

Encontros formativos na residência em Matemática: Articulação Teórico-Prática, Reflexão Crítica e Formação Docente

Formative meetings in the maths residency: Theoretical-Practical Articulation, Critical Reflection and In Education Teachers

Encuentros formativos en la residencia de matemáticas: Articulación Teórico-Prática, Reflexión Crítica y Formación del maestro

José Rian de Lima Teles^{*}, Ana Cláudia Gouveia de Sousa^{**}, Cleilson de Almeida Junior^{***}, Kiara Lima Costa^{****}, Maria Sandra de Albuquerque^{*****}

Resumo

Este estudo analisa os encontros formativos em um núcleo matemática do Programa de Residência Pedagógica (PRP), problematizando a articulação entre teoria e prática e a reflexão crítica na formação de futuros professores. Fundamentado na indissociabilidade teórico-prática, na colaboração como perspectiva formativa e na constituição da identidade docente, o estudo adota uma abordagem qualitativa, bibliográfica e documental para discutir os encontros formativos como espaços de articulação teórico-prática. A análise dos relatórios finais dos residentes revelou três categorias principais: o PRP como ambiente de integração entre vivências acadêmicas e escolares; como catalisador da participação em eventos científicos e acadêmicos; e como impulsionador de práticas contextualizadas no ensino de Matemática. Os resultados indicam que o núcleo do PRP promoveu mudanças sustentáveis na formação dos licenciandos e no ensino-aprendizagem, estimulando a revisão de modelos tradicionais e a adoção de metodologias centradas no protagonismo estudantil e na interdisciplinaridade. A participação em eventos acadêmicos ampliou esse diálogo, promovendo debates sobre inovação pedagógica e

^{*} Graduado em Licenciado em Matemática pelo Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE). Professor da Rede Pública Estadual de Ensino do Ceará, Caucaia, Ceará, Brasil. Endereço para correspondência: Rua São Francisco, 186, Lagoa dos Tapebas, Jandaiguaba, Caucaia, Ceará, Brasil, CEP: 61615-530. ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-8570-7861>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4036165793224231>. E-mail: telesrian1@gmail.com

^{**} Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Professora efetiva no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), Fortaleza, Ceará, Brasil. Endereço para correspondência: Rua Vinicius de Moraes, 211, Apt. 271, São Gerardo, Fortaleza, Ceará, Brasil, CEP: 60325-120. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5691-1610>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2950561246292869>. E-mail: anaclaudia@ifce.edu.br

^{***} Graduando em Licenciatura em Matemática no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE). Endereço para correspondência: Rua Santa Catarina, 911, casa, Demócrito Rocha, Fortaleza, Ceará, Brasil, CEP: 60440-125. ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-5641-3620>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9620507058410412>. E-mail: cleilsonjunior59@gmail.com

^{****} Possui graduação em Licenciatura em Matemática pela Universidade Federal do Ceará (2007) e mestrado em Matemática pela Universidade Federal do Ceará (2012). Atualmente é professora do Instituto Federal do Ceará e professora da Universidade Aberta do Brasil. Endereço para correspondência: Av. Treze de Maio, 2081, Benfica, Fortaleza, Ceará, Brasil, CEP: 60040-530. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3680-7431>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1363747372620520>. E-mail: kiara.lima@ifce.edu.br

^{*****} Graduada em Licenciatura em Matemática na Universidade Estadual do Ceará (UECE) e especialista em Metodologia do Ensino de Matemática na Universidade Estadual do Ceará (UECE). Professora efetiva da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza, Fortaleza, Ceará, Brasil. Endereço para correspondência: Rua Iguatu, 650, Serrinha, Fortaleza, Ceará, Brasil, CEP: 60741-330. ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-5686-7701>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2032314401765400>. E-mail: sandraalbuquerque33@gmail.com

políticas de formação docente, enquanto a articulação entre teoria e prática permitiu conectar conceitos acadêmicos à realidade escolar.

Palavras-chave: Residência Pedagógica, Formação Docente, Matemática, Teoria e Prática, Reflexão Crítica.

Abstract

This study analyses the formative meetings in a mathematical nucleus of the Pedagogical Residency Programme (PRP), problematising the articulation between theory and practice and critical reflection in the training of future teachers. Based on theoretical-practical inseparability, collaboration as a formative perspective and the constitution of teacher identity, the study adopts a qualitative, bibliographical and documentary approach to discuss training meetings as spaces for theoretical-practical articulation. The analysis of the residents' final reports revealed three main categories: the PRP as an environment for integrating academic and school experiences; as a catalyst for participation in scientific and academic events; and as a driver of contextualised practices in mathematics teaching. The results indicate that the PRP nucleus has promoted sustainable changes in the training of undergraduates and in teaching and learning, encouraging the revision of traditional models and the adoption of methodologies centred on student protagonism and interdisciplinarity. Participation in academic events has broadened this dialogue, promoting debates on pedagogical innovation and teacher training policies, while the link between theory and practice has made it possible to connect academic concepts to school reality.

Keywords: Pedagogical Residency, Teacher Training, Maths, Theory and Practice, Critical Reflection.

Resumen

Este estudio analiza los encuentros formativos en un núcleo matemático del Programa de Residencia Pedagógica (PRP), problematizando la articulación entre teoría y práctica y la reflexión crítica en la formación de futuros profesores. Partiendo de la inseparabilidad teórico-práctica, de la colaboración como perspectiva formativa y de la constitución de la identidad docente, el estudio adopta un abordaje cualitativo, bibliográfico y documental para discutir los encuentros de formación como espacios de articulación teórico-práctica. El análisis de los informes finales de los residentes reveló tres categorías principales: el PRP como ámbito de integración de experiencias académicas y escolares; como catalizador de la participación en eventos científicos y académicos; y como impulsor de prácticas contextualizadas en la enseñanza de las matemáticas. Los resultados indican que el núcleo del PRP ha promovido cambios sostenibles en la formación de los estudiantes de licenciatura y en la enseñanza y el aprendizaje, fomentando la revisión de los modelos tradicionales y la adopción de metodologías centradas en el protagonismo de los estudiantes y la interdisciplinaria. La participación en eventos académicos ha ampliado este diálogo, promoviendo debates sobre innovación pedagógica y políticas de formación docente, mientras que el vínculo entre teoría y práctica ha permitido conectar conceptos académicos con la realidad escolar.

Palabras clave: Residencia Pedagógica, Formación Docente, Matemáticas, Teoría y Práctica, Reflexión Crítica.

