

## EDUCAÇÃO PÚBLICA EM RISCO: descontinuidades, golpes e resistência

PUBLIC EDUCATION AT RISK: discontinuities, coups and resistance

Valdeci Reis<sup>1</sup>

Ademilde Silveira Sartori<sup>2</sup>

**Resumo:** O texto apresenta resultados de uma pesquisa documental no âmbito das políticas recentes de formação de professores, com destaque para as Diretrizes Curriculares Nacionais, bem como a inusitada proposta do atual Governo Federal de instituir a residência pedagógica nos cursos de licenciaturas. Nosso objetivo, nesse sentido, é analisar as possibilidades e limites de tais propostas. No momento em que o país passa por um complexo ajuste fiscal, onde escolas e universidades sofrem com os cortes no orçamento, entendemos que o anúncio do MEC é contraditório e ignora as especificidades culturais de cada região.

**Palavras-chave:** Formação de Professores; Estágio; Docência; Residência Pedagógica.

**Abstract:** This paper presents results of a documentary research in the context of recent political teacher training, with special emphasis on the National Curricular Guidelines, as well as the proposal of the current Federal Government to institute pedagogical residency in undergraduate courses. Our goal in this regard is to analyze the possibilities and limitations of such proposals. By the time the country goes through a complex fiscal adjustment, with schools and universities suffering from budget cuts, we understand that MEC's announcement is contradictory and ignores the cultural specificities of each region.

**Keywords:** Teacher Training; Internship; Teaching; Pedagogical Residence.

### 1 PREÂMBULO

Se recorrermos à historicidade das políticas públicas no Brasil, vamos constatar que a educação sempre foi um campo de disputas. As 'prescrições educacionais' sempre foram formuladas a partir dos interesses de setores dominantes: políticos, econômicos e sociais. Ao mesmo tempo, debates foram sendo estabelecidos nos diversos fóruns –sindicais, parlamentares, organizações não governamentais –, no sentido de alinhar ou desalinhar estas políticas a partir das lutas travadas nos espaços de poder.

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988 e, conseqüentemente, aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação em 1996, o Governo Federal trouxe para si a responsabilidade de regular as diretrizes educacionais no âmbito da educação básica, graduação e pós-graduação.

Decorridas três décadas da aprovação da 'constituição cidadã', o Ministério da Educação protagonizou diversas tentativas de prescrever a organização dos currículos educacionais: Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNI); Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o ensino fundamental e médio; Base Nacional Comum; Diretrizes Curriculares para cursos de graduação e pós-graduação.

Em um país complexo como o Brasil, com dimensões continentais, bem como diferenças culturais e econômicas significativas entre as regiões geográficas, cabe a pergunta: é possível formular um currículo único para o país? Entendendo o currículo como uma reflexão crítica das ciências educacionais, um espaço onde se concentra e se desdobram as lutas em torno dos diferentes significados sobre o social

<sup>1</sup> Doutor em Educação pela Universidade do Estado de Santa Catarina e Técnico em Educação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina.. E-mail: [pedagovaldeci@gmail.com](mailto:pedagovaldeci@gmail.com). Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-7171-7218>.

<sup>2</sup> Doutora em Ciências da Comunicação pela Universidade de São Paulo. Professora Titular do Departamento de Pedagogia da UDESC. E-mail: [ademildesartori@gmail.com](mailto:ademildesartori@gmail.com). Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-3597-8538>.

e o político (POPKEWITZ, 1994; SILVA, 1999; 2002), poderíamos afirmar que é no mínimo ousada a tentativa colocada em curso pelo MEC de instituir um currículo único para toda a nação.

No Brasil, temos cidades sem acesso à internet; todavia, temos escolas públicas nas regiões metropolitanas que dispõem de sinal Banda Larga nas salas de aula. Temos professores proficientes com um alto grau de *Literacy* digital, mas há também docentes que ainda utilizam sua pasta, com o diário impresso recebido da secretaria de educação, documentos esses que são devolvidos ao órgão no final do semestre. Em algumas regiões do país, temos o profissional que recebe um 'kit pedagógico' da secretaria de educação no início do ano, fica duas ou três horas diárias subindo um rio de barco para chegar à escola, na sua residência, sendo que não existe sinal de internet e telefone. O sinal de televisão fica disponível em alguns horários do dia. Diante de toda essa diversidade existente, uma base nacional curricular comum será muito difícil de ser executada na prática.

Desde 2016, com a troca de governo no âmbito do poder executivo federal, temos assistido ao avanço de uma agenda política complexa, autoritária e contraditória: Reforma curricular do Ensino Médio<sup>3</sup>; Projeto de lei 'escola sem partido'<sup>4</sup>; PEC 55<sup>5</sup>, que congelou investimentos de áreas essenciais como: educação, saúde e assistência social por duas décadas. O governo alega que a juventude conectada do século XXI não está interessada na escola, por isso a necessidade de reformular o currículo educacional.

Uma pesquisa etnográfica foi realizada por Reis (2017) com estudantes que protagonizaram o movimento de ocupação de escolas na cidade de Florianópolis/SC, em protesto à reforma do ensino médio e à proposta de emenda à constituição nº 55. Ao analisar as narrativas juvenis, o pesquisador constatou que o jovem está, sim, interessado na escola. Os educandos, porém, reivindicam uma gestão democrática e participativa, um currículo plural que respeite as diversidades culturais, ampliação e consolidação das políticas de permanência e êxito.

