



PANORAMA DE PESQUISAS SOBRE FORMADORES DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA: UM OLHAR SOBRE O PRECEPTOR DE MATEMÁTICA DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Robson Alves Faria¹

Douglas da Silva Tinti²

Resumo: Este artigo apresenta um recorte de uma pesquisa de mestrado, que está em fase de conclusão. O objetivo deste estudo em é compreender como o Formador vem sendo pautado nas pesquisas do campo da Educação Matemática e refletir sobre o professor da escola que é denominado de preceptor quando participa do Programa Residência Pedagógica (PRP). O panorama que apresentaremos converge para as discussões acerca do desenvolvimento profissional e da Identidade Docente. Para tanto, optamos por utilizar o Banco de Dissertações e Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, considerando dissertações e teses defendidas no período de 2013 a 2022. Após os fichamentos dos trabalhos, foi possível verificar alguns resultados no que diz respeito a como as pesquisas reconhecem o professor como formador de professores de matemática. Com o levantamento notamos que não existem trabalhos que tratam o preceptor como formador de professores que também pode contribuir para a formação dos licenciandos. O estudo incide no fato de que o PRP é um contexto emergente de pesquisa. Diante desse fato, há a necessidade de impulsionar investigações sobre essa temática como uma vertente da área de concentração da Formação de Professores.

Palavras-chave: Matemática; Residência Pedagógica; Identidade de Formador; Identidade Docente; Professor preceptor.

INTRODUÇÃO

O Programa Residência Pedagógica (PRP) faz parte da Política Nacional de Formação do Professor, sendo fomentado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

¹ Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP; Pós-Graduação em Educação Matemática; Mestrado Acadêmico em Educação Matemática; e-mail: robson.alves@aluno.ufop.edu.br; orientador: Prof. Dr. Douglas da Silva Tinti.

² Universidade Federal de Ouro Preto – UFOP; Docente do Mestrado em Educação Matemática da Universidade Federal de Ouro Preto – UFOP; tinti@ufop.edu.br



O PRP está organizado em torno de quatro agentes principais: os residentes - que são os acadêmicos de licenciatura; os preceptores - que são professores da Educação Básica que acompanham diretamente os residentes; os docentes orientadores - que são docentes do Ensino Superior da IES que acolhe o programa, e o Coordenador institucional - responsável pela organização, comunicação e acompanhamento do projeto.

Em síntese o PRP busca uma articulação entre universidade e escola para implementação de projetos inovadores que estimulem a conexão entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, com o intuito de induzir uma formação inicial de qualidade e levar a um melhor aperfeiçoamento e capacitação na formação docente, promovendo a imersão do licenciando na escola básica.

A relação entre os envolvidos no PRP é recente e apresenta um cenário que tem sido uma das principais inquietações dos pesquisadores. Essas relações podem ser permeadas por conflitos e desconfortos, demandando do preceptor um comprometimento ativo no processo educativo. É importante que o professor formador compreenda que a tarefa docente tem um papel social e político. Apesar de não ser considerada uma simples compreensão, o professor precisa assumir uma postura crítica em relação a sua atuação.

Antes de tudo, consideramos que o professor da escola, ou seja, o preceptor é um formador, que também atua como um formador de professores, e ele tem tido pouco destaque na literatura. Como aponta (BENITES; SARTI; NETO, 2015, p. 113) “Os professores colaboradores não são reconhecidos como agentes formadores, pois para tal seria necessária uma atuação mais intencional e sistemática de sua parte”.

O professor da escola, muitas vezes, não se reconhece como sujeito experiente que também pode contribuir para a formação dos futuros professores. Em muitas vezes sendo submissos à figura do representante da universidade.

