total responsabilidade (muito embora isso não devesse ser permitido, já que é dever da escola ter o mínimo) [...]”

Essa realidade, mencionada por Civardi e Santos (2018), reflete as condições precárias em que muitas escolas se encontram, o que acaba por sobrecarregar os residentes, que precisam encontrar soluções criativas e, muitas vezes, arcar com os custos de materiais didáticos por conta própria.

A distância entre a residência e a escola foi outro ponto frequentemente citado. Muitos residentes enfrentaram dificuldades com o deslocamento, como relatado pelos participantes:

A13 “O maior desafio foi a questão do deslocamento até a escola, pois não resido em Campina grande e também não tinha ônibus público no horário das

aulas, sendo assim sempre pegava os ônibus de viagens, porém na maioria das vezes eles chegavam atrasados.”

A16 “O principal desafio foi a distância entre minha residência e a escola estagiei. Tive que custear a toda a despesa de transporte e alimentação com o valor recebido pelo programa.”

Esse desafio logístico exigiu dos residentes um esforço extra para conciliar o tempo de viagem com as exigências do programa, um problema que Freitas et al. (2020) também aponta como comum em programas de residência pedagógica, especialmente em regiões periféricas.

A falta de comunicação e apoio por parte dos preceptores também foi uma dificuldade apontada por vários residentes. Os seguintes participantes comentaram:

A19 “o principal foi a ausência do professor preceptor na escola afastado para tratamento de saúde.”

A29 “Desenvolver um projeto pedagógico sem muito apoio e suporte por parte do preceptor da escola, que para cada solução encontrava mais barreiras.”

A34 “Os principais desafios foram em relação ao professor, pois havia pouca comunicação entre as partes[...]”

Para lidar com essa falta de orientação, os residentes relataram buscar suporte de colegas e professores do curso, o que destaca a importância da troca de experiências e do apoio mútuo durante a residência. Conforme observado por Gatti (2019), a orientação adequada por parte dos preceptores é fundamental para o sucesso do PRP, e sua ausência pode impactar negativamente a qualidade da formação.

Alguns residentes também enfrentaram desafios em conciliar o PRP com outras responsabilidades, como trabalho e estudos, o que muitas vezes resultou em sobrecarga. Acerca disso, os seguintes participantes relataram:

A02 “Os maiores desafios estão relacionados ao tempo disponível para participação do período de aulas, já que trabalho.”

A08 “Conciliar horários de trabalho, com estudos da graduação e do PRP.”

A41 “Conseguir conciliar o horário de trabalho com os horários das aulas da RP foi um grande desafio, pois a bolsa não era suficiente para me manter [...]”

Esses relatos ilustram as dificuldades financeiras enfrentadas por muitos residentes, que, mesmo recebendo a bolsa do PRP, precisam buscar outras fontes de renda, comprometendo seu tempo e energia para o programa. Esse desafio foi mencionado por Carvalho et al. (2021), que destacam a necessidade de uma melhor estruturação das bolsas e horários para garantir que os residentes possam se dedicar plenamente à formação.

Por fim, um dos desafios mais citados foi o medo e a insegurança quanto à própria capacidade de ensinar. Um residente descreveu:

A22 “Um dos maiores desafios foi enfrentar a falta de confiança em mim mesmo, achava que não estaria pronto para exercer uma profissão tão significativa para a vida das pessoas, mas através do PRP pude perceber que, como professores, nunca estaremos prontos, pois o aprendizado é algo vivo que sempre estará em constante evolução e cabe a nós enfrentar nossos medos, procurar sempre por mais conhecimentos e desenvolver novas habilidades.”

Esse sentimento de insegurança é comum entre futuros docentes, especialmente ao iniciar a prática em sala de aula, conforme observado por Freitas et al. (2020), e o PRP oferece uma oportunidade para que os residentes superem esses medos por meio da prática real e do suporte dos preceptores.

4.2.3 Impacto financeiro e implicações da bolsa na capacidade de se dedicar aos estudos

Essa questão explora o impacto financeiro da bolsa oferecida pelo PRP e como ela influenciou a dedicação dos residentes ao curso. As respostas destacam a grande importância da bolsa para a maioria dos participantes, especialmente aqueles que enfrentam dificuldades financeiras. A bolsa é percebida como um fator decisivo para a permanência no curso, permitindo que os estudantes possam se dedicar mais intensamente às atividades acadêmicas e profissionais. Os seguintes residentes afirmaram:

A01 “Impacta muito positivamente, pois foi através da bolsa que eu consegui me dedicar 100% aos estudos e garantiu que eu permanecesse no curso. Conheço muitos relatos de estudantes que assim como eu só conseguiram permanecer no curso por conta da bolsa, principalmente os que moram em outras cidades e precisavam pagar o transporte.”

A14 “A bolsa foi uma grande incentivadora para a permanência dos alunos no curso e para motivação da atuação docente nas escolas.”

Estes relatos são consistentes com as conclusões de Freitas et al. (2020), que apontam que o incentivo financeiro oferecido pela RP desempenha um papel fundamental na retenção de estudantes, muitos dos quais enfrentam desafios econômicos que poderiam comprometer a conclusão de seus estudos.

Vários participantes mencionaram que a bolsa ajudou a cobrir custos essenciais, como transporte e alimentação, o que possibilitou uma dedicação mais completa ao programa. Acerca disso os residentes **A09** e **A10**, comentaram:

A09 “Extremamente impactante! Graças a bolsa o custeio com materiais, impressões, instrumentos, fardamentos, passagens, alimentação e dentre outras coisas foi possível. É certo que, para muitos, talvez fosse pouco, mas para quem não tinha nada e passou a ter, foi um alavancar enorme e

significativo na construção e desenvolvimento do professor que hoje sou. O dinheiro não é tudo, a bolsa não é tudo, mas que ela contribui, isto não há como negar.”

A10 “A bolsa da Residência Pedagógica tem um papel fundamental ao proporcionar condições financeiras mais estáveis, permitindo que os residentes se dediquem de maneira mais completa e eficiente ao programa, resultando em uma formação mais sólida e uma preparação melhor para a carreira docente.”

Esse apoio financeiro permitiu que muitos residentes participassem das atividades da residência sem a necessidade de buscar empregos extras, o que poderia comprometer o tempo disponível para os estudos, como destaca Civardi e Santos (2018).