Ao analisar todo o material coletado, é possível afirmar que os jovens estão descontentes com os desdobramentos políticos no país e querem mais diálogo com as esferas institucionais. Tal movimento rompe com a concepção de uma juventude individualista e despolitizada, visão que se tornou marca da chamada geração Y e Z. Nos dias em que passamos nas ocupações, chamou-nos atenção a forma horizontal de organização: tudo era decidido em assembleia. O espírito de coletividade também estava na divisão das tarefas: limpeza da escola, manipulação e produção de alimentos, organização de debates, atividades culturais e acadêmicas (REIS, p. 254-255).

Na esteira das contradições e na tentativa de emplacar a narrativa de que é preciso 'modernizar' e tornar mais 'dinâmico' o ensino, o Ministério da Educação anunciou a Política Nacional de Formação de Professores com Residência Pedagógica<sup>6</sup>. De acordo com o anúncio, a residência irá modernizar o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) e os estudantes de licenciatura terão estágio supervisionado a partir do terceiro ano. Para colocar a proposta em ação, o governo pretende estabelecer convênios com as redes municipais e estaduais de ensino a partir de 2018.

Este artigo tem como objetivo analisar a inusitada proposta do atual governo de instituir a residência pedagógica nos cursos de licenciaturas. No momento em que o país passa por um árduo e complexo ajuste fiscal, onde escolas e universidades sofrem com os cortes no orçamento, entendemos que o anúncio do MEC é contraditório e ignora as especificidades culturais de cada região.

Levando em consideração iniciativas isoladas de residência pedagógica já colocadas em curso em nosso país (ANDRÉ, 2016a; SILVESTRE, 2016; GATTI, 2016), iremos analisar a proposta anunciada pelo MEC,

---

<sup>3</sup> Medida provisória nº 746.

<sup>4</sup> Projeto de Lei 193/2016.

<sup>5</sup> Proposta de Emenda à Constituição nº 55.

<sup>6</sup> Proposta anunciada em 18/10/2017.

comparando-a com a residência pedagógica atualmente executada em alguns países da Europa, especialmente a Alemanha (CEBALLOS, 1995; FICHTNER e BENITES, 2005; BECHLER e SILVA, 2015).

## **2 A EDUCAÇÃO PÚBLICA EM DISPUTA: CENÁRIOS QUE PRECEDEM A PRIVATIZAÇÃO E A MERCANTILIZAÇÃO DO ENSINO**

Vivemos um período turbulento na política brasileira em que as instituições públicas vêm sendo duramente “golpeadas” (SOUZA, 2016) pela atual equipe que está à frente do Ministério da Educação e por agências multilaterais que viram na educação pública a possibilidade de expansão do rentismo e do capital financeiro. A divulgação do relatório *Um ajuste justo: Análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil*<sup>7</sup> expressa bem a narrativa privatista que o Banco Mundial tenta colocar em curso.

O documento sugere o fim da gratuidade do ensino superior no país. Para a instituição financeira, o governo brasileiro deveria subsidiar apenas as matrículas de estudantes em situação de vulnerabilidade social em risco. O principal argumento do Banco é o elevado custo do estudante do ensino superior aos cofres públicos.

Para sustentar a narrativa, o relatório traz uma série de dados, número de matrículas versus orçamento de diversas áreas do poder executivo federal. Uma das mais contraditórias avaliações realizadas se refere à rede federal de educação profissional, científica e tecnológica formada pelos Institutos Federais.

No ano de 2016, a rede estava estruturada em 644 câmpus distribuídos por todos os Estados da federação, alcançando, inclusive, municípios com baixo índice de desenvolvimento humano, historicamente ignorados pelo poder público. Dados oficiais do Ministério da Educação demonstram que, no referido ano, os Institutos Federais atenderam a quase um milhão de estudantes. Foram 938.736 matrículas distribuídas nas seguintes modalidades de ensino: 27.570 (2,93%) em cursos de pós-graduação; 237.008 (25,24%) em cursos superiores; 554.888 (59,11%) em cursos técnicos; 103.896 (11,06%) em cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC); 15.374 (1,63%) na educação básica (SETEC, 2017).

Na análise realizada pelo Banco Mundial, o relatório levou em conta apenas o número de matrículas nos cursos superiores, o que corresponde a apenas 25% das matrículas da rede. Para fazer o cálculo do custo aluno, no entanto, foram considerados todos os recursos que o Governo Federal investiu nos Institutos Federais. Tal sistematização distorcida levou a entidade financeira a afirmar que o custo médio anual de um estudante de graduação nos IFs seria R\$ 27.850,00. Dados oficiais do Ministério da Educação demonstram que o custo individual anual do discente desta modalidade na rede é R\$ 12.917,35 (CONIF, 2017).

A divulgação desse contraditório relatório, debatido e amplificado de forma distorcida pelas mídias hegemônicas, é um bom termômetro para refletirmos os ataques que a educação pública brasileira enfrenta em um contexto de disputas no conceito de justiça social. Momento em que, concomitantemente, assistimos ao crescimento de posições que expressam fundamentalismo religioso, homofobia, machismo e preconceitos de classe – intensificadas e amplificadas por setores conservadores nos últimos quatro anos.

