

A Política Educacional Brasileira sitiada: o esperar da formação docente pelo Programa Residência Pedagógica

Resumo

Na esteira do processo de ruptura democrática, observou-se, no país, uma série de retrocessos, responsáveis pelo aprofundamento das diferenças sociais e da destruição de direitos fundamentais da classe trabalhadora, por meio do desmantelamento de políticas públicas de Estado. A educação brasileira, então, foi atacada, ficando sitiada pela contrarreforma do ensino médio, que deu vida a uma Base Nacional Comum Curricular – BNCC – marcada por forte viés mercadológico e que, somada à Resolução 02/2019, submeteu a formação básica e inicial aos ditames da BNCC, apequenando e controlando os currículos, o ensino, retirando a autonomia de professores e professoras. Nesse cenário, no ano de 2018, surgiu o Programa Residência Pedagógica – PRP –, concatenado ao ideário de reformulação do Projetos Políticos Pedagógicos dos cursos de licenciatura, inclusive do atual modelo dos estágios supervisionados. Dessa forma, o objetivo deste estudo foi trazer elementos para mostrar que a chegada do PRP, muito mais do que o atendimento aos objetivos do setor empresarial da educação, estabeleceu um caminho possível de diálogo entre o projeto institucional e as redes públicas e particulares de ensino, ampliando o debate entre a Academia e as escolas participantes do programa, fortalecendo a formação docente, ao tempo em que desmistifica a ideia de que o programa surgiu para ocupar o lugar dos estágios nas licenciaturas. Assim, Estágio e PRP somariam forças para pensar e repensar a práxis pedagógica, tendo como principal objetivo o fortalecimento da política de formação de professores no Brasil.

Palavras-chave: BNCC; formação docente; residência pedagógica; estágio supervisionado.

Para citar este artigo:

GUIRRA, Frederico Jorge Saad. A Política Educacional Brasileira sitiada: o esperar da formação docente pelo Programa Residência Pedagógica. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 24, n. 56, p. 112-134, set./dez. 2023.

DOI: 10.5965/1984723824562023112

<http://dx.doi.org/10.5965/1984723824562023112>

Frederico Jorge Saad Guirra

Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT – Barra do Garças/MT – Brasil
fredguirra@uol.com.br

The besieged Brazilian Educational Policy: the hope of teacher training through the Pedagogical Residency Program

Abstract

In the wake of the process of democratic rupture, a series of setbacks can be observed in the country, responsible for the deepening of social differences and the destruction of fundamental rights of the working class, through the dismantling of public policies of the State. Brazilian education, then, was attacked, being besieged by the counter-reform of secondary education, which gave life to a National Common Curricular Base - BNCC - marked by a strong market bias and which, added to Resolution 02/2019, would subject basic and initial education to the dictates of the BNCC, diminishing and controlling the curricula, teaching, removing the autonomy of male and female teachers. In this scenario, in 2018, the Pedagogical Residency Program - PRP - appears, being concatenated with the ideals of reformulating the Pedagogical Political Projects of the degree courses, including the current model of supervised internships. In this way, the objective of this study was to bring elements to show that the arrival of the PRP, much more than meeting the objectives of the business sector of education, established a possible path of dialogue between the institutional project and the public and private education networks. Broadening the debate between the Academy and the schools participating in the program, strengthening teacher training, while demystifying the idea that the program emerged to take the place of internships in teaching degrees. Thus, Estágio and PRP would add forces to think and rethink the pedagogical praxis, with the main objective of strengthening the teacher training policy in Brazil.

Keywords: BNCC; teacher training; pedagogical residence; supervised internship.

La Política Educativa Brasileña sitiada: la esperanza de la formación docente a través del Programa de Residencia Pedagógica

Resumen

A raíz del proceso de ruptura democrática, se observan en el país una serie de retrocesos, responsables de la profundización de las diferencias sociales y la destrucción de derechos fundamentales de la clase trabajadora, a través del desmantelamiento de las políticas públicas del Estado. La educación brasileña, entonces, fue atacada, siendo asediada por la contrarreforma de la educación secundaria, que dio vida a una Base Curricular Común Nacional - BNCC - marcada por un fuerte sesgo de mercado y que, sumada a la Resolución 02/2019, sujetaría y la educación inicial a los dictados de la BNCC, disminuyendo y controlando los planes de estudio, la enseñanza, quitando la autonomía a los docentes y maestras. En ese escenario, en 2018, aparece el Programa de Residencia Pedagógica -PRP-, concatenándose con los ideales de reformular los Proyectos Políticos Pedagógicos de las carreras de grado, incluyendo el actual modelo de pasantías supervisadas. De esta forma, el objetivo de este estudio fue traer elementos para evidenciar que la llegada del PRP, mucho más que cumplir con los objetivos del sector empresarial de la educación, estableció un camino posible de diálogo entre el proyecto institucional y el sector público y privado. Redes de educación, ampliando el debate entre la Academia y las escuelas participantes del programa, fortaleciendo la formación docente, al mismo tiempo que desmitifica la idea de que el programa surgió para reemplazar las pasantías en las carreras de magisterio. Así, Estágio y PRP sumarían fuerzas para pensar y repensar la praxis pedagógica, con el principal objetivo de fortalecer la política de formación docente en Brasil.

Palabras clave: BNCC; formación de profesores; residencia pedagógica; pasantía supervisada.

preciso ter esperança, mas ter esperança do verbo esperar; porque tem gente que tem esperança do verbo esperar. E esperança do verbo esperar não é esperança, é espera. Esperançar é se levantar, esperançar é ir atrás, esperançar é construir, esperançar é não desistir! Esperançar é levar adiante, esperançar é juntar-se com outros para fazer de outro modo...
(Paulo Freire)

Introdução

Os últimos sete anos ficarão marcados na história política brasileira pelo caos iniciado com o golpe político-jurídico-midiático-civil e machista, no ano de 2016, que levou ao impeachment da presidenta Dilma Rousseff, ascendendo ao poder Michel Temer, seu vice, que iniciou a intitulada “Ponte para o Futuro”, inaugurando um quadro de destruição de direitos sociais sem precedentes, no recente processo de ruptura da ordem democrática brasileira. Seu sucessor, Jair Messias Bolsonaro, a versão fascista tupiniquim, deu continuidade aos ataques ao Estado democrático de direito: militarizou o Planalto, aviltou nossa Carta Magna, atacou os poderes da república, disseminou *fake news*, aumentou a precarização das condições materiais de existência da população brasileira, retornando o país ao mapa da fome, e tornou-se o responsável por uma necropolítica que ceifou a vida de mais de 700 mil brasileiros e brasileiras.