Por outro lado, algumas respostas trouxeram uma reflexão crítica sobre o valor da bolsa. Embora ela tenha sido fundamental para muitos, o valor foi considerado insuficiente para cobrir todas as despesas, especialmente para aqueles que precisavam se sustentar em outra cidade. O seguinte residente destacou:

A41 “A Residência Pedagógica teve um impacto muito importante, pois representou um grande complemento de renda. Sem ela, talvez eu não tivesse conseguido alcançar algumas realizações. No entanto, é necessário problematizar que o valor da bolsa, embora seja uma grande ajuda para alunos que ainda moram com os pais, não é suficiente para aqueles que, como eu, precisam se manter em outra cidade. Para me sustentar em Campina Grande, o valor era considerável, mas insuficiente para me dedicar apenas aos estudos, sendo necessário encontrar uma renda complementar.”

Essa observação reforça os achados de Carvalho et al. (2021), que apontam a necessidade de reajustes nos valores das bolsas para garantir que todos os residentes possam se dedicar plenamente ao programa sem dificuldades financeiras.

Além de proporcionar estabilidade financeira, a bolsa também teve um impacto direto na motivação dos participantes. Um residente afirmou:

A27 “Ao contrário dos estágios, onde sentimos que nosso trabalho não está sendo valorizado e estamos apenas querendo bater a meta, receber a bolsa da residência estimula e proporciona ao bolsista o sentimento de valorização. Além de poder se dedicar muito mais aos estudos por já estar recebendo uma renda.”

Esse reconhecimento financeiro foi apontado como um fator de incentivo para a dedicação ao curso, fortalecendo o compromisso dos futuros docentes com a formação e a profissão, conforme destacado por Gatti (2019).

Em resumo, as respostas revelam que a bolsa do PRP teve um impacto profundamente positivo na vida financeira e acadêmica dos residentes, permitindo que muitos pudessem se

concentrar mais nos estudos e nas atividades práticas da residência. Embora alguns tenham considerado o valor insuficiente para cobrir todas as despesas, a bolsa foi essencial para garantir a permanência e o engajamento dos estudantes, além de proporcionar uma sensação de valorização profissional. Esse apoio financeiro foi reconhecido como fundamental para o sucesso da formação docente, reforçando a importância de políticas de incentivo para estudantes em programas de residência pedagógica.

4.2.4 Sugestões para o aperfeiçoamento do PRP

As respostas à última questão revelam uma série de sugestões práticas para o aprimoramento do PRP, focando principalmente em melhorias na gestão, ampliação de oportunidades e maior incentivo financeiro. Um ponto frequente nas respostas foi a necessidade de fiscalização mais rigorosa, tanto dos preceptores quanto dos próprios residentes. Alguns participantes mencionaram a importância de garantir que tanto os preceptores quanto os residentes estejam cumprindo suas funções com seriedade. Quanto a isso, é importante salientar que tais recomendações já se faz presente no regimento do programa. Acerca disso, a residente **A14** contentou: "Maior fiscalização, por parte dos preceptores e orientadores, em relação aos residentes que não cumprem com as obrigações mínimas do programa."

Outros mencionaram que a falta de envolvimento de alguns preceptores prejudicou a experiência, sugerindo que o acompanhamento mais próximo poderia melhorar a qualidade do programa, o que está alinhado com as observações de Gatti (2019), que defende um acompanhamento mais sistemático dos processos pedagógicos nos programas de formação de professores.

A ampliação da duração do programa também foi uma sugestão recorrente. Muitos residentes afirmaram que o tempo do PRP é insuficiente para proporcionar uma experiência completa. Quanto a isso, o residente **A26** comentou: "Para aprimorar o programa, deveria aumentar o período para dois anos ou até dois anos e meio, possibilitando que mais alunos tenham acesso." Aumentar a duração permitiria aos residentes se dedicarem mais às atividades pedagógicas, consolidando suas habilidades práticas, conforme discutido por Freitas et al. (2020).

Várias respostas sugeriram que o valor da bolsa deveria ser aumentado, pois muitos residentes enfrentam dificuldades financeiras que impactam sua participação plena no programa. Nesse viés, o residente **A16**, comentou: "[...] que o valor da bolsa fosse aumentado para que esse aluno se sentisse mais incentivado financeiramente, gerando mais motivação na sua carreira na educação."

A questão financeira é vista como um ponto fundamental para garantir a dedicação exclusiva dos residentes às atividades pedagógicas, um aspecto reforçado por Carvalho et al. (2021), que apontam a necessidade de um suporte financeiro mais robusto para estudantes de licenciatura.

Outro ponto sugerido foi o fortalecimento da relação entre teoria e prática. A residente **A10** propôs:

“Para aprimorar a Residência Pedagógica, é importante fortalecer a conexão entre teoria e prática, oferecer formação contínua aos professores supervisores e estabelecer um sistema de feedback constante e construtivo. Diversificar as experiências práticas dos residentes, incentivar o uso de tecnologias educacionais e disponibilizar apoio psicopedagógico também são medidas essenciais. Além disso, promover projetos interdisciplinares, realizar avaliações periódicas do programa, melhorar a infraestrutura das escolas parceiras e oferecer incentivos para a participação no programa contribuirão significativamente para a sua melhoria.”

A necessidade de diversificar as experiências práticas também foi mencionada, com o objetivo de proporcionar aos residentes uma vivência mais rica e completa da docência. É relevante ressaltar, que tal sugestão já está previsto nos objetivos do programa. Essa integração entre teoria e prática é essencial para que o PRP atinja seus objetivos de formação, conforme discutido por Civardi e Santos (2018).

Alguns residentes sugeriram a ampliação das parcerias com outras escolas, para que o programa tenha um alcance maior, especialmente em áreas rurais e periféricas. Um residente comentou:

A04 “Uma sugestão que gostaria de deixar seria a ampliação para demais escola campo quer seja estadual ou até mesmo municipal na qual, possa abranger mais alunos e professores, além de possibilitar a aproximação da realidade do docente em formação, já que a maioria são de outras cidades do interior, aumentando também o acesso de todos os estudantes de graduação que não tem todo tempo para locomoção e atuação na cidade polo da residência pedagógica.”

Essa proposta visa tornar o PRP mais acessível a estudantes de cidades do interior, permitindo que eles tenham experiências diversificadas e se aproximem ainda mais da realidade docente, uma questão também apontada por Freitas et al. (2020). Entretanto, esse comentário, aponta que existe uma falta de conhecimento(natural) da estrutura do programa por parte do residente.

Por fim, alguns participantes sugeriram a promoção de eventos científicos e atividades interdisciplinares, como uma forma de enriquecer a experiência dos residentes. Importante frisar que tais sugestões já são metas do programa. Nesse sentido, o residente **A33** mencionou:

“Mais atividades práticas e participação em eventos científicos regionais e nacionais, além de publicação de artigos científicos.” Essa sugestão está em linha com a proposta de Civardi e Santos (2018), que defendem a inclusão de atividades de pesquisa e eventos científicos como parte da formação dos futuros docentes.