Introdução

Historicamente, a formação docente não ocupava um lugar de destaque nas políticas educacionais, sendo frequentemente tratada de forma secundária e fragmentada. Apesar dos avanços representados pelos marcos regulatórios e pelas políticas voltadas para a formação docente, o Brasil ainda enfrenta desafios estruturais e contextuais que comprometem a consolidação de uma formação efetiva e transformadora para os professores. Esses desafios abrangem desde a insuficiência de recursos financeiros e materiais até a desarticulação entre as diretrizes políticas e a prática pedagógica, tanto nas escolas quanto nas instituições de ensino superior (Saviani, 2015).

Conforme enfatiza Nóvoa (2017), não é possível alcançar uma formação docente de qualidade enquanto a profissão permanecer fragilizada e desvalorizada. Nesse sentido, a formação inicial precisa transcender a mera transmissão de conteúdos teóricos. É

imprescindível oferecer aos futuros professores experiências que permitam compreender e enfrentar os desafios concretos da docência, promovendo a articulação entre saberes acadêmicos e práticas pedagógicas, bem como a reflexão aprofundada sobre a complexidade do ambiente escolar e de seus múltiplos contextos.

Para tanto, a formação inicial de professores deve estar fundamentada em práticas reflexivas, ancoradas em referenciais teóricos que fomentem o desenvolvimento identitário e profissional. Essa formação deve integrar conhecimentos disciplinares, pedagógicos e investigativos, garantindo uma base sólida para enfrentar os desafios da sala de aula e promover melhorias no contexto educacional (Brasil, 2024).

A formação de professores de Matemática apresenta desafios particularmente complexos. Entre os principais problemas está a desconexão entre o conhecimento teórico adquirido nas Instituições de Ensino Superior (IES) e as demandas práticas enfrentadas no cotidiano escolar. Essa lacuna é frequentemente evidenciada nos estágios supervisionados, que, embora fundamentais, muitas vezes seguem abordagens tradicionais e tecnicistas. Com foco na reprodução de práticas já consolidadas (Pimenta e Lima, 2011), esses estágios limitam-se à descrição de atividades como observação, planejamento, regência e elaboração de relatórios, deixando em segundo plano reflexões críticas e aprendizagens significativas sobre a prática docente.

Diante desse cenário, é indispensável repensar os modelos de formação inicial de professores, na busca por articular teoria e prática de maneira integrada. Essa articulação deve promover a reflexão crítica e incentivar o desenvolvimento de docentes capazes de intervir na realidade educacional com intencionalidade transformadora. Nesse contexto, o Programa de Residência Pedagógica (PRP), implementado em 2018, com três edições, sendo a última encerrada em 2024, surgiu como uma proposta para superar a dicotomia entre teoria e prática. O PRP fomentou experiências imersivas e supervisionadas no ambiente escolar, em articulação com os conhecimentos adquiridos nos cursos de licenciatura por meio de vivências práticas e pesquisas.

O PRP foi concebido com o objetivo de integrar a formação dos licenciandos à realidade das escolas e salas de aula, promovendo um modelo de formação colaborativo e reflexivo (Capes, 2022). As atividades desenvolvidas incluíam ambientação na escola, observação, planejamento, regência de aulas e momentos de formações. Especificamente, no núcleo matemática do PRP analisado nesta pesquisa, destacaram-se os chamados "encontros

formativos". Esses encontros foram planejados como espaços de estudo, reflexão e aprendizado para residentes (licenciandos), preceptores (professores da educação básica) e orientadores (docentes da IES).

Os encontros formativos buscavam fomentar aprendizados e troca de experiências entre os participantes, baseados na reflexão crítica e teórico-prática sobre as ações pedagógicas, a complexidade da docência, as especificidades da realidade escolar e os processos de aprendizagem dos alunos; constituindo-se como espaço colaborativo de formação e mobilização da identidade profissional docente.

Diante dessas escolhas teórico-metodológicas do núcleo matemática do PRP em foco, definimos como perguntas: até que ponto os encontros formativos alcançaram a perspectiva colaborativa e reflexiva definida para a parceria entre escola e IES? Como os encontros formativos proporcionaram ou foram espaço para articulações entre teoria e prática e reflexão crítica para os residentes? A partir dessas questões, formulamos, como objetivo geral do estudo: discutir o papel dos encontros formativos em um núcleo de Residência Pedagógica, como espaços de articulação teórico-prática e reflexão crítica na formação de professores de matemática.

Para o alcance desse objetivo, foi realizada pesquisa bibliográfica na literatura de referência e pesquisa documental em Editais e Portarias do PRP, bem como nos relatórios reflexivos dos residentes do núcleo matemática enfocado. A seguir, discutimos o PRP, o referido núcleo, os encontros formativos e as escolhas teórico-metodológicas para sua realização; é apresentada, ainda, a metodologia do estudo, a discussão dos dados e as considerações finais.

Contextualização do PRP e os encontros formativos

O PRP, que ocorreu em três edições, com duração de dois anos cada, no período de 2018 a 2024, estava ancorado na Política Nacional de Formação de Professores (Brasil, 2016). Dentre os objetivos do PRP podemos destacar o aprofundamento e fortalecimento da formação teórico-prática dos licenciandos e a responsabilidade compartilhada entre IES, redes de ensino e escola na formação inicial de professores da educação básica (Capes, 2022).

Com isso, o PRP deveria fomentar diversas atividades que contribuiriam para a superação da dicotomia entre teoria e prática ajudando na construção de um profissional crítico reflexivo (Evangelista, Nunes e Santos Junior, 2024). Uma dessas atividades era o uso de instrumentais de registro que, além de possibilitarem a transcrições de tarefas e percepções,

poderiam, por meio da aproximação com a pesquisa, favorecer a reflexão crítica do discente sobre sua própria prática e sobre a realidade, em exercício de tomada de consciência, rompendo com um enfoque meramente tecnicista desses registros.

Na partir da Portaria nº 82 de 2022, sobretudo no art. 13, o Programa destacava a articulação entre formação inicial e continuada através do compartilhamento de aprendizagens e reflexões entre residentes, preceptores e docentes orientadores, que promovesse a aproximação entre IES e escola; e a imersão dos profissionais da educação básica na IES, inserindo-se na pesquisa, no estudo e na extensão promovidos pelo Ensino Superior (Capes, 2022).

Neste viés, a corresponsabilidade formativa entre IES, escolas e redes de ensino tinham espaço central no PRP. A referida e última Portaria do programa expressava a valorização das experiências de professores da Educação Básica, assim como as experiências dos professores da Educação Superior para uma melhor formação dos futuros docentes, no que se refere à indução às pesquisas e produções acadêmicas em colaboração (Capes, 2022). Essa colaboração visava assegurar uma formação docente contextualizada e alinhada às demandas das escolas, promovendo, através da imersão dos licenciandos, a constituição de saberes para a docência, pelas vivências profissionais e interação com os atores da mesma profissão, numa atuação integrada entre universidades e campo escolar.

