

## A RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: HISTÓRIA, HEGEMONIA E RESISTÊNCIAS

Katia Augusta Curado Pinheiro da Silva\*

**Resumo:** O artigo teve como objetivo construir uma análise do Programa de Residência pedagógica – RP para a formação de professores de forma a construir elementos para um projeto de resistência frente ao atual desenho do Estado e tomada de posição política junto ao movimento organizado de educadores. O texto está organizado em três eixos de discussão: 1) Histórico da Residência na área da educação no Brasil; 2) Análise da proposta do edital CAPES 06/2018 e 3) princípios para a construção de uma proposta de RP que contemple uma proposta de projeto contra-hegemônico que, em síntese, aponta para uma formação de professores na perspectiva crítica-emancipadora sob a qual se defende, dentre outros aspectos, uma unidade teoria-prática, relação conteúdo-forma e um projeto global de formação articulando de forma adequada formação inicial e continuada.

**Palavras-chaves:** Residência Pedagógica, formação de professores, políticas públicas

### LA RESIDENCIA PEDAGÓGICA EN LA FORMACIÓN DE PROFESORES: HISTORIA, HEGEMONÍA Y RESISTENCIAS

**Resumen:** El artículo tuvo como objetivo construir un análisis del Programa de Residencia pedagógica –RP para la formación de profesores de forma a construir elementos para un proyecto de resistencia frente al actual diseño del Estado y toma de posición política junto al movimiento organizado de educadores. se organiza en tres ejes de discusión: 1) Historia de la Residencia en el área de la educación en Brasil; 2) Análisis de la propuesta del edicto CAPES 06/2018 y 3) principios para la construcción de una propuesta de RP que contemple una propuesta de proyecto contrahegemónico que, en síntesis, apunta a una formación de profesores en la perspectiva crítica-emancipadora bajo la " que se defiende, entre otros aspectos, una unidad teoría-práctica, relación contenido-forma y un proyecto global de formación articulando de forma adecuada formación inicial y continuada.

**Palabras claves:** Residencia Pedagógica, formación de profesores, políticas públicas

Recebido em: 29-05-2018 Aceito em: 23-07-2018

## INTRODUÇÃO

O cenário da política educacional no Brasil atualmente e, mas marcadamente, das políticas de formação de professores apresenta tensões e tem sido caracterizado por uma pulverização expressada na utilização de exposições de projeção de *slides* pelos titulares da pasta do Ministério de Educação. Ação essa de exposição de *slides* que nos infere algo como um produto que sofreu uma compactação e que não deixa claro os princípios que norteariam os marcos operativos sintetizados, agravada ainda pela não articulação com outros documentos, alguns deles com força lei ainda vigente, a exemplo do o decreto nº 8752 que dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Cenário, portanto, que demanda a nós pesquisadores uma problematização adequada dos projetos de formação que estão em disputas.

---

\* Professora da Universidade de Brasília. Departamento de Planejamento e Administração. Faculdade de Educação.

No caso deste estudo focamos o programa Residência Pedagógica lançado pela Capes em março de 2018 .

Para tanto, o texto está organizado em três eixos de discussão. O primeiro trata da história da Residência na área da educação no Brasil; O segundo ponto apresenta uma análise da proposta do edital CAPES 06/2018 e o terceiro eixo versa sobre princípios para a construção de uma proposta de Residência Pedagógica que contemple uma proposta de projeto contra-hegemônico para uma formação de professores na perspectiva crítica-emancipadora.

Destacamos a compreensão da proposição do estudo sobre a residência na formação de professores o conceito de hegemonia. Tal conceito foi construído por Gramsci (1984) e está relacionado há uma compreensão de concepção de mundo que em determinado momento, trona-se predominante e objeto de consentimento oferecendo, assim, condições de reconhecimento, transcende interesses e se faz com a participação ativa dos sujeitos políticos. A conquista da hegemonia, ou seja, a sua constituição se fundamenta pelo consentimento, pela direção político-ideológica, pela persuasão permanente e pela batalha cultural.

A luta pela hegemonia, que representa uma batalha de ideias, de visão de mundo, de ideologia e de projetos políticos em disputa, assume uma importância central na luta pelo poder do Estado bem como pela sua conquista. Pode ser um consentimento ativo no discurso, mas, principalmente, na ação política, é, portanto, um processo pedagógico. É importante salientar que hegemonia não pode ser confundida com dominação; hegemonia representa uma direção, conquista, luta, guerra de posição. (GRAMSCI, 1987 p. 262, v. 3),

A questão da relação no bloco hegemônico – estrutura e superestrutura – tem na formação do intelectual orgânico uma das condições para a conquista da hegemonia, pois se apresenta como caminho para a formação da consciência de classe. Nesse sentido, Gramsci (1984) chama a atenção para as estratégias de guerra de posição (tomada de posição e conquista de espaço para a implantação de uma proposta contra-hegemônica) e a guerra de movimento (trincheiras), cujo o movimento

[...] no Ocidente, entre o Estado e a sociedade civil existia uma justa relação e, ao oscilar o Estado, podia-se imediatamente reconhecer uma robusta estrutura da sociedade civil. O Estado era apenas uma trincheira avançada, por trás da qual se situava uma robusta cadeia de fortalezas e casamatas [...] (GRAMSCI, 1987, p. 268).

Nesse sentido, a guerra de trincheiras, a conquista de posições parciais, o desgaste das forças inimigas, é momento essencial de acúmulo de forças no campo de conquista hegemônica, que preparam a possibilidade de uma batalha decisiva, de um momento insurrecional. A guerra de trincheiras em determinado momento histórico, pode possibilitar a correta coordenação entre os dois momentos, o saber transitar entre a guerra de posição e a guerra de movimento, o saber apreender o momento em que a luta, por conquistar trincheiras, deve se transformar na luta decisiva pela tomada do poder, é parte essencial da arte revolucionária que apenas a experiência concreta, que certamente ainda viveremos, poderá nos proporcionar.