As principais sugestões para o aprimoramento do PRP incluem:

- Maior fiscalização e acompanhamento dos preceptores e residentes.
- Ampliação da duração do programa, para proporcionar mais tempo de vivência prática.
- Aumento do valor da bolsa, para garantir a dedicação exclusiva e aliviar o peso financeiro sobre os residentes.
- Fortalecimento da relação entre teoria e prática, com feedback contínuo e diversificação das atividades pedagógicas.
- Expansão do programa para mais escolas, especialmente em regiões menos atendidas.
- Promoção de eventos científicos e atividades interdisciplinares, para enriquecer a formação acadêmica e prática dos residentes.

Essas propostas refletem uma compreensão profunda dos desafios enfrentados no PRP e visam fortalecer o programa, tornando-o ainda mais eficaz na formação de futuros professores de Matemática.

4.3 A percepção do coordenador institucional

Com base na entrevista realizada com o Coordenador Institucional, é possível destacar aspectos importantes sobre a implementação e desafios do PRP na instituição. O coordenador enfatizou a relevância desse programa como um marco de imersão prática para os licenciandos, promovendo um contato mais intenso com a sala de aula em comparação com o estágio supervisionado tradicional.

Coordenador explicou que o PRP proporciona uma maior interação entre alunos, preceptores e supervisores, o que facilita o planejamento coletivo das atividades docentes. Isso é evidenciado quando ele menciona: “O estágio supervisionado, muitas vezes, isola o aluno, enquanto na residência pedagógica, ele trabalha em grupo, junto com os colegas e professores, o que acaba contribuindo muito mais para sua formação.”

Além disso, o coordenador destacou o impacto positivo do programa na qualidade do ensino nas escolas parceiras e na formação dos residentes. Ele observou melhorias nos índices educacionais, como a redução da evasão escolar e o aumento da aprovação em exames como o ENEM. Ele pontua: “Nas escolas, percebemos uma melhora no IDEB e na participação dos alunos nas avaliações nacionais, muito disso devido às novas metodologias de ensino implementadas pelos residentes, como a gamificação e o uso de tecnologias digitais.”

No entanto, Coordenador também identificou desafios importantes, como a falta de professores qualificados para atuar como preceptores em algumas escolas e a dificuldade logística, especialmente em regiões mais afastadas. Ele explica: “Temos uma carência de professores que atendam aos requisitos para preceptores em algumas áreas, e isso nos limita a expandir o programa para mais escolas.”

Entre as sugestões para aprimorar o PRP, Coordenador destacou a necessidade de maior investimento em infraestrutura, tanto para deslocamento dos coordenadores quanto para o desenvolvimento de atividades nas escolas parceiras. Ele também sugere que o programa deve se tornar uma política pública permanente, eliminando a dependência de editais e concursos: “Nossa luta é para que o programa de residência se torne uma política estável, não dependente de editais ou recursos limitados, para que as licenciaturas possam ter esse incentivo continuamente.”

A entrevista reforça que o PRP tem um papel fundamental na formação docente, promovendo uma experiência prática mais profunda e colaborativa, o que se reflete na melhoria das habilidades pedagógicas e no aumento da maturidade acadêmica dos residentes.

4.4 Percepções e perspectivas

O PRP desempenha um papel fundamental no desenvolvimento das habilidades pedagógicas e no aprofundamento do conhecimento teórico e prático dos futuros professores de Matemática. Sua implementação oferece uma experiência que vai além do contexto puramente acadêmico, proporcionando aos licenciandos a imersão nas realidades das escolas públicas, um aspecto fundamental para a formação de docentes mais preparados para os desafios da sala de aula (Freitas et al., 2020).

Os benefícios da residência pedagógica, como destacado por diversos autores, estão fortemente relacionados à aproximação entre teoria e prática, permitindo aos futuros professores vivenciarem o cotidiano da docência e aplicar os conhecimentos adquiridos em sala de aula em contextos reais (Barbosa, 2019). Segundo Faria e Diniz-Pereira (2019), essa integração é essencial para que os licenciandos desenvolvam competências práticas de ensino,

como planejamento de aulas, gestão de sala e estratégias de avaliação, além de fomentar uma visão mais crítica sobre as práticas educacionais.

O programa oferece uma estrutura que possibilita a articulação entre os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo da graduação e sua aplicação prática em situações diversas, o que é destacado por Fernandes, Menezes e Bento (2019) como um diferencial na formação docente. A experiência prática na residência pedagógica permite aos licenciandos entender as especificidades da docência em matemática, superando o desafio de ensinar uma disciplina muitas vezes considerada complexa pelos alunos (Carvalho; De Carvalho; Miranda, 2021).

A formação continuada também é um aspecto vital ressaltado por diversos estudiosos. A necessidade de atualização constante para lidar com as novas tecnologias e com as demandas de uma educação inclusiva é destacada por Civardi e Santos (2018), que indicam a importância da formação docente como um processo que deve continuar além da graduação. Nesse sentido, a Residência Pedagógica é um passo inicial, mas fundamental, na preparação dos professores para a contínua adaptação aos desafios educacionais contemporâneos.

Outro ponto que merece destaque é a valorização da formação docente por meio de políticas públicas, como apontado por Gatti (2017). O PRP, ao promover essa imersão prática desde a graduação, contribui não só para o aprimoramento das habilidades docentes, mas também para a criação de um compromisso mais profundo com a profissão e com a melhoria da educação. Estudos como os de Freitas, Freitas e Almeida (2020) corroboram essa ideia, enfatizando que o engajamento dos licenciandos com a prática pedagógica reforça sua identidade profissional e aumenta sua motivação para seguir na carreira docente.

Ademais, a vivência prática proporcionada pela residência pedagógica facilita a criação de um ambiente colaborativo entre licenciandos e professores experientes, como evidenciado por Feitosa e Sarmiento (2021). Essa troca de saberes e experiências é fundamental para o desenvolvimento de uma prática pedagógica mais reflexiva e adaptada às necessidades reais dos alunos, especialmente em contextos de ensino de matemática.

Apesar de todas essas contribuições positivas, é importante reconhecer que o PRP também enfrenta desafios, como apontado por Costa e Nascimento (2020). Entre os principais obstáculos estão as dificuldades financeiras enfrentadas pelos residentes, que muitas vezes precisam conciliar o programa com outras atividades remuneradas, o que pode comprometer sua dedicação e desempenho. Esse ponto é corroborado por Carvalho et al. (2021), que destacam a importância de um apoio financeiro mais robusto para garantir que os licenciandos possam se concentrar exclusivamente em sua formação docente.