O reconhecimento dos saberes, dos aprendizados e da mobilização identitária, no entanto, requeria espaços específicos de formação teórico-prática. A articulação entre teoria e prática, que fundamentava o PRP (Capes, 2022), precisava de ações específicas, planejadas como formação, para serem vivenciadas e compreendidas; e, ainda, que essa formação considerasse “a escola como espaço privilegiado de produção de conhecimentos específicos” (Capes, 2022, art. III).

Nesse ponto é fundamental esclarecer o que nomeamos como prática e como reflexão, para efeito de fundamentação da análise das percepções dos residentes sobre os encontros formativos do núcleo ora em foco. Na perspectiva de Pimenta e Lima (2011), para superar a dicotomia entre teoria e prática, é preciso compreender a prática como *práxis*, ou seja, investigar, refletir e intervir na realidade escolar, fundamentada teoricamente, e reconhecendo que a realidade é situada histórico, social e culturalmente, não sendo, portanto, um campo de atuação profissional genérico, mas campo epistemológico, onde se constituem saberes.

As autoras acrescentam, ainda, a noção de “ação pedagógica”, aquela desenvolvida pelos docentes no ambiente escolar, como “atividades materiais.” Sob o conceito de *práxis*, essas ações são orientadas por finalidades e objetivos na concretização do “[...] processos de ensino e aprendizagem [...] composto de conteúdos educativos, habilidades e posturas científicas, sociais, afetivas, humanas, enfim, utilizando-se de certas mediações pedagógicas específicas” (Pimenta; Lima, 2011, p. 42).

Sobre a reflexão na formação, a compreensão é de reflexão como “prática social dentro de comunidades de professores” (Zeichner, 2008, p. 544), para contribuir com a construção de conhecimentos docentes. Reflexão individual e coletiva, que empodere o grupo de educadores para reconhecer seus conhecimentos construídos, sendo eles acadêmicos, políticos, humanos e sociais, em relação com o contexto mais amplo, nas lutas por justiça social. Reflexão como ato político, em consonância à educação como ato político (Freire, 1987), para a emancipação das consciências na busca pela construção de uma sociedade mais justa, respeitosa e inclusiva.

Desse modo, então, a atitude de pesquisa, orientada para os estágios pelas referidas autoras, foi uma escolha para basear também as atividades do PRP, no núcleo matemática investigado. Esse referencial embasou as formações planejadas e as atividades promovidas, como planejamento de aulas, intervenções pedagógicas, elaboração de atividades avaliativas, registros das vivências, enfim, a participação ativa dos residentes, para além dos conteúdos prescritos.

Portanto, os encontros formativos no núcleo matemática pesquisado, foram momentos planejados para a formação inicial e continuada dos docentes e futuros docentes, destacando-se, para tanto: palestras, mesas de debate, seminários, oficinas, estudos individuais e coletivos de artigos e capítulos de livros, socialização das experiências, planejamento de atividades e orientações para as escritas (diários de bordo, relatórios, relatos de experiências, dentre outros).

O enfoque investigativo, a ideia de *práxis* e a atitude reflexiva tornam-se ainda mais relevantes no contexto do ensino de matemática, área culturalmente reconhecida como de difícil compreensão; área cuja formação crítico-reflexiva (Zeichner, 2008; Pimenta, 2005), enquanto escolha teórica e metodológica, pode favorecer uma tomada de consciência acerca dos condicionantes inerentes à educação, à formação do professor de matemática e ao ensino e aprendizagem de matemática em seu viés inclusivo.

Assim, os encontros formativos no PRP Matemática - 2023-2024, sob enfoque, objetivaram, ainda, a formação colaborativa e o reconhecimento das mobilizações identitárias dos residentes e docentes. Essas perspectivas teóricas embasaram estudos, vivências na educação básica e reflexões críticas sobre desafios e perspectivas da docência em matemática em diferentes escolas públicas e na diversidade de seus contextos, currículos e sujeitos, como discutimos a seguir, em continuidade à fundamentação desta pesquisa.

Formação Colaborativa, Identidade Profissional do Professor de Matemática e o PRP

A perspectiva crítico-reflexiva, com análise teórica e prática, no ensino de matemática, dentro do contexto do PRP, foi buscada como um dos pilares essenciais para a formação inicial e continuada, em colaboração, tendo em vista o grupo em que participaram licenciandos e professores da educação básica e superior. Pimenta (2005) alerta sobre o cuidado para que não se prescindia da teoria sob o pretexto da reflexão da prática, e para que essa reflexão não se dê no campo individual apenas, esvaziando o coletivo.

Na tentativa de evitar ou minimizar esse esvaziamento, entendemos que a perspectiva colaborativa de formação (Ibiapina, 2008) desempenhou papel basilar na constituição identitária dos futuros professores de matemática participantes do núcleo investigado. Por colaboração, enquanto viés de formação pela pesquisa, entendemos a dinâmica de trabalho conjunto que valoriza concepções e práticas dos sujeitos, em relações mais horizontalizadas e menos hierárquicas, na busca pela sua emancipação, ainda que tenham origem institucional, grau de formação e objetivos pessoais diversos. No entanto, há que haver objetivos coletivos definidos pelo grupo, ajuda mútua e benefícios à coletividade, mesmo que haja diferença nos papéis desempenhados.

Ibiapina (2008) diferencia colaboração de cooperação, alertando que esta última diz respeito a um primeiro nível de colaboração, mas ainda com forte verticalização nas relações entre os sujeitos. Define também procedimentos para as pesquisas colaborativas, dentre eles: sensibilizar os envolvidos, negociar momentos, atividades e lugares, levantar conhecimentos anteriores, expectativas e necessidades de formação, realizar momentos específicos de estudo e específicos de reflexão. Para a atividade reflexiva é reservado o necessário planejamento, com objetivos definidos e mediação através de instrumentos e signos, o que impulsiona a atitude investigativa na formação docente (Sousa, Sousa e Barreto, 2021). Por esses fatores, e considerando esses elementos, os encontros formativos do PRP matemática discutidos,

tomaram também a colaboração como perspectiva teórica de fundo, inclusive para favorecer o reconhecimento de aspectos da identidade profissional de professores de matemática em constituição, sobretudo pelas “sessões reflexivas” (Ibiapina, 2008, p. 95).