Sob a influência de Gramsci, com base na guerra de trincheira, avancemos nas lutas profissionais, e aqui especificamente na formação de professores, nas disputas entre projetos e culturas políticas profissionais ao fortalecer práxis emancipadoras, pautadas na direção de um projeto político profissional ético-político, portanto universal, baseado nas coletividades, nos interesses públicos e não mais em ações individuais, particulares e conservadoras. É neste aspecto que trabalharemos a fim de nos colorcamos com uma proposta de formação inicial e continuada que seja contra-hegemonica e que diga à ordem hegemônica que temos e podemos pensar a formação de professores numa perspectiva crítico-emancipadora.

## HISTÓRICO DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

A questão da residência na área da Educação não é um discussão nova no Brasil e tem surgido também sob diferentes nomenclaturas. A primeira discussão surgiu em 2007 com uma proposta do Senador Marco Maciel (DEM/PE) em que admitiu ter-se inspirado na residência médica, apontando-a como um avanço na formação dessa categoria. Pelo PLS 227/07, a *residência educacional* teria carga horária mínima de 800 horas e, dois anos após haver sido implementada, passará a se exigir certificado de aprovação para professores dos dos anos iniciais do ensino fundamental. Tratava-se de uma concepção de modalidade ulterior à formação inicial a qual denominou de Residência Educacional, incluindo para isto uma proposta de alteração ao artigo 65 da LDBEN/96, no qual acrescentava parágrafo único, com a seguinte redação:

Aos professores habilitados para a docência na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental será oferecida a residência educacional, etapa ulterior de formação inicial, com o mínimo de oitocentas horas de

duração, e bolsa de estudo, na forma da lei. (PLS 227/07)

A inclusão desse parágrafo único teve por objetivo a melhoria na formação dos docentes de Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) na medida em que complementava a mesma, após a formação em cursos de Pedagogia ou outros de licenciatura. No entanto, segundo o que consta em documento da Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE), esse projeto só foi analisado em audiência pública no dia 15/04/2009, pela Comissão de Educação do Senado (CE) e representantes do Conselho Nacional da Educação (CNE), da CNTE e do Ministério da Educação (MEC), não prosseguindo na pauta do Congresso Nacional. Apesar de elogiar a iniciativa os representantes acima citados, ponderaram, na ocasião, que a implementação do PLS 227/07, dependeria de uma fonte de financiamento para custear bolsas de estudo aos professores residentes e da negociação de uma política nacional de formação entre os entes federados – União, Estados, Distrito Federal e Municípios.

Em 2012, um projeto do senador Blairo Maggi (PR-MT) adapta o PLS 227 proposto por Marco Maciel (DEM-PE) em 2007. A reformulação de Maggi, Projeto de Lei (PLS) nº 284/12, trouxe a denominação de *Residência Pedagógica*, que seria “uma etapa ulterior de formação inicial para a docência na educação infantil e nos primeiros anos do ensino fundamental, na forma da ‘residência’, remunerada por meio de bolsas de estudos e com carga horária mínima de 800 horas. O projeto não previa a residência como pré-requisito para a atuação na educação básica, para não impedir a atuação de docentes em exercício que não tiveram acesso a essa formação. Ainda, de acordo com aquele PLS, haveria a possibilidade que o certificado de aprovação na Residência Pedagógica pudesse ser utilizado nos processos seletivos das redes de ensino, no contexto de concurso por provas e apresentação de títulos, assim como, os professores em exercício, poderiam se beneficiar da realização da residência, como estratégia de atualização profissional.

Mais adiante, em 2014, a Comissão de Educação, Cultura e Esporte do Senado aprovou o projeto de lei 6/2014, PLS 6/2014 do senador Ricardo Ferraço (PSDB-ES), que propunha a alteração da LDB, propondo a *Residência Docente*. O projeto do senador Ricardo Ferraço determinava que a formação docente para a educação básica incluirá a residência como uma etapa extra à formação inicial, de 1.600 horas, divididas em dois períodos com duração mínima de 800 horas. A proposta previa que os sistemas de ensino ofertariam a residência docente para licenciados em número igual ou superior a 4% do respectivo quadro docente em atividade até o ano de 2024, devendo garantir até o ano de

2017 vagas em número correspondente ao mínimo de 0,5%. Pelo texto, a residência deverá ser ofertada para licenciados com até três anos de conclusão dos cursos de licenciatura e será coordenada por docentes das instituições formadoras e supervisionada por docentes do estabelecimento de ensino em que seja desenvolvida. A Emenda nº 1, de 13 de maio de 2014, a Comissão de Educação do Senado propôs a alteração da redação do parágrafo único do art. 65 da LDBEN/96, na seguinte conformidade:

Parágrafo único. Aos professores habilitados para a docência na educação básica será oferecida a residência pedagógica, etapa ulterior de formação inicial, com o mínimo de mil e seiscentas horas de duração, e bolsa de estudo, na forma da lei (PLS 6/2014 )

Essa alteração provocou controvérsias entre associações, entidades e especialistas da educação, pois era um tema ainda em debate que carecia de aprofundamento e não poderia ser apontado como solução para a formação de professores e para os problemas da educação básica. A falta de clareza no projeto de lei foram apontadas como pontos desfavoráveis à implementação.

Há algumas características comuns nas propostas, destacamos a de que a residência docente se estabeleceria como uma fase posterior à formação inicial do profissional habilitado para atuar na docência da educação básica, no primeiro projeto de modo obrigatório para o ingresso na carreira e nos demais como forma pontuação nos concursos e também de atualização profissional. A nomenclatura utilizada nos três projetos citados: residência educacional, residência pedagógica e residência docente e a forma que são apresentados mostram o campo de fragilidade teórico-metodológico e pouco aprofundamento sobre a perspectiva do conceito. Vinculam a residência ao formato da experiência da formação médica. como programa de formação continuada, sem adentrar nas especificidades da formação docente.

