



## UM ESTUDO SOBRE O MOVIMENTO DE CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DE FORMADOR DE PROFESSORES: UM OLHAR PARA O PRECEPTOR DE MATEMÁTICA DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Robson Alves Faria<sup>1</sup>

Linha de Pesquisa: Formação de Professores que ensinam Matemática

**Resumo:** Trata-se de um estudo qualitativo envolvendo dois preceptores do subprojeto Matemática do Programa Residência Pedagógica (PRP) da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), que tem por objetivo investigar quais as repercussões da participação como preceptor no PRP para o movimento de constituição da identidade de formador de professores de matemática. Para tanto, optamos por utilizar alguns instrumentos de produção de dados, tais como: a observação, diário de campo, entrevistas narrativas, e gravações em áudio e vídeo. A relevância deste estudo incide no fato de que o PRP é um contexto emergente de pesquisa, que dialoga com as pesquisas sobre o desenvolvimento profissional, identidade docente, políticas públicas de formação de professores, além da escassa literatura produzida até o momento sobre a formação de formadores de maneira geral. 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 professor da escola, que também atua como um formador de professores, tem tido pouco destaque na literatura. Por isso, decidimos investir nessa questão da identidade profissional desse formador, por considerar que ser professor vai além de saber conteúdo específicos ou como a sociedade tem visto ele e os diferentes currículos que por vezes assolam este profissional.

Procurando entender melhor sobre esse formador e o contexto em que ele atua. Precisamos, conhecer sobre o que é formação e formador, esses conceitos podem ser considerados como sinônimos ou não. De acordo com Fiorentini e Crecci (2013).

O termo “forma-ação” profissional denota uma ação de formar ou de dar forma a algo ou a alguém. Essa ação de formar –, sobretudo, na formação inicial – tende a ser um movimento de “fora para dentro”. O formador exerce uma ação que supõe necessária para que o aluno adquira uma forma esperada pelas instituições ou pela sociedade, para atuar em um campo profissional. Por isso, o termo “formação” tem sido

---

<sup>1</sup> 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.



geralmente associado a cursos, oficinas e treinamentos. (FIORENTINI; CRECCI, 2013, p. 12)

Formador é aquele que tem a responsabilidade de formar outras pessoas sobre um determinado assunto. Isso não significa que seja o detentor do saber, mas, um par avançado naquele assunto que se propôs formar outros. A responsabilidade que vem com a atribuição e a busca constante por atualização tanto na temática, quanto na didática.

O formador atua em vários ambientes em que estamos envolvidos, e em diversos contextos de formação. Como o professor da licenciatura, coordenador pedagógico, contextos de formação continuada, professor da escola que recebe estagiários, ou seja, há uma amplitude de atuação do formador na formação.

Assim, o termo formador pode fazer referência a diferentes agentes, e uma primeira abordagem seria defini-lo como “toda pessoa que se dedica profissionalmente à formação em seus distintos níveis e modalidades” (VAILLANT, 2003, p. 22).

Nosso olhar está na trajetória do professor da escola, que recebe e participa da formação dos futuros professores, ou seja, do formador que trata dos profissionais que já passaram pela formação inicial e se encontram exercendo a docência neste nível. Entendemos, por formador de professores, assim como Mizukami (2006, p. 3), “todos os profissionais envolvidos nos processos formativos de aprendizagem da docência de futuros professores ou daqueles que já estão desenvolvendo atividades docentes”.

Contudo, há uma preocupação no modelo em que eles são inseridos 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”. É nesse cenário que partimos do intuito de como os professores da escola que acompanham o processo formativo de licenciandos, por meio de Programas como o PIBID e o Residência Pedagógica, são reconhecidos como formadores de professores de Matemática.