Nóvoa (1995) enuncia que o profissional docente e o sujeito que este é, são indissociáveis, já que o profissional se constitui da pessoa, e parte dela é este profissional. A identidade profissional do professor, portanto, constitui-se na formação e na socialização da profissão, imbricada por quem é a pessoa, sobretudo por quem ela é enquanto professor. (Sousa *et. al.*, 2022). A identidade não é fixa, desenvolve-se ao longo da vida, nas esferas pessoal e coletiva, portanto no espaço intersubjetivo das relações, como interpretação de si mesmo e a partir de valores, crenças, conhecimentos, concepções de mundo etc.

Cyrino (2017), Sousa *et. al.* (2022), Melo, Silva e Sousa (2023), dentre outros, apontam que a Identidade Profissional Docente (IPD) do Professor que ensina Matemática (PEM) compreende os elementos mencionados. Cyrino (2017) destaca, ainda, o caráter social da profissão e da área de conhecimento, quando evidencia o aspecto político e o sentido ativo de agente do professor de matemática. Nesse sentido, e na busca pelo reconhecimento desse importante papel inclusivo dos futuros docentes em matemática, nas realidades situadas das escolas, dos estudantes e deles próprios, o núcleo do PRP pesquisado investia no aspecto reflexivo dos encontros formativos visando à compreensão das IPD.

O ensino de matemática demanda metodologias que conectem os saberes matemáticos às realidades vivenciadas ou percebidas pelos estudantes, tornando-se essencial a compreensão e reflexão sobre como poderiam ser realizadas as contextualizações nas aulas, mas sobretudo como essa contextualização se conecta à vida e realidade dos estudantes, como lhes afeta não só cognitivamente, mas emocional, social e fisicamente.

Os encontros formativos planejados para o núcleo matemática do PRP previam momentos de planejamento coletivo, análise de práticas pedagógicas e desenvolvimento de intervenções didáticas. Essas ações foram planejadas atentando ao caráter teórico-prático, reflexivo, colaborativo e identitário dessa formação. A finalidade era que essas experiências permitissem aos licenciandos reconhecerem a importância de uma abordagem reflexiva para entender não só os erros e acertos dos alunos, mas também questionar a conexão desses erros e acertos com as realidades curriculares e didáticas do ensino de matemática, as realidades administrativo-pedagógicas das escolas e as realidades individuais e coletivas dos alunos, tornando a sala de aula um espaço de construção conjunta de conhecimentos.

Ademais, a formação crítico-reflexiva e colaborativa do professor de matemática, embasada nas diretrizes do PRP, valoriza a pesquisa como um dos elementos centrais para a prática docente. Isso dialoga com a ideia de que o professor deve ser educador e pesquisador. Sobre isso Paulo Freire (1987) aponta a imbricação entre ensino e pesquisa, na perspectiva de compreender a realidade para nela intervir, transformar, (trans)formar-se e socializar o novo conhecimento integrado.

A investigação de práticas pedagógicas, a análise de resultados de intervenções e o estudo aprofundado das metodologias de ensino foram escolhas feitas para os encontros formativos, no intuito de fomentar nos residentes a prática do diagnóstico e da proposição de possibilidades para dificuldades no aprendizado matemático. No ensino de matemática, a realização de diagnósticos da aprendizagem como fase de planejamento, contribui para práticas pedagógicas mais inclusivas e equitativas, que acolham as diferentes trajetórias dos alunos e promovam um aprendizado mais significativo.

Dessa forma, pretendia-se que a formação no PRP reforçasse o papel do professor como mediador entre o educando, o conhecimento e a realidade efetiva, capaz de articular saberes acadêmicos e cotidianos de maneira crítica e reflexiva. Esse processo não apenas aprimoraria a formação inicial, mas também consolidaria a identidade docente dos licenciandos. (Sousa *et al.*, 2022).

Encontros Formativos do PRP Matemática: papel, expectativas e estrutura metodológica

Conforme já anunciado, os encontros formativos tinham papel central na formação inicial e continuada dos sujeitos participantes do PRP matemática, *lócus* deste estudo. As atividades planejadas visavam ao desenvolvimento dos docentes e futuros docentes quanto à compreensão, atuação e reflexão sobre si e sobre a profissão, no intuito de atender não só às expectativas da política de formação e do próprio PRP, mas das escolhas teórico-metodológicas do grupo que compunha o núcleo.

Desse modo, havia uma estrutura flexível na metodologia dos encontros, divulgada a cada um deles, através de um plano de trabalho, composto, em linhas gerais, pelos momentos: acolhida/informes; socialização reflexiva das vivências nas escolas ou em outros espaços; estudo mediado pelos textos previamente sugeridos e lidos ou por apresentações específicas, com momento de debate em seguida; orientações; avaliação do encontro. Essa estrutura podia ser alterada tanto para acolher outras necessidades formativas, quanto para ser substituída

parcial ou completamente quando recebíamos convidados para palestra, seminário ou rodas de conversas.

Os encontros formativos, realizados quinzenalmente, reuniam residentes, preceptores e docentes-orientadores, promovendo articulação entre pesquisa e extensão por meio do PRP. No campo da pesquisa, os encontros formativos proporcionaram a construção de conhecimentos, as leituras e fundamentação teórica, a análise das vivências, possibilitando a aproximação teórico-prática, evidenciando que a pesquisa faz parte da formação de professores e que pode ser um auxílio para o trabalho em sala de aula, ajudando a repensar suas metodologias e trazendo ideias novas para o ambiente escolar inserido (Lopes e Alves, 2024).

No eixo da pesquisa, os encontros fomentaram momentos de orientações coletivas e individuais para escritas dos Relatos de experiências para a CAPES e dos Relatórios Parciais e do próprio Relatório Final de Atividades. Incentivaram, ainda, a produção acadêmica para escritas de capítulos que compuseram um *e-book*, artigos para apresentação em evento e outros. De acordo com André (2016), o aprendizado na pesquisa envolve a habilidade de ouvir os outros, trocar ideias e compartilhar experiências, o que também foi exercitado nas rodas de conversas, que associaram mais uma vez a importância da pesquisa. Toda essa dinâmica se coaduna com a perspectiva colaborativa de formação (Ibiapina, 2008).

As rodas de conversas também desempenharam papel formativo, com participação de docentes e pesquisadores convidados que abordaram temáticas específicas como: inclusão, tecnologias digitais, a pesquisa e produção científica em grupo, entre outros. Foram momentos nos quais os participantes tiveram a oportunidade de compartilhar percepções e reflexões sobre os textos estudados, contribuindo para uma formação pautada no diálogo, na troca de experiência e no fortalecimento do aprendizado colaborativo.