É diante de tal cenário que o Ministério da Educação pretende formular uma Base Nacional de Formação Docente e regulamentar a residência pedagógica no Brasil. No momento em que esse artigo está sendo redigido – fevereiro 2018 – não existem diretrizes claras e objetivas de como essas ações serão executadas. As análises aqui apresentadas têm como base teórica o censo da educação superior realizado pelo INEP, notícias divulgadas no Portal do MEC, além de análises recentes formuladas por pesquisadores

---

<sup>7</sup> Relatório divulgado pelo Banco Mundial em 21/11/2017. Disponível em: <http://documents.worldbank.org/curated/en/88487151196609355/pdf/121480-REVISED-PORTUGUESE-Brazil-Public-Expenditure-Review-Overview-Portuguese-Final-revised.pdf>. Acesso em: 20/12/2017.

que vêm investigando a formação docente no país (ANDRÉ, 2017; PIMENTA e LIMA, 2017; POLADIAN, 2014; GATTI, BARRETO e ANDRÉ, 2011; GATTI e NUNES, 2009; SAVIANI, 2009).

Dados do censo da educação básica no Brasil (INEP, 2016) demonstram que, no ano de 2015, o país tinha 2.196.397 professores atuando na educação básica. Trata-se do terceiro maior grupo da força de trabalho do país, ficando atrás apenas dos escriturários e dos empregados que atuam no setor de serviços.

Do total de docentes que atuavam na educação básica no referido ano, 6.045 (0,27%) haviam estudado até o Ensino Fundamental; 488.064 (22,22%) possuíam Ensino Médio; 1.606.889 (73,16%) eram licenciados; 95.401 (4,34%) tinham algum curso de graduação, todavia não eram licenciados.

Ainda de acordo com a base de dados do INEP, em 2015 havia 1.471.930 estudantes matriculados em algum curso de licenciatura, o que correspondia a 18,4% do total de matrículas em cursos de graduação no Brasil. O relatório também evidencia que, desde 2003, as matrículas na modalidade presencial ficaram estáveis, aproximadamente 880.000 (59%), sendo que a expansão dos cursos de licenciaturas ocorreu exclusivamente na modalidade a distância e nas universidades privadas.

Com relação aos profissionais que atuam na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, 243.940 (55,4%) possuíam a licenciatura em Pedagogia ou alguma complementação pedagógica, enquanto que 196.566 (44,6%) exerciam a atividade sem a devida habilitação.

Nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio, o índice de professores que leciona a disciplina com a respectiva habilitação/licenciatura ficou assim distribuído: Biologia (78,7%); Língua Portuguesa (59,20%); Química (55,4%); Matemática (50,4%); Língua Estrangeira (47,6%); Educação Física (47,4%); História (42%); Ciências (41,9%); Geografia (39,5%); Física (32,7%); Filosofia (31%); Sociologia (18,6%); Artes (17,2%) – dados estatísticos que demonstram os desafios que o país precisa enfrentar na formação inicial dos docentes.

Nas últimas duas décadas, o poder executivo federal colocou em curso diversos projetos pontuais que visavam à qualificação ou preparação do professor para o exercício da docência: Pró-Letramento<sup>8</sup>; UAB<sup>9</sup>; PROINFO<sup>10</sup>. Entre essas iniciativas, a que mais repercutiu no meio acadêmico foi o Programa de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), anunciado em 2007 pelo MEC, porém as primeiras ações efetivas ocorreram somente a partir de 2009.

As políticas de formação docente colocadas em curso nos chamados países em desenvolvimento fazem parte de um projeto maior, operado pelo Banco Mundial, cujo objetivo estratégico é o ‘alívio da pobreza’ e a expansão do capital financeiro. A organização multilateral oferece financiamento em projetos pontuais; em contrapartida, é a responsável por determinar como o país deve conduzir as diretrizes, estratégias e avaliações em educação (SGUISSARDI, 2015; SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2000).

Pimenta e Lima (2017) questionam se o Pibid seria um desses pacotes – em que o poder executivo injeta recursos públicos e as entidades financeiras se aproveitam para expansão do rentismo. De acordo com a detalhada análise sobre a historicidade do programa, as pesquisadoras afirmam que, embora o primeiro edital (2007) garantisse a exclusividade das universidades públicas, no segundo, a CAPES permitiu que universidades filantrópicas e comunitárias aderissem ao programa. A partir de 2013, o programa também foi aberto a instituições particulares financeiras que já consomem recursos públicos volumosos do PROUNI<sup>11</sup> e FIES<sup>12</sup>.

---

<sup>8</sup> Curso de qualificação para professores que já estão em exercício.

<sup>9</sup> Universidade Aberta do Brasil. Atua ofertando licenciaturas e cursos de pós-graduação.

<sup>10</sup> Curso de qualificação que visa preparar o docente para integrar as novas tecnologias da informação e comunicação na sala de aula.

<sup>11</sup> Programa Universidade Para Todos.

<sup>12</sup> Fundo de Financiamento Estudantil.

Concordamos com a concepção de Pimenta (2012) de que o educador é um profissional crítico e reflexivo, um trabalhador que, por ter uma sólida formação teórica aliada às imersões da prática escolar, consegue encontrar soluções para os desafios que a práxis educativa nos apresenta cotidianamente. Nesta perspectiva, um currículo de licenciatura precisa ter necessariamente fundamentos epistemológicos e proporcionar um bom programa de estágio que permita ao educando formular a sua identidade docente, bem como aprofundar o conhecimento pedagógico.