Portanto, o PRP se apresenta como uma estratégia eficaz para a formação inicial de professores de Matemática, proporcionando uma experiência prática valiosa e contribuindo para o desenvolvimento de competências pedagógicas fundamentais. No entanto, para que seus benefícios sejam maximizados, é essencial que haja uma maior valorização da profissão docente e o fortalecimento das políticas de apoio financeiro e profissional, garantindo que os futuros professores possam se dedicar integralmente ao desenvolvimento de suas habilidades e conhecimentos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A implementação do Programa de Residência Pedagógica surge como uma estratégia essencial para a formação inicial de professores, particularmente na área de Matemática, uma disciplina que impõe desafios significativos tanto aos docentes quanto aos alunos. Este trabalho analisou a fundo as contribuições do PRP, evidenciando o impacto positivo que o programa tem na preparação dos futuros professores para a prática docente.

O PRP possibilita uma experiência imersiva na realidade escolar, algo que vai além do ambiente teórico das IES. A aproximação dos licenciandos com a prática diária do ensino em sala de aula permite que eles enfrentem as dificuldades do cotidiano docente de maneira direta, contribuindo para o desenvolvimento de competências que não seriam plenamente adquiridas apenas por meio de estudos teóricos.

Um dos maiores benefícios observados se trata do fortalecimento da relação entre teoria e prática. A partir da vivência nas escolas, os residentes têm a oportunidade de aplicar na prática os conhecimentos adquiridos ao longo da graduação. Essa integração permite um aprendizado mais profundo e significativo, uma vez que os futuros professores conseguem visualizar de forma concreta a aplicação das teorias pedagógicas em situações reais.

Diante disso, o programa oferece aos licenciandos a chance de trabalhar diretamente com professores experientes, os chamados preceptores, que atuam como guias durante o processo de formação. A troca de experiências entre residentes e preceptores enriquece a formação docente, permitindo que os futuros professores aprendam tanto com os sucessos quanto com os desafios vivenciados por profissionais já atuantes.

A prática docente adquirida no PRP é mais ampla do que aquela oferecida nos estágios supervisionados tradicionais. O programa permite que os licenciandos tenham uma participação ativa no planejamento, execução e avaliação das aulas, o que contribui significativamente para o desenvolvimento de habilidades de ensino. Essa autonomia é fundamental para a construção da confiança necessária para a atuação em sala de aula.

Essa interação permite que os licenciandos compreendam melhor as diferentes formas de aprendizado e as dificuldades enfrentadas pelos estudantes no processo de assimilação dos conteúdos de Matemática. A partir dessa experiência, os futuros professores são capazes de ajustar suas metodologias de ensino para atender às necessidades de suas turmas de forma mais eficaz.

O PRP também se mostra fundamental para o desenvolvimento de habilidades de gestão de sala de aula. Lidar com diferentes personalidades, níveis de conhecimento e comportamentos dos alunos é uma tarefa desafiadora para qualquer professor. A experiência da RP prepara os

licenciandos para enfrentar essas situações com mais segurança e discernimento, contribuindo para a criação de um ambiente de aprendizado mais produtivo.

Apesar de seus inúmeros benefícios, o PRP também apresenta desafios que devem ser superados para que seus resultados sejam ainda mais efetivos. A falta de infraestrutura adequada em algumas escolas parceiras é uma das dificuldades que podem comprometer o pleno desenvolvimento das atividades dos residentes. Para que o programa atinja todo o seu potencial, é necessário que haja um investimento contínuo na melhoria das condições de trabalho nas instituições de ensino.

Embora a bolsa do PRP seja um incentivo importante, em muitos casos ela não é suficiente para cobrir todas as despesas dos licenciandos, especialmente para aqueles que precisam se deslocar para outras cidades ou que não possuem outra fonte de renda. A ampliação desse suporte financeiro pode garantir que mais estudantes possam se dedicar integralmente à residência.

A formação continuada dos preceptores também é um fator fundamental para o sucesso do PRP. Para que os residentes tenham uma experiência formativa rica e diversificada, é fundamental que os preceptores estejam sempre atualizados e preparados para orientar os licenciandos de maneira eficaz. A implementação de programas de capacitação contínua para esses professores pode fortalecer ainda mais a qualidade do PRP. Apesar de ser uma iniciativa louvável, existem desafios a considerar, uma vez que o preceptor é compensado financeiramente por um maior número de horas dedicadas ao trabalho, e não pela realização de tarefas mais complexas.

A supervisão das atividades dos residentes é outro ponto que merece atenção. Para garantir que o programa seja bem executado, é essencial que as universidades mantenham um acompanhamento próximo e constante das atividades desenvolvidas nas escolas parceiras. Esse monitoramento pode contribuir para a identificação precoce de possíveis dificuldades e para o aprimoramento contínuo do programa.

Um fator que merece destaque é a importância do PRP para o fortalecimento da identidade profissional dos futuros professores. Ao vivenciarem o dia a dia da sala de aula, os licenciandos começam a construir uma visão mais clara sobre o que significa ser professor, suas responsabilidades e os desafios da profissão. Essa compreensão é fundamental para que eles se sintam mais preparados e confiantes para assumir suas funções no futuro.

O PRP promove um maior engajamento dos licenciandos com a profissão docente. A partir das experiências vivenciadas durante a residência, muitos estudantes relatam um aumento significativo em sua motivação para seguir a carreira de professor, uma profissão que, apesar

de essencial, muitas vezes enfrenta desvalorização social e profissional. A residência pedagógica ajuda a reverter essa percepção por parte dos licenciandos, mostrando a importância e o impacto positivo que um professor pode ter na vida de seus alunos.

A possibilidade de experimentar diferentes metodologias de ensino é outro benefício relevante do PRP. Ao longo do programa, os licenciandos têm a oportunidade de testar e adaptar diversas estratégias pedagógicas, o que contribui para a formação de professores mais versáteis e preparados para lidar com diferentes contextos educacionais. Essa flexibilidade é essencial, especialmente no ensino de Matemática, que exige abordagens variadas para atender às necessidades dos alunos.

E incentiva a reflexão crítica sobre a prática docente. Ao final de cada ciclo de atividades, os licenciandos são convidados a avaliar seus próprios desempenhos, refletir sobre os desafios enfrentados e buscar formas de aprimorar suas práticas pedagógicas. Esse processo de reflexão é fundamental para o crescimento profissional contínuo e para a construção de uma prática pedagógica mais consciente e eficaz.

Por fim, é importante ressaltar que o PRP também contribui para a melhoria da qualidade do ensino nas escolas parceiras. A presença dos residentes, juntamente com o apoio dos preceptores, traz novas perspectivas e metodologias para o ambiente escolar, o que pode resultar em um impacto positivo no desempenho dos alunos. Dessa forma, o PRP se torna uma via de mão dupla, beneficiando tanto os licenciandos quanto os estudantes das escolas.