No âmbito das ações extensionistas esses diálogos e a colaboração também foram buscados, uma vez que os participantes da residência demonstraram grande empenho em compartilhar saberes e vivências, ampliando os impactos das ações conjuntas. Nesse viés, os residentes participaram, como ouvintes ou organizadores, em eventos como: *lives* de formação docente, o I Fórum de Formação inicial de Professores que Ensinam Matemática - FOFIPEM, organização das Olimpíadas Nacionais dos Institutos Federais - OMIF e da Feira de Matemática, Artes, Tecnologia e Ciência - FEMATEC, entre outros. Os eventos proporcionam um papel formativo, ampliando as perspectivas dos residentes acerca da docência em matemática, das

políticas de formação, do ensino e aprendizagem etc., conectando-os a outras experiências e práticas pedagógicas durante a residência.

Portanto, durante os encontros também eram planejadas e avaliadas as ações realizadas ao longo do projeto, com destaque às desenvolvidas nas escolas-campo; também eram organizados os eventos de encerramento dos módulos. Essas atividades reforçam o vínculo entre os residentes e destacavam, mais uma vez, a importância das ações realizadas em grupo, promovendo a colaboração e o fortalecimento do trabalho coletivo.

Metodologia

A abordagem da pesquisa é qualitativa, interpretativa e reflexiva. Inicialmente foi realizado estudo bibliográfico sobre formação docente, articulação entre teoria e prática, reflexão crítica, colaboração, identidade profissional docente e PRP, com ênfase nos encontros formativos.

Na sequência, foi realizada uma pesquisa documental nos relatórios finais dos residentes em matemática, com base no objetivo da pesquisa, investigando especificamente as narrativas e reflexões dos residentes sobre os encontros formativos, cujas vivências estão expressas em seus relatórios finais. A investigação foi feita diretamente sobre o que os residentes descreveram e refletiram na seção “formação da equipe”, onde referiram-se aos encontros formativos gerais, àqueles realizados em cada grupo com seu respectivo preceptor(a) e às participações em reuniões dos docentes de matemática das escolas.

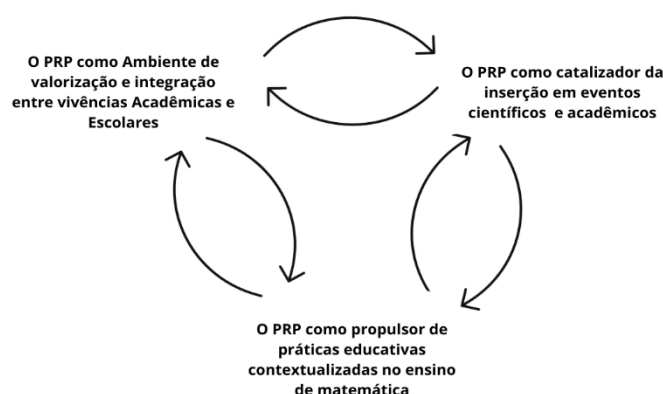
O núcleo de Residência Pedagógica em Matemática pesquisado era composto por 02 (duas) docentes orientadoras, 03 (três) preceptores, professores de duas escolas públicas estaduais e um instituto federal, além de 14 (catorze) residentes. Participante do Edital Complementar CAPES Nº 15/2023 (Capes, 2023), com vigência até 2024, o núcleo teve 11 meses de atividades realizadas. Foram lidos e analisados 12 relatórios de um total de 14 relatórios de residentes do núcleo, por serem estes os que estiveram disponíveis para a pesquisa.

Após a leitura, foram definidas categorias empíricas, sob as quais os dados foram interpretados. Essas categorias abrangem os temas emergentes das narrativas, sendo elas: o PRP como Ambiente de Valorização e Integração entre as Vivências Acadêmicas e Escolares; o PRP como catalisador da inserção em eventos científicos e acadêmicos; e o PRP como propulsor de práticas educativas contextualizadas no ensino de matemática.

Implicações dos encontros formativos de um núcleo matemática do PRP

A apresentação e a análise dos dados a seguir, são conduzidas a partir das narrativas das vivências dos Residentes em relação aos encontros formativos no PRP, destacando as implicações formativas destes. A apresentação tem como base a leitura e categorização das narrativas dos residentes, ilustrando as implicações formativas identificadas com excertos dos próprios relatórios, dialogadas com o quadro teórico eleito para embasar a pesquisa. A seguir os dados são apresentados e discutidos nas três categorias já mencionadas. A figura 01 sintetiza as categorias empíricas definidas e a relação entre elas, enquanto processos formativos.

Figura 01 - Categorias empíricas e suas inter-relações



Fonte: Elaboração Própria

Cada uma das três categorias segundo as quais foram organizados os resultados das análises dos relatórios, cobre um aspecto fundamental da formação docente, que esteve presente nos objetivos oficiais definidos para o PRP, tendo sido também contemplados pelo núcleo matemática investigado. A figura 01 permite perceber não só as categorias, mas seu aspecto cíclico, que denota a relação entre elas. Como representação visual da discussão presente nos próximos tópicos, a referida figura mostra como cada categoria sob a qual foram reunidas as reflexões narradas pelos residentes, está interligada às outras pelas ações planejadas ou vivências ocorridas que impeliram outros conteúdos narrados, elencados na próxima categoria.

Desse modo é possível visualizar: que a reflexão da e sobre a prática não aconteceu desvinculada da fundamentação teórica que também embasou o aprimoramento das experiências; que o aprofundamento acadêmico, atestado pela produção científica e participação em eventos, esteve próximo das vivências práticas como experimentações

teoricamente embasadas e refletidas; e que novas metodologias ou abordagens do ensino de matemática foram planejadas, avaliadas e refletidas criticamente, bem como validadas cientificamente. Portanto, pelo caráter complementar das três categorias, a análise a seguir configura-se como um ciclo contínuo de aprendizagem, reflexão, aprimoramento e inovação com consequências para a identidade profissional dos futuros professores.

A seguir, temos a apresentação dos resultados, discutidos e ilustrados com trechos das narrativas dos residentes, nomeados Residentes A, B, C, D, E, preservando suas identidades.