Apesar dos projetos de Lei propostos no Senado Federal não terem sido implantados, desde a década de 2000 vem acontecendo experiências de residência isolados no campo da formação de professores nos sistemas municipais, estaduais e federais da educação básica e superior. Faremos uma breve descrição dos programas realizados divididos em dois eixos a seguir:

**Eixo 1** – Residência na formação inicial relacionada estágio comumente denominada de residência pedagógica

1- Estado de São Paulo – o Programa *Residência Educacional* foi instituído por meio dos Decretos nº 57.978/ 2012 e 59.150 / 2013. Esse programa de

*Residência Educacional* no Estado de São Paulo foi instituído com a finalidade de aprimorar a prática docente, como também devido à complexidade do processo de operacionalização das atividades de Estágio Supervisionado, prescrito nos termos da Lei Federal nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, a qual prevê ações de parcerias, mediante termos de cooperação técnica, convênios e outros acordos pertinentes. Os Cursos de Pedagogia não foram contemplados nesse programa de Residência Educacional. O programa foi suspenso em 2014.

- 2- A Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Paulo (EFLCH/Unifesp-Campus Guarulhos) desenvolve desde 2009, no curso de Pedagogia, a Residência Pedagógica na perspectiva da pedagogia da alternância, que consiste em um programa de estágio. Caracterizado, de acordo com o projeto, por um progressivo contato sistemático entre os estudantes, professores da IES e das escolas de educação básica.
- 3- Em Jundiaí (SP), um projeto semelhante a residência pedagógica entrou em vigor em 2014, mas não houve continuidade. A iniciativa partiu da prefeitura local ao firmar parcerias com três universidades particulares da cidade. Trata-se do Programa de Estágio Remunerado, que oferece salários no valor de R\$ 950,00 para 225 estagiários das áreas de pedagogia, letras, psicologia e educação física. Com uma carga horária de cinco horas por dia, os estagiários não só auxiliam os educadores da rede nas atividades do cotidiano escolar, a exemplo do planejamento de conteúdo, como também, vivenciam a rotina das unidades escolares. Além da participação em sala de aula, também aprendem conceitos relacionados à gestão.
- 4- No Instituto Superior de Educação Ivoti (ISEI), localizado no município Ivoti, no Rio Grande do Sul (RS), o Projeto de Residência Pedagógica criado em 2008 e ainda vigente, prevê a migração dos jovens matriculados na instituição, para outras cidades do país. Eles fazem um estágio supervisionado com duração de uma semana em colégios da rede Sinodal de Educação<sup>1</sup> e, durante esse período, ficam hospedados nas casas dos professores de cada unidade.
- 5- Residência Pedagógica (RP), implementado no primeiro ano de estágio probatório para professores ingressantes na rede municipal de educação de

---

<sup>1</sup> Rede de escolas ligadas à Igreja Luterana.

Niterói, RJ, no ano de 2011. A Fundação Municipal de Educação de Niterói estabeleceu uma parceria com o Centro de Alfabetização Leitura e Escrita (CEALE), vinculado à Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais – (UFMG) para as formações. Essa parceria foi estabelecida por intermédio do Ministério da Educação – MEC que ofereceu o curso com recursos do Plano de Ações Articuladas – PAR, sem ônus para o município. A duração do curso foi de 60 horas, garantida a certificação com a chancela do MEC, da Secretaria de Educação Básica e do CEALE.

Percebe-se que são iniciativas isoladas e fragmentadas, com exceção do projeto político Pedagógico da Unifesp que na constituição da Proposta de Residência Pedagógica teve inspiração na Pedagogia da Alternância, produzindo uma metodologia para a formação prática em estreito vínculo com as escolas públicas de educação básica do Município de Guarulhos-SP. Nas demais propostas, não há clareza de um projeto da formação de professores na perspectiva de uma base comum nacional<sup>2</sup> como referência e, portanto, são projetos pontuais para resolver as questões na relação teoria e prática apresentados como forma de associação e, em alguns casos, para solucionar problemas da rede municipal de carência de professores, contratando os licenciandos como estagiários remunerados. Assim, vemos que essas ações não se direcionam para a constituição de uma ação que atenda à totalidade do trabalho docente no qual se justificaria a proposição de residência concordando, portanto, que o foco de ação política na formação de professores é marcado, como nos diz Sheibe (2010, p.985), por uma

[...] grande pressão para que os professores apresentem melhor desempenho, principalmente no sentido de os estudantes obterem melhores resultados nos exames nacionais e internacionais. As críticas ressaltam, sobretudo, os professores como mal formados e pouco imbuídos de sua responsabilidade pelo desempenho dos estudantes. A partir daí, os diversos níveis governamentais vêm criando mecanismos que visam ampliar o controle do exercício profissional, mediante exames de certificação de competência, associados à implantação de incentivos financeiros.<sup>3</sup> Tais medidas, no entanto, se não totalmente dispensáveis, precisam ser relativizadas frente aos salários nada compensadores, carreiras que não oferecem clareza de percurso, imaginário coletivo desmotivado em relação à profissão, alto índice de abandono da docência e a progressiva queda na procura pelos cursos de licenciatura. Revela-se um cenário que exige assumir prioridades para tornar a ocupação não apenas mais atrativa e valorizada, mas também

---

<sup>2</sup> Princípios elaborados para a constituição de uma unidade praxiológica na Formação de Professores pela ANFOPE – Associação Nacional de Formação de Professores (1998)

mais competente para o desenvolvimento de uma educação com qualidade para todos (SHEIBE, 2010, p. 985)

Assim, é um fundamento para residência pautado no imediato e não no mediato que agrega múltiplas determinações que se apresentam para essa proposta. Algo que inferimos que na proposta da Unifesp tem problematizado por meio da produção de pesquisas e seminários integrativos.