Na intitulada “Década Perdida”, o desmonte das políticas públicas seguiu ao estipulado pela agenda ultraliberal, afetando diretamente vários setores de nossa sociedade, como a educação, a saúde, e a moradia, em atendimento aos anseios do grande capital, das necessidades das oligarquias capitalistas nacionais e internacionais, embalados pela PEC 95, a do teto dos gastos.

No campo educacional, atacar a educação pública, a ciência, a política de formação de professores e a legislação educacional, constituir-se-ia como condição *sine qua nom* para pavimentar o caminho rumo ao empresariamento da educação pública brasileira, corroborando o projeto societário governamental, pautado pela formação de mão de obra semiqualficada, servil, militarizada, em atendimento aos mercadores da educação, impedindo a liberdade de expressão, o educar para a autoemancipação e para o diálogo. Para tanto, seria preciso alterar a legislação educacional brasileira, e assim foi feito. Iniciemos nosso debate por uma rápida análise de conjuntura.

Uma breve análise de conjuntura

A Medida Provisória 746/16 (agora Lei 13.415/17), a contrarreforma do ensino médio, alterou grande parte da Lei 9.394/96 (LDB), de forma letal e, somada à reforma trabalhista, e a da previdência, todas no governo Temer, solidificaram um caminho perfeito para jogar o país na informalidade e no desemprego. “[...] ela destrói a possibilidade da educação integral e de acesso ao patrimônio científico, cultural, social, ético, político, produzido pela humanidade, bases para a autonomia econômica e política para a grande maioria dos jovens que pertencem à classe trabalhadora.” (RAMOS; FRIGOTTO, 2016, p. 45).

Frigotto (2016) ainda nos afirma que a forma como o ensino médio está sendo organizada tende a beneficiar um grupo de jovens, no caso, jovens da classe média alta e classe alta, visto que esses jovens têm acesso a outras formas de ensino, não somente a escola pública. Assim, os jovens da classe trabalhadora terão poucas chances de competir por uma vaga em universidades públicas, ou seja, teremos uma elitização ainda maior do ensino superior. Para Lima, Cardoso e Guirra:

A contrarreforma do ensino médio, instituída por meio da MP/746, hoje lei 13.415/2017, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, abriu caminho para uma série de retrocessos na educação brasileira, como a elaboração de uma BNCC que traz objetivos muito claros em seu texto: o alinhamento ao grande capital, por meio da elaboração de uma agenda cujo principal objetivo é o cumprimento dos interesses mercadológicos de grandes corporações internacionais, e ao alinhamento às políticas neoliberais de controle no trabalho docente tendo como objetivo as avaliações de larga escala como o Pisa. (Lima; Cardoso; Guirra, 2023, p. xx)

Alicerçada pelo projeto do capital para a educação pública brasileira, ela está avançando dentro do sistema educacional brasileiro destruindo décadas de conquistas e lutas por parte daqueles que acreditam em uma educação pública, gratuita e de qualidade. Para que esse caminho seja cumprido, é necessário destruir o direito dos filhos dos trabalhadores, oferecendo um ensino médio com conteúdo mínimos, repartido em itinerários formativos, que não lhe darão o direito de ter acesso ao ensino superior pela necessidade da busca pelo seu sustento. É preciso, também, calar o professor, vigiá-lo,

destruir seu plano de carreira e seus direitos, precarizando suas condições de trabalho e de vida.

Para Freitas, no Brasil,

[...] está em curso outro projeto de sociedade e educação, que passa pelo processo de desmonte dos cursos de formação amplamente denunciado por organizações científicas e acadêmicas, como a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação (ANPED) e a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), entre outras. (Freitas, 2021, p. xx)

A mão nada invisível do mercado e a falácia da narrativa de sua autorregulação sem a interferência do Estado conduziram os trabalhos para a alteração da LDB 9394/96, em MP 746/16, e, por conseguinte, na lei 13.415/17, que modificou a estrutura do ensino médio, visando uma formação para o mercado, determinando, selando a influência de organizações internacionais, como o Banco Mundial, na construção desse documento. Ou seja, temos uma retomada dos anseios neoliberais da década de 90 para a educação brasileira, na formação de mão de obra servil, acrítica, dotada de qualificação meramente técnica, suficiente para assumir funções subalternizadas, na precarização do trabalho, incluindo aí o docente, comprometendo-lhe a formação básica, inicial e continuada.

Assim, temos o cenário perfeito: uma PEC, a do teto dos gastos, que congela os gastos com saúde e educação por 20 anos, uma contrarreforma que ataca os filhos da classe trabalhadora, aumenta as desigualdades sociais, e a precarização do trabalho docente, que retira sua autonomia em sala de aula, em nome do projeto Escola Sem Partido e do Todos Pela Educação, impedindo o pensamento crítico e a busca por sua emancipação e autonomia.

O congelamento dos gastos com saúde e educação por 20 anos nos leva ao descumprimento da meta 17 do Plano Nacional de Educação, de equiparação salarial e valorização dos profissionais do magistério das redes públicas. No mesmo caminho, a possibilidade de contratação de profissionais com notório saber nos indica a inexistência de futuros investimentos na formação de professores, tendo, como desfecho, o abandono da carreira. O resultado, então, é a formação inicial e continuada de professores, prejudicadas. A materialização desse prejuízo se encontra na necessidade de, após a aprovação da BNCC, reenviar a Resolução CNE/CP n. 2/2015, numa atitude

tacanha, antilógica e sorrateira, que rompe com conquistas históricas para a formação e valorização profissional docente expressas nessa resolução.

E o desmonte não para por aí. De caráter extremamente privatista e pautada pelo princípio do desenvolvimento de competências e habilidades, a resolução CNE/CP nº 2, de 2019, definiu as diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial de professores para a educação básica e instituiu a base nacional comum para a formação inicial de professores da educação básica (BNC-Formação), atrelando-se à BNCC, descaracterizando os cursos de licenciatura e a autonomia na elaboração de seus currículos, por meio da BNC – formação e das novas DCNs, o que empobrece a formação de professores ao determinar o rumo a ser dado ao conhecimento.

