



Vozes da docência em formação: narrativas sobre matemática e inclusão em contextos escolares

Adriana Fernandes do Carmo

Colégio de Aplicação João XXIII – UFJF – fernandes.adriana@ufjf.br

 <https://orcid.org/0000-0003-0998-2488>

Ana Luiza Verassani de Sousa Grossi

Escola Municipal Abílio Linhares – analuiza.verassani@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0003-4557-6305>

Reginaldo Fernando Carneiro

Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF - reginaldo.carneiro@ufjf.br

 <https://orcid.org/0000-0001-6841-7695>

GD 5 – Desenvolvimento da pesquisa na formação de professores e formadores de professores de e que ensinam Matemática: contribuições e impactos

Resumo: O presente trabalho analisou narrativas de duas professoras pedagogas ingressas no Programa de Residência Docente da Universidade Federal de Juiz de Fora, buscando compreender a importância do referido programa como espaço formativo, a partir de experiências pedagógicas inclusivas e da mediação para a aprendizagem em atividades de Matemática junto a estudantes público-alvo da Educação Especial, destacando as potencialidades, aprendizados e os desafios encontrados. A partir das narrativas analisadas, conclui-se que a Residência Docente se constitui como um espaço formativo essencial para professores em início de carreira por possibilitar e favorecer a construção de uma docência orientada, a articulação entre teoria e prática de maneira crítica, reflexiva e comprometida com a Educação Inclusiva.

Palavras-chave: Formação docente. Matemática. Inclusão. Residência Docente.

1 A formação docente como um movimento espiral

Iniciando discussões sobre a temática da docência e da formação, segundo perspectivas de Paulo Freire (1991), compreende-se que ninguém nasce educador, mas se constitui-se continuamente na prática e na reflexão sobre ela, o que implica reconhecer a formação docente como um processo não linear, dinâmico e em permanente reconstrução. Nesse movimento que retoma experiências educativas em níveis cada vez mais amplos e sensíveis, a formação se consolida como condição essencial ao trabalho do professor, exigindo uma postura crítica, reflexiva e consciente de que ensinar vai além da mera transmissão de conhecimentos, configurando-se como uma ação dialógica marcada pela articulação contínua entre ação e reflexão e pela abertura às transformações nas práticas cotidianas do professor.

Ao dissertar sobre o modo como construímos uma identidade profissional ou no modo como cada pessoa constrói o seu percurso no interior da profissão docente, Nóvoa e Alvim (2022, p. 62) destacam que “não é possível aprender a profissão docente sem a presença, o apoio e a colaboração dos outros professores”. Tomamos este como um dos princípios do Programa de Residência Docente da Universidade Federal de Juiz de Fora, o qual reservaremos uma parte deste texto para apresentar ao leitor.

Nóvoa e Alvim (2022) destacam que ainda persiste, nos discursos sobre formação docente, uma oposição entre universidades e escolas, marcado por suas funções específicas: às universidades caberia o conhecimento cultural, científico e intelectual, associado à pesquisa e ao pensamento crítico, enquanto às escolas se vincularia a prática profissional, entendida como concreta, porém frequentemente considerada limitada, pouco inovadora e insuficientemente formativa. Como forma de superar essa dicotomia, o autor propõe o conceito de “lugar da profissão” (Nóvoa; Alvim, 2022, p. 63), no qual se estabelece uma relação fecunda entre universidades, escolas e professores, configurando um triângulo em que cada um ocupa um vértice com papéis próprios, mas interdependentes, cuja articulação fortalece a formação docente.

Alinhada à perspectiva da formação como um movimento espiral, apresentamo-nos como docentes em construção, e objetivamos, por meio deste texto, apresentar narrativas de duas professoras pedagogas, ingressas no Programa de Residência Docente da Universidade Federal de Juiz de Fora, no ano de 2024, que puderam acompanhar suas professoras orientadoras em experiências pedagógicas inclusivas no decorrer dos 12 meses em que estiveram imersas no PRD, junto a estudantes público-alvo da educação especial (PAEE), ou seja, estudantes com Deficiências, Transtorno do Espectro Autista e Altas

habilidades/Superdotação, descritos de acordo com a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva, sob o decreto nº12.686/2025. (Brasil, 2025)

Um dos objetivos principais dos programas de indução profissional, como o PRD é a possibilidade de oportunizar e acompanhar a entrada de docentes em início de carreira na profissão, de forma orientada, considerando os anos iniciais de atuação docente como decisivos para definir os contornos do percurso a ser trilhado e para o desenvolvimento profissional que será desenhado de modo espiral, marcado por movimentos contínuos, não lineares e inacabados, ao longo de sua trajetória profissional.