**Eixo 2** – Residência como formação continuada comumente denominada de residência docente

- 1- CAPES – Diretoria de Educação Básica – Projetos Especiais de Apoio à Educação Básica – escolas de referência – certificado de especialização: Colégio Pedro II (Rio de Janeiro) – e Centro Pedagógico da Universidade Federal de Minas Gerais (Belo Horizonte) – A proposta equivale à curso de pós-graduação *lato-sensu* e tem o objetivo de capacitar o docente recém-formado, desenvolvendo estratégias pedagógicas associadas a trabalhos acadêmicos (pesquisas), buscando o aprimoramento da capacidade profissional adquirida na graduação, aperfeiçoando a atuação desse docente nas atividades práticas e na totalidade do ambiente de escola pública.
- 2- Colégio Visconde de Porto Seguro<sup>3</sup>, localizado em Morumbi, São Paulo – SP. O “Programa de Residência Docente”, é um projeto piloto e teve início no ano de 2015. A escola o desenvolve tendo inspiração no Referendariat, curso de formação de professores que é desenvolvido na Alemanha. tem a duração de um ano e é destinado a professores e futuros docentes que pretendem atuar no Colégio Visconde de Porto Seguro, no ensino fundamental e médio.

A segunda experiência no Colégio Visconde de Porto Seguro, segundo os estudos de Araújo (2016), se apresenta como sendo um programa de residência docente, os elementos se assemelham com um programa de pré-treino (*trainee*). O *trainee* é um programa de treinamento, muito utilizado em grandes empresas, que tem como objetivo selecionar um novo funcionário, geralmente considerados altamente talentosos, que estão no final da graduação. O programa tem duração de aproximadamente um ano e com remunerações bem atrativas. Com o término do programa de *trainee*, o participante pode ser contratado pela companhia para um cargo de liderança. Quando afirmamos

---

<sup>3</sup> A remuneração da Residência Docente está em torno de R\$ 4 mil por mês.



que o Colégio Visconde de Porto Seguro, se identifica mais com um *trainee* do que com a residência docente, nos fundamentamos pelo formato que o programa assume, conforme acima supracitado e na maneira como são organizadas as atividades destinadas aos residentes. Além de vivenciar a prática, os “residentes” participam de um curso sobre a metodologia de ensino da instituição (método alemão). O desenvolvimento do programa ocorre da seguinte maneira: na parte teórica os residentes participam de seminários e *workshops*, realizados uma vez por semana, que abordam temas como planejamento de aulas, o uso das tecnologias digitais para o ensino, o uso de jogos, elaboração de materiais e avaliação.

A Residência Pedagógica como projeto constituído pela CAPES criado em 2011 e implantado em 2012 tem na sua proposta que os professores residentes frequentem um centro de excelência da educação básica no qual eles realizam atividades teórico-metodológicas, que equivale a um curso de pós-graduação *lato-sensu* e tem como fundamento o conceito de “imersão” e parceria na atividade prática entre diferentes instituições.

Sendo assim, o programa não se limita somente à vivência em sala de aula, mas busca constituir uma interação entre pesquisa acadêmica e teoria-prática docente. Os residentes do Colégio D. Pedro II, têm constantes encontros para dialogar e refletir sobre as suas abordagens e estratégias pedagógicas utilizadas em sala de aula. Além de participarem de oficinas, também elaboram e aplicam atividades pedagógicas, sobre a orientação de um professor supervisor, a partir de pressupostos vindos das atividades desenvolvidas no espaço da Residência, bem como pesquisam o ato pedagógico.

As contradições, avanços, retrocessos e epistemologias ou mesmo a ausência desta presentes nas experiências de formação de professores nos colocam a necessidade de estarmos atentos a essas mudanças para não preconizar uma perspectiva pragmática da formação docente, desvinculada da formação emancipadora do docente. Freitas, aponta consequências diversas para a educação na formação de um novo perfil profissional como:

a) o ensino básico e técnico vai estar na mira do capital pela sua importância na preparação do novo trabalhador; b) a didática e as metodologias de ensino específicas (em especial alfabetização e matemática) vão ser objeto de avaliação sistemática com base nos seus resultados (aprovação que geram); c) a “nova escola” que necessitará de uma “nova didática” será cobrada também por um “novo professor” – todos alinhados com as necessidades do novo trabalhador; d) tanto na didática quanto na formação do professor haverá uma ênfase muito

grande no “operacional”, nos “resultados” – a didática poderá restringir-se cada vez mais ao estudo de métodos específicos para ensinar determinados conteúdos considerados prioritários, e a formação do professor poderá ser aligeirada do ponto de vista teórico, cedendo lugar à formação de um prático; e) os determinantes sociais da educação e o debate ideológico poderão vir a ser considerados secundários – uma “perda de tempo motivada por um excesso de politização da área educacional” (Freitas, 1995, p. 127).

Como formação continuada, portanto, percebe-se dois projetos em disputas, um que se aproximaria ao cenário indicado por Freitas, lógica de aplicação direta de uma lógica de ensino e formação pautada por um neotecnicismo expressado pelo controle e aplicação de ações. E um outro que pode atender às especificidades da natureza do trabalho docente que requereria uma unidade teoria-prática para a reflexão sobre este trabalho tendo a pesquisa como princípio formativo. É certo que não temos nem espaço nem tempo para atender a um aprofundamento desses aspectos mas nos urge indicar tais características trazendo-as para o debate e constituir uma contra-hegemonia a um cenário tão problemático ora apresentado.

## O EDITAL CAPES 06/2018 DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: QUAL E PARA QUE A “NOVA” FORMAÇÃO DE PROFESSORES?