Em conclusão, o PRP é uma ferramenta poderosa para a formação de professores de Matemática, oferecendo uma experiência prática rica e diversificada que complementa o aprendizado teórico adquirido ao longo da graduação. Após a realização dos ajustes e melhorias pertinentes, o PRP, agora integrado ao PIBID, possui a capacidade de se firmar como um dos programas de referência na formação de docentes no Brasil, contribuindo para a capacitação de professores mais qualificados, comprometidos e aptos a promover transformações significativas na educação nacional.

Em síntese, este trabalho investigou as contribuições do PRP para a formação de professores de Matemática, com foco na imersão prática proporcionada aos licenciandos. A pesquisa destacou a importância da relação entre teoria e prática, evidenciando como o PRP promove o desenvolvimento de habilidades pedagógicas, o engajamento docente e a superação de desafios comuns no ensino da Matemática. Além disso, foram discutidos os desafios enfrentados durante o programa e as possíveis melhorias para seu fortalecimento como política pública.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, J.F. **As práticas de ensino de matemática para os alunos com deficiência visual em uma escola do município de Caruaru-PE: inclusão, integração ou interação?** 2019. 73f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Matemática)- Departamento do curso de Matemática – Licenciatura. Universidade Federal de Pernambuco. Caruaru, 2019.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. 1.ed. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. Portaria no 38, de 28 de fevereiro de 2018. Institui o Programa de Residência Pedagógica, 2018b. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica> . Acesso em: 20 jul 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. Portaria GAB no 82, de 26 de abril de 2022. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/diretoria-de-educacao-basica/28042022_Portaria_1691648_SEI_CAPES_1689649_Portaria_GAB_82.pdf. Acesso em: 20 jul 2024.
- Bühler, J., & Ignácio, P. (2020). **Políticas públicas educacionais implicadas no bom desempenho em ciências no PISA: um estudo comparativo Brasil, Singapura e Finlândia**. *Olhar de Professor*, 23, 01-18. Universidade Estadual de Ponta Grossa.
- CARVALHO, Raquel; DE-CARVALHO, Plauto; MIRANDA, Sabrina. **O ensino de ciências por investigação à luz da aprendizagem significativa**. ENCICLOPÉDIA BIOSFERA, v. 18, n. 35, 2021.
- CIVARDI, J. A.; SANTOS, E. A. **Educação Matemática e Inclusão escolar: perspectivas teóricas. (Educação, Tecnologia e Transdisciplinaridade)** 1o. ed. Curitiba: Appris. 2018. 157 p; 21cm.
- COSTA, B. N.; MONTEIRO, F. Da C. L. A percepção dos docentes de biologia sobre o uso das tecnologias no ensino dos componentes curriculares do curso de licenciatura em Ciências Biológicas do Instituto Federal do Maranhão-Campus Barreirinhas, Brasil. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 8, p. e807986257- e807986257, 2020.
- COSTA, Antonia Erica Rodrigues; NASCIMENTO, Antonio Wesley Rodrigues do. **Os desafios do ensino remoto em tempos de pandemia no Brasil**. Centro cultural de Exposições Ruth Cardoso. Maceió-AL, 15, 16, e 17 de outubro. 2020.
- DE MORAES, Viviane Rodrigues Alves; TAZIRI, Jennifer. **A motivação e o engajamento de alunos em uma atividade na abordagem do ensino de ciências por investigação**. *Investigações em Ensino de Ciências*, v. 24, n. 2, p. 72-89, 2019.
- DOMINSCHKEK, Desiré Luciane; ALVES, Tabatha Castro. O PIBID como estratégia pedagógica na formação inicial docente. **Revista Internacional de Educação Superior – RIESup**. Campinas, SP, v.3, n.3, p.624-644, set./dez. 2017.
- FARIA, Juliana Batista; DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Residência pedagógica: afinal, o que é isso?. **Revista de Educação Pública**, v. 28, n. 68, p. 333-356, 2019. Disponível em:

<https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/download/8393/5630>. Acesso em: 20/01/2024.

FEITOSA, R. A; SARMENTO, T. Proposta de tecelagem artístico-reflexiva na preparação de equipes de Residência Pedagógica no Brasil. **Instrumento: Revista de Estudo e Pesquisa em Educação**, v. 23, n. 3, p. 593- 609, 2021.

FERNANDES, C. L.; MENEZES, A. M. C.; BENTO, M. G. **As experiências nas fases de ambientação e imersão do Programa Residência Pedagógica: conhecendo na prática**. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DAS LICENCIATURAS, 6., 2019, Recife. Anais. Recife: Cointer, 2019.

FINGER, I; BEDIN, E. A contextualização e seus impactos nos processos de ensino e aprendizagem da ciência química. **Revista Brasileira de Ensino de Ciências e Matemática**, v. 2, n. 1, p. 8-24, 2019.

FREITAS, M. C. de; FREITAS, B. M. de; ALMEIDA, D. M. Residência pedagógica e sua contribuição na formação docente. **Ensino em Perspectivas**, [S. l.], v. 1, n. 2, p. 1–12, 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/4540>. Acesso em: 21/01/2024.

FRITSCH, R.; VITELLI, R. F. **Caminhos trilhados em três décadas de avaliação em larga escala no Brasil**. Estudos em Avaliação Educacional, São Paulo, v. 32, p. e07792, 2021. DOI: 10.18222/ae.v32.7792. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/ae/article/view/7792>. Acesso em: 21/01/2024.

GATTI, Bernadete. Angelina. Perspectivas da formação de professores para o magistério na educação básica: a relação teoria e prática e o lugar das práticas. **Revista FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 29, n. 57, p. 15-28, jan./mar, 2020.

GATTI, Bernardete Angelina. Formação de professores, complexidade e trabalho docente. **Revista Diálogo Educacional**, ISSN 1518-3483, Curitiba, v. 17, n. 53, p. 721-737, 2017. <https://doi.org/10.7213/1981-416X.17.053.AO01>. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/8429/17739>. Acesso em: 19/01/2024.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá; ANDRE, Marli Elisa Dalmazo Afonso de; ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri de. **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. [S.l: s.n.], 2019.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GONÇALVES, Suzane da Rocha Vieira; MOTA, Maria Renata Alonso; ANADON, Simone Barreto. A Resolução CNE/CP N. 2/2019 e os Retrocessos na Formação de Professores. **Revista Formação em Movimento**, v. 2, n. 4, p. 360-379, 2020. Disponível em: <http://costalima.ufrrj.br/index.php/FORMOV/article/view/610/896>. Acesso em: 20/01/2024.