O PRP como Ambiente de Valorização e Integração entre as Vivências Acadêmicas e Escolares

Os encontros formativos promovidos no projeto de Residência em Matemática do PRP sob discussão, se constituíram como ambiente fértil para a socialização sobre as vivências dos residentes nas escolas, incluindo as práticas de ensino, assim permitindo reflexões, o que tornava essas vivências em experiências enquanto *práxis* (Passey, 2011). Além disso, a troca de saberes enriqueceu tanto a formação e o desenvolvimento individual quanto coletivo, pela colaboração entre os sujeitos participantes, como citado a seguir:

[...] onde foi possível elaborar debates e trocas de experiências que constituíram reflexões proveitosas não só para mim mas para o coletivo. [...] O debate com meus colegas residentes apresentou-se bem produtivo nestas reuniões [encontros formativos] já que eu pude perceber durante as trocas de experiências que algumas dificuldades eram comuns a quase todos os residentes, como exemplo: a dificuldade de incorporar nas regências em sala uma metodologia que não se distanciasse da do professor que estava acompanhando e de mesmo modo incorporar a minha própria metodologia (Residente A).

Nesse excerto de relatório é possível perceber o conflito entre a “imitação de modelos” (Pimenta e Lima, 2011, p. 35), relativa à metodologia de ensino do preceptor, e a assunção do que é nomeado como “[...] a minha própria metodologia.” [de ensino], como fruto da socialização das práticas e reflexões individuais e sua ressonância colaborativa em reflexões coletivas nos encontros. Essa discussão, presente em Pimenta e Lima (2011), inclusive, foi o primeiro referencial estudado nos encontros, na busca por suplantando a reprodução do modelo e buscar superar a dicotomia entre a prática e os estudos teóricos. Outro elemento presente no excerto é a identidade profissional do futuro professor em constituição, quando tenta equacionar as diferenças entre o “modelo” e os seus saberes e demais elementos identitários (Sousa *et. al.*, 2022), representados pela expressão “[...] incorporar a minha própria[...]”

A socialização de experiências também se manifestou nas reuniões semanais com preceptor e professores de matemática da escola, onde os residentes puderam debater não só as dificuldades enfrentadas nas regências, mas também as metodologias de ensino e os resultados das avaliações.

Um aspecto formativo importante deste módulo foi a minha participação nas reuniões semanais dos professores de matemática. Participar dos debates acerca dos desempenhos dos estudantes, potencialidades e limitações das provas e discussões acerca das diferentes metodologias de ensino, constituíram reflexões enriquecedoras para mim (Residente B).

Além das trocas entre os próprios residentes, o PRP também favoreceu o diálogo deles com as docentes orientadoras, criando um ambiente de troca intergeracional de saberes, proporcionando mais um espaço colaborativo. “[...] as reuniões com as docentes orientadoras tornaram-se rodas de conversa para dialogar sobre as expectativas e vivências de cada grupo nas instituições do programa [escolas]” (Residente B). O compartilhamento das diferentes vivências nas escolas e a reflexão sobre elas, tanto com as orientadoras quanto entre os residentes, evidenciou similaridades na diversidade, em seus desafios e potenciais.

Cada residente falou um pouco das suas primeiras experiências no módulo [...] os residentes que estavam nas outras escolas também, a forma como a gente compartilhava os momentos só fortaleceu a nossa formação inicial, pois ao comparar o ensino e as vivências da educação pública eram realidades similares (Residente C).

A troca informal possibilitada nos encontros, permitiu que os licenciandos compartilhassem suas impressões sobre o ambiente escolar, os desafios enfrentados nas escolas em que estavam inseridos e as abordagens pedagógicas que estavam tentando implementar. A partilha dessas experiências fortaleceu o senso colaborativo entre os residentes, criando um espaço de acolhimento e suporte mútuo (Sousa, Sousa e Barreto, 2021).

Os encontros formativos promovidos pelo PRP, portanto, incentivaram a reflexão crítica sobre a diversidade dos desafios da formação docente, no exercício de integração teórico-prática. O excerto “[...] discutimos as nuances das experiências vivenciadas até então, promovendo uma reflexão crítica sobre a inter-relação entre os diversos atores do ambiente educacional.” (Residente D), ilustra a ampliação da percepção sobre sujeitos e dinâmicas da escola como espaço da *práxis* e campo epistemológico na constituição de conhecimentos e identidades profissionais. O diálogo reflexivo (Freire, 1987) constante entre os residentes, professores e orientadoras ajudou a aprofundar a compreensão das complexas relações do ambiente escolar.

O PRP como Catalisador da Inserção em Eventos Científicos e Acadêmicos

O PRP destacou-se como uma oportunidade singular para a formação ampliada dos residentes, promovendo sua inserção em eventos científicos e acadêmicos. Essa participação proporcionou aos residentes a chance de vivenciar atividades relativas à investigação e produção científica e interagir com diferentes professores, pesquisadores, seus estudos, práticas pedagógicas, defesas teóricas e resultados de pesquisas, conforme relato a seguir:

I FOIPEM (Fórum de Formação Inicial de Professores que Ensinam Matemática). Este evento tinha como objetivo fomentar discussões e debates entre docentes e discentes, acerca da formação inicial de professores que ensinam matemática. Entre as potencialidades do evento, podemos citar a troca de vivências com alunos da licenciatura em matemática de outros campus do IFCE. Além disso, os docentes que estavam à frente do evento deram prioridade para a participação dos alunos na discussão e na criação do documento que seria apresentado no evento estadual sobre as discussões dos temas abordados no Fórum (Residente C).

Os residentes tiveram a oportunidade de participar dos fóruns institucional e estadual de formação inicial do professor que ensina matemática, fortalecendo a compreensão e discussão sobre políticas de formação, currículo da licenciatura, estágios supervisionados, papel da pesquisa na formação inicial, dentre outros. Manter contato com discussões que permeavam outros cursos de outros campi e outras IES, ampliou a percepção dos residentes sobre a formação no âmbito do curso de Matemática e a sua própria formação, num exercício de conscientização identitária (Melo; Silva; Sousa, 2023).

Dessa forma, as experiências de participar do fórum foram importantes para nossa formação como profissional da educação, pois, além das palestras e mesas de conversa com os docentes de diversas instituições, conhecer outras realidades e outras vivências de discentes da licenciatura em matemática de outros campus é engrandecedor. Na minha concepção, o educador em formação tem que conhecer as diversas realidades que pertencem à sociedade para que consigam entender da melhor forma possível seus alunos, e por esse motivo, a participação em eventos como o FPMat - CE se torna muito importante (Residente D).