Outro aspecto merecedor de nossa atenção está no fato da retirada da formação continuada desse documento, sob a narrativa de que ela terá uma resolução específica, destruindo a indissociabilidade entre elas. Tal mudança rompe com a organicidade que se buscou constituir com a resolução CNE/CP n. 2/2015 e, certamente, trará prejuízos para a necessária articulação entre a formação inicial e continuada e entre universidade e as escolas da educação básica. Sua materialização se dá por meio da Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada)¹.

Para Gonçalves, Mota e Anadon (2020), dois aspectos que permeiam a perspectiva de formação inicial de professores apresentada nessa resolução chamam a atenção, a saber: o alinhamento da DCN com a formação de competências da BNCC, e a centralidade em processos formativos pautados em modelo técnico instrumental e prescritivo. Nessa perspectiva, a formação de professores faz da DCN uma estratégia potente para o alinhamento das atuais políticas educacionais com a racionalidade neoliberal.

Sob essa ótica, vimos a educação apresentar uma face instrumental da razão, a não valorização de uma racionalidade emancipatória, capaz de modificar a realidade do

¹http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=164841-rcp001-20&category_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192

indivíduo e de sua comunidade, desprovida de qualquer viés emancipador, exaltando o aprender por aprender para os interesses do capital, do grande mercado. Nessa lógica, o professor passa a se tornar perigoso, pois traz esclarecimentos, vindo de encontro à visão instrumental dos documentos oficiais e do desenvolvimento de competências e habilidades, estando a preocupação principal no sujeito, e, não, na sua relação com o mundo.

Para Amaro *et al.* ,

A perspectiva de um currículo voltado para o ensino de competências, visando à implantação da BNCC de acordo com a BNC-Formação, não só aparta o licenciando do processo, como também o professor formador, pois esse modelo de formação por competências não considera a necessidade e a urgência de problematizar a educação pública brasileira, de maneira a reconhecer criticamente os seus desafios e a origem dos seus problemas. (Amaro *et al.*, 2022, p. 42)

As cartas estão à mesa... E o que está em jogo?

Com certeza não é a formação docente, o ato pedagógico, o “pensar pedagógico” na formação de professores e professoras pelo Brasil. Barbosa (2020) nos mostra que a formação de docentes/educadores se encontra fragilizada por esse contexto que não contribui para a politização e a visão crítica sobre o ato de educar.

Sob essa lente, atacar a educação pública, socialmente referenciada, retirar a autonomia de professores, aprisionar o currículo e militarizar o ensino e os corpos se estabelece como premissa fundamental para o projeto societário que se pretende formar. Aqui, em nosso caso, a educação é vista não como caminho para o crescimento social, para a emancipação humana, mas como mercadoria a ser negociada.

O “esperançar” da formação docente em meio ao caos educacional: o Programa Residência Pedagógica

Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, na prática e na reflexão sobre a prática
(Paulo Freire)

Em meio ao processo de desmonte da educação pública brasileira, a duras penas, surgiu, no ano de 2018, o Programa Residência Pedagógica – PRP. Tendo a Capes como órgão gestor, é sua principal finalidade: “[...] *fomentar projetos institucionais de residência pedagógica implementados por Instituições de Ensino Superior, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação inicial de professores da educação básica nos cursos de licenciatura.*”

Não nos prenderemos aqui a discutir as questões técnicas do programa, almejando proporcionar um debate voltado às questões pedagógicas que tornam o PRP um importante aliado dos cursos de licenciatura, estabelecendo um ideário que coaduna suas ideias com o Estágio Supervisionado, a Academia e as redes de ensino, na formação inicial dos futuros professores, por meio de sua grande capilaridade dentro da escola pública brasileira, em todas as regiões, e a sua participação como política de formação de professores para a educação básica.

Como parte deste debate, trataremos, num primeiro momento, o estágio supervisionado da licenciatura, componente curricular de extrema importância, sendo a coluna dorsal dos cursos e que foram extremamente afetados pela Resolução 02/2019. Nessa linha de pensamento, está claro que os cursos de licenciatura possuem uma grande responsabilidade na formação do futuro professor, na elaboração dos conteúdos e na formulação do currículo, respeitando sempre as particularidades de cada região. Pimenta e Lima nos reforçam que

[...] o estágio se constitui como um campo de conhecimento, o que significa atribuir-lhe um estatuto epistemológico que supera sua tradicional redução à atividade prática instrumental. Enquanto campo de conhecimento, o estágio se produz na interação dos cursos de formação com o campo social no qual se desenvolvem as práticas educativas. (Pimenta; Lima, 2005, p. 6)

Esse campo social se materializa por meio das escolas e de todos os atores que a compõem, em especial, os docentes, sendo imprescindível a existência de um diálogo entre a Academia e os professores da educação básica, pois sem ele, tornar-se-ia impossível pensar uma formação inicial crítica, que atenda de forma eficaz às necessidades das escolas e da formação de milhares e milhares de crianças e jovens para

a autonomia, para a formação humana. O estágio supervisionado se insere nesse cenário, sendo necessário como um momento riquíssimo para professores e alunos debaterem os conteúdos, as metodologias e a práxis pedagógica que não pode nunca ser dicotomizada, separada em momentos de aulas práticas e teóricas, que devem ser entendidas como únicas e inseparáveis para a construção do conhecimento e da ressignificação dos conteúdos, em um processo permanente de aprendizado.

Nosso saudoso patrono da educação brasileira, Paulo Freire, em seu clássico *Pedagogia da Autonomia*, nos diz que

[...] é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. O seu “distanciamento” epistemológico da prática enquanto objeto de sua análise, deve dela “aproximá-lo” ao máximo. (Freire, 1996, p. 39)

Pensar a prática sob uma lente reflexiva, crítica, é tarefa fundamental na produção de conhecimento e de saberes, e professores são produtores de saberes, e estes devem ser debatidos, experienciados, ressignificados. Essa tarefa nos levaria, então, a uma educação libertadora e para a autonomia. Por isso se tornou meta a ser cumprida silenciar os professores e professoras, retirar sua autonomia na elaboração dos conteúdos e na escolha do currículo. É preciso mantê-los sob a lei da mordaza, pois pensar e refletir são atitudes que não se coadunam com os objetivos da agenda empresarial que tomou de assalto a política educacional brasileira. Não podemos perder de vista que esse modelo de educação, que se alicerça na pedagogia bancária, faz parte do processo de dominação capitalista na política educacional, com o claro objetivo de manutenção do *status quo*.