Considerando a exigência de um modo diferente de exercer a profissão docente frente às mudanças e aos desafios atuais na educação, em razão de mudanças sociais ocorridas no decorrer dos tempos, o sistema educacional exige uma (re)elaboração pedagógica pautada em professores e equipe pedagógica empenhados em um trabalho colaborativo, além de uma reflexão conjunta e contínua para a construção de práticas inovadoras e formadoras consistentes para estudantes e professores, denominado por Nóvoa e Alvim (2022) por “metamorfose da escola”.

Atualmente, um dos maiores entraves ao trabalho docente é a habilidade de superar os desafios da inclusão nos espaços escolares. Mesmo compreendendo todos os desafios postos, vislumbramos o investimento na formação continuada como a principal ferramenta de superação destes obstáculos e de promoção de um sistema educacional que enxergue a diversidade presente em nossas escolas como possibilidade de crescimento para todas e todos que adentram os seus espaços, desde estudantes, professores, funcionários e comunidade escolar.

Diante desse contexto, apresentamos as narrativas de duas professoras pedagogas ingressas em 2024, no Programa de Residência Docente (PRD) da Universidade Federal de Juiz de Fora, destacando as contribuições do Programa para suas trajetórias profissionais, especialmente no processo formativo em Matemática na perspectiva da inclusão, bem como os desafios enfrentados. Inicialmente, caracterizamos o PRD da Universidade Federal de Juiz de Fora e, ao final, tecemos considerações a partir das vozes dessas docentes em formação e de suas experiências com o ensino de Matemática inclusivo.

2 Residência Docente: um dispositivo formativo na interface entre teoria e prática

O Programa de Residência Docente (PRD) da Universidade Federal de Juiz de Fora, constitui política institucional de formação continuada de professores e alinha-se ao Projeto Pedagógico Institucional das Licenciaturas e às demais políticas e estratégias desenvolvidas pela UFJF. Foi regulamentado pela Resolução n. 138/2018, que apresenta como um dos objetivos “aprimorar a formação da/o professora/o da Educação Básica, oferecendo um programa de formação continuada” (UFJF, 2018, p. 1).

A participação no PRD é admitida por meio de processo seletivo, segundo critérios estabelecidos pela Comissão de Residência Docente (CORED), a licenciados há até três anos a partir das especialidades ofertadas pelo Colégio de Aplicação João XXIII/UFJF como áreas/disciplinas e/ou temas transversais, concentrando ações do 1º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio, além da modalidade de Jovens e Adultos, e na Educação infantil, por meio de convênio com a Instituição Pública Municipal.

A participação no PRD tem a duração de 12 meses, totalizando uma carga horária de 2880 horas anuais, representando 60 horas semanais de atividades presenciais e extraclasse. Cumpridos todos os requisitos de frequência e desempenho nas atividades estipuladas e concluído o Trabalho de Formação Docente (TFD), o residente terá o direito ao título de “Especialista em Residência Docente”.

Ao residente docente são atribuídas as atividades de observação de aulas e atividades nos diversos níveis, segmentos e/ou modalidades de ensino, como docência em coparticipação com os docentes orientadores, totalizando 65% da carga horária. Também dispensam uma parte da carga horária semanal para a atuação em setores administrativo-pedagógicos, 10%, e para a produção acadêmica, 25% da carga horária semanal.

Na seção a seguir, pretendemos dar voz às experiências vivenciadas por duas professoras pedagogas residentes no PRD, objetivando ilustrar sentimentos, vivências e experiências e demonstrar os impactos e desafios no encontro com a Residência Docente em seus percursos formativos.

3 Vozes das experiências narradas e o encontro com a matemática e a inclusão

As experiências aqui narradas se constituem como fragmentos de um relato escrito realizado pelas participantes. Como formadores do PRD, convidamos as colegas professoras residentes a escreverem um breve relato contando como o Programa de Residência Docente

contribuiu para a sua formação para o trabalho na perspectiva inclusiva, enquanto professoras que ensinam Matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Ao realizar o convite, realizamos as seguintes orientações: *“O texto não precisa ser muito extenso e elaborado (em média uma lauda). É importante que vocês sinalizem aprendizagens, desafios e frustrações enfrentados no cotidiano com os estudantes público-alvo da educação especial ao trabalharem com a Matemática e de que maneira o PRD contribuiu para a sua formação”*. As professoras aceitaram prontamente o convite e tiveram em média 20 dias para o envio do relato, os quais os recortes serão compartilhados nesta seção. Os nomes escolhidos para as autoras das narrativas, Maia e Ayla, são simbólicos e remetem seus significados a travessias e transformações, marcando esse processo vivenciado no decorrer do PRD.

