



## SABERES MOBILIZADOS PELOS LICENCIANDOS DE MATEMÁTICA DA UFPB/CAMPUS IV NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

### KNOWLEDGE MOBILIZED BY UFPB/CAMPUS IV MATH STUDENTS IN THE PEDAGOGICAL RESIDENCE PROGRAM

Graciana Ferreira Dias<sup>1</sup>; Cristiane Fernandes de Souza<sup>2</sup>

#### RESUMO

O presente trabalho se insere na temática da formação inicial de professores, mais especificamente, nos saberes docentes que podem ser mobilizados quando discentes dos cursos de licenciatura são colocados em situações de estudo e planejamento de ensino. O objetivo desta pesquisa é identificar quais saberes foram mobilizados pelos licenciandos residentes nas atividades desenvolvidas no âmbito da Residência Pedagógica (RP), do Curso de Licenciatura em Matemática da UFPB/*campus* IV. Para isto, foram analisados documentos produzidos pelos residentes em forma de atividades: produções textuais articulando a teoria e prática na formação docente; elaboração de um mapa conceitual de uma unidade temática de Matemática da BNCC, com seus objetos de conhecimento e as respectivas habilidades específicas, destacando os recursos didáticos; escrita de um texto explicativo, partindo do mapa conceitual elaborado; e elaboração dos planos de aula para a regência nas escolas-campo. Por sua natureza exploratória e pela abordagem teórica estabelecida (coleta e análise dos dados), considera-se que a presente investigação é um estudo de caso. Para as categorias de análise, elegeram-se os tipos de saberes docentes, conforme exposto por Tardif (2012): saberes da formação profissional, saberes disciplinares, saberes curriculares e saberes experienciais. Conclui-se que o Programa Residência Pedagógica permitiu aos licenciandos residentes fazer o confronto das vivências experienciadas no âmbito da escola-campo com os conhecimentos e aportes teórico-metodológicos estudados no âmbito do curso e do próprio programa, proporcionando, assim, a mobilização de saberes docentes presentes em sua formação. Além disso, os saberes profissionais, disciplinares e curriculares foram identificados nas produções dos quatro licenciandos residentes apresentados nesse trabalho.

**Palavras-chave:** Programa de Residência Pedagógica; Licenciatura em Matemática; Saberes docentes.


#### ABSTRACT

The present work is related to the subject of initial teacher training, more specifically to the teaching knowledge that can be called upon when undergraduate students are exposed to

<sup>1</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Professora da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Rio Tinto, Paraíba, Brasil. Endereço para correspondência: Rua Prof. Arthur Batista, 497, Jaguaribe, João Pessoa -PB, Brasil. CEP: 58018-810. E-mail: [graciana@dcx.ufpb.br](mailto:graciana@dcx.ufpb.br).

 ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-3790-5415>

<sup>2</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Professora da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Rio Tinto, Paraíba, Brasil. Endereço para correspondência: Rua Antônio Assunção de Jesus, n. 56, Jd. Cidade Universitária, João Pessoa, Paraíba, CEP: 58.052-230. E-mail: [cristianesouza@dcx.ufpb.br](mailto:cristianesouza@dcx.ufpb.br).

 ORCID <https://orcid.org/0000-0002-0134-2358>



circumstances involving study and teaching planning. This research aims to identify which kinds of knowledge were put into practice by the resident undergraduates during the activities developed throughout Pedagogical Residency (RP) at the Mathematics (Licentiate Degree) of Federal University of Paraíba, *campus IV*. In order to do so, the documents produced by the residents, regarding the activities they have performed under the program, were analyzed: textual productions articulating theory and practice in teacher training; the elaboration of a concept map representing a Mathematics thematic unit, as defined by the BNCC, with its knowledge objects and the respective specific skills, highlighting the teaching resources; writing an explanatory text, based on the concept map developed; and preparation of lesson plans for the residency in field schools. Due to its exploratory essence and the theoretical approach established (data collection and analysis), the present investigation is considered a case study. For the categories of analysis, the types of teaching knowledge were chosen, as presented by Tardif (2012): knowledge from professional training, disciplinary knowledge, curricular knowledge and experiential knowledge. It was concluded that the Pedagogical Residency Program allowed the resident undergraduates to confront the situations gained from field school with the knowledge and theoretical and methodological contributions studied within the course and of the program itself, thus providing the mobilization of the teaching knowledge that is present in their training. Moreover, professional, disciplinary and curricular knowledge were identified among the work productions of the four resident undergraduates featured in this paper.

**Keywords:** Teaching Residency Program; Mathematics Degree; Teaching knowledge.

## Introdução

O presente trabalho se insere na temática da formação inicial de professores, mais especificamente, nos saberes docentes que podem ser mobilizados quando discentes dos cursos de licenciatura são colocados em situações de estudo e planejamento de ensino.