Com a publicação das diretrizes curriculares nacionais para os cursos de licenciaturas (RESOLUÇÃO CNE 02/2015), acentuou-se no Conselho Nacional de Educação a narrativa de que, no Brasil, os cursos que formam professores têm um currículo extenso e distante da realidade das escolas de educação básica. Os estágios teriam pouco planejamento, bem como uma distância hercúlea do cotidiano das escolas.

O parecer técnico apresentado em plenário enfatiza que os currículos são conteudistas e oferecem poucas atividades práticas de vivência escolar. Os conselheiros identificaram, ainda, poucos cursos que aprofundavam os ciclos de alfabetização e as especificidades da educação infantil. Diante de tal diagnóstico, o relatório já apontava a residência pedagógica como uma alternativa para superar o distanciamento entre universidade e escolas de educação básica.

### **3 RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E MODERNIZAÇÃO DO PIBID: encontros e desencontros**

Criado em 2007 pela Portaria Normativa do Ministério de Educação (MEC) de número 38, em 12 de dezembro de 2007, o Pibid foi apresentado ao meio acadêmico com o objetivo de unir redes municipais, estaduais e universidades públicas, bem como incentivar jovens a ingressarem na carreira do magistério.

Também era objetivo do programa oferecer aos estudantes de licenciaturas uma maior vivência dos problemas e desafios com que as escolas de educação básica se deparam na contemporaneidade. O projeto, gerido pela CAPES, se propôs a conceder bolsas para: licenciandos, coordenadores do projeto nas universidades e supervisores (professores de educação básica) que recebiam os universitários nas escolas.

Dados divulgados pela Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica demonstram que, em 2012, ano em que o programa concentrou o maior volume de recursos, o Pibid atingiu apenas 5,38% do total das matrículas em cursos de licenciatura no país. Ou seja, a maioria absoluta dos estudantes que cursavam licenciatura no referido ano estava excluída do programa (CAPES, 2013). Outra fragilidade tratava-se da execução financeira. Com a intensificação da crise econômica instaurada no país, nos anos seguintes o programa sofreu sucessivos cortes orçamentários.

Em dez anos de existência, inúmeras pesquisas foram realizadas no âmbito da academia com o objetivo de analisar como o Pibid proporcionava a articulação entre universidades e escolas de educação básica. Em sua tese de doutoramento, Gimenes (2016) avalia que um dos pontos mais críticos do programa foi a abertura para as universidades particulares, fato ocorrido no edital de 2013.

Em sua análise, a pesquisadora destaca que o censo de 2014 apontava que, do total de ingressantes em cursos de licenciaturas no ano anterior, 68% estavam matriculados em universidades privadas. Parte dessas instituições era administrada por multinacionais, operava na bolsa de valores com capital internacional, cujo lucro, em 2015, superou o sistema bancário. Diante do exposto, a autora conclui que o PIBID, através do seu sistema de bolsas, passou a ser mais um programa governamental que escoar recursos públicos para o capital internacional.

Outra importante sistematização que analisou três distintos programas de iniciação à docência foi a pesquisa liderada por André (2016b). Além de analisar o Pibid, a pesquisadora analisou o Bolsa Alfabetização do governo estadual de São Paulo e o Bolsa Formação-Aluno-Aprendizagem, da Secretaria Municipal de Educação de Jundiaí/SP.

O Bolsa Alfabetização (BA) tem por objetivo conceder bolsas a estudantes de Pedagogia que, sob a orientação de um docente da universidade, atuam no 2º ano de uma escola da rede estadual paulista. O

bolsista auxilia o professor regente no processo de alfabetização, além de desenvolver um projeto de pesquisa sobre a experiência vivenciada na escola. De acordo com a pesquisadora, o professor da universidade é remunerado, mas o da escola não.

Já o Bolsa Formação-Aluno-Aprendizagem (BFAA) permite que estudantes de Pedagogia e Letras possam atuar como professores auxiliares no primeiro ano do ensino fundamental das escolas municipais de Jundiá. No período em que ficam na escola, são orientados por um docente da universidade que recebe uma bolsa da secretaria municipal de ensino. O licenciando recebe bolsa, vale-transporte e um certificado que conta pontos para o ingresso como professor efetivo da rede.

Marli André (2016b) considera os três programas – PIBID, BA, BFAA – alternativas pedagógicas interessantes para superar a lacuna existente entre os espaços de formação e o exercício profissional:

Os três programas analisados buscam, de forma mais ou menos similar, aproximar os conhecimentos produzidos na universidade e no campo profissional, criando condições favoráveis de inserção à docência. Possibilitam aos futuros docentes a oportunidade de imersão nas escolas, com acompanhamento de professores de ensino superior e das escolas parceiras, estreitando a histórica separação entre teoria e prática (p. 67).

Em um estudo mais recente sobre a inserção profissional desses estudantes que participaram dos programas de iniciação à docência (ANDRÉ, 2017), a pesquisadora comandou uma investigação que foi dividida em duas partes: uma *survey* envolvendo 3095 egressos de 18 universidades e entrevistas por meio de grupos focais com 105 licenciados, 26 docentes de universidades e 11 supervisores de escolas.

Uma das principais constatações da pesquisa foi a de que, sob o ponto de vista dos estudantes de licenciaturas, as três iniciativas – PIBID, BA, BFAA – contribuem para que o educando ainda em processo de formação reflita sobre a identidade profissional. A experiência vivenciada na escola permitiu uma melhor articulação entre teoria e prática, contribuindo, dessa forma, para que, após a conclusão do curso, este indivíduo ingressasse na carreira do magistério de forma menos traumática que outros docentes iniciantes que não vivenciaram o programa de iniciação à docência.