Segundo as vozes de Maia, a participação no Programa de Residência Docente constituiu-se como um espaço formativo fundamental para a construção de saberes relacionados ao ensino de Matemática na perspectiva da educação inclusiva. *“Ao articular teoria e prática no contexto escolar, a experiência possibilitou a ampliação do olhar pedagógico acerca das especificidades dos estudantes público da Educação Especial, reafirmando o princípio de que a educação deve ser garantida a todos, respeitando-se as singularidades dos sujeitos.”*

Maia relata que *“no percurso da residência foram mobilizados conhecimentos teórico-metodológicos que favoreceram a adoção de práticas mais inclusivas, como o uso de recursos concretos, a diversificação de estratégias didáticas e a valorização de diferentes formas de representação do conhecimento matemático”*, dialogando com os pressupostos do Desenho Universal para a Aprendizagem (Cast, 2018), ao defenderem a oferta de múltiplos meios de engajamento, representação e expressão. A professora evidencia, em seu relato, a importância da mediação docente como elemento central para o processo de aprendizagem.

Em seu relato, Maia destacou ainda que a observação e a prática pedagógica experienciadas no PRD revelaram desafios significativos apontando que *“as vivências evidenciam a complexidade do trabalho docente em contextos inclusivos e reforçam a necessidade de processos contínuos de formação, bem como de uma postura reflexiva e sensível, que reconheça e respeite os diferentes tempos e modos de aprender”*.

Maia finaliza o seu relato ressaltando o quanto o PRD possibilitou aprendizagens significativas, *“especialmente no que se refere à compreensão da inclusão como um compromisso ético, político e pedagógico”*, e conclui que *“a experiência contribuiu para o fortalecimento de uma prática docente mais reflexiva, crítica e comprometida com a equidade,*

ampliando as possibilidades de ensino da Matemática para além de abordagens tradicionais e excludentes”.

A outra professora que compõe as narrativas aqui compartilhadas, Ayla, destaca a importância do PRD enquanto primeira experiência profissional como possibilidade de perceber os desafios do início da docência no ambiente escolar, destacando em seu texto o termo “choque de realidade” (Veenman, 1984), *“marcado pela distância das teorias aprendidas na graduação e as demandas concretas da sala de aula. Nesse sentido, o PRD foi fundamental para mediar conflitos e fortalecer minha atuação”.*

Ayla aponta também os desafios que marcaram o percurso no PRD e disserta: *“O trabalho com estudantes público da educação especial no ensino de Matemática evidenciou limites, tensões e, por vezes, frustrações, sobretudo diante de um sistema educacional ainda pautado em práticas homogeneizadoras. O planejamento inicial das atividades se mostrou um dos maiores desafios, exigindo de mim a articulação entre teoria, prática e construção de estratégias que contemplassem diferentes formas de aprendizagem. Ainda assim, ao longo do processo, fui ganhando mais segurança, e esse movimento tornou-se mais fluido e significativo”.*

Ao relatar, a professora Ayla enfatiza que *“no âmbito da prática pedagógica, o programa me permitiu compreender, de forma mais aprofundada, as dinâmicas que constituem o ambiente escolar. A vivência no Colégio de Aplicação João XXIII ampliou significativamente meu repertório formativo, ao me apresentar um leque de possibilidades pedagógicas que contribuíram diretamente para a construção da minha identidade docente.”*

A partir das experiências analisadas, conclui-se que a Residência Docente constitui um espaço formativo essencial, ao articular teoria e prática e favorecer a construção de uma docência orientada, crítica, reflexiva e comprometida com a Educação Inclusiva. Embora o Programa possibilite a experiência com o desenvolvimento de estratégias pedagógicas mais inclusivas e a ressignificação das práticas no ensino de Matemática, também evidencia desafios do cotidiano escolar e a necessidade de formação contínua, reafirmando a formação para a inclusão como um compromisso de transformação da escola para garantir a aprendizagem de todos, consolidando uma prática docente ética, sensível e comprometida com a equidade.

Referências

BRASIL. Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025. *Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva*. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 21 out. 2025. Disponível em: Planalto – Decreto nº 12.686/2025. Acesso em: 14 maio 2026.

CAST. *Universal Design for Learning Guidelines*: version 2.2. Wakefield, MA: CAST, 2018.

FREIRE, Paulo. *A Pedagogia da Autonomia*: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 80ª ed., 2025.

NÓVOA, António; ALVIM, Yara (col.). *Escolas e professores*: proteger, transformar, valorizar. Salvador: SEC/IAT, 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. Conselho de Graduação (CONGRAD). Resolução nº 138/2018, de 2018. *Dispõe sobre o Programa de Residência Docente*. Juiz de Fora: UFJF, 2018.

VENMAN, Simon. Perceived problems of beginning teachers. *Review of Educational Research*, Washington, v. 54, n. 2, p. 143–178, 1984.