Os estudos de Santana e Barbosa (2019), apontam que o preceptor legitima as relações que são constitutivas do espaço escolar e reconhece as regularidades e racionalidades deste contexto de formação. Ao mesmo tempo em que denuncia o descaso e a falta de reconhecimento do trabalho desenvolvido pela escola pública. Destaca-se que o preceptor “relativiza seu posicionamento e não se reconhece como sujeito experiente que também pode contribuir para



a formação dos residentes e para a construção de atividades inovadoras” (SANTANA; BARBOSA, 2019, p. 11).

É desse cenário que partimos no intuito de saber de que forma os professores da escola que recebem os licenciandos em programas públicos como o Programa Residência Pedagógica são inseridos como formadores de professores de Matemática.

Este mapeamento visa apresentar panorama e reflexões de alguns resultados obtidos acerca de formadores da Educação Básica. Temos por hipótese de que quando os professores da Educação Básica se inserem em um programa como o PRP ele pode construir uma nova identidade profissional, ou seja, a de formador de professores.

MAPEAMENTO REALIZADO SOBRE O FORMADOR DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA

Nosso olhar para esse mapeamento está na trajetória do professor da escola que recebe e participa da formação dos futuros professores, que se encontraram exercendo a docência nesse nível. As pesquisas que tomam como foco o formador de professores na formação continuada são recentes, e conhecer essa distância é necessário. Partimos de uma primeira indagação sobre as pesquisas produzidas sobre essa temática.

Esse mapeamento apresenta resultados relativos às dissertações e teses que versam sobre formadores de professores de Matemática. A partir das contribuições de Fiorentini et al. (2016), entendemos o mapeamento como um levantamento sistêmico de informações acerca de pesquisas já produzidas sobre determinado assunto em um período de tempo:

um processo sistemático de levantamento e descrição de informações acerca das pesquisas produzidas sobre um campo específico de estudo, abrangendo um determinado espaço (lugar) e período de tempo. Essas informações dizem respeito aos aspectos físicos dessa produção (descrevendo onde, quando e quantos estudos foram produzidos ao longo do período e quem foram os autores e participantes dessa produção), bem como aos seus aspectos teórico-metodológicos e temáticos. (FIORENTINI et al., 2016, p. 18)

Sendo assim, apresentaremos a seguir os critérios de busca para a composição do corpus de análise sobre o formador de professores de Matemática. Considerando o objetivo central do



nosso estudo, daremos ênfase às pesquisas que convergem para o entendimento de que o professor da escola também atua como formador de professores.

Percurso Metodológico e Critérios de busca e composição do corpus de análise

Realizamos³ pesquisas com diferentes descritores entre dissertações e teses com a intenção de conhecer a produção brasileira, com foco em estudos que permeiam o formador de professores de Matemática. O passo inicial foi estabelecer o banco de dados e os critérios de inclusão e exclusão para a composição desse *corpus* de análise.

Para a elaboração do mapeamento, optamos pelo Banco de Dissertações e Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), considerando dissertações e teses defendidas no período de 2013 a 2022⁴. Usamos quatro descritores de busca: “formador de professores de Matemática”; “formadores de professores de Matemática”; “formadores” AND “matemática” e “formador” AND “matemática”, ao todo, encontramos 410 estudos.

De posse dos títulos e resumos, organizamos as informações em um documento *Word* e criamos uma tabulação no *Excel*, com vistas a definir critérios de exclusão, como veremos a seguir:

- a) Busca considerando o descritor “formador de professores de Matemática”: ao realizarmos essa busca, foram localizados 8 estudos. (N=8)
- b) Busca considerando o descritor “formadores de professores de Matemática”: foram localizados 9 estudos. Ao verificarmos a duplicidade com a busca anterior identificamos que 2 já estavam em nosso *corpus* de análise. (N=15)
- c) Busca considerando os descritores “formadores” AND “matemática”: a busca retornou 264 dissertações e teses. Após análise dos resumos, identificamos que apenas 52 estudos versavam sobre o formador de professores de Matemática. Identificamos que 7 estudos

³ Buscas realizadas em 26 de junho de 2022.