JÚNIOR, L. CARDOSO, M. O Programa Residência Pedagógica e a aproximação com a docência em Biologia: Vivências, desafios e possibilidades. **Rev. Fac. Educ.** (Univ. do Estado de Mato Grosso), Vol. 34, Ano 19, no 2, p. 101-120, Jul/dez., 2020.

KNECHTEL, Silva. MR. Metodologia da pesquisa em educação: uma abordagem teórico-prática dialogada. Curitiba: Intersaberes. **Práxis Educativa**, v. 11, n. 2, p. 531-4, 2016.

LEMOS. A. M. C. **Residência pedagógica: relação teoria e prática na formação docente**. 2021. 39 f. Monografia (Licenciatura em Física) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2021. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/58217>. Acesso em: 21/01/2024.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. Goiânia: Edição do Autor, 2002.

LIMA, José Ossian Gadelha de; LEITE, Luciana Rodrigues. **Historicidade dos cursos de licenciatura no Brasil e sua repercussão na formação do professor de química**. REnCiMa, v. 9, n.3, p. 143-162, 2018.

LORENZATO, Sérgio (Ed.). **O laboratório de ensino de matemática na formação de professores**. Autores Associados, 2021.

LUCENA, S.R. **Licenciatura em matemática: Laboratório de ensino de matemática**. 2017. Dissertação (Mestranda em Educação Agrícola) – Universidade Aberta Brasil, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, Fortaleza, 2017. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/429642/2/Laborat%C3%B3rio%20de%20Ensino%20de%20Matem%C3%A1tica.pdf>. Acesso em: 20/01/2024.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

MONTEIRO, Ricardo Freitas. **Análise da influência da etapa de qualificação dos docentes, do tempo de serviço, do número de professores e da localização das escolas públicas do Distrito Federal no IDEB**. 2018.

NASCIMENTO, J. JUNIOR, O. **Formação inicial de professores de ciências biológicas na modalidade a distância em um polo da Universidade estadual do Ceará: O que pensam os concluintes sobre a sua formação**. p. 1-3, 2020.

NÓVOA, António. Os professores e a sua formação . Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, António. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623684910>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/DfM3JL685vPJryp4BSqyPZt/?lang=pt>. Acesso em: 19/01/2024.

OLIVEIRA, Hosana Larissa Guimarães; LEIRO, Augusto César Rios. **Políticas de formação de professores no Brasil: referenciais legais em foco**. Proposições, v. 30, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/R3qWFzj9Kjcztnng7YgJtwxc/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 19/01/2023.

OLIVEIRA, Maria et al. **Diálogos com docentes sobre Ensino Remoto e Planejamento didático**. Recife, 2020. Disponível em: http://www.decon.ufrpe.br/sites/www4.deinfo.ufrpe.br/files/di%C3%A1logo.com_docentes.ensino.remoto.planejamento.did%C3%A1tico.pdf. Acesso em: 21/01/2024.

PEROVANO, Dalton Gean. **Manual de metodologia da pesquisa científica**. Editora Intersaberes, 2016.

ROCHA, Jaíne Carla Alves da. **A Influência do Estágio Supervisionado na Formação Inicial de Professores de Matemática** / Jaíne Carla Alves da Rocha. – Caicó: UFRN, 2019.

RONDINI, C. A. Caminhos e descaminhos na formação docente para o trabalho com os estudantes com altas habilidades/superdotação. Formação docente – **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v. 11, n. 22, p. 79-94, 2019.

SEIBERT, D. M.; SCHRENK, M. J.; VERTUAN, R. E. **Educação Matemática Inclusiva E A Transição Escolar Do Quinto Para O Sexto Ano Do Ensino Fundamental – Um Estudo De Caso**. In: ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA INCLUSIVA – ENEMI, 2o edição, 2020, Bahia, UESB/UESC -GT13/SBEM. Anais. Bahia, 2020.

SILVA, A. H. **Formação inicial de professores de matemática: Uma análise da construção do pensamento algébrico**, 2021.

SILVA, Camila Silveira da; OLIVEIRA, Luiz Antônio Andrade de. **Formação inicial de professores de química: formação específica e pedagógica**. Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 258 p., 2019.

SILVA, E. M. da. **A formação dos professores de matemática e a inclusão escolar**. 2019. 47f. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Matemática) - Departamento do curso Matemática – Licenciatura, Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2019.

SILVA, N. RANDO, A. CARVALHO, F. Residência Pedagógica: um Projeto integrador na formação inicial de professores de Biologia. **Koan: Revista de Educação e Complexidade**, n. 8, ISSN: 2317-5656, dez. 2020, p.9.

SILVA, S. M. Da P. **Saberes necessários à prática docente em aulas de matemática na perspectiva inclusiva**. 2021. 97f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Matemática) – Departamento do curso Matemática-Licenciatura, Universidade Federal de Pernambuco. Caruaru, 2021.

SILVA, Simone Gonçalves de Lima da; LIMA, Iana Gomes de; SILVA, Maria Eloísa da. Redes de influência em políticas educacionais: O avanço neoconservador e neoliberal em cena. **TEORIA E PRÁTICA DA EDUCAÇÃO**. Maringá, PR. Vol. 22, n.3 (set./dez 2019), p. 137-154, 2019.

SOUZA, Ana Clara. **A formação docente em Matemática e o impacto da Residência Pedagógica na construção da identidade profissional**. 2021. 120f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belo Horizonte, 2021.

SOUZA, Elmara Pereira. **Educação em tempos de pandemia: desafios e possibilidades**. Cadernos de Ciências Sociais Aplicadas, Vitória da Conquista – BA, ano XVII, vol,17, n°30, p. 110-118, jul./dez. 2020.

SOUZA, J. DE A; OLIVEIRA, R. L. DE; Reflexões sobre experiências de Residência Pedagógica no Brasil. **Instrumento: Revista de Estudo e Pesquisa em Educação**, v. 23, n. 3, p. 490-503, 2021.

TORRES, J. P.; MENDES, E. G. Formação de professores de ciências exatas numa perspectiva inclusiva. **Revista Insignare Scientia – RIS**, v. 1, n. 3, p. 1-21. Set./ dez. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.36661/2595-4520.2018v1i3.10596>. acesso em: 19/01/2024.

VASCONCELLOS, AILINE MOREIRA LEHNHART. **Implicações das Avaliações Externas Sobre o Trabalho Docente em Corumbá-MS**. UFMS, 2021. 102 f. Dissertação(Mestrado em Educação) - Campus do Pantanal, Fundação Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Corumbá, 2021.