Entendemos que o primeiro elemento a ser analisado é a construção de propostas que reestruturam a formação, entendemos que estas devem ser discutidas no contexto de uma política global de formação dos profissionais da educação, vinculado a perspectiva de um Sistema Nacional de formação de professores e com a possibilidade de construirmos um subsistema nacional de formação, organicamente articulado entre as diferentes esferas – municipal, estadual e federal. Sem isto, e principalmente, com a apresentação de programas para compor uma política de formação de professores utilizando apresentação de slides, como já criticado por nós, marcada, então, pela fluidez de uma proposta aligeirada e fragmentada para a formação de professores.

Uma proposta traz uma forma de conceber o objeto a que se dedica, nesse sentido, ao tratar de um programa de residência pedagógica na formação inicial, há elementos presentes que explicitam uma concepção ao formar o professor. Destaca-se e que ao propor a Residência Pedagógica localizada na formação inicial<sup>4</sup> há uma

---

<sup>4</sup> Já que se espelha ao processo de formação do médico, por que não internato? Considerando que está na formação inicial. Ainda alertamos a fragilidade de dar aos cursos de formação de professores o mesmo tratamento

preocupação inerente com a formação para o trabalho, ou seja, com a relação teoria e prática, que fica ainda mais evidente quando a proposta vincula a residência ao estágio supervisionado e a necessidade de ‘imersão’ na prática. Este é um termo usado nos slides (MEC/CAPES, 2017) para apresentar a Residência pedagógica.

Portanto, aparece uma ideia que é com a prática que os acadêmicos de licenciatura poderão ter a oportunidade de conhecer a sua área de atuação futura, e somente colocando-se em contato com o fenômeno e vivenciando-a, é que se poderá conhecê-la: “o despertar pedagógico começa a se manifestar apenas [...] no momento em que os alunos realizam estágios nas escolas” (ALTHAUS 1997, p. 72). Tal perspectiva fragmenta a unidade teoria e prática e coloca a ênfase na prática como concepção utilitarista da formação de professores. A opção pelo pragmatismo utilitarista no campo educacional, especificamente na formação de professores, implica, ainda, a escolha de uma concepção de educação que vê as relações de produção capitalista como principal fonte referenciadora. Portanto, estamos analisando que a ideia de uma concepção de Residência docente por ser apontada como ‘aprimoramento’ do estágio supervisionado, está sendo vinculado ao aprender a aprender centrada numa prática esvaziada de teoria e política. A síntese dessa concepção tem como viés de fundamento e mediação em vários elementos presente no edital, especificamente nos objetivos e tarefas a serem desenvolvidas:

#### 2.1 O Programa de Residência Pedagógica visa:

I. Aperfeiçoar a formação dos discentes de cursos de licenciatura, por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática e 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;

II. **Induzir a reformulação do estágio supervisionado** nos cursos de licenciatura, tendo por base a experiência da residência pedagógica;

[...]

IV. **Promover a adequação dos currículos** e propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores da educação básica às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Edital CAPES, 06/2018)

[...] A residência pedagógica consiste na imersão planejada e sistemática do aluno de licenciatura em ambiente escolar visando à vivência e experimentação de situações concretas do cotidiano escolar e da sala de aula que depois servirão de objeto de reflexão sobre a articulação entre teoria e prática. Durante e após a imersão o residente deve ser estimulado a refletir e avaliar sobre sua prática e relação com a

---

que outros cursos de graduação, sem considerar as condições de produção desses cursos e da procura por eles, esse movimento fragiliza e aprofunda as desigualdade na formação e valorização dos profissionais docente.

profissionalização do docente escolar, para registro em relatório e contribuir para a avaliação de socialização desua experiência como residente. (Edital CAPES, 06/2018)

A questão da concepção de Residência na formação de professores remete a um terceiro elemento de análise do edital CAPES 06/2018 que é induzir a reformulação do estágio. Por que se quer reformular o estágio supervisionado? Levantemos duas questões que perpassam a resposta a essa questão. Em primeiro lugar, trata-se da questão da relação teoria e prática considerando que as pesquisas de Pimenta e Lima (2011) apontam que o estágio nas licenciaturas podem ser o espaço da prática na formação inserindo

[...] atividades que possibilitem o conhecimento, a análise, a reflexão do trabalho docente, das ações docentes, nas instituições, a fim de compreendê-las em sua historicidade, identificar seus resultados, os impasses que apresentam as dificuldades (PIMENTA e LIMA, 2011, p. 55).

Nesse sentido há um interesse explícito no Programa de Residência de induzir a forma e o conteúdo das atividades e reflexões sobre o trabalho docente verticalizados em duas ações: i) vincular as ações de estágio relacionadas as aprendizagens dispostas na BNCC; ii) enfatizar atividades práticas, entendidas como imersão na sala de aula centrando o ato pedagógico no fazer metodológico-curricular. Vejamos:

#### 3.1.4 Abordagens e ações obrigatórias:

- a) A apropriação analítica e crítica da BNCC nos seus princípios e fundamentos;
- b) No escopo da BNCC o projeto deverá priorizar o domínio do conhecimento pedagógico do conteúdo curricular ou o conhecimento das ações pedagógicas que permitem transformar os objetos de estudo em objetos de ensino e aprendizagem;
- c) Atividades que envolvam as competências, os conteúdos das áreas e dos componentes, unidades temáticas e objetos de estudo previstos na BNCC, criando e executando sequências didáticas, planos de aula, avaliações e outras ações pedagógicas de ensino e aprendizagem (Edital Capes, 06/2018)

Ressaltamos que além de vincular a formação de professores a uma finalidade estritamente pragmática de servir a uma reformulação curricular da Educação Básica, a indução da reformulação do estágio também fere a autonomia universitária. Foi essa autonomia, duramente conquistada, que permitiu o desenvolvimento das universidades em todas as épocas e, a partir do século passado, as erigiu em suporte fundamental de todo o sistema científico e tecnológico. A autonomia científica das universidades tem sido a garantia do desenvolvimento da ciência básica, sem a qual a pesquisa aplicada

não encontra suportes científicos adequados. É importante examinar os desdobramentos dessa autonomia. Ela possui implicações diretas para a própria organização das universidades, que é baseada na divisão dos campos de conhecimento. Por isso, o exercício da autonomia científica implica a autonomia da organização interna, que deve ser feita em função do desenvolvimento das disciplinas científicas.