Com relação à inserção profissional, a pesquisadora constatou que 67% dos entrevistados estavam atuando como docentes na educação básica, sendo a maioria absoluta em escolas públicas. Entre os pesquisados que não atuavam na docência, 47% afirmaram estar aguardando a chamada de concurso público ou processo seletivo, o que indica mais um potencial de inserção desses egressos nas escolas de educação básica da rede pública.

Entre as maiores desilusões dos professores iniciantes – identificadas pela pesquisadora –, destacamos os baixos salários, ausência de um plano de carreira atrativo e o fato de 40% dos entrevistados terem que atuar em mais de uma escola. Do total de entrevistados, 20% afirmaram estar atuando em área não relacionada com a educação.

A falta de atratividade para a carreira docente, sob o ponto de vista financeiro, é um problema histórico do país e que vem se acentuando nos estados da federação após a crise financeira de 2008. Situações enigmáticas, nas quais os salários chegaram a ser parcelados em mais de 10 vezes, foram vivenciadas por professores dos Estados do Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro e Minas Gerais. Situações menos degradantes, como perda de direitos e mudanças no plano de carreira ocorreram nos Estados do Paraná, São Paulo e Santa Catarina. Em Florianópolis, por exemplo, um dos primeiros atos do poder executivo municipal em 2017 foi a suspensão do plano de cargos e salários dos servidores. Diante de tal fato inusitado, teve docente com mestrado que, no dia anterior à votação na Câmara de Vereadores, foi dormir com o salário de R\$ 4.832,00 e no dia seguinte acordou ganhando R\$ 930,00.

A carreira dos professores, principalmente no que diz respeito à questão salarial, vem sendo ignorada pela maioria dos governantes no âmbito dos poderes municipal, estadual e federal. Mas a atual equipe que está à frente do Ministério da Educação vê na residência pedagógica a chave para solucionar grande parte dos problemas na educação brasileira.

No país, o curso pioneiro em incluir a residência pedagógica na proposta curricular foi a licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), Campus Guarulhos. Pesquisa liderada por Silvestre (2016) identificou que o Programa de Residência Pedagógica (PRP) nasceu já no primeiro projeto pedagógico da unidade educacional, em 2007.

De acordo com a autora, na primeira versão da residência pedagógica, os estágios curriculares ocorreram:

Em escolas de educação infantil, ensino fundamental, na modalidade de educação de jovens e adultos e em gestão escolar, totalizando 300 horas de estágios obrigatórias prevista na legislação. Aconteciam a partir do quinto semestre do curso, podendo se estender até a última etapa, ou nono semestre (SILVESTRE, 2016, p. 150).

Pelas características próprias do projeto, a instituição denomina esse estágio como Residência Pedagógica. De acordo com as informações disponíveis no projeto pedagógico da Licenciatura em Pedagogia da UNIFESP, a inspiração para o desenvolvimento dessa metodologia foi a experiência dos cursos de medicina no Brasil.

A Residência Pedagógica guarda proximidades e distanciamentos em relação à Residência Médica. A diferença central encontra-se na finalidade: a RP é parte da formação inicial, é essencialmente uma aprendizagem situada que acompanha a graduação, enquanto a Residência Médica ocorre após a graduação e ganha sentido de especialização profissional. A proximidade está na imersão do estudante, no processo de contato sistemático e temporário com práticas profissionais reais – no caso, com professores e gestores educacionais (formadores) que atuam nos contextos das escolas públicas (UNIFESP, 2010, p. 48).

Várias pesquisas têm procurado discutir e avaliar a experiência pioneira da UNIFESP (SILVESTRE e VALENTE, 2014; GIGLIO e LUGLI, 2013; POLADIAN, 2014). Entre os pontos positivos, pesquisadores têm destacado que, diferentemente dos programas de iniciação à docência, a residência pedagógica atende a todos os estudantes do curso.

Outras observações destacadas foram: o intercâmbio realizado entre universidade e secretaria municipal de Guarulhos em projetos de formação continuada; implementação de projetos de pesquisa e extensão com o objetivo de atender a demandas específicas das escolas municipais que recebem os residentes; promoção e organização de eventos científicos e culturais.

O objetivo da Residência não é avaliar o trabalho do professor na escola, mas, principalmente, colocar o licenciando em contato com situações de ensino em um ambiente de trabalho multideterminado, que será o seu daqui há algum tempo, para que ele possa reconhecer o trabalho do professor formador como uma prática social e que, portanto, precisa ser analisada, compreendida e desvelada em sua constituição, ou, em outras palavras, o residente precisa reconhecer a base epistemológica e política que a estrutura (SILVESTRE, 2016, p. 161).

Nesta perspectiva, o Programa de Residência Pedagógica desenvolvido no curso de Pedagogia da UNIFESP desde 2007 contribui para que licenciandos, docentes universitários e professores de educação básica possam refletir sobre as especificidades do ato de educar, bem como possam refletir juntos sobre os desafios que surgem diariamente na escola. Não restam dúvidas de que se trata de uma estratégia interessante ter universidade e secretaria municipal de educação agindo de forma articulada para superar os problemas da educação básica – tal situação deveria ser a regra e não a exceção.