Este trabalho é um recorte de uma pesquisa conduzida pelas autoras no âmbito do Programa de Residência Pedagógica (PRP), núcleo de Matemática, do Curso de Licenciatura em Matemática da UFPB/*campus IV*, no ano de 2019, a respeito dos saberes docentes envolvidos em atividades específicas que foram praticadas ao longo do desenvolvimento do programa, tomando como referencial os estudos de Tardif (2012).

O objetivo da referida pesquisa é identificar quais saberes foram mobilizados pelos licenciandos residentes nas atividades desenvolvidas no âmbito da Residência Pedagógica (RP), do Curso de Licenciatura em Matemática da UFPB/*campus IV*.

O Programa de Residência Pedagógica (PRP) foi instituído pela Portaria nº 38, de 28 de fevereiro de 2018, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e, segundo a referida portaria, tem a finalidade de apoiar Instituições de Ensino Superior (IES) na implementação de projetos inovadores que estimulem a articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, conduzidos em parceria com as redes públicas de educação básica.



Dentre os objetivos do PRP, indicados na Portaria nº 38, destacamos:

Aperfeiçoar a formação dos discentes dos cursos de licenciatura, por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática e que conduzam o licenciando **a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente**, utilizando coleta de dados e diagnóstico sobre o ensino e a aprendizagem escolar, entre outras didáticas e metodologias (BRASIL, 2018a, p. 1, grifo nosso).

As atividades contempladas no PRP foram distribuídas para cumprir um total de 440 horas, as quais foram cumpridas conforme um calendário pré-estabelecido no cronograma institucional do Projeto Institucional de Residência Pedagógica, sugerido pelo Edital Nº 06/2018 (BRASIL, 2018b). Tal calendário compreendeu: os meses de agosto de 2018 a janeiro de 2019, com atividades de preparação do licenciando residente e formação do professor supervisor para participação no programa, ambientação do licenciando residente nas escolas-campo e elaboração do Plano de Atividades do Residente, totalizando 60 horas; os meses de fevereiro a dezembro de 2019, com 320 horas de atividades de imersão na escola-campo, contendo o mínimo de 100 horas de regência de classe, e 20 horas para elaboração do Relatório Final, no mês de dezembro; e o mês de janeiro de 2020, com 40 horas para avaliação e socialização das atividades e experiências vivenciadas.

No âmbito do núcleo de Matemática/*campus* IV, as atividades desenvolvidas na Residência Pedagógica seguiram o calendário estabelecido pelo Edital Nº 06/2018 da CAPES.

As atividades de imersão inicial dos licenciandos residentes nas escolas-campo da RP, do núcleo de Matemática/*campus* IV, foram desenvolvidas em três escolas da rede estadual do Estado da Paraíba, uma localizada no município de Mamanguape e duas localizadas no município Itapororoca, entre os meses de agosto a outubro de 2018. Durante esses meses, os residentes realizaram atividades de diagnóstico do contexto e da realidade escolar, levantamento e acompanhamento de processos de gestão do sistema de ensino, análise de livros didáticos de Matemática, adotados nas escolas-campo, estudo do Projeto Político Pedagógico das escolas-campo e de planos de ensino dos professores preceptores, além do levantamento de materiais e recursos didáticos para o ensino de Matemática na escola. Nos meses de novembro de 2019 a janeiro de 2020, os licenciandos residentes elaboraram o Plano de Atividades do Residente, no qual o planejamento geral



das atividades a serem desenvolvidas na regência foi feito em conjunto com o professor preceptor de cada escola-campo.

De forma paralela à ambientação nas escolas-campo e à elaboração do Plano de Atividades, reuniões de estudo e planejamento eram realizadas na UFPB/*campus IV*, nas quais os licenciandos residentes, juntamente aos professores orientadores, realizaram estudos de textos didático-teóricos e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), bem como produções escritas (textos argumentativos e explicativos, mapa conceitual, planos de aula).

No ano de 2019, em decorrência da saída de um dos professores preceptores e da mudança de escola-campo de outro professor preceptor, foi necessário mudar a escola-campo do município de Mamanguape e deslocar os licenciandos residentes para uma das escolas-campo do município de Itapororoca, ficando, então, a RP do núcleo de Matemática/*campus IV* com duas escolas-campo.

Nos meses de fevereiro a novembro de 2019, os licenciandos residentes realizaram reuniões semanais de planejamento com os professores-preceptores, sob a orientação das professoras orientadoras da UFPB. Em tais reuniões os licenciandos residentes elaboravam planos de aula referentes às aulas que ministrariam no período das 100 horas de regência.

A atividade de regência foi desenvolvida em duplas, ou trios, dependendo da escola-campo. O plano de aula era elaborado por um dos licenciandos residentes da dupla, ou trio, em uma semana, e efetivado em sala de aula com a participação do outro colega da dupla, ou dos outros colegas do trio. Na semana seguinte, outro licenciando residente da dupla, ou trio, elaborava o plano de aula para ser efetivado por todos em sala de aula. Com essa dinâmica, cada licenciando residente elaborava seu plano de aula, de forma individual, e esse passava pela discussão coletiva dos colegas e de seu professor preceptor.