Entretanto, quando falarmos de formação, vamos nos referir ao que é proposto por (CIRYNO, 2017, p. 709), que valoriza a formação do “professor como protagonista do seu processo de formação, como produtor de conhecimento; que articula a prática letiva do PEM com a sua profissão, com as políticas educacionais e as políticas públicas mais amplas”. Diferente do que é proposto em cursos e currículos que são impostas estratégias pelos



formadores. Nessa perspectiva, o professor deixa de consumir o conhecimento produzido pelos outros e passa a ser considerado como produtor de conhecimento.

Diante do exposto, a presente pesquisa busca compreender a seguinte questão: *quais as repercussões da participação como preceptor no Programa Residência Pedagógica para o movimento de constituição da identidade de formador de professores de Matemática?*

### Referencial Teórico

Embora diversos aspectos nos remetem ao conceito de IP, a proposta de desenvolvimento dessa pesquisa consiste em destacar a importância da participação desenvolvidas no subprojeto Matemática, que contribuíram para a constituição da identidade de formador de professores do professor preceptor.

Em uma busca realizada no Banco de Dissertações e Teses da CAPES, foi possível evidenciar uma lacuna nas pesquisas em Educação Matemática, no tocante a identidade de formador de professores, quando focalizamos no professor preceptor do PRP. Isso pode estar relacionado ao fato apontado por Tinti e Silva (2020, p. 168), ou seja, de que “o PRP é um programa relativamente novo e que ainda há muitas questões a serem investigadas”.

De acordo com Pimenta (2002), a identidade profissional do professor é construída, dinâmica e constantemente, pelo significado que cada professor confere à sua atividade. Esse significado deriva dos seus valores, de seu modo de se situar no mundo, de sua história de vida, das representações, dos saberes, das angústias, dos desejos e, é claro, do sentido que tem em sua vida o fato de ser professor.

Consideramos que o movimento de construção/desenvolvimento da IP do PEM se dá tendo vista um conjunto de crenças e concepções interconectadas ao autoconhecimento e aos conhecimentos a respeito de sua profissão, associado à autonomia (vulnerabilidade e sentido de agência) e ao compromisso político (CYRINO, 2017).

Estudos como o de Morgado (2011) e de Gama e Fiorentini (2008) nos ajudam a compreender os efeitos da profissionalização e da profissionalidade docente na constituição de sua identidade. Além da complexidade que é a IP do PEM quando ele se insere em um Programa, como o Residência Pedagógica, torna-se foco da investigação a existência da necessidade em que ele precisa constituir uma nova identidade profissional, ou seja, a de formador de professores.



Entendemos que o PRP pode ser um desses espaços institucionais que contribuem, também, com a formação do professor preceptor. Haja vista o que nos aponta Tinti (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”.

Ressaltamos que é importante estabelecer uma relação de parceria na estruturação de diferentes grupos de forma a atender as necessidades e inquietações dos professores nesses espaços colaborativos. E que as escolhas nessas parcerias têm impactado na identidade dos autores que participam dela.

Desse modo, com o intuito de melhorar o ensino e aprendizagem, a investigação no processo de formação de professores tem intensificado propostas de Políticas Públicas voltadas à Formação Inicial de Professores. Dentre essas propostas está o Programa Residência Pedagógica (PRP) ou o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), que visam inserir o licenciando no cotidiano da escola, possibilitando a compreensão, verificação da realidade, vivências, experiência, constituindo um espaço privilegiado para a troca de saberes, desenvolvimento de construção da identidade, baseado em conhecimentos científicos e pedagógicos, dentre muitos outros fatores benéficos que podem com certeza serem adquiridos.

Por fim, o Programa Residência Pedagógica (PRP) apresentado pelo CAPES em 2018, tendo por objetivo induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da segunda metade de seu curso. Essa imersão deve contemplar, entre outras atividades, regência de sala de aula e intervenção pedagógica, acompanhadas por um professor da escola com experiência na área de ensino do licenciando e orientada por um docente da sua Instituição Formadora. (CAPES, 2018).

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).

### **Percurso Metodológico**

A presente pesquisa assume a perspectiva qualitativa. Tem por objetivo central investigar as contribuições do PRP para esse movimento de construção da identidade de formador de professores dos preceptores do subprojeto matemática da UFOP.