Para De Souza *et. al* (2020, p. 9), pensar a formação docente a partir do estágio supervisionado, “[...] tem por finalidade orientar o discente a ter o primeiro contato com o cotidiano escolar, os documentos norteadores, a rotina da sala de aula e os desafios que ela integra e, principalmente, conhecer e vivenciar a profissão docente e suas atribuições.”

Já o Programa Residência Pedagógica – PRP, tem seu primeiro edital lançado no ano de 2018, por meio da Portaria GAB nº 38/2018 e do Edital Capes nº 6/2018 - Residência Pedagógica. O programa teria, então, como premissa básica

Fortalecer e aprofundar a formação teórico-prática de estudantes de cursos de licenciatura; Contribuir para a construção da identidade profissional docente dos licenciandos; Estabelecer corresponsabilidade entre IES, redes de ensino e escolas na formação inicial de professores; Valorizar a experiência dos professores da educação básica na preparação dos licenciandos para a sua futura atuação profissional; Induzir a pesquisa colaborativa e a produção acadêmica com base nas experiências vivenciadas em sala de aula².

Percebam que o programa possui os mesmos objetivos do estágio supervisionado, ambos tendo a escola como *lócus* para a formação docente e a construção de saberes para os docentes e discentes envolvidos, e que, portanto, não se configura como um campo de disputa entre o PRP e o Estágio Supervisionado, devendo ser pensado sob a ótica da interação, da experiência e da completude entre eles.

O Programa teria os mesmos moldes do Programa de Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, que atuaria a partir, de então, dos primeiros quatro semestres dos cursos, e a Residência Pedagógica do quinto ao oitavo semestres. Cada projeto institucional selecionado fará jus às seguintes modalidades de bolsa: I - Coordenador institucional; II - Docente Orientador; III - Preceptor; e IV - Residente. Para efeitos deste estudo, é importante destacar os seguintes pontos:

I - Projeto Institucional: projeto apresentado por Instituição de Ensino Superior – IES – para desenvolvimento de atividades de residência pedagógica.

II - Subprojeto: subdivisão do projeto institucional organizada por área de residência pedagógica.

III - Núcleo: grupo de participantes de um subprojeto, composto por docente orientador, preceptores e residentes para o desenvolvimento das atividades de residência pedagógica.

IV - Escola-campo: escola pública de educação básica onde se desenvolvem as atividades de residência pedagógica.

V - Coordenador Institucional: docente da IES responsável pela execução do projeto institucional de Residência Pedagógica.

VI - Docente Orientador: docente da IES responsável por planejar e orientar as atividades dos residentes de seu núcleo de residência pedagógica.

VII - Preceptor: professor da escola de educação básica responsável por acompanhar e orientar os residentes nas atividades desenvolvidas na escola-campo.

² <https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>

VIII - Residente: discente com matrícula ativa em curso de licenciatura, participante do projeto de residência pedagógica.

O momento histórico em que o PRP surge, em meio à aprovação da Lei 13.415, à Contrarreforma do Ensino Médio, que dá vida à Base Nacional Comum Curricular – BNCC, fortemente marcada pelo viés mercadológico e excludente, faz com que entidades ligadas à educação nacional se manifestem fortemente contrárias ao programa, principalmente por sua associação à BNCC no que tange à adequação dos currículos e às propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores da educação básica, como também do estágio supervisionado. Na verdade, as determinações acima descritas, estão na Resolução 02/2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).

Vindo de encontro ao acima descrito, o Programa Residência Pedagógica chega às Universidades brasileiras, públicas e particulares, com um claro objetivo, qual seja, o de potencializar a formação dos professores da educação básica, distribuindo, em seu primeiro ano, 2018, um total de 45.000 bolsas. No ano de 2020, esse número caiu para 30.096 bolsas, e, em 2022, para 30.840. Segundo Machado e De Jesus:

Sob influência direta do poder público em suas políticas de estado e de governo, nos últimos anos houve diminuição de investimentos financeiros na área da educação, dentre outros fatores, que culminou em cortes de bolsas nos programas de incentivo à docência. Somando-se às questões sanitárias causadas pela pandemia da COVID-19, acabou por precarizar a formação docente e produzir reflexos na qualidade da educação, especificamente na educação básica. Assim, o número de instituições contempladas desde o início do programa caiu de 350 em 2018 para 250 em 2020. (Machado; De Jesus, 2021, p. 6)

Tal quadro não foi capaz de impedir que os objetivos do programa fossem realizados, e que Coordenadores Institucionais, gozando de plena autonomia, se empenhassem na elaboração de projetos institucionais que atendessem às necessidades e especificidades das redes de ensino participantes do programa, e do não prevailecimento, pelo menos na prática, das determinações impostas pela Resolução 02/2019. Embora muitos acreditassem que o PRP viria para extinguir o Estágio

Supervisionado, não foi o que aconteceu, e o programa foi se firmando cada vez mais como uma política pública para a formação de professores, dialogando com o PIBID, algo determinante em tempos de desvalorização da profissão docente, de militarização do ensino, e de mercadorização da educação. A Portaria gab nº 82, de 26 de abril de 2022, que dispõe sobre o regulamento do Programa Residência Pedagógica – PRP, no seu Artigo 13, inciso XIII, exige que: haja a possibilidade de integração entre as atividades de Residência Pedagógica e o Estágio Supervisionado do curso de licenciatura, respeitadas as normas e a autonomia das IES.

Vale ressaltar que uma das exigências essenciais para a modalidade de bolsa de Coordenador Institucional, como de Docente Orientador, nos Artigos 27 e 28, parágrafo VII, alínea d, está com comprovação mediante documentação emitida pelo curso, na área correspondente do subprojeto de docência, em disciplina de estágio curricular, em curso de Licenciatura. Tal fato nos comprova a preocupação da Capes em ofertar o programa aos cursos de licenciatura, não só como forma de fortalecer a política de formação de professores, como também de pensar uma integração entre o PRP e o Estágio Supervisionado, e não de um eliminar o outro.