Esses planos de aula eram revisados pelas professoras orientadoras e, quando necessário, eram sugeridas algumas adequações quanto aos objetivos traçados, indicação das competências e habilidades específicas de Matemática, conforme estabelecidas pela BNCC, e no processo de avaliação dos alunos das turmas nas escolas-campo.



Em nossa pesquisa, com o intuito de identificarmos os saberes docentes, tomamos como instrumentos de análise cinco documentos que foram elaborados pelos licenciandos residentes:

- i. Uma produção textual, que indicaria a fundamentação teórica do Plano de Atividades, contemplando aspectos da formação docente, a Residência Pedagógica (RP), articulando a teoria e prática na formação docente (baseados em textos estudados e discutidos nos encontros), a BNCC, destacando aspectos legais e pedagógicos (competências para o saber fazer docente);
- ii. A elaboração de um mapa conceitual de uma unidade temática de Matemática da BNCC, com seus objetos de conhecimento e as respectivas habilidades específicas, destacando os recursos didáticos;
- iii. A escrita de um texto explicativo, partindo do mapa conceitual elaborado;
- iv. A elaboração dos planos de aula para a regência nas escolas-campo;
- v. A elaboração do Relatório Final do Residente.

Esses documentos foram produzidos a partir de tarefas designadas dentro do conjunto de atividades que cada residente deveria realizar ao longo do desenvolvimento da Residência Pedagógica. Para a produção do presente trabalho, estamos com o foco nos quatro primeiros documentos, trazendo a análise da produção de quatro residentes.

Por sua natureza exploratória e, levando-se em consideração o ambiente em que estão inseridos os sujeitos da pesquisa, a abordagem teórica estabelecida, a coleta e a análise dos nossos dados, consideramos que o delineamento mais adequado para a nossa investigação é o estudo de caso.

Segundo Ponte (2006, p. 7),

um estudo de caso pode ter propósitos muito variados [...], pode utilizar uma grande variedade de instrumentos e estratégias, assumindo formatos específicos e envolvendo técnicas de recolha e análise de dados muito diversas.

Conforme Gil (2010, 2011), o estudo de caso caracteriza-se pela realização de um estudo aprofundado de um ou poucos objetos, permitindo, assim, um conhecimento mais amplo e detalhado do objeto de estudo, preservando seu caráter unitário e descrevendo a situação do contexto em que a investigação ocorre.

Na análise e interpretação dos dados em um estudo de caso, é possível identificar algumas etapas que podem ser seguidas, embora elas não sejam rígidas e nem sequenciais:



a codificação dos dados, o estabelecimento de categorias analíticas, a forma de exibição dos da análise dos dados, a busca dos significados, a busca da credibilidade e a forma de redação dos resultados (GIL, 2010).

Para as categorias de análise, elegemos os tipos de saberes docentes, conforme exposto por Tardif (2012), quais sejam: saberes da formação profissional, saberes disciplinares, saberes curriculares e saberes experienciais.

### **Pressupostos Teóricos**

Partimos do pressuposto que o saber do professor não é algo pronto e definido desde o início de sua carreira até o fim dela, mas segundo Tardif (2012, p. 14) é “um processo em construção na qual o professor aprende progressivamente a dominar seu ambiente de trabalho, ao mesmo tempo que se insere nele”. Este pensamento vai ao encontro da finalidade do Programa de Residência Pedagógica, pois a partir da imersão no ambiente escolar, os saberes dos professores em formação são mobilizados e dão base para sua prática.

Por outro lado, as demais atividades realizadas no âmbito do projeto se apoiam na ideia de que “ensinar supõe aprender a ensinar, ou seja, aprender a dominar progressivamente os saberes necessários à realização do trabalho docente” (TARDIF, 2012, p. 20). Para Tardif (2012) o saber docente é plural e é formado pela fusão de saberes da formação profissional, saberes disciplinares, saberes curriculares e saberes experienciais.

Os saberes da formação profissional são formados pelos saberes da ciência da educação e saberes da ideologia pedagógica. Desses saberes, fazem parte os estudos científicos sobre professor, ensino e os processos de ensinar e aprender. Além, disso, incluem-se aqui os estudos sobre doutrinas pedagógicas, como a “escola nova”, a escola “ativa” ou “concepções provenientes de reflexão sobre a prática educativa” (TARDIF, 2012, p. 37).

Os saberes disciplinares (Matemática, História, Literatura) integram a prática docente, seja na formação inicial ou continuada e “são transmitidos nos cursos e departamentos universitários” (TARDIF, 2012, p.38). Entendemos que, ao referir-se a saberes “transmitidos”, o autor está considerando os saberes disciplinares que são difundidos na universidade. No caso do curso de Licenciatura em Matemática/*campus*



IV, os saberes disciplinares se traduzem tanto nos componentes curriculares de conhecimento específicos de Matemática (como Cálculo, Álgebra, Análise, entre outras) quanto nos de formação didático-pedagógica (como Didática, Laboratório de Ensino da Matemática, entre outras).