⁴ A escolha por este recorte temporal se deve ao fato de ser o período em que as dissertações e teses foram inseridas em formato digital na Plataforma Sucupira.



já estavam incluídos nas buscas anteriores, totalizando 45 novos estudos a serem incluídos em nosso *corpus* de análise. (N=60)

- d) Busca considerando os descritores “formador” AND “matemática”: foram identificados 129 estudos, dos quais apenas 30 investigaram o formador de professores de Matemática e, entre esses, apenas 5 não estavam inseridos nas buscas anteriores. (N=65)

De posse desses 65 estudos, foi construída uma planilha para o preenchimento dos seguintes dados: autor; ano; título da pesquisa; nível de estudo; objetivo; quem o estudo concebe como formador de professores de Matemática; e resultados. É importante dizer que, muitas vezes, os resumos não nos davam as informações suficientes, sendo necessária uma leitura mais minuciosa para decidir se as pesquisas entrariam ou não para o nosso estudo.

Ao longo da leitura dos resumos, foi possível perceber que vários estudos não tratavam diretamente do formador de professores de Matemática, portanto, excluímos aquelas que não tinham foco explícito no formador de professores de Matemática.

Após esse processo, foi possível identificar que 20 deles apesar de apresentarem indícios do formador, percebemos que não tratavam diretamente do formador, sendo assim, nesse levantamento, apenas 45 estudos tinham como foco o formador de professores de Matemática.

Nesse movimento de análise com vistas a aprofundá-la, optamos por identificar os estudos e categorizá-los, para verificar quem os estudos concebem como formador de professores de Matemática.

Cabe lembrar alguns fatores que influenciaram a constituição do *corpus* de análise, que se referem aos títulos e resumos pouco claros, que não informavam a natureza do estudo, ou seja, que não tinham o foco explícito, o que não permitiu que eles fizessem parte desse levantamento sobre o formador de professores de Matemática.

Ao analisar os trabalhos encontrados, vimos que a maior parte das pesquisas possui como foco o formador de professores que ensina Matemática no ensino superior, ou seja, a atuação do professor da licenciatura em Matemática.

Entendemos que esse é um nível de ensino de grande relevância para a formação inicial e continuada dos professores, e que deve ser discutido, segundo as orientações da Lei de



Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)⁵ que define e regulariza a organização da educação brasileira com base nos princípios presentes na Constituição.

Nossa intenção foi mapear as pesquisas, para identificar o que os estudos versam sobre o Professor Formador de Matemática no Ensino Fundamental e Médio. Após a leitura das 45 pesquisas, verificamos que algumas delas apresentam o coordenador pedagógico da Educação Básica como formador. De fato, a Coordenação pedagógica é um cargo da área da educação que tem como objetivo melhorar as práticas dos professores na formação continuada da escola.

Entretanto, entendemos o coordenador como responsável pela formação dos professores nas escolas. Além disso, é um colaborador direto da direção, ou seja, o coordenador pedagógico é um profissional designado para uma função específica. Assim, as pesquisas que tratavam do coordenador não foram consideradas dado o foco desta pesquisa.

Tabela 1 – Pesquisas que versam sobre o professor formador

Categoria/Ano	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	Total
Professor da Universidade	4	2	2	8	10	5	3	2	36
Coordenador	...	...	2	2	1	...	...	...	5
Professor da Escola	...	...	...	...	3	1	...	...	4

Fonte: produzido pelo autor (2022).

A análise da produção considerada, feita a partir dos resultados que identificamos, revelou que a maioria das pesquisas tem olhado para o professor da universidade como formador de professores de Matemática, o que evidencia que poucos estudos lançam um olhar para a compreensão do professor da escola como formador de professores de Matemática.

Embora no processo de leitura das pesquisas tenhamos encontrado diversidade em torno dos participantes que se caracterizam como professor formador, almejamos, como foco desse

⁵ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm.



mapeamento, considerar apenas as pesquisas que versam sobre os docentes que atuam no Ensino Fundamental e Médio.