Nesse sentido, outro elemento de análise que critica a Residência Pedagógica é a vinculação da prática docente do residente à Base Nacional Comum Curricular – BNCC, algo que nos parece indicar que o programa apresenta como formação inicial (licenciados) e continuada (preceptores) uma aprendizagem do conteúdo e aplicação do conteúdo da educação básica relacionada a BNCC, sendo um dos objetivos centrais do programa característica também minimalista de formação. Sobre o qual as entidades advertem:

Repudiamos qualquer associação desses programas à BNCC, caracterizada pelo estreitamento curricular e cujo processo de elaboração, discussão e aprovação tem sido alvo de críticas contundentes das entidades acadêmicas e científicas desde 2015. Nosso repúdio e preocupação se dão por diversas razões, das quais destacamos primeiramente duas: a imediata vinculação da BNCC com as avaliações em larga escala, haja vista a estrutura codificada que marca a escrita desse documento, já voltada para a quantificação e padronização dos futuros testes; e a indução, no caso do Ensino Médio, ao privilegiamento de apenas duas disciplinas, conforme anunciado recentemente, com vistas à adequação da BNCC a exames como o PISA (Nota das Entidades, 2018)

Entendemos ainda, que por ser uma proposta de residência pedagógica o número de 440 horas para adequar-se à carga horária do estágio supervisionado, é reduzido. Os projetos de lei citados anteriormente e as demais experiências de RP orientam-se com a média de horas – 800 hs – o qual entendemos ser mais adequado, principalmente se compararmos com o número de horas de estágios para os estudantes de várias áreas – como a enfermagem, as engenharias e a medicina, ou mesmo quando pensamos nas diferentes dimensões da formação de professores: ética, estética, político, técnica e afetiva que demandam um tempo longo de formação e de práxis.

Um elemento crucial na proposta de formação de professores pela Residência Pedagógica está relacionado ao sistema de bolsas para alunos, professores e preceptores. A lógica de programas com bolsas é colocada no programa de Formação de professores com muita propensão a se produzir um clima de competição e ninchos dentro da universidade e das escolas em torno de bolsas e bolsistas. As bolsas passam a

ser previstas na Lei como um benefício cedido diretamente aos participantes, por meio de crédito bancário, proporcionando celeridade ao processo e estabelecendo uma relação aparentemente mais direta e pessoal do Governo Federal com os licenciandos e professores em todos os níveis.

A concessão de bolsas se insere num espaço híbrido assistencial e de apoio ao estudos projetando novas formas de conceber a formação de professores relacionada a política assistencialista que trazem potencial de sujeição e de dependência (SPOSITO; CORROCHANO, 2005), mesmo que para os estudantes configura-se numa remuneração cuja função é permitir dedicação aos estudos – não sendo necessário, nesta situação, dividir o tempo com outra forma de trabalho. Para os professores em serviço, seja na educação básica ou superior, a concessão de bolsas opera de forma compensatória frente às novas demandas que são colocadas, “alterando radicalmente a concepção e o caráter do trabalho docente” (FREITAS, 2007 p. 1209), tanto na educação superior quanto básica. Ainda no caso dos professores da educação básica, é preciso cumprir todas as demais responsabilidades e acrescentar as que a bolsa os atribui, no entanto, não se elabora uma parceria de formação escola-universidade em que o trabalho docente seja referenciado e respeitado. Tal posição não significa rechaçar as bolsas, mas que estas devem ser universais para aqueles estudantes que necessitem destas para se dedicar aos estudos e para os professores carreira e remuneração digna referenciadas ao valor de uso do seu trabalho. O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID é um dos exemplos que fundamentam a nossa análise:

Sabendo-se que as posições ocupadas por atores sociais são codeterminantes de suas identidades ao mesmo tempo em que as relações que mantêm com outros são codeterminantes de suas posições pode-se dizer que o sistema posição-prática projetado nos documentos que tratam do Pibid extrapola o campo das representações semióticas com potencial para operacionalizar formas de agir e de se identificar. É possível que, por isso, nos blogs e espaços públicos de interação, por exemplo, os bolsistas do Pibid têm se denominado pibideiros ou pibidianos, criando assim identificações que os colocam em oposição a não-pibideiros e, no caso de bolsistas estudantes de licenciatura, em oposição ao estagiário. Note-se que estagiário situa geograficamente os licenciandos, marcando sua identidade de “aprendiz” e de “novato” no espaço da escola. Por sua vez, pibidianos ou pibideiros não carregam consigo as marcas espaciais, uma vez que o termo se aplica a todos os bolsistas e, portanto, também a professores das IES e das escolas de educação básica. Estes são aspectos que precisam ser mais profundamente explorados com base em dados de natureza etnográfica para que melhor se possa compreender tais implicações do Pibid.

(MATEUS, 2014, p. 357)

Nesse sentido, entendemos ser a proposta de RP uma política de regulação que entretanto, há dúvidas se realmente desenvolverão processos de elevação da qualidade da Educação Básica. A questão é ficar atento as contradições, seja possível para estabelecer uma contrarregulação que possibilite o desenvolvimento de uma formação de caráter emancipador.

O que se evidencia é que há, nesse contexto, uma reposição do papel centralizador do Estado por meio de agências de regulação. No Brasil, a Capes é uma agência reguladora que, sob a ótica do Estado gerencialista, exerce, com eficiência, a avaliação dos resultados da pós-graduação, o que faz com que ela seja indispensável, deste ponto de vista, para a formação dos profissionais do magistério da Educação Básica. Tal coordenação nem considerou a experiência já acumulada pela residência docente proposta no Colégio D. Pedro II e no Centro Pedagógico da UFMG para inserir algumas prerrogativas no edital da RP.