A participação em eventos acadêmicos e institucionais também exigiu dos residentes uma adaptação a novas realidades e desafios organizacionais. Para muitos, essa foi a primeira experiência em eventos dessa natureza, o que trouxe aprendizados significativos:

Do eixo de formativo, o grande desafio do tempo continuou, tinha que estar nos eventos apesar de iniciar cedo e como moro longe tinha que acordar muito cedo para não atrasar. Também nunca tinha participado de eventos acadêmicos na instituição e fiquei um pouco perdida sobre o que tinha que fazer e os locais que deveria ir, com quem eu tinha que falar e pedir informações, para o Universo usamos estandes e tive que localizar onde eles ficavam e qual seria o da minha equipe (Residente C).

Nesse contexto, destacou-se a relevância das interações estabelecidas nesse tipo de evento, de forma que constituíram saberes novos aos residentes na familiarização com a estrutura, a dinâmica e os papéis de licenciandos, professores, instituições convidadas,

ampliando significativamente as perspectivas formativas nessa participação. Essas trocas foram fundamentais para fortalecer a compreensão acerca da diversidade de possibilidades no campo acadêmico e científico e enriquecer a formação dos residentes.

O PRP como Propulsor de Práticas Educativas e Contextualizadas no Ensino de Matemática

A Residência Pedagógica tem o potencial de atuar como uma propulsora de práticas educativas transformadoras e contextualizadas na educação básica, ao promover a integração entre a teoria acadêmica e a prática docente no ambiente escolar (CAPES, 2022). Os futuros professores que participaram da Residência Pedagógica em Matemática desenvolveram um conjunto diversificado de experimentações em suas ações pedagógicas, fortalecendo-as.

Entre essas ações, destacam-se as tecnologias digitais da informação e comunicação (TDICs), a gamificação, os materiais manipuláveis, além de explorar a interdisciplinaridade escolar e jogos educativos. Essas abordagens visavam colocar o aluno no centro do processo de aprendizagem, transformando-o de um receptor passivo de informações em um protagonista ativo no desenvolvimento do seu conhecimento matemático.

Em planejamento com os preceptores, os futuros docentes encontraram formas diferenciadas de implementar ferramentas e experimentar metodologias inovadoras em sala de aula. Por exemplo, utilizaram ferramentas das TDICs, como: aplicativos gratuitos e plataformas como *Nearpod*, *Geogebra*, *Kahoot* e *PhET*. Essas tecnologias permitiram criar atividades interativas, compartilhar conteúdos visuais e propor exercícios em tempo real, conforme relatado no excerto a seguir:

[...] aconteceu uma oficina de ensino de matemática realizada pelas professoras [...]. Essa atividade teve como objetivo apresentar maneiras diferentes de lecionar conteúdos de matemática que foram selecionados pelos residentes, entre os conteúdos abordados tivemos análise combinatória, números complexos, entre outros. A participação nesta oficina propiciou novos aprendizados e formas diferentes de estudar os conteúdos, que historicamente são mais desafiadores, tanto na perspectiva do professor, quanto na perspectiva do estudante. No final da atividade, planejamos uma aula diferente para ser implementada sobre o conteúdo específico, como a utilização do *geogebra* para identificar objetos da geometria (Residente D).

Conforme o relato, é possível perceber aspectos colaborativos da formação na residência, pois a “necessidade formativa” (Ibiapina, 2008) que deflagrou a oficina partiu dos residentes, ao compartilhar reflexões acerca de suas dificuldades no ensino de conhecimentos matemáticos tidos como mais áridos, como análise combinatória por exemplo. A metodologia formativa da oficina proporcionou, ainda, a vivência de pesquisar e criar o que foi chamado de “uma aula diferente”, que, nesse excerto, aparece como sendo espaço de uso do *software*

Geogebra, enquanto prática experimental. Isso denota a presença das Tecnologias Digitais no cotidiano escolar como ferramentas para além dos livros didáticos (Ferreira *et al.*, 2024).

Neste sentido, o projeto favoreceu também a contextualização de diferentes conhecimentos matemáticos, conectando-os muitas vezes, à realidade dos estudantes. Essa abordagem possibilita que o ensino da Matemática, enquanto “processo de formação humana” (Residente D), vá além da abstração, abordando problemas do dia a dia e temas transversais para facilitar a compreensão e o interesse dos alunos. Por exemplo, a aplicação de conceitos de geometria em projetos arquitetônicos, o uso de estatística para analisar dados de problemas sociais tornaram as aulas mais próximas da vida dos estudantes. Assim, os residentes aprendem a planejar atividades que dialoguem com o contexto social e cultural da comunidade escolar.

A interação contínua com professores experientes e com as orientadoras proporcionaram um ambiente colaborativo para a troca de saberes, o desenvolvimento, a experimentação e a avaliação de metodologias de ensino diversificadas. O PRP, portanto, se configurou como uma iniciativa estratégica que não só favorece a formação inicial dos futuros professores, mas também gera benefícios significativos para a formação continuada dos docentes da educação básica e superior, também pela reflexão crítica e possibilidade de diálogo entre a prática e a teoria.

Considerações finais

A discussão realizada evidenciou a consolidação dos encontros formativos no PRP, que desempenharam papel fundamental na construção da identidade docente dos residentes, pela troca de experiências, a socialização reflexiva de desafios e a conscientização dos saberes pedagógicos em sua vinculação entre prática e teoria.

Nesse contexto, a interação entre residentes, preceptores e professoras orientadoras promoveu um ambiente colaborativo de aprendizagem, potencializado nos diversos encontros formativos. Essa dinâmica permitiu aos residentes, por exemplo, socializar e compreender como os conceitos e práticas estudados e vivenciados na IES dialogam com a realidade da sala de aula e os conhecimentos advindos dela. Além disso, a participação em eventos acadêmicos ampliou essas reflexões proporcionando aos licenciandos debates mais amplos sobre políticas de formação docente e inovação pedagógica.

Durante o processo formativo, tornou-se evidente que a formação de professores não é um processo estático ou definitivo. Pelo contrário, exige um constante movimento de ação -

reflexão - ação a partir das necessidades de cada contexto, além dos desafios enfrentados no cotidiano escolar. Evidenciou-se também uma limitação do estudo, a restrição aos encontros formativos, não permitindo uma análise mais ampla de outros elementos presentes no PRP e igualmente relevantes para a construção da identidade docente. Para pesquisas futuras, sugere-se investigar formas de ampliar a participação dos professores da educação básica na formação inicial docente, na confluência entre ensino básico e superior.

Por fim, este estudo contribui para a compreensão do papel da Residência Pedagógica no processo de formação inicial e continuada, ao favorecer a troca de saberes entre professores em formação inicial e docentes experientes. Esse ambiente de aprendizado mútuo beneficia todos os envolvidos, promovendo transformações significativas no processo educativo.