Saberes curriculares correspondem aos objetivos, conteúdos e métodos pelos quais a instituição escolar organiza os saberes sociais para cultura do estudante. Esses saberes “apresentam-se concretamente em formas de programas escolares” (TARDIF, 2012, p. 38).

Por fim, os saberes experienciais são aqueles desenvolvidos pelos professores no exercício de sua profissão, eles “brotam da experiência e são por ela validados” (TARDIF, 2012, p. 39). Eles se incorporam à experiência pessoal e ao mesmo tempo coletiva sob a forma de habilidades, “de saber-fazer e de saber-ser” (TARDIF, 2012, p. 39).

Esses saberes são uma realidade social e se materializam através de uma formação, no caso em questão, a formação inicial, por meio de programas, de práticas coletivas, de uma pedagogia institucionalizada. Porém, apesar de social, também é o saber individual (TARDIF, 2012). Nesse ponto se encontra a chave de compreender que o professor se situa na interface do individual e do social. Entre aquele que age como um professor, com os saberes adquiridos em sua formação profissional e sua experiência; e aquele que interage e estabelece relações com outros atores e o sistema de ensino no qual ele atua.

Essa relação entre o social e o individual abre espaço para a análise dos dados da nossa pesquisa, mas nos leva a destacar que os saberes revelados pelos licenciandos residentes, mesmo partindo de atividades realizadas de forma coletiva, podem ter sido mobilizados por alguns participantes, e não exatamente por todos, o que reforça a nossa proposta de realização de um estudo de caso e não de generalização de aquisição de saberes, por todos os participantes do PRP.

### **Análise das produções dos licenciandos residentes**

Para análise dos dados, consideramos quatro documentos que foram produzidos pelos licenciandos residentes como instrumentos de análise: a produção textual, que indicaria a fundamentação teórica do Plano de Atividades; um mapa conceitual de uma unidade temática de Matemática da BNCC; um texto explicativo, partindo do mapa



conceitual elaborado; e a elaboração dos planos de aula para a regência nas escolas-campo.

Como neste trabalho não estamos utilizando o Relatório Final do Residente como um dos instrumentos analisados, nosso foco de apresentação da análise está na identificação dos saberes disciplinares, curriculares e profissionais (TARDIF, 2012) que poderiam ser percebidos a partir dos instrumentos de quatro licenciandos residentes analisados.

Em uma leitura preliminar das produções desses licenciandos residentes, identificamos que eles conseguiram mobilizar, a partir da sua apropriação, três saberes categorizados por Tardif (2012): os saberes profissionais, saberes disciplinares e saberes curriculares.

De acordo com Tardif (2012), compete aos professores a apropriação desses saberes em sua formação. Essas três categorias “precedem e dominam a prática da profissão, mas não provêm dela” (TARDIF, 2012, p. 41), pois, os saberes da formação profissional são produzidos e legitimados pelas universidades e seus formadores, assim como os saberes disciplinares e curriculares são impostos pelas instituições escolares e pela universidade. Em outras palavras, existe uma relação de exterioridade com estes saberes, pois os professores não dominam sua produção ou circulação.

Os saberes da formação profissional são formados pelos saberes da ciência da educação e saberes da ideologia pedagógica. Desses saberes, fazem parte os estudos científicos sobre professor, ensino e os processos de ensinar e aprender.

Assim, como uma primeira categoria de análise, identificamos este primeiro saber (da formação profissional) na produção escrita de um texto teórico de um dos licenciandos residentes. A tarefa consistia em realizar uma produção escrita que relacionasse o texto de Pimenta e Lima (2006), o texto de D'Ambrosio (1993) e as Competências Gerais e Específicas de Matemática da BNCC (BRASIL, 2018c). Para cada um dos licenciandos residentes da Residência Pedagógica do núcleo de Matemática/campus IV, foi solicitada essa produção escrita, que foi realizada de forma individual.

Ao discutir as indicações de Pimenta e Lima (2006) sobre as concepções de Estágio, os licenciandos residentes deveriam demonstrar a apropriação da discussão, bem como refletir sobre o processo de ensino ocorrido dentro do Estágio Supervisionado.

Um exemplo dessa apropriação e reflexão é o trecho do licenciando residente A1:





Nessa perspectiva concordamos com Pimenta (1994, apud PIMENTA; LIMA, 2006) quando afirma que, diferentemente do que se apresentava o estágio não se reduz a uma atividade prática, mas se apresenta como atividade teórica, operacionalizadora da práxis docente, sendo esta compreendida como a atividade de transformação da realidade.

Observamos nesse trecho que o licenciando residente A1 se coloca como interlocutor da discussão com as autoras, à medida em que usa o termo “concordamos” e faz sua interpretação a partir das concepções apresentadas.