Corroborando nossa afirmação, Da Silva e De Souza nos afirmam que:

O PRP dentro da perspectiva de formação inicial vem complementando esta formação por meio de uma vasta experiência dentro da sala de aula. Outro importante aspecto do PRP na formação inicial destes residentes é a construção da identidade docente, enfatizando, por exemplo, como os futuros professores enfrentam as atividades na escola-campo e, também, no convívio com outros profissionais da área de Educação, incluindo o cotidiano ligado à docência (Da Silva; De Souza, 2020, p. 05)

Logo em seu primeiro ano, 2018, o edital 06/2018, no item 09, do Projeto Institucional e suas Características, no subitem 9.5, assim descreve: “O Projeto Institucional de Residência Pedagógica deverá ser apresentado exclusivamente por meio de sistema eletrônico definido pela Capes, devendo ser elaborado pelo coordenador institucional em conjunto com os docentes orientadores e com a instância responsável pelo **estágio supervisionado** na IES, se houver.” No subitem 9.6, o edital reforça “a parceria com o Estágio Supervisionado ao: c) Indicar como o projeto de residência auxiliará no aperfeiçoamento do **estágio curricular** supervisionado dos cursos de licenciatura da IES.”

Convém elucidar que tanto o edital 01/2020, no item 6. DAS INSTITUIÇÕES E CURSOS ELEGÍVEIS, subitem 6.4., dispõe que “A IES deverá se comprometer em reconhecer a carga horária das atividades realizadas pelo residente no programa para aproveitamento de créditos no curso”, como o edital 22/2024, no item 6. DOS REQUISITOS E PROCEDIMENTOS PARA SUBMISSÃO DE PROPOSTAS, no subitem 6.1.2. “determina que a IES deverá se comprometer em reconhecer, em consonância com suas normas internas, a carga horária das atividades realizadas pelo residente para aproveitamento dos créditos no curso.”

Percebe-se que, em nenhum dos editais, existe a exigência de que a carga horária do PRP seja aproveitada com a carga horária do Estágio Supervisionado obrigatório dos cursos participantes. A Capes delegou essa responsabilidade aos cursos de licenciatura participantes do programa, para que, em seus colegiados de curso, gozando de sua plena autonomia, decidissem como seria a melhor forma de atender ao disposto nos editais com relação ao aproveitamento da carga horária relativa ao PRP.

É preciso que haja a percepção de que tanto o Estágio Supervisionado quanto o Programa Residência Pedagógica se constituem como possíveis espaços para a formação docente, para apreensão da realidade social e para a materialização dos conteúdos dentro da escola. Sabemos que o Estágio se constitui como atividade fundante para os cursos de formação de professores, mas a chegada do PRP trouxe consigo um importante aliado no processo da reflexão crítica, da ressignificação dos conteúdos e da busca por uma práxis educativa que se relacione com todo o ambiente em que estão inseridos a escola e os alunos. Os saberes se constituem no cotidiano escolar, no tempo de vivência dentro das escolas e nas relações sociais.

No quesito carga horária, o PRP possuiu desde sua origem com o edital 06/2018, 440 horas, em 18 meses de programa, divididos em: 2.2.1.1 *A residência pedagógica terá o total de 440 horas de atividades distribuídas da seguinte forma: 60 horas destinadas à ambientação na escola; 320 horas de imersão, sendo 100 de regência, que incluirá o planejamento e execução de pelo menos uma intervenção pedagógica; e 60 horas destinadas à elaboração de relatório final, avaliação e socialização de atividades.* Já no edital 01/2020, a carga horária passa para 414 horas, nos mesmos 18 meses, distribuídas em: *Três módulos de 138 horas que compõem o projeto de residência pedagógica deverão contemplar as*

seguintes atividades: 86 horas de preparação da equipe, estudo sobre os conteúdos da área e sobre metodologias de ensino, familiarização com a atividade docente, por meio da ambientação na escola e da observação semiestruturada, em sala de aula, elaboração de relatório do residente juntamente com o preceptor e o docente orientador, avaliação da experiência, entre outras atividades; 12 horas de elaboração de planos de aula; e 40 horas de regência, com acompanhamento do preceptor.

No edital 24/2022, os projetos institucionais de residência pedagógica têm vigência de 18 meses, com carga horária mínima de 400 horas de atividades para os residentes, devendo contemplar os aspectos e dimensões constantes do art. 13 da Portaria CAPES nº 82, de 26 de abril de 2022, ao longo da sua implementação. E ainda reforça que: *A carga horária total do projeto institucional deverá ser distribuída ao longo dos meses de vigência do projeto, de maneira que os residentes se comprometam com uma dedicação mensal mínima de 23 horas para melhor aproveitamento das atividades de residência pedagógica.*

A Resolução do CNE/CP nº 02/2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada, determina 400 (quatrocentas) horas dedicadas ao estágio supervisionado, na área de formação e atuação na educação básica, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto de curso da instituição³. Nesse sentido, o PRP não fere a carga horária regulamentada por lei para o Estágio Supervisionado, indo além, ofertando uma carga horária maior, de forma que o aluno/residente possa permanecer por mais tempo nas escolas, na elaboração das atividades, na regência, o que garantirá um salto em sua formação docente, em seu processo de emancipação profissional, e em sua ambientação na escola.

A proposital revogação da Resolução 02/2015 e a chegada da resolução 02/2019 amarram o Estágio Supervisionado às determinações impostas à BNCC, o que não acontece com o PRP, apesar de constar essa determinação nos editais de 2018 e 2020. A partir do edital 22/2024, essa exigência cai, não sendo percebida a presença da BNCC neste documento. Ao longo desses cinco anos de PRP, o que se notou foi uma grande

³ [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file](http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file)

adesão das IES ao programa, por meio do qual coordenadores, preceptores e discentes/residentes, participam ativamente da elaboração dos conteúdos, de forma democrática, respeitando as particularidades de cada região do país, vindo de encontro ao imposto pela BNCC e sua seletividade excludente.