Ao anunciar a residência pedagógica e a modernização do Pibid, o governo brasileiro afirmou que pretende melhorar a qualidade da formação inicial dos professores, proporcionando a formação em serviço, com ingresso a partir do segundo ano de licenciatura. Para isso, em 2018 pretende formar convênio com as redes de ensino e disponibilizar 80 mil bolsas.

Se consideremos que em 2015 o país tinha 1.471.930 matrículas em cursos de licenciaturas, trata-se de uma ação pontual que vai atingir apenas 5,43% dos licenciandos brasileiros. Situação bastante diferente dos países da Europa Central e Escandinávia, que instituíram a residência pedagógica na formação dos professores.

Neste artigo, para fazer um contraponto à proposta do governo brasileiro, a análise recai especificamente no modelo de formação de professores da Alemanha. No país, o sistema de ensino é público da educação infantil à universidade, o número de instituições privadas é insignificante em relação às públicas. Por sua organicidade, vários autores têm se dedicado a analisar esse sistema de ensino (CEBALLOS, 1995; FICHTNER, BENITES, 2005; BECHLER, SILVA, 2015).

Na Alemanha, a organização do currículo de todos os níveis é de responsabilidade da federação. Os Estados promovem a formação dos docentes e os concursos públicos. Já a administração das escolas fica a cargo dos municípios. Com relação à autonomia, as universidades detêm uma maior flexibilidade, de acordo com as especificidades de cada Estado.

O que mais diferencia a formação de professores alemã é a organização do currículo em ciclos. No primeiro, independente da licenciatura, todos os estudantes cursam disciplinas gerais das ciências educacionais, psicologia e noções de didática. Nesta fase também ocorrem algumas inserções de observação nas escolas de educação básica.

Na Alemanha, essa primeira fase encerra com o exame estatal. Assim como ocorre com juristas e médicos, os professores, para exercer a docência, precisam passar por uma prova organizada pelo governo. No caso específico dos professores, a avaliação ocorre ao final de cada ciclo.

A segunda etapa é denominada de *Refendariat*, que dura aproximadamente dois anos. Inicialmente os licenciandos acompanham professores que ministram a sua respectiva habilitação, mas não apenas observam; os estudantes chegam a ministrar 11 horas-aula semanais. Para isso recebem uma bolsa do Governo Estadual, são acompanhados por um professor da universidade e participam de seminários uma vez por semana na universidade.

No segundo ano do *Refendariat*, os licenciandos assumem efetivamente a disciplina, são responsáveis pelo planejamento do ensino, estratégias de exposição do conteúdo e avaliação. Nesta fase, assumem uma carga horária de 17 horas-aula semanais e são remunerados por um salário que chega próximo aos que os professores efetivos de início de carreira percebem do Governo Estadual. São supervisionados por docentes da universidade e da escola, são obrigados a comparecer esporadicamente em seminários de aprofundamento de estudos e, ao final, precisam escrever uma monografia.

Após a conclusão do trabalho final de curso, o licenciado passa pelo segundo exame estatal. Todos são avaliados em uma escala que vai de 1 a 5. De posse da sua habilitação profissional, o egresso está pronto para prestar seus serviços ao Estado Alemão, que convoca os docentes conforme o seu desempenho nos exames.

Documentos oficiais do Estado da Bavária demonstram que, em 2015, um professor de educação básica ingressava na carreira do magistério ganhando aproximadamente 4.000 euros, realidade muito diferente da dos chamados países em desenvolvimento. Embora com frequência a Alemanha seja elogiada pelas agências multilaterais, por seus programas árdios de controle e ajuste fiscal, analisando os dados oficiais do Ministério da Educação, constatamos que, até o momento, o país optou por manter todo o sistema de ensino público, cofinanciado pelas esferas federal, estadual e municipal. Cabe enfatizar que a estrutura curricular é cuidadosamente pensada e estruturada pela federação. Ou seja, é uma estratégia essencial para um país que almeja manter a sua soberania (BAYERISCHES STAATSMINISTERIUM, 2016).

## EPÍLOGO: o papel da academia em tempos resistência

*Corte de investimentos em saúde e educação  
Mas cadê o corte na raiz da corrupção?  
Legalizada escravidão,  
População castigada, história em repetição.*

*“Raiz da corrupção”, Elias de Oliveira Marx [estudante]<sup>13</sup>*

O refrão do rap composto pelo secundarista Elias Marx, estudante do Instituto Federal de Santa Catarina, descreve bem o cenário obscuro das políticas públicas no país. Se a democracia brasileira está sob intenso ataque, é preciso problematizar o papel da pesquisa e da pós-graduação no contexto de resistência. Compreendendo a democracia de forma mais ampla: considerando o estado democrático de direito, o respeito à diversidade, à justiça social e à equidade. O grande desafio que se coloca para os pesquisadores da área da educação é documentar e problematizar a realidade como ela se apresenta, com todas as suas impurezas, evidenciando as tensões, os dilemas, as ambivalências e os inacabamentos que surgem no lócus observado.

O futuro próximo anuncia grandes conflitos sociais: privatização e mercantilização do ensino público; reforma no ensino superior; base nacional comum das licenciaturas; emenda do teto dos gastos públicos; reforma trabalhista; reforma da previdência; mudanças no PNLD; expansão das comunidades em situação de vulnerabilidade social e risco.