Outro licenciando residente (A2) demonstra a apropriação do saber profissional quando traz a discussão sobre o novo papel do professor de Matemática, a partir da leitura do texto de D’Ambrosio (1993):

Nesse pensamento o professor deixa de ser um mero transmissor de conhecimento e se torna um agente proporcionador de um ambiente de ensino que promova uma boa qualidade de aprendizagem, como diz D’Ambrosio (1993) quando fala que o professor sai do posto de autoridade e se insere como um integrante do grupo de trabalhos. Dessa forma, se cria um ambiente que propicie a aprendizagem matemática de fato (licenciando residente A2).

O referido texto traz à tona diferentes visões sobre a Matemática, atividade matemática, e a aprendizagem matemática, refletindo sobre a importância dessas visões para um novo paradigma na formação de professores dessa disciplina. Discussões estas que fazem parte dos saberes pedagógicos do professor, que segundo Tardif (2012, p. 37) se apresentam como “reflexões sobre a prática educativa”. Esses saberes também fazem parte dos saberes profissionais do professor.

Ainda sobre as reflexões sobre a prática educativa, encontramos o licenciando residente A3, que traz uma relação entre a visão e o papel do professor de Matemática, com as competências gerais traçadas na BNCC (BRASIL, 2018c) para a etapa da Educação Básica.

D’ Ambrosio (1993) afirma que a Matemática deve ser uma disciplina a qual o professor proponha desafios para atrair a atenção do aluno, como também afirma que a atividade matemática deve ser aquela na qual o professor tenha uma visão construtivista e saia do seu papel de mera transmissor para se colocar no lugar do aluno, para que permita a investigação e adquira o seu próprio conhecimento. Sua visão está de acordo com uma das competências gerais da educação básica, através de uma educação que exercite a curiosidade intelectual do aluno, a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade



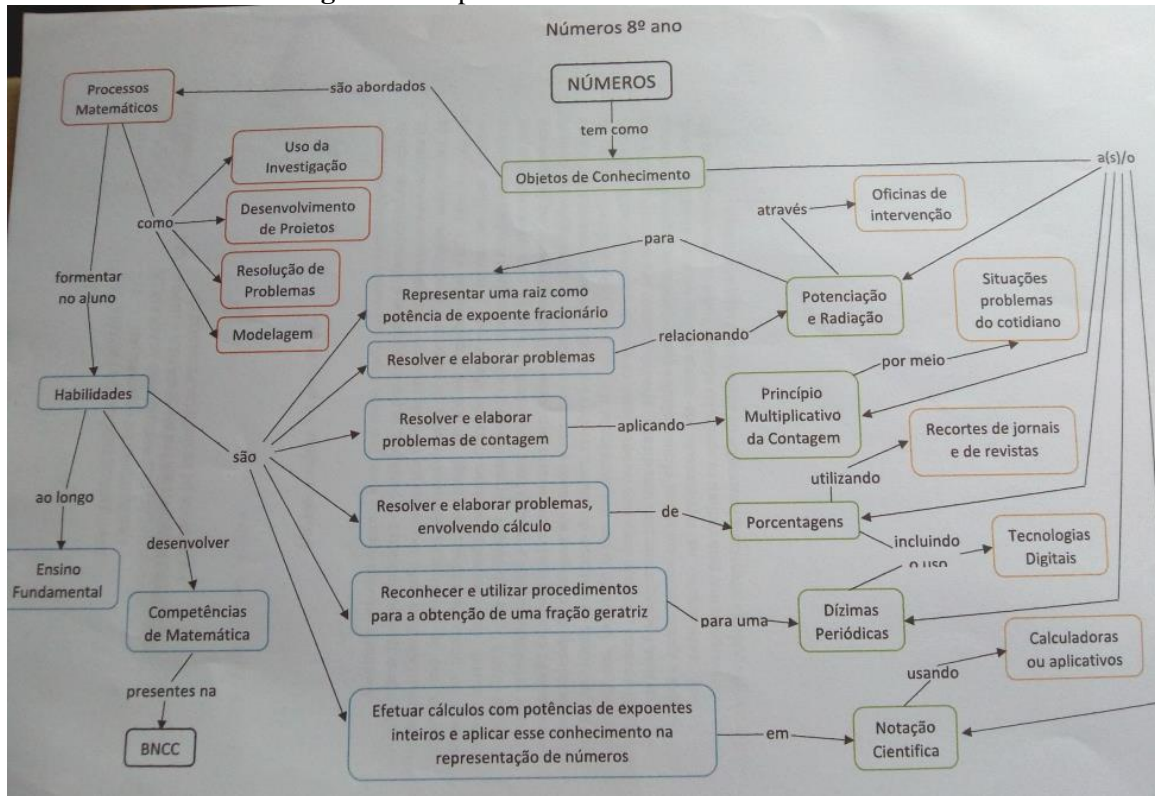
para desenvolver o seu próprio conhecimento, pois prevê aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da educação (licenciando residente A3).