Referências

ANDRÉ, Marli. (2016). Formar o professor pesquisador para um novo desenvolvimento profissional In: ANDRÉ, Marli (org.). **Práticas inovadoras na formação de professores**. Campinas, SP: Papirus, 2016.

BRASIL. **Decreto Nº 8.752, de 9 de maio de 2016**. Brasília, DF, 2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/decreto/d8752.htm. Acesso em: 14 jan. 2025.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura). Diário Oficial da União, Brasília, 3 de jun. de 2024.

CAPES. **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior**. Programa de Residência Pedagógica, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programas-encerrados/programa-residencia-pedagogica>. Acesso em: 10 dez. 2024

CAPES. **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior**. Programa de Residência Pedagógica, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programas-encerrados/programa-residencia-pedagogica>. Acesso em: 10 dez. 2024

CARDOSO, Maura Lúcia Martins; OLIVEIRA KIMURA, Patrícia Rodrigues de; NASCIMENTO, Ivany Pinto. Residência Pedagógica: estado do conhecimento sobre o programa de iniciação à docência. **Cocar**, [S.l.], v. 21, n. 2, p. 123-137, 2017. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/2912>. Acesso em: 4 jan. 2025.

CYRINO, M. C. C. T. Identidade Profissional de (futuros) professores que ensinam

Matemática. **Perspectivas da Educação Matemática**, Campo Grande, v. 10, n. 24, p. 699-712, dez. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/pedmat/article/view/5518>. Acesso em: 19 jan. 2026.

EVANGELISTA, Hávila Said Silva; NUNES, Célia Barros; SANTOS JUNIOR, Clovis Lisboa dos. O Pibid como um espaço de formação do desenvolvimento profissional docente no ensino de Estatística. **Revista Ensino em Debate**, Fortaleza, v. 4, p. 1-21, 2024. DOI: 10.21439/2965-6753.v4.e2024028. Disponível em: <https://revistarede.ifce.edu.br/ojs/index.php/rede/article/view/41>. Acesso em: 29 abr. 2025.

FERREIRA, Dayany Barros; SOUZA, Danilo do Carmo de; CASTRO FILHO, José Aires; CASTRO, Juscileide Braga de. Gamificação no Ensino de Matemática: análise das contribuições do Recurso Educacional Digital 'Ilha das Operações' para a aprendizagem. **Revista Ensino em Debate**, Fortaleza, v. 4, p. 1-18, 2024. DOI: 10.21439/2965-6753.v4.e2024025. Disponível em: <https://revistarede.ifce.edu.br/ojs/index.php/rede/article/view/38>. Acesso em: 28 abr. 2025.

FERNANDES, Gláucia Braga Ladeira. **Residência Pedagógica**: universidade, escola e egressos de Pedagogia da Faculdade de Formação de Professores/UERJ. 2011. [Dissertação de Mestrado]. Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Disponível em: <https://ppgedu.org/wp-content/uploads/2024/05/DISSERTACAO-Glaucia-Fernandes.pdf>. Acesso em: 4 jan. 2025.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17 ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1987.

GUEDES; Luísa Azevedo. **O Programa de Residência Docente do Colégio Pedro II**: escritas de formação na área dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. 2018. [Tese Doutorado em Educação]. Universidade Federal do Rio de Janeiro – Rio de Janeiro, 2018.

IBIAPINA, I. M. L. M. **Pesquisa colaborativa**: investigação, formação e produção de conhecimentos. Liber Livro, 2008.

LOPES, Kelly Mariana Moraes; ALVES, Leonardo Alcântara. A importância da pesquisa científica nos cursos de formação inicial de professores de Ciências da Natureza e Matemática. **Revista Ensino em Debate**, Fortaleza, v. 2, p. 1-20, 2024. DOI: 10.21439/2965-6753.v2.e2024021. Disponível em: <https://revistarede.ifce.edu.br/ojs/index.php/rede/article/view/51>. Acesso em: 31 jan. 2025.

MELO, C. I. B. de; SILVA, S. P.; SOUSA, A. C. G. de. O papel da formação inicial na (re)constituição da identidade profissional do professor de matemática. **Revista de Investigação e Divulgação em Educação Matemática**, [S. l.], v. 7, n. 1, 2023. DOI: 10.34019/2594-4673.2023.v7.39036. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/ridema/article/view/39036>. Acesso em: 20 jan. 2025.

MÉSZÁROS, István. **A Educação para além do capital**. 1. ed. São Paulo, SP: Boitempo Editorial, 2005.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor. Afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, out./dez. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v47n166/1980-5314-cp-47-166-1106.pdf> Acesso em: 26 jan. 2025.

NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. Publicações Dom Quixote, 1995.

PASSEGI, M. C. da. A experiência em formação. **Educação**, 34(2), 147-156, 2011. <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/8697>. Acesso em: 05 de jan. 2025.

PIMENTA, Selma Garrido. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, Selma Garrido.; GHEDIN, Evandro. (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 3a ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SAVIANI, Dermeval. **Da LDB (1996) ao Novo PNE (2014-2024)**: por uma Outra Política Educacional. 5 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2015.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, vol. 14, n. 40, p. 141-155, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782009000100012>. Acesso em: 10 dez. 2024.

SOUSA, Ana Cláudia Gouveia de; MELO, Carlos Ian Bezerra de; PONTELLO, Luiza Santos; SILVA NETA, Maria de Lourdes da. A (re) constituição da identidade profissional de futuros professores de matemática no contexto da residência pedagógica. **Educação Matemática Pesquisa**, v. 24, n. 4, 2022. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/emp/article/view/58188>. Acesso em: 04 jan. 2025.

SOUSA, Ana Cláudia Gouveia de; SOUSA, G. L.; BARRETO, Marcília Chagas. SOBRE A PERMANÊNCIA DA MUDANÇA: professores que ensinam matemática em (trans)formação pela colaboração. In: Joelma Nogueira dos Santos; Isabelle Coelho da Silva; Suziê Maria de Albuquerque; Maria José Araujo souza; Jeanne D'arc de Oliveira Passos. (Org.). **Educação Matemática tem no Ceará**. 1 ed. Curitiba: CRV, 2021, v. 1, p. 41-54.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/i/2000.n14/>. Acesso em: 15 dez. 2024.

ZEICHNER, Keneth. Uma análise crítica sobre a “reflexão” como conceito estruturante na formação docente. **Educação e Sociedade**. Campinas/SP, vol. 29, n. 103, p. 535-554, maio/ago. 2008. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 21 jan. 2025.

Submetido em 02 de janeiro de 2025.

Aceito em 04 de abril de 2025.

Publicado em 05 de maio de 2025.