É condição *sine qua non* para este estudo trazer a presença do FORPIBID – Fórum Nacional do PIBID, que chegou em 2013 com uma diretoria provisória, e, em 2014, é eleita por meio de um processo democrático. O objetivo seria a interlocução com a Capes e os demais órgãos e instituições. A partir de então, o programa PIBID ganhou um importante aliado nas lutas não só pelas questões afetas ao programa, como também às políticas educacionais progressistas e à política de formação de professores. No ano de 2018, com a chegada do Programa Residência Pedagógica, o FORPIBID passou a se chamar FORPIBID-RP, conforme consta no Art. 02, do REGIMENTO INTERNO DO FÓRUM NACIONAL DOS COORDENADORES INSTITUCIONAIS DO PIBID, DO PIBID DIVERSIDADE E DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA - O FORPIBID-RP foi constituído com a finalidade de atuar como interlocutor entre os Coordenadores e Ex-Coordenadores Institucionais e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e demais agências, órgãos, instituições e movimentos sociais. No ano de 2023, o FORPIBID passa a contar com a participação de mais de 550 instituições do Fórum Nacional cuja composição conta com representações das cinco regiões brasileiras.

Como parte dessa luta, e pela grande importância conquistada pelo programa PIBID, desde 2007, ano de sua chegada como parte da política nacional de formação de professores, no segundo mandato do governo Lula, vimos a chegada do PL 5180/2016, do Deputado Chico Lopes, do PCdoB/CE, que dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID e dá outras providências, tendo como teor tornar o programa uma política de Estado, e não mais uma política governamental, sujeita à determinação de cada governo que chegava ao Planalto e dele saía. No ano de 2021, o PL 3970/2021, de autoria da então Deputada Federal Rosa Neide, foi apensado ao projeto original, dispondo sobre o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID e o Programa Residência Pedagógica – PRP e dá outras providências, ou seja, houve a inclusão do PRP no documento.

Pelos fatos apresentados até este ponto de nossa reflexão, já possuímos argumentação teórica e prática para afirmar que a chegada do Programa Residência Pedagógica, estabelecendo-se junto ao Programa PIBID, introduz novos rumos para a política educacional de formação de professores somando, juntos, mais de 60.000 bolsas, em todo o país, sob a supervisão da Capes. Podemos também fortalecer a ideia de que, principalmente o PRP, não surge para descaracterizar o estágio ou tirá-lo dos cursos de licenciatura, mas para somar forças, no sentido de ampliar possibilidades para a formação docente inicial.

Soma-se ao já apresentado, a importante atuação dos professores e professoras/preceptores e preceptoras, das escolas habilitadas para o programa. Assim como no Estágio Supervisionado, os alunos/residentes, como exigência dos editais, são supervisionados por um professor da escola de educação básica responsável por acompanhar e orientar os residentes nas atividades desenvolvidas na escola-campo, e por um docente orientador, docente da IES, responsável por planejar e orientar as atividades dos residentes de seu núcleo de residência pedagógica (CAPES, PORTARIA GAB Nº 82, DE 26 DE ABRIL DE 2022).

Ressalta-se que nos editais anteriores ao de 2022, o número de bolsistas residentes totalizava 24, o mesmo número de bolsistas do programa PIBID. No Edital 22/24, esse número foi reduzido para 15 bolsistas, justificado pela Capes para melhorar o acompanhamento por parte do Coordenador de Área e do Preceptor da escola. Nessa configuração, cada núcleo teria cinco residentes para cada preceptor, sendo três preceptores no total.

Não é objetivo deste estudo desqualificar o Estágio Supervisionado, ou a forma como este se materializa nas escolas, porém é sabido que, em muitos cursos de licenciatura, as exigências mínimas do Estágio não são atendidas, por exemplo, como a quantidade de horas, na elaboração das atividades, ou no acompanhamento por parte do professor da escola. A forma como o PRP foi estruturado, em subprojetos, tendo à frente um Coordenador de Área, um professor Preceptor, uma carga horária alta, e a exigência do cumprimento das atividades propostas pelos subprojetos no projeto institucional, dão a este programa uma legitimidade dentro das IES, e potencializa a ação dos Estágios Supervisionados.

Como já é do nosso conhecimento, o cotidiano escolar se constitui em um espaço de extrema riqueza para o processo ensino-aprendizagem. Quanto maior for o tempo em que o discente/residente estiver no ambiente escolar, vivenciando suas singularidades, a relação dos docentes com os alunos, a forma de organização dos espaços, maior será sua experiência e sua capacidade de estabelecer uma relação crítica com o processo, por estar fazendo parte dele, diariamente, permitindo que suas metodologias possam ser avaliadas e reavaliadas, com frequência, assim como sua postura diante da sala de aula. Almeida nos leva a refletir que

[...] o cotidiano da sala de aula caracteriza-se como fonte inesgotável de conhecimentos, e desta fonte que deverão ser retirados os elementos teóricos que permitam compreender e direcionar uma ação consciente que procure superar as deficiências encontradas e recuperar o real significado do papel do professor, no sentido de apropriar-se de um “fazer” e de um “saber fazer” adequados ao momento que vive a escola atual. (Almeida, 1994, p. 39)

Assim como o Estágio possui a entrega de relatórios ao longo de sua execução, e um relatório final, no final do semestre letivo, o PRP possui uma rígida normatização com relação à produção de relatórios mensais, ao longo dos 18 meses do programa, e que ganhou um importante reforço no ano de 2020, em seu segundo edital, que foi a exigência da elaboração de um relato de experiência, ao final de programa, para além de outras documentações exigidas. Esse relato permite que o aluno/residente possa apresentar, por meio de um artigo científico, suas considerações sobre o programa, sua vivência, suas dificuldades, erros e acertos. Esse documento se constituiu como importante momento para reflexão, avaliação, e ressignificação dos conteúdos, visto que ele tem por objetivo expressar a vivência dos alunos e alunas, como também formalizar, em atendimento à legislação, a atuação do aluno no contexto escolar.

Para Tardif (2002, p. 53) “[...] a prática pode ser vista como um processo de aprendizagem por intermédio do qual os professores retraduzem sua formação e a adaptam à profissão [...]”. A experiência provoca, assim, um efeito de retomada crítica (retroalimentação) dos saberes adquiridos antes ou fora da prática profissional. Para Felício e De Oliveira (2008, p.10), “O resgate dos relatórios de estágio também é apontado como uma experiência significativa no processo de reflexão sobre a própria construção da

formação, o que pode ser percebido por determinadas falas dos sujeitos da pesquisa”, e que, portanto, se complementam, prática e teoria, dentro do complexo universo de repensar a práxis e sua aplicabilidade na escola.