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DA PESQUISA



Formulário de Coleta de dados para pesquisa: **CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DOCENTE DOS LICENCIANDOS EM MATEMÁTICA DO IFPB - CAMPUS CAMPINA GRANDE**

Prezado (a) Estudante (a)

Você está sendo convidado para participar da pesquisa intitulada como “**CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DOCENTE DOS LICENCIANDOS EM MATEMÁTICA DO IFPB - CAMPUS CAMPINA GRANDE.**”. O trabalho tem como responsável o discente Iann Tardelly Silva de Lima Pereira do curso de Licenciatura em Matemática, sob orientação da Professora Ma. Aluska Peres Araújo e Dr. Rômulo Alexandre Silva, Docentes do IFPB. A pesquisa tem como Objetivo Geral: Investigar os impactos do Programa de Residência Pedagógica na formação docente em Matemática no IFPB - Campus Campina Grande. Desta forma, solicitamos a sua colaboração para viabilizar tal pesquisa, que tem como instrumento de coleta de dados questionário estruturado, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos e publicar em revista científica. Por ocasião da publicação dos resultados, todos os nomes dos participantes serão mantidos em sigilo. Informamos que essa pesquisa não oferece riscos previsíveis, para a saúde física e mental dos seus participantes. Ademais, esclarecemos que a participação dos sujeitos de pesquisa no estudo é voluntária e, portanto, não há nenhuma obrigação de o sujeito fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo pesquisador. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição.

Os pesquisadores estarão à disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor entrar em contato com o pesquisador Iann Tardelly Silva de Lima Pereira.

Contatos:

E-mail e/ou telefone: iann.tardelly@academico.ifpb.edu.br / (83) 98653-8904

TERMO DE CONSENTIMENTO

Declaro que fui informado (a) do objetivo da pesquisa “**CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DOCENTE DOS LICENCIANDOS EM MATEMÁTICA DO IFPB - CAMPUS CAMPINA GRANDE**” de maneira clara e detalhada. O pesquisador Iann Tardelly Silva de Lima Pereira e os professores orientadores Ma. Aluska Peres Araujo e Dr. Rômulo Alexandre Silva, certificaram-me de que todos os dados desta pesquisa que fazem referência à minha identificação serão confidenciais, e que serão publicados apenas os resultados gerais do estudo através do trabalho de conclusão de curso e de possíveis publicações de artigos em eventos e/ou revistas da área.

Concorda em participar da pesquisa?

- Concordo em participar
- Discordo em participar

CARACTERIZAÇÃO SOCIOECONÔMICA

Por favor, informe a cidade e o estado onde você reside (local de sua moradia durante o PRP):

Qual é a sua idade?

- Menos de 24 anos
- 25 - 34 anos
- 35 - 44 anos
- 45 - 54 anos
- 55 - 64 anos
- 65 anos ou mais

Qual é o seu estado civil?

- Solteiro(a)
 - Casado(a)
 - União Estável
 - Divorciado(a)
 - Viúvo(a)
 - Outro:
-

Qual seu sexo?

- Feminino
- Masculino
- Outro:

Qual é a sua Etnia/Cor:

- Amarela
 - Branca
 - Parda
 - Indígena
 - Preta
 - Prefiro não me classificar
 - Prefiro não responder
 - Outro:
-

Você tem filhos? Se sim, quantos?

- Não tenho
- Sim, 1
- Sim, 2
- Sim, 3
- Sim, 4 ou mais

Se tem filhos, quando nasceram (com relação ao período da Residência Pedagógica)?

- Antes
- Durante
- Depois
- Não tenho filhos

Qual é o tipo de moradia em que você vive?

- Casa própria
- Casa alugada
- Apartamento próprio
- Apartamento alugado

- Moradia cedida por parentes/amigos
- Moradia em situação irregular (invasão, ocupação)
- Outro:

Qual é a sua faixa de renda mensal individual? (responder com relação ao período da Residência Pedagógica)?

- R\$ 0,00 - R\$ 700,00
- R\$ 701,00 - R\$ 1.412,00
- R\$ 1.413,00 - R\$ 3.000,00
- R\$ 3.001,00 - R\$ 5.000,00
- R\$ 5.001,00 - R\$ 10.000,00
- Acima de R\$ 10.000,00

Durante o Programa de Residência Pedagógica, você possuía algum outro tipo de renda fixa?

- Sim
- Não

Se respondeu "Sim". Por favor, especifique a origem dessa renda fixa:

- Outro emprego
- Bolsa de outro programa
- Renda de investimentos
- Pensão ou aposentadoria
- Outro:

Durante o Programa de Residência, qual era a sua ocupação além de bolsista?

- Desempregado(a)
- Estudante
- Dono(a) de casa
- Trabalhador(a) informal/autônomo(a)
- Funcionário(a) público(a)
- Funcionário de empresa privada
- Empresário(a)
- Aposentado(a)

- Outro:
-

DETECTANDO POSSÍVEIS DIFICULDADES

Você está atualmente cursando sua primeira graduação ou já concluiu outra graduação anteriormente?

- Cursando minha primeira graduação.
- Já concluí outra graduação anteriormente.

Em comparação com demais colegas, com que rapidez você avançou nos estudos?

- Mais rápido
- Quase igual
- Mais lento
- Não sei

Em caso de ter avançado mais lentamente nos estudos, a que você atribui isso?

- Idade
- Sexo
- Gênero ou orientação sexual
- Raça ou etnia
- Nível social/econômico
- Deficiência
- Doença
- Cuidado dos filhos
- Cuidado de outros familiares
- Situação Conjugal
- Avancei igual ou mais rápido
- Outro:

INDIQUE O QUANTO VOCÊ SE IDENTIFICA COM AS SEGUINTE MOTIVAÇÕES PARA ESCOLHER A LICENCIATURA EM MATEMÁTICA:

Afinidade por matemática na escola

- Muito

Pouco

Nada

Facilidade por matemática na escola

Muito

Pouco

Nada

Facilidade de ingresso no curso

Muito

Pouco

Nada

Paixão pela matemática e seu ensino

Muito

Pouco

Nada

Inspiração por figuras históricas ou contemporâneas da matemática

Muito

Pouco

Nada

Influência de professores, mentores, parentes ou amigos

Muito

Pouco

Nada

Potencial de carreira como professor de matemática

Muito

Pouco

Nada

Desejo de contribuir para a educação e formação de alunos

Muito

Pouco

Nada

Outros(especificar):

Em que medida a Residência Pedagógica contribuiu para a construção da sua identidade profissional como futuro docente de Matemática?

- Contribuiu muito pouco
- Contribuiu pouco
- Contribuiu moderadamente
- Contribuiu bastante
- Contribuiu muito

Em que medida a participação no Programa de Residência Pedagógica influenciou sua motivação e engajamento com a carreira docente em Matemática?