Nesse sentido, a residência pedagógica na atual proposta representa uma reforma na política de formação, mas com processo reduzido de certificação e indução da formação referenciado pelo currículo da Educação Básica. Assim, cabe a nós o enfrentamento e aqui, entendemos ser de uma guerra de movimentos, propondo inclusive elementos e princípios para pensar uma residência pedagógica (ou ficaríamos com o estágio ou podemos pensar no internato?<sup>5</sup>) em um caráter crítico-emancipador.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O propósito deste artigo foi construir uma análise do Programa de Residência pedagógica para a formação de professores de forma a construir elementos para um projeto de resistência, como possível guerra de movimento no atual desenho do Estado e da guerra de posição.

A residência docente pode ser positiva se houver uma preocupação de estabelecer uma política de Estado que conceba a formação de professores em sua totalidade, abarcando os elementos da formação e valorização docente, por meio da formação inicial e continuada, condição de trabalho, remuneração e carreira. O princípio orientador não pode ser um conjunto de programas apresentada de forma

---

<sup>5</sup> Cuba, a partir da pedagogia denomina de internato a imersão na escola durante a formação inicial. Vide Trojan (2008)

fluída numa apresentação de *slides*, mas a criação de um subsistema nacional de formação de professores em que para a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope), tal concepção de formação valorize uma base comum nacional, a sólida formação teórica e interdisciplinar, a unidade entre teoria e prática, a gestão democrática, o compromisso social e ético, a avaliação permanente, a articulação entre formação inicial e continuada e o trabalho coletivo. Este último é indispensável para a transformação da prática de ensino e da prática social mais ampla. Tal concepção de formação foi construída pelo movimento de educadores, representado pela Anfope (ASSOCIAÇÃO NACIONAL..., 2006)

Qual a saída? As várias alternativas devem ser pensadas no interior de uma política pública de Estado. Já há suficiente conhecimento acumulado sobre as alternativas para garantir este caminho, e portanto, temos elementos de uma proposta contra-hegemônica que podem construir na guerra de trincheira, a partir da movimentação de resistência das entidades, associações e sindicatos, inclusive situando a responsabilidade das universidades e suas faculdades/centros/departamentos de educação públicas para tomarem a força nessa proposição, em íntima articulação orgânica às escolas das redes públicas de ensino.

Como proposta contra-hegemônica, a concepção da epistemologia da práxis, historicamente defendida como projeto de formação emancipador e quizer revolucionário, pretende romper com o pragmatismo e neotecnicismo, por isso concebe a formação de professores como um *continuum* entre formação inicial e continuada com caráter emancipatório, que permita a auto-organização dos professores para a construção de um projeto coletivo de educação, o qual venha a contribuir para a resistência ativa ao modelo de sociedade capitalista. Tal processo de formação é entendido como unitário e orgânico, pressupondo uma formação para o humano como forma de manifestação da educação integral dos homens.

Sigamos o caminho de resistência, pois

Todo caminho da gente é ravaloso, mas também cair não prejudica demais, a gente levanta, a gente sobe, a gente volta, o correr da vida embrulha tudo, a vida é assim, esquentada, esfria, aperta e daí afrouxa, sossega e depois desenqueta, o que ela quer da gente é coragem, ser capaz de ficar alegre, de resistir (Rosa, Guimarães, 2011).

## REFERÊNCIAS



ALTHAUS, M. T. M. **Didática: da análise de suas contribuições nos cursos de Licenciatura da Universidade Estadual de Ponta Grossa à análise de suas repercussões na prática pedagógica do professor de escola pública**. Dissertação (Mestrado). UEPG. 1997. 140 p.

ANFOPE. Documentos finais dos VI, VII, VIII, XI, X, XI, XII, XIII, XIV, XV, XVI, XVII, XVIII **Encontros Nacionais da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da educação**, 1992, 1994, 1996, 1998, 2000, 2002, 2004, 2006, 2008, 2010, 2012, 2014, 2016.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil** de 1988.

\_\_\_\_\_. **Edital CAPES 06/2018 que dispõe sobre a Residência Pedagógica**. Disponível em <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/01032018-Edital-6-2018-esidencia-pedagogica.pdf>. Disponível em 20 de maio de 2018.

\_\_\_\_\_. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 8ª ed. 2013.

\_\_\_\_\_. Senado Federal. Projeto de Lei Nº 227, de 2007 sobre a “residência educacional a professores da educação básica”, de autoria do Senador Marco Marciel. Disponível em: <<http://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/80855>>. Acesso em: 09 de jun. 2015.

\_\_\_\_\_. Senado Federal. **Projeto de Lei Nº 284, de 2012** sobre a “residência pedagógica” do Senador Blairo Maggi que altera o projeto de Lei n. 277, de autoria do senador Marco Marciel. Disponível em: <<http://www.senado.gov.br/atividade/materia/getPDF.asp?t=112691&tp=1>>. Acesso em: 09 de jun. 2015.

\_\_\_\_\_. Senado Federal. **Projeto de Lei Nº 06, de 2014** que dispõe sobre a “residência pedagógica do Senador Ricardo Ferraço que altera a Lei 9394/96. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/115998>. Acesso em: 23/05/2018

\_\_\_\_\_. **Parecer CNE n. 07/ 2007**. Institui o Ensino Fundamental de Nove Anos. Disponível em: <http://www.portal.mec.go>

\_\_\_\_\_. **Quadro comparativo do Projeto de Lei do Senado nº 284, de 2012**. Disponível em: ><http://wwwlegis.senado.Leg.br/mateweb/arquivos/mate-pdf/149513.pdf><. Acesso em: 29/06/2014.