Tais constatações não nos permitem pensar a presença do programa Residência Pedagógica como um empecilho para o Estágio, ou como um concorrente, mas como uma oportunidade a mais para que os alunos possam estar na escola, produzindo saberes e fortalecendo a sua prática como alunos de cursos de licenciatura, dos quais sairão professores, uma profissão que vem, ao longo dos anos, perdendo seu significado em nossa sociedade, principalmente pelo cumprimento de uma agenda que tem como norte, um ensino público voltado à produção de mão de obra servil, para atendimento ao mercado de trabalho.

Considerações finais

O patrono da educação brasileira, o saudoso Paulo Freire, é uma inspiração presente no dia a dia de milhares e milhares de professores, não só no Brasil, como também pelo mundo afora. Em tempos de ruptura democrática, de retrocessos, responsáveis pelo aprofundamento das diferenças sociais no país, que corroem os direitos fundamentais da classe trabalhadora, e pelo desmantelamento das políticas públicas de Estado, o esperar, no sentido freiriano, nunca se fez tão necessário.

Com a política educacional atingida em cheio, e em cumprimento ao determinado por setores empresariais, a partir do golpe de 2016, com uma política educacional gestada muito mais no Ministério da Economia do que no da Educação, que passam a vislumbrar o campo educacional público brasileiro como lugar perfeito para o estabelecido por sua agenda, presenciamos a chegada de uma contrarreforma do ensino médio, que deu vida a uma BNCC excludente, que aumenta o apartheid educacional brasileiro, e aprisiona principalmente os filhos da classe trabalhadora, junto a uma formação de mão de obra servil, em nível secundário, tornando-os presas fáceis ao projeto do capital para a educação brasileira.

Em meio ao caos educacional instaurado pelo projeto intitulado “Ponte para o Futuro”, do governo golpista de Michel Temer, o Programa Residência Pedagógica surgiu

no ano de 2018, para que, aliado ao Programa PIBID, fortalecessem a então política nacional de formação de professores, submetendo esses programas que têm como campo de trabalho a educação básica e a formação inicial, ao determinado pela BNCC, que ganharia então como parte desse projeto de destruição a resolução 02/2019, que revoga a Resolução 02/2015, já no governo fascista de Jair Messias Bolsonaro.

Essa resolução teria por principal objetivo readequar os currículos de formação inicial, incluindo aí os estágios supervisionados, ao escopo de controle da BNCC, apequenando os currículos das licenciaturas, motivados por uma retórica de que os cursos de licenciatura no país são muito teóricos, e o PRP seria uma forma de reorientá-los para a aplicação prática da BNCC⁴.

Pelos fatos apresentados e acima descritos, a chegada do PRP não se coadunou aos objetivos da Resolução 02/2019, embora esta tenha afetado os Projetos Políticos Pedagógicos dos cursos de licenciatura, emergindo com urgência sua revogação, e o retorno às diretrizes do preconizado pela Resolução 02/2015, mostrando que as congruências entre os Estágio Supervisionado e o Programa Residência Pedagógica constituem uma potente estratégia para a formação inicial e para a construção de saberes, e não como determinante no currículo das IES.

O discurso alicerçado na retórica de que o PRP acabaria com os estágios não se materializa, na prática, tendo como protagonistas a autonomia universitária e os Coordenadores Institucionais do programa, que, conhecedores das reais necessidades das entrelinhas da formação de professores, elaboram projetos, atividades, enaltecendo os currículos, esperando maior desenvolvimento à formação docente, por meio do PRP, dando claras mostras de que ambos podem conviver harmonicamente no espaço da Academia e no escolar, fortalecendo o diálogo entre as redes públicas e particulares com a universidade e com os docentes. Esse elo criado, muitas vezes, não se percebe no Estágio Supervisionado, ora pelo tempo em que os discentes/residentes ficam nas escolas, e que nem sempre possuem um professor para acompanhá-los nos períodos de observação, semi-regência e regência, ora pelo pouco diálogo com as redes de ensino.

4

Chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.anped.org.br/sites/default/files/images/manifesto_programa_residencia_pedagogica.pdf

A estrutura do programa, com a presença do Coordenador do subprojeto, juntamente com o professor Preceptor, garante de forma enfática o acompanhamento desses alunos e alunas na elaboração das atividades, na escolha do referencial teórico, no diálogo com os alunos e com o chão da escola. Esse processo possui uma intersecção com a prática pedagógica, com as metodologias e a práxis pedagógica, remetendo-nos necessariamente a Paulo Freire, quando nos afirma que ninguém começa a ser educador de uma hora para outra, a gente se faz educador, na prática e na reflexão sobre a prática.

O campo de disputas e lutas ainda ganharia um reforço de peso com a presença do FORPIBID, que surge com o objetivo de interlocução do PIBID com a Capes e as instituições educacionais, e se robustece na constituição de sua história, abraçando também o PRP, a partir de 2018. A importância da luta do Fórum diante dos programas, diante de um cenário de cortes das bolsas e de resoluções que corroem o processo democrático, em busca de uma educação pública, emancipadora e de qualidade, se estabelece por meio do PL 5180/2016, do Deputado Chico Lopes, e que, no ano de 2021, tem apensado o PL 3970/2021, de autoria da então Deputada Federal Rosa Neide, dispondo sobre o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID e o Programa Residência Pedagógica – PRP e dá outras providências, tornando-os políticas de Estado, como política educacional efetiva.

A chegada de Luís Inácio Lula da Silva para seu terceiro mandato, como Presidente da República, traz consigo a restauração do Estado democrático de direito brasileiro, e, apesar de vitoriosos, ressaltamos que o terreno sobre o qual pisamos encontra-se perigosamente minado, e a extrema-direita respira, tendo em Jair Messias Bolsonaro sua principal expressão. Deus, pátria e família, demarcaram um importante espaço na história política da sociedade brasileira.