- Não influenciou em nada
- Influenciou pouco
- Influenciou moderadamente
- Influenciou bastante
- Influenciou muito

Como você percebe que a bolsa recebida durante a Residência Pedagógica influenciou sua decisão de permanecer no curso?

- Influenciou negativamente
- Teve pouco ou nenhum impacto
- Influenciou moderadamente
- Teve um impacto significativo
- Influenciou muito

Como você percebe a contribuição do Programa de Residência Pedagógica para o desenvolvimento de suas habilidades pedagógicas e conhecimentos específicos em Matemática?

Quais foram os principais desafios que você enfrentou durante o Programa de Residência Pedagógica e como você lidou com eles?

Na sua opinião, qual é o impacto da bolsa recebida durante a Residência Pedagógica na sua situação financeira e na sua capacidade de se dedicar aos estudos?

Com base em sua experiência na Residência Pedagógica, quais sugestões você teria para aprimorar o programa?

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO DA ENTREVISTA



**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DA PARAÍBA CAMPUS
CAMPINA GRANDE
CURSO DE LICENCIATURA EM
MATEMÁTICA TRABALHO DE CONCLUSÃO
DE CURSO (TCC)**

Termo de Consentimento

Prezado (a), você está sendo convidado para participar da pesquisa intitulada como **“CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DOCENTE DOS LICENCIANDOS EM MATEMÁTICA DO IFPB - CAMPUS CAMPINA GRANDE.”** O trabalho tem como responsável o discente Iann Tardelly Silva de Lima Pereira do curso de Licenciatura em Matemática, sob orientação da Professora Ma. Aluska Peres Araujo e Dr. Rômulo Alexandre Silva, Docentes do IFPB. A pesquisa tem como Objetivo Geral: Investigar os impactos do Programa de Residência Pedagógica na formação docente em Matemática no IFPB - Campus Campina Grande. Desta forma, solicitamos a sua colaboração para viabilizar tal pesquisa, que tem como instrumento de coleta de dados entrevista estruturada, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos e publicar em revista científica. Por ocasião da publicação dos resultados, todos os nomes dos participantes serão mantidos em sigilo. Informamos que essa pesquisa não oferece riscos previsíveis, para a saúde física e mental dos seus participantes. Declaro que fui informado (a) do objetivo da pesquisa **“CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DOCENTE DOS LICENCIANDOS EM MATEMÁTICA DO IFPB - CAMPUS CAMPINA GRANDE”** de maneira clara e detalhada. O pesquisador Iann Tardelly Silva de Lima Pereira e os professores orientadores Ma. Aluska Peres Araujo e Dr. Rômulo Alexandre Silva, certificaram-me de que todos os dados desta pesquisa que fazem referência à minha identificação serão confidenciais, e que serão publicados apenas os resultados gerais do estudo através do trabalho de conclusão de curso e de possíveis publicações de artigos em eventos e/ou revistas da área.

Campina Grande, ___ / ___ / 2024.

Participante da pesquisa

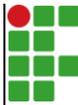
Iann Tardelly Silva De Lima Pereira
Pesquisadora Responsável

Aluska Peres Araujo
Professora Orientadora

APÊNDICE C - ENTREVISTA

A CONTRIBUIÇÃO E OS DESAFIOS DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: ENTREVISTA COM O COORDENADOR INSTITUCIONAL

- 1) Apresentação pessoal:** Poderia se apresentar, por gentileza? Gostaríamos que mencionasse seu nome, formação acadêmica e quais são as funções que o senhor desempenha no Instituto Federal da Paraíba (IFPB).
- 2) Histórico do Programa de Residência Pedagógica:** Poderia relatar brevemente como surgiu o Programa de Residência Pedagógica no âmbito do IFPB e como ocorreu a implementação da sua versão atual?
- 3) Cursos participantes:** Quais são os cursos que participam do Programa de Residência Pedagógica na presente edição?
- 4) Objetivos, metas e estrutura do programa:** Quais são os principais objetivos e metas do Programa de Residência Pedagógica? Como ele está estruturado e organizado em termos de cronogramas e atividades? De que forma o trabalho tem sido realizado ao longo desta edição?
- 5) Processo seletivo dos residentes:** Como é realizado o processo de seleção dos residentes do programa? Quais são os critérios utilizados para a escolha dos residentes?
- 6) Parcerias com escolas:** Como são estabelecidas as parcerias com as escolas para a implementação do Programa de Residência Pedagógica? Quais são os principais desafios enfrentados nessa interação e quais estratégias têm sido adotadas para promover uma integração eficaz entre o IFPB e as escolas parceiras?
- 7) Avaliação e resultados do programa:** Como é realizada a avaliação do Programa de Residência Pedagógica? Quais foram os principais resultados observados desde a sua implementação? De que maneira esses resultados impactam tanto na formação dos residentes quanto na qualidade do ensino nas escolas parceiras e no IFPB?
- 8) Permanência dos alunos e evasão:** O senhor acredita que a participação dos alunos no Programa de Residência Pedagógica tem influência na redução da evasão escolar? Como percebe a relação entre o envolvimento dos alunos no programa e sua permanência no curso?
- 9) Coordenação e gerenciamento do programa:** Qual é o papel e as responsabilidades do coordenador geral do Programa de Residência Pedagógica? Como é realizado o gerenciamento das atividades do programa? Quais desafios têm sido enfrentados na coordenação do programa e como o senhor tem buscado superá-los?
- 10) Desafios e oportunidades de melhoria:** Quais são os principais desafios enfrentados na condução do Programa de Residência Pedagógica? Quais oportunidades de melhoria o senhor identifica para o aprimoramento do programa? De que forma a instituição planeja lidar com esses desafios e aproveitar as oportunidades em futuras edições?

	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA
	Campus Campina Grande - Código INEP: 25137409
	R. Tranquílino Coelho Lemos, 671, Dinamérica, CEP 58432-300, Campina Grande (PB)
	CNPJ: 10.783.898/0003-37 - Telefone: (83) 2102.6200

Documento Digitalizado Ostensivo (Público)

Versão final do TCC

Assunto:	Versão final do TCC
Assinado por:	Iann Tardelly
Tipo do Documento:	Dissertação
Situação:	Finalizado
Nível de Acesso:	Ostensivo (Público)
Tipo do Conferência:	Cópia Simples

Documento assinado eletronicamente por:

- Iann Tardelly Silva de Lima Pereira, ALUNO (201911230033) DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA - CAMPINA GRANDE, em 14/10/2024 17:42:31.

Este documento foi armazenado no SUAP em 14/10/2024. Para comprovar sua integridade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifpb.edu.br/verificar-documento-externo/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 1277162

Código de Autenticação: a406614422