Como muito bem observa o sociólogo Jessé Souza (2016), as consequências do golpe serão a intensificação de um “um capitalismo selvagem do saque à riqueza nacional, com um Estado repressivo policial, além dos direitos constitucionais estarem sob um intenso ataque” (p. 131). Em meio a essa batalha hercúlea que estamos vivenciando na sociedade brasileira, a juventude é o grupo que melhor tem se articulado e encontrado formas de resistir ao autoritarismo político-parlamentar que estamos atravessando (REIS, 2017; SEVERO e SEGUNDO, 2017; HAYASHI; FERREIRA-JÚNIOR e INNOCENTINI-HAYASHI, 2017; FLACH e SCHLESENER, 2017).

Fora dos espaços educativos – periferia, praças, centros urbanos – pesquisas têm identificado a juventude na linha de frente combatendo homofobia, machismo, preconceitos étnicos, bem como o patriarcado (BORELLI, ROCHA e OLIVEIRA, 2013; ABRAMO, 2015). Trata-se, todavia, de uma efervescência político-cultural que refuta todos os partidos políticos, certamente consequência da grave crise ética instaurada nos autos escalões da nação.

Estudantes secundaristas, perplexos diante dos acontecimentos políticos em 2016, resolveram fazer algo que sensibilizasse os governantes: ocuparam um aparelho hegemônico do Estado. Ao intervir no funcionamento da escola, tentaram dialogar com a população por meio de aulas públicas, oficinas e atividades culturais. Tentaram alertar o impacto que o ajuste fiscal causaria, sobretudo aos trabalhadores e às populações em situação de vulnerabilidade social e risco.

O que nós educadores temos feito, nos espaços de poder que ocupamos, para alertar a população dos riscos que se aproximam? Enquanto professores-pesquisadores, contando com financiamento público para produzir conhecimento, temos o dever ético e moral de levar tal esclarecimento, principalmente a quem não teve a oportunidade de chegar ao banco universitário.

Talvez possamos aprender com os secundaristas, colocar em prática uma nova cultura de participação: construção de redes de comunicação independentes, forma horizontal de organização, decisões por meio de colegiados e assembleias. É um processo marcado por conflitos e resistência, mas

---

<sup>13</sup> *Rapper* da cena musical de Florianópolis e estudante de uma das escolas ocupadas. A letra nasceu durante o movimento de ocupação de escolas no município, após um confronto com a Polícia Militar de Santa Catarina.

esse movimento pode ser a força que impulsionará novos debates e pesquisas em educação. Em defesa da educação pública, é tempo de ‘ocupar e resistir!’

## REFERÊNCIAS

- ABRAMO, Helena. *Cenas juvenis: punks e darks no espetáculo urbano*. São Paulo: Escrita, 2015.
- ANDRÉ, Marli. “Inserção profissional de egressos de programas de iniciação à docência”. In: *38ª Reunião Nacional da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação*. Democracia em risco: A pesquisa e a pós-graduação em contexto de resistência. São Luís/MA, 2017.
- ANDRÉ, Marli. *Práticas inovadoras na formação de professores*. Campinas: Papyrus, 2016a.
- ANDRÉ, Marli. “Políticas de iniciação à docência para uma formação profissional qualificada”. In: ANDRÉ, Marli (Org.). *Práticas inovadoras na formação de professores*. Campinas: Papyrus, 2016b.
- BANCO MUNDIAL. *Um ajuste justo: Análise sobre a eficiência e equidade do gasto público no Brasil*. Brasília, 2017.
- BAYERISCHES STAATSMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND KULTUS, WISSENSCHAFT UND KUNST. *Prognose zum Lehrerberuf in Bayern 2015*. München, 2016.
- BECHLER, Rosiane Ribeiro; SILVA, Cristiani Bereta da. “Formação do professor de História nos contextos alemão e brasileiro: algumas questões sobre a relação entre teoria e prática”. *Revista História Hoje*, Ponta Grossa, v. 4, n. 7, p. 75-104, 2015.
- BORELLI, Sílvia; ROCHA, Rose de Melo; OLIVEIRA, Rita de Cássia Alves. *Jovens na cena metropolitana: percepções, narrativas e modos de comunicação*. São Paulo: Paulinas, 2013.
- BRASIL. Senado Federal. *Projeto de Lei 193/2016*. Inclui, entre as diretrizes e bases da educação nacional, o programa Escola sem Partido. Brasília: Mesa Diretora do Senado, 2016. Disponível em <<https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/125666>>. Acesso em: 22 dez. 2017.
- BRASIL. *Medida provisória nº 746*, de 22 de setembro de 2016. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 2016c. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm). Acesso em: 22 dez. 2017.
- BRASIL. Senado Federal. *Proposta de Emenda à Constituição 55*. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal. Brasília: Mesa Diretora do Senado, 2016d. Disponível em: <<https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/127337>>. Acesso em: 22 dez. 2017.
- BRASIL. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (Setec/MEC). *Anuário Estatístico 2016 da Rede Federal de Educação Científica e Tecnológica*. Brasília, 2017.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP/MEC). *Censo da Educação Básica*. Brasília, 2016.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. 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. Resolução CNE/CP n. 02/2015, de 1º de julho de 2015. Brasília, *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, seção 1, n. 124, p. 8-12, 02 de julho de 2015.
- BRASIL. Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica/CAPES. *Relatório de Gestão PIBID 2009–2013*. Brasília, 2013. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/18192014-relatorio-PIBID.pdf>

CEBALLOS, Ingrid Müller de. “La Formación docente en Alemania: una ojeada histórica”. *Revista Educación y Pedagogía*, Facultad de Educación, Universidad de Antioquia, Colombia, n. 14 y 15, p. 170-177, 1995. Disponível em: <http://aprendeonlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view/5586/5008>. Acesso em: 20 dez. 2017.