Com Lula no Planalto, vimos a esperança na retomada de um projeto nacional para a educação, embora seja perceptível a presença de instituições privadas junto à mesa de negociação do Ministério da Educação, como o Todos Pela Educação, Fundação Ayrton Senna e Grupo Itaú, dentre tantos outros, o que nos mostra que não podemos baixar a guarda e que nossa luta por educação para todos os brasileiros e brasileiras passa necessariamente pela revogação da Resolução 02/2019, da Contrarreforma do Ensino Médio e da BNCC. Sabemos que uma reforma do ensino médio é necessária, com a

participação democrática de todos, todas e todes, professores e professoras, instituições, alunos e alunas, segmentos organizados educacionais e pais, e que as decisões tomadas não sejam meramente políticas e direcionadas por dentro dos gabinetes do Congresso Nacional, mas que respeitem as particularidades de nosso país e de sua grande territorialidade, em busca de uma educação de qualidade para todos os brasileiros e brasileiras.

Portanto, diante do que foi aqui apresentado, podemos afirmar que, se não houver revolução, não haverá mudança, pois "[...] as revoluções são a locomotiva da história." Karl marx.

Vida longa à Educação Brasileira!

Vida Longa à Residência Pedagógica!

Vida longa ao FORPIBID – RP!

Referências

ALMEIDA, Jane Soares. Estágio supervisionado em prática de ensino: relevância para a formação ou mera atividade curricular? **Revista ANDES**, Cidade, v. 13, n. 20, p. 39-42, 1994.

AMARO, Amanda *et al.* Resistir e esperar à luz do legado de paulo freire: em xeque a resolução cne/cp 02/2019. **Revista da Anfope – Associação Nacional pela Formação de Profissionais da Educação**, Cidade, v. X, n. X, p. XX-XX, ano. Disponível em: <file:///C:/Users/fredg/Downloads/2.1+Magali+RESISTIR+E+ESPERANC%CC%A7AR+A%CC%80+LUZ+DO+LEGADO+DE+PAULO+FREIRE.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei PL 3970/2021**. Apensado ao PL 5054/2016. Brasília: A Câmara, 2021. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/propostas-legislativas/2306550>. Acesso em: 8 maio 2023.

BRASIL. Capes. Portaria gab nº 82, de 26 de abril de 2022. [S.l.]: Capes, 2022.

BRASIL. **Editais CAPES nº 6/2018**. Residência pedagógica. [S.l.]: Capes, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>. Acesso em: 30 abr. 2023.

BRASIL. **Edital CAPES nº 01/2020**. Residência pedagógica. [S.l.]: Capes, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>. Acesso em: 30 abr. 2023.

BRASIL. **Edital CAPES nº 24/2022**. Residência pedagógica. [S.l.]: Capes, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>. Acesso em: 30 abr. 2023.

CARDOSO, Nilson Ferreira; GUIRRA, Frederico Jorge Saad; LIMA, Jaqueline Cardoso de. FORPIBID-RP e diretrizes para educação básica e formação de professores(as). **Formação em Movimento – Revista da ANPOFE**, Cidade: Associação Nacional pela Formação de Profissionais da Educação, v. x , n. x, p. xx-xx, ano. (No Prelo).

DE SOUZA, Larissa Maria Arraise *Et al.* Estágio supervisionado e formação inicial: primeiras aproximações com a docência. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 7., 2020, Maceió. **Anais [...]**. Local: Editora, ano. p. xx-xx. Disponível em: file:///C:/Users/fredg/Downloads/TRABALHO_EV140_MD1_SA1_ID5769_12092020185505.pdf. Acesso em: 25 abr. 2023.

DA SILVA, Isabel Cristina Pereira; DE SOUZA, Cristiane Fernandes. **As contribuições do programa de residência pedagógica na formação docente dos licenciandos em matemática da ufpb/campus iv**. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 7, 2020, Maceió. **Anais [...]**. Local: Editora, ano. p. xx-xx. Disponível em: file:///C:/Users/fredg/Downloads/TRABALHO_EV140_MD1_SA1_ID5769_12092020185505.pdf. Acesso em: 25 abr. 2023.

FELÍCIO, Helena Maria dos Santos; DE OLIVEIRA, Ronaldo Alexandre. A formação prática de professores no estágio curricular. **Educar**, Curitiba: Editora UFPR, n. 32, p. 215-232, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. 35. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, H. C. L. de. Entidades nacionais e movimento nacional em defesa do curso de pedagogia na luta pela formação de professores. In: **Formação de professores – blog da Helena**, [s.l.], 2021. Disponível em: <https://formacaoprofessor.com/2021/06/02/entidades-nacionais-e-movimento-nacional-em-defesa-do-curso-de-pedagogia-na-luta-pela-formacao-de-professores/>. Acesso em: 9 jun. 2021.

FRIGOTTO, Gaudencio. **Reforma do ensino médio do (des)governo de Temer**: decreta-se uma escola para os ricos e outra para os pobres. Rio de Janeiro: Anped, 2016. Disponível em: <http://www.anped.org.br/news/reforma-de-ensino-medio-do-des-governo-de-turno-decreta-se-uma-escola-para-os-ricos-e-outra>. Acesso em: 14 abr. 2023.

GONÇALVES, Suzane da Rocha Vieira Gonçalves; MOTA, Maria Renata Alonso; ANADON, Simone Barreto. A Resolução CNE/CP n. 2/2019 e os retrocessos na formação de professores. **Revista da anfope – associação nacional pela formação de profissionais da educação**, Cidade, v. x, n. x, p. xx-xx, ano. Disponível em:

<http://costalima.ufrrj.br/index.php/FORMOV/article/view/610/896>. Acesso em: 27 abr. 2023.

MANIFESTO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA. **Entidades se posicionam contrárias à padronização e controle impostos pelo Programa de Residência Pedagógica!:** não à BNCC. [S.l.: s.n.], ano. Disponível em: https://www.anped.org.br/sites/default/files/images/manifesto_programa_residencia_pedagogica.pdf. Acesso em: 5 maio 2023.

MACHADO, Luciana de Fátima da Silva Lana; DE JESUS, Dedilene Alves. O Programa de Residência Pedagógica e o desafio de sustentação como política de formação de professores. **Instrumento: Rev. Est. e Pesq. em Educação**, Juiz de Fora, v. 23, n. 3, p. 472-489, set./dez. 2021. Edição especial.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, LUCENA, Maria do Socorro. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Póiesis**, Cidade, v. 3, n. 3-4, p. 5-24, 2005/2006.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

Recebido em: 02/10/2022
Aprovado em: 28/02/2023

Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC
Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE
Revista Linhas
Volume 24 - Número 56 - Ano 2023
revistalinhas@gmail.com