\_\_\_\_\_. **residencia-educacional-depender-de-financiamento-e-de-plano-nacional** Disponível em: ><http://www12.senado.gov.br/noticias/materias/2009/04/15/>> Acesso em: 24/06/2015

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CP n. 1/2006. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia licenciatura. Disponível em: >[http://portal.mec.gov.br/cne/index.php?option=com\\_content&task=view&id=1088&Itemid=206](http://portal.mec.gov.br/cne/index.php?option=com_content&task=view&id=1088&Itemid=206)<. Acesso em: 15/07/2015.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CP nº 5/2005, reexaminado pelo Parecer CNE/CP nº. 3/200\_6. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, licenciatura. Brasília, 2005.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE nº 4/2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CP n. 5/2005, reexaminado pelo Parecer CNE/CP nº. 3/200\_6. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, licenciatura. Brasília, 2005.

\_\_\_\_\_. MEC/CAPES. Apresentação formação de professores. Disponível: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=)

[74041-ormacao-professor-final-18-10-17-pdf&category\\_slug=outubro-2017-pdf&Itemid=30192](#). Acesso em 20 de maio de 2018.

BRZEINSKI, Iria (org.) et al. LDB/1996 Contemporânea – Contradições, Tensões, Compromissos. São Paulo: Cortez Editora, 2014.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES DE EDUCAÇÃO (VI Encontro de Comunicação da CNTE). Residência educacional depende de financiamento e de plano nacional. Disponível em: ><http://www.cnte.org.br/index.php/comunicacao/cnte-na-midia/1821-residencia-educacional-depende-de-financiamento-e-de-plano-nacional.html><. Acesso em: 27/05/2016.

PORTAL TERRA. Especialistas apontam falhas em projeto de residência. In: Portal Terra. São Paulo, 2013. Disponível em XI SEMINARIO INTERNACIONAL DE LA RED ESTRADO – ISSN 2219-6854 Movimientos Pedagógicos y Trabajo Docente en tiempos de estandarización 20 <<http://noticias.terra.com.br/educacao/especialistas-apontam-falhas-em-projeto-deresidencia-pedagogica.b29e3ac4ca061410VCM20000099cceb0aRCRD.html>>. Acesso em: 26/06/2014.

FREITAS, L. C. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. Campinas, SP: Papyrus, 1995. (Coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico)

FONTOURA, Helena Amaral da (org). **Residência Pedagógica: Percursos de formação e experiências docentes na Faculdade de Formação de Professores da UERJ**. Niterói: Intertexto, 2011.

ROSA, João Guimarães. **Grande Sertão: Veredas**. 19ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001. 624 p.

GRAMSCI, A. **Concepção dialética da história**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

SÃO PAULO. Decreto nº 52.756/08. Institui o Programa de Estágios em órgãos e entidades da Administração Pública Estadual Direta, Indireta e Fundacional, destinado aos estudantes matriculados e com frequência efetiva em cursos regulares de: I – nível médio; II – educação profissional técnica de nível médio; III – nível superior. Disponível em: ><http://www.al.sp.gov.br/norma/?id=76452><. Acesso em: 08/06/2016.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 57.978/2012. Institui o Programa de Residência Educacional, no âmbito da Secretaria da Educação, e dá providências correlatas. Diário Oficial do Estado – Poder Executivo – Seção I – 19/04/2012, p. 1.

\_\_\_\_\_. Documento para orientações básicas para o estágio supervisionado. Residência Educacional. Disponível em: <<http://www.educacao.sp.gov.br>>. Acesso em: 20/05/2014.

\_\_\_\_\_. Decreto 59.150/13. Dispõe sobre o Programa Residência Educacional, instituído pelo Decreto nº 57.978 de 18 de abril de 2012. Diário Oficial do Estado do Estado – Poder Executivo. Seção I – 10/05/2013. p. 3.

\_\_\_\_\_. Resolução ALESP/SE – 36, de 6-6-2013. Dispõe sobre a implementação do Programa Residência Educacional em escolas da rede pública estadual. Diário Oficial do Estado – Poder Executivo – Seção I – 07/06/2013, p. 20.

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

MATEUS, Elaine Fernandes. Um Esboço Crítico Sobre “Parceria” na Formação de Professores. **Educação em Revista** Belo Horizonte|v.30|n.03|p.355-384|Julho-

Setembro 2014.

Notas das entidades em relação a Residência Pedagógica. **Manifestação das entidades educacionais sobre a política de formação de professores anunciada pelo MEC.** Disponível: <http://www.anped.org.br/news/manifestacao-das-entidades-educacionais-sobre-politica-de-formacao-de-professores-anunciada>. Acesso em 15 de maio de 2018.

SCHEIBE, L. Valorização e formação dos professores para a educação básica: questões desafiadoras para um novo plano nacional de educação. **Educação & Sociedade**, v. 31, n. 112, p. 981-1000, jul./set. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v31n112/17>>. Acesso em: 14 fev. 2014.

SPOSITO, M. P.; CORROCHANO, M. C. A face oculta da transferência de renda para jovens no Brasil. Tempo Social. **Revista de Sociologia da USP**. v. 17, n. 2, p. 141-172, 2005.

TOLEDO, Luiz Fernando. **Residência docente já é realidade em escolas de São Paulo e do Rio.** Disponível em: ><http://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,residencia-paraprofessor-ja-e-realidades-em-escolas-de-sp-e-rj,10000014532><. Acesso em: 02/06/2016

UNIFESP. **Residência Pedagógica.** Disponível em: ><http://www.unifesp.br/noticiasanteriores/item/1872-residencia-pedagogica-pioneirismo-da-unifesp-na-formacao-de-professores><. Acesso em: 22/05/2014.

SHEIBE, Leda. Valorização e Formação dos Professores para a Educação Básica: Questões Desafiadoras para um Novo Plano Nacional de Educação. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, v. 31, n. 112, p. 981-1000, jul-set. 2010