Prosseguindo com a nossa análise, nos atemos agora aos mapas conceituais elaborados pelos licenciandos residentes. Solicitamos que cada licenciando residente escolhesse um ano do Ensino Fundamental (anos finais), uma unidade temática da BNCC (BRASIL, 2018c) e desenvolvesse um mapa a partir dos objetos de conhecimento da unidade temática escolhida, relacionando-os com recursos metodológicos que pudessem ser utilizados para desenvolver as habilidades específicas relacionadas aos objetos do conhecimento. Além do mapa, cada licenciando residente deveria escrever um texto explicativo sobre o mapa produzido.

Ao observar os mapas e os textos decorrentes deles, percebemos que os licenciandos residentes precisaram mobilizar saberes disciplinares para elaborá-los, pois, a temática revelada nas habilidades da BNCC traz elementos específicos da disciplina Matemática e que são discutidas em diversos componentes curriculares do curso de Licenciatura em Matemática. Além disso, os recursos apresentados pelos residentes nos mapas não estão expostos no documento da BNCC, o que demandou dos sujeitos uma percepção de elementos específicos de metodologia e instrumentação para o ensino de Matemática.

Dessa forma, para a nossa segunda categoria de análise (os saberes disciplinares), trazemos para discussão o mapa do licenciando residente A4, que escolheu o 8º ano e a unidade temática Números (Figura 1).