Ao trabalhar com narrativas na formação do preceptor “pode ser uma opção para que eles possam evidenciar suas aprendizagens, suas crenças e concepções, seu autoconhecimento Perspectivas da Educação Matemática e desvelar traços de sua autonomia e de seu compromisso político” (CIRYNO, 2017, p. 708-709),

Os sujeitos da pesquisa são dois professores preceptores do subprojeto matemática do PRP da UFOP. Os dados serão produzidos por meio de entrevistas semiestruturada e grupos de discussão.

Após as entrevistas e realizações dos grupos de discussão os dados serão transcritos e analisados a partir de uma abordagem interpretativa. Desse processo emergirão as categorias analíticas que nos ajudaram a responder à questão proposta.

### **Considerações finais**

Algumas das reflexões sobre a formação e atuação do preceptor formador de professores de matemática. Nas nossas análises, 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. Percebemos que a estrutura hierarquizada e a relação dentro da escola pode ser um elemento de vulnerabilidade do preceptor no movimento de constituição da identidade de formador enquanto participa do PRP. E que a participação do preceptor em uma comunidade de prática, pode ser uma característica engajadora para que o preceptor se reconheça como formador.

### **Referências**

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.



Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/198053142928>>. ISSN 1980-5314.  
<https://doi.org/10.1590/198053142928>. Acesso em: 23 jun. 2021.

CYRINO, M. C. DE C. T. Identidade Profissional de (futuros) Professores que Ensinam Matemática. **Perspectivas da Educação Matemática**, v. 10, n. 24, 31 dez. 2017.

FIORENTINI, D.; CRECCI, V. Desenvolvimento Profissional DOCENTE: Um Termo Guarda-Chuva ou um novo sentido à formação?. **Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 05, n. 08, p. 11-23, jan./jun. 2013. Disponível em <  
[https://www.researchgate.net/publication/308709252\\_Desenvolvimento\\_Profissional\\_DOCE\\_NTE\\_Um\\_Termo\\_Guarda-Chuva\\_ou\\_um\\_novo\\_sentido\\_a\\_formacao\\_1](https://www.researchgate.net/publication/308709252_Desenvolvimento_Profissional_DOCE_NTE_Um_Termo_Guarda-Chuva_ou_um_novo_sentido_a_formacao_1)>. Acesso em 10 jun. 2021.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GAMA, R. P.; FIORENTINI, D. Identidades de professores iniciantes de matemática que participam de grupos colaborativos. **Horizontes** (EDUSF), v. 26, p. 31-43, 2008.

MIZUKAMI, M. G. N. Aprendizagem da docência: professores formadores. **Revista E-Curriculum**, São Paulo, v. 1, n. 1, dez. - jul. 2005-2006. Disponível em: <  
<https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/3106/20>>. Acesso em: 08 jun. 2021.

MORGADO, J. C. Identidade e profissionalidade docente: sentidos e (im)possibilidades. Ensaio: **Avaliação e Políticas Públicas Educacionais**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 73, p. 793-812, out. /dez. 2011.

PIMENTA. S.G. (Org.). Saberes pedagógicos e atividade docente. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SANTANA, F. C. M.; BARBOSA, J. C. O Programa Residência Pedagógica/ Subprojeto de Matemática e a relação Universidade e Escola: Resistências E Modos De Subjetivação. In. **XIII Encontro Nacional De Educação Matemática – Enem**. Cuiabá, Mato Grosso, 2019, p. 1-15. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/ReviSe/article/view/11755>. Acesso em 01/03/2021.

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.

VAILLANT, D. **Formação de formadores: estado da prática**. Rio de Janeiro: PREAL, out. 2003. Disponível em: <<https://www.yumpu.com/pt/document/read/13451811/n-25-formacao-de-formadores-estado-da-pratica-oei>>. Acesso em: 15 jun. 2021.