A partir dos resultados das dissertações e teses, identificamos 4 trabalhos relativos ao nosso foco. Após a análise, observamos que, das quatro pesquisas destacadas com o foco no professor da Educação Básica, duas não centralizam no professor da escola e as outras duas apresentam indícios de uma consideração ao professor da escola como formador.

Percebemos a necessidade de conhecer e refletir sobre o papel das políticas públicas que favoreçam e fortaleçam ações que visam pensar atividades e práticas, na formação como elemento articulador entre a teoria e prática, como por exemplo o PRP que pode ser um desses espaços institucionais que contribuem, também, com a formação do professor preceptor.

Haja vista o que nos aponta Tinti e Manrique (2019, p. 384) de que, “ao longo dos últimos anos temos percebido, no Brasil, que diferentes Programas e Políticas Públicas voltadas à formação de professores têm favorecido a estruturação de diferentes grupos de professores com vistas a refletir sobre a prática docente”, apresentando como um campo emergente de pesquisa.

CONSIDERAÇÕES

Algumas das reflexões sobre a formação e atuação do preceptor formador de professores de matemática. Nas nossas análises, podemos dizer que nesse levantamento usando os descritores a literatura mostrou que não há estudos sobre a identidade de formador do preceptor de matemática, quando esse se insere numa política pública como o PRP. Isto pode estar relacionado com o que aponta Tinti e Silva de “que o PRP é um Programa, relativamente, novo e que ainda há questões a serem investigadas” (TINTI e SILVA, 2020, p. 168).

Assim, impulsiona o interesse de refletir como o Programa Residência Pedagógica reconhece o preceptor enquanto formador de professores.



REFERÊNCIAS

BRASIL. Portaria n. 38, de 28 de fevereiro de 2018 que institui o Programa de Residência Pedagógica, Brasília, DF, 2018. Disponível em:< <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/28022018-portaria-n-38-institui-rp-pdf>>.

BRASIL. MEC/CAPES. **Edital CAPES n. 01/2020**, Programa Residência Pedagógica. Brasília: DF: CAPES, 2020. p. 1-13. Disponível em:< <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/06012020-edital-1-2020-resid-c3-aancia-pedag-c3-b3gica-pdf>>.

BENITES, L. C.; SARTI, F. M.; SOUZA, S. de. De mestres de ensino a formadores de campo no estágio supervisionado. **Cadernos de Pesquisa**. 2015, v. 45, n. 155, pp. 100-117.

FIORENTINI, Dario. et al.. O professor que ensina matemática como campo de estudo: concepção do projeto de pesquisa. In: FIORENTINI, D.; PASSOS, C. L. B.; LIMA, R. C. R. (Org.). **Mapeamento da pesquisa acadêmica brasileira sobre o professor que ensina matemática: período 2001 - 2012**. Campinas, SP: FE/UNICAMP, 2016. p. 17 - 42. E-Book. ISBN 978-85-7713-198-3. Disponível em:<<https://www.fe.unicamp.br/pf-pf/subportais/biblioteca/fev-2017/e-book-mapeamento-pesquisa-pem.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2021.

SANTA, F. C. M.; BARBOSA, J. C. **A relação universidade/escola e o programa residência pedagógica/subprojeto de matemática: estratégias de poder e modos de subjetivação**. Revisem, 2019, nº. 2, p. 1-24.

TINTI, D. DA S.; SILVA, J. F. DA. Estudo das repercussões do Programa Residência Pedagógica na formação de Professores de Matemática. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v. 12, n. 25, p. 151-172, 22 dez. 2020.

TINTI, D.S.; MANRIQUE, A.L. Sou professora de Matemática tradicional! Análise de traços de identidade de Amanda em relação à constituição profissional. **EMP - Educação Matemática Pesquisa**, São Paulo, v.21, n.1, pp. 383-404, 2019.