Figura 1- Mapa conceitual do licenciando residente A4

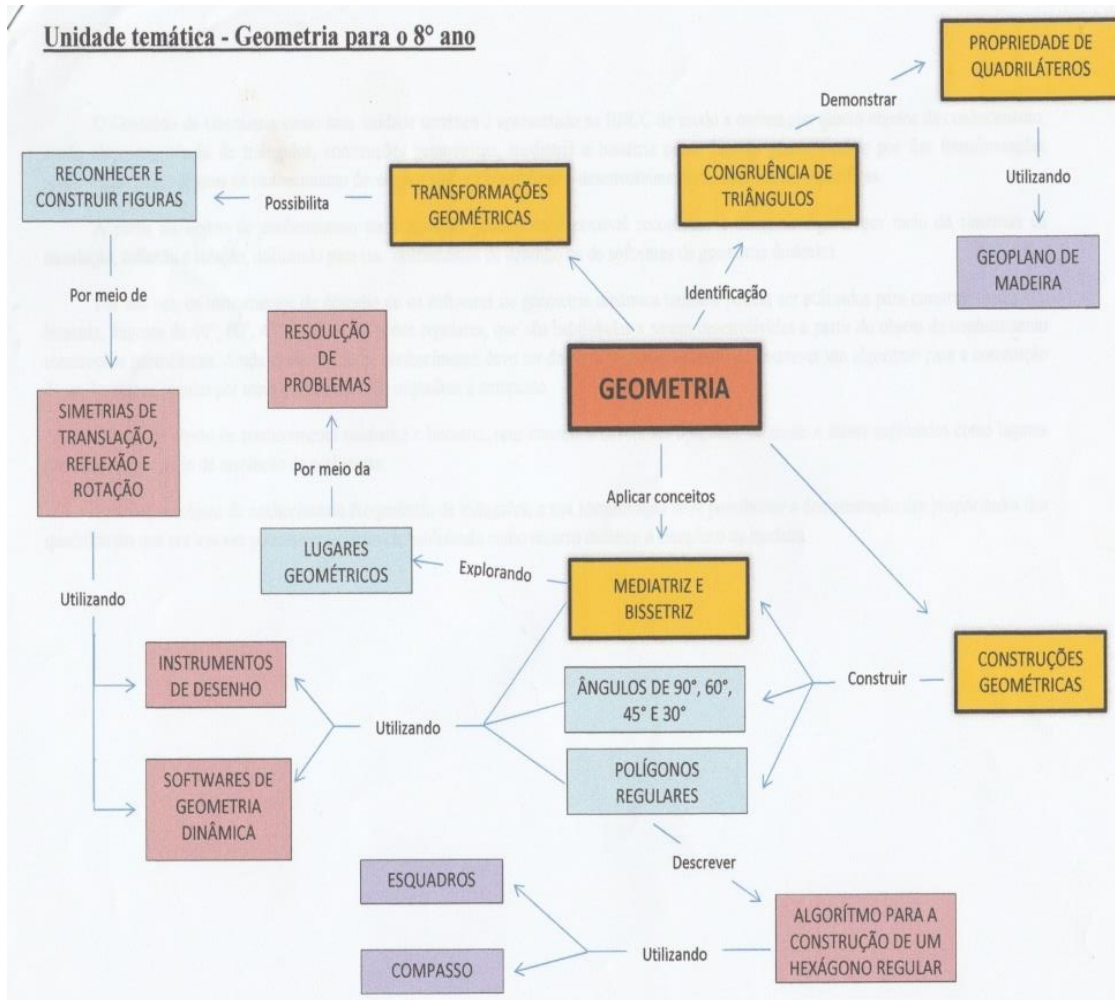


Fonte: Acervo pessoal das autoras

As relações apresentadas pelo licenciando residente em seu mapa nos revelam a apropriação de saberes de disciplinas do curso de Licenciatura em Matemática (do qual o licenciando residente faz parte), tais como Laboratório de Ensino da Matemática I e II, sobre os recursos e os processos envolvidos no ensino e na aprendizagem dos objetos de conhecimento trazidos no mapa. O que nos revela a mobilização de saberes disciplinares a partir da conceituação dada por Tardif (2012).

Outro mapa que podemos destacar é do licenciando residente A1 (Figura 2). Nele, encontramos os seguintes objetos de conhecimento: congruência de triângulos e demonstrações de propriedades de quadriláteros, construções geométricas: ângulos de  $90^\circ$ ,  $60^\circ$ ,  $45^\circ$  e  $30^\circ$  e polígonos regulares, mediatriz e bissetriz como lugares geométricos construção e problemas, transformações geométricas: simetrias de translação, reflexão e rotação.

Figura 2 - Mapa Conceitual do licenciando residente A1



Fonte: Acervo pessoal das autoras

A organização do mapa nos mostra que o estudante mobilizou seus conhecimentos matemáticos, bem como planejou de que forma a promoção de desenvolvimento desses conhecimentos poderia ser realizada com os alunos. No texto sobre o mapa, A1 apresentou de que forma cada conteúdo poderia ser explorado em sala de aula. Como, por exemplo: “Dentro do objeto de conhecimento mediatriz e bissetriz, seus conceitos devem ser aplicados de modo a serem explorados como lugares geométricos por meio da resolução de problemas” (licenciando residente A1). O que nos leva a concluir que ele adquiriu saberes disciplinares e conseguiu mobilizá-los no mapa da Figura 2.

Continuando a análise das produções dos licenciandos residentes, a nossa terceira categoria diz respeito aos saberes curriculares, que, de acordo com Tardif (2012), correspondem aos objetivos, conteúdos e métodos pelos quais a instituição escolar



organiza os saberes sociais para cultura do estudante. Entendemos que, no momento da construção dos planos de aula, os licenciandos residentes tiveram oportunidade de mobilizar os saberes curriculares, pois precisaram levar em conta a turma na qual estariam lecionando, os conteúdos, os objetivos a serem alcançados pelos alunos, sendo estes projetados de acordo com a realidade específica de cada turma e da escola-campo na qual estariam intervindo durante a atividade de regência na Residência Pedagógica.

Então, dentro da nossa terceira categoria de análise (os saberes curriculares) podemos destacar, como exemplo, o plano de aula elaborado pelo licenciando residente A3. O referido plano contém uma carga-horária de 2h/a para o 7º ano e, dentre os objetivos elencados destacamos “Compreender, comparar e ordenar frações associadas às ideias de partes de inteiros, identificando frações equivalentes”, que corresponde a habilidade EF06MA07 do 6º ano da BNCC (BRASIL, 2018c).

Embora a turma em que seria realizada a regência fosse do 7º ano, foi percebido pelo licenciando residente que os alunos dessa turma não tinham os conhecimentos consolidados a respeito do objeto de conhecimento Frações equivalentes, dessa forma, o plano de aula foi elaborado considerando uma habilidade do 6º ano. E, como forma de alcançar esse objetivo traçado, o licenciando residente planejou uma atividade com tiras de papel, que teriam representação de frações, a partir de dobraduras para iniciar o conteúdo de frações equivalentes.

Além da descrição detalhada das atividades e procedimentos de ensino, foram destacados no plano de aula os recursos didáticos utilizados, avaliação e referências. Desta maneira, além dos saberes curriculares, já revelados na própria estrutura organizacional do plano, observamos que os saberes disciplinares também foram mobilizados para construção desse plano, pois à medida que são traçados os objetivos, o licenciando residente A3 precisou planejar estratégias e atividades próprias da disciplina de Matemática.

No Quadro 1, apresentamos um resumo a respeito dos aspectos observados nos instrumentos analisados em relação aos saberes docentes de Tardif (2012).



**Quadro 1** – Análise dos saberes docentes

Saberes docentes (TARDIF, 2012)	Instrumentos analisados	Aspectos observados nos instrumentos
Saberes profissionais	Produção escrita	Apropriação da discussão dos textos; reflexão sobre o processo de ensino ocorrido dentro do Estágio Supervisionado; interpretação a partir das concepções apresentadas (A1). Discussão sobre o novo papel do professor de Matemática (A2). Apresenta relação entre a visão e o papel do professor de Matemática, com as competências gerais traçadas na BNCC (A3).
Saberes disciplinares	Mapa conceitual e texto explicativo do mapa	Apropriação de saberes próprios de disciplinas do curso de Licenciatura em Matemática, sobre os recursos e os processos envolvidos no ensino e na aprendizagem dos objetos de conhecimento trazidos no mapa (A4). Mobilização de conhecimentos matemáticos e planejamento de desenvolvimento desses conhecimentos com os alunos (A1).
Saberes profissionais	Plano de Aula	Produção do plano de aula, de acordo com a realidade da turma, os conteúdos, os objetivos a serem alcançados pelos alunos (A3).

**Fonte:** Elaboração das autoras (2023)

### Considerações Finais

O Programa de Residência Pedagógica (PRP), em sua primeira edição a nível nacional, trouxe, como um dos princípios básicos determinantes de sua proposta, a imersão do licenciando dos cursos de formação de professores em escolas da Educação Básica. Essa imersão consistiu na permanência do licenciando, então chamado de residente, de forma contínua na escola-campo, sob o acompanhamento de um professor, chamado de preceptor.

A imersão e acompanhamento na escola-campo, além de não se restringir à atividade de regência, permitiu que o licenciando residente participasse de atividades diferenciadas realizadas dentro da escola-campo, bem como que ele se aproximasse mais dos alunos das turmas em que realizaria a regência, tendo a oportunidade de não se restringir em apontar lacunas, falhas ou deficiências, sejam de material, recursos ou conhecimentos básicos, mas sim de pensar, planejar e elaborar estratégias de ensino de Matemática que estivessem focadas nessas especificidades identificadas.

A formação para a docência ainda é um desafio muito presente nos cursos de formação de professores. A vivência de experiências nas escolas-campo fica, na maioria



das vezes, restritas aos estágios supervisionados dos cursos de Licenciatura que, quase sempre, focam na realização da atividade de regência em sala de aula. E, ainda, o professor da escola-campo, que é o supervisor do licenciando estagiário<sup>3</sup>, muitas vezes está muito atarefado com suas atividades escolares e não consegue acompanhar ou dar o suporte necessário ao estagiário. Além disso, o semestre letivo das IES não proporciona o tempo necessário para que o licenciando estagiário possa vivenciar diferentes situações dentro da escola-campo e relacioná-las aos conhecimentos teórico-metodológicos.

No PRP, o tempo e a carga horária destinada para a imersão na escola (320 horas, das quais 100 horas são de regência) permitiu aos licenciandos residentes fazer o confronto das vivências experienciadas no âmbito da escola-campo com os conhecimentos e aportes teórico-metodológicos estudados no âmbito do curso e do próprio programa, proporcionando, assim, que os licenciandos residentes conseguissem mobilizar saberes docentes que se fazem presentes em sua formação.

Os saberes profissionais, disciplinares e curriculares foram identificados nas produções dos quatro licenciandos residentes apresentados nesse trabalho, contudo, isso não implica necessariamente que todos os outros licenciandos residentes também conseguiram mobilizar tais saberes.

Acreditamos que os saberes experienciais tenham sido revelados nas atividades de regência realizadas no PRP, que não foram foco do presente trabalho. Entretanto, entendemos que a mobilização desses saberes não se dá apenas a partir de uma experiência do licenciando em um programa de iniciação à docência, mas a partir de outras vivências que, talvez, só poderão ser experienciadas quando esses licenciandos atuarem como professores formados em escolas da Educação Básica.

## Referências

BRASIL. **Portaria GAB N° 38**, de 28 de fevereiro de 2018. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) (2018a). Disponível em: [https://capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/28022018-Portaria\\_n\\_38-Institui\\_RP.pdf](https://capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/28022018-Portaria_n_38-Institui_RP.pdf). Acesso em 20 jan. 2020.

BRASIL. **Edital N° 06/2018**. Chamada Pública para apresentação de propostas no âmbito do Programa de Residência Pedagógica. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) (2018b). Disponível em:

---

<sup>3</sup> Aqui estamos falando das disciplinas de Estágio Supervisionado, que envolve o estagiário, estudante do curso de Licenciatura e o professor supervisor, que leciona na escola-campo e recebe o estagiário em sua sala de aula.



<https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/01032018-Edital-6-2018-Residencia-pedagogica.pdf>. Acesso em 05 jan. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2018c. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 10 out. 2022.

D'AMBROSIO, Beatriz Silva. Formação de Professores de Matemática para o Século XXI: o Grande Desafio. **Pro-Posições**, Campinas, SP, v. 4, n. 1, p. 35-41. mar. 1993.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. 4. reimpr. São Paulo: Atlas, 2011.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e Docência: diferentes concepções. **Poieses Pedagógica**, São Paulo, v.3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2005/2006.

PONTE, João Pedro da. Estudos de caso em educação matemática. **Bolema**, v. 19, n. 25, p. 105-132, 2006.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

*Recebido em:* 28 / 11 / 2022  
*Aprovado em:* 17 / 03 / 2023