CONSELHO Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Conif). *Os Institutos Federais em números*. Brasília, 2017.

FICHTNER, Bernd; BENITES, Maria. “O ofício do professor na Alemanha – uma entrevista” (por Marcos Villela Pereira). *Educação*, Porto Alegre, RS, ano XXVIII, v. 3, n. 57, p. 535-546, set./dez. 2005.

GATTI, Bernadete Angelina. “Questões: Professores, escolas e contemporaneidade”. In: ANDRÉ, Marli (Org.). *Práticas inovadoras na formação de professores*. Campinas: Papirus, 2016.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli. *Políticas docentes no Brasil: um estado da arte*. Brasília: UNESCO, 2011.

GATTI, Bernadete Angelina; NUNES, Maria Muniz Rosa. *Formação de professores para o ensino fundamental: estudo de currículos das licenciaturas em Pedagogia, Língua Portuguesa, Matemática e Ciências Biológicas*. São Paulo: FCC/DPE, 2009.

GIGLIO, Celia Maria Benedicto; LUGLI, Rosário Silvana Genta. “Diálogos pertinentes na formação inicial e continuada de professores e gestores escolares. A concepção do Programa de Residência Pedagógica na UNIFESP”. *Cadernos de Educação*, Pelotas, FaE/PPGE/UFPel, n. 46, p. 62-82, set.-dez, 2013.

GIMENES, Camila Itikawa. *O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e a formação de professores de ciências naturais: possibilidade para a práxis na formação inicial?* 2016. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo.

FLACH, Simone Fátima; SCHLESENER, Anita Helena. “Análise de conjuntura sobre a ocupação de escolas no Paraná a partir do pensamento de Antonio Gramsci”. *ETD- Educação Temática Digital*, Campinas, v. 19, n. 1, p. 165-186, jan./mar. 2017.

HAYASHI, Marcelo Innocentini; FERREIRA-JÚNIOR, Amarílio; INNOCENTINI-HAYASHI, Maria Cristina Piumbato. “Atuação e resistência dos estudantes secundaristas nas ocupações das escolas públicas paulistas”. *Argumentos Pró-Educação*, Pouso Alegre, v. 2, n. 4, p. 68-88, jan.-abr. 2017.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucema. “Os (des)caminhos das políticas de formação de professores – o caso dos estágios supervisionados e o programa de iniciação à docência: duas faces da mesma moeda?”. In: *38ª Reunião Nacional da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação*. Democracia em risco: A pesquisa e a pós-graduação em contexto de resistência. São Luís/MA, 2017.

PIMENTA, Selma Garrido. *O Estágio na Formação de professores: unidade teoria e prática?* 11. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

POLADIAN, Mariana Lopes Pedrosa. *Estudo sobre o Programa de Residência Pedagógica da UNIFESP: uma aproximação entre Universidade e Escola na Formação de Professores*. 2014, 128f. Dissertação (Mestrado em Educação), Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2014.

POPKEWITZ, Thomas. “História do Currículo, regulação social e poder”. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *O sujeito da educação*. Estudos foucaultianos. Petrópolis: Vozes, 1994.

REIS, Valdeci. “#Ocupar e resistir’: estudantes catarinenses em defesa da escola pública”. *Argumentos Pró-Educação*, Pouso Alegre, v. 2, n. 5, p. 235-258, mai.-ago. 2017.

SAVIANI, Dermeval. “Formação de professores: Aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro”. *Revista Brasileira de Educação*, v. 14, n. 40, p. 143-155. 2009

SEVERO, Ricardo Gonçalves; SEGUNDO, Mario Augusto Correia San. “OCUPATUDORS: socialização política entre jovens estudantes nas ocupações de escolas no Rio Grande do Sul”. *ETD-Educação Temática Digital*, Campinas, v. 19, n. 1, p. 73-98, jan./mar. 2017.

SGUISSARDI, Valdemar. “Educação Superior no Brasil. Democratização ou massificação mercantil?”. *Revista Educação & Sociedade*, Campinas, v. 36, n. 133, p. 867-889, 2015.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, M. C. M; EVANGELISTA, Olinda. *Política Educacional*. São Paulo: DP&A, 2000.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SILVA, Tomaz Tadeu da. “Dr. Nietzsche curricularista: com uma pequena ajuda do professor Deleuze”. In: MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; MACEDO, Elizabeth Fernandes de. (Orgs.). *Currículo, práticas pedagógicas e identidades*. Portugal: Porto, 2002. p. 35-52.

SILVESTRE, Magali Aparecida. “Práticas de estágios no programa de residência pedagógica da UNIFESP/Guarulhos”. In: ANDRÉ, Marli (Org.). *Práticas inovadoras na formação de professores*. Campinas: Papirus, 2016.

SILVESTRE, Magali Aparecida; VALENTE, Wagner Rodrigues. *Professores em residência pedagógica: estágio para ensinar matemática*. Petrópolis: Vozes, 2014.

SOUZA, Jessé. *A radiografia do golpe: entenda como e por que você foi enganado*. Rio de Janeiro: LeYa, 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO – UNIFESP. *Projeto pedagógico do curso de Pedagogia*. Faculdade de Letras e Ciências Humanas: Guarulhos/SP, 2010.

## MUSICOGRAFIA

MARX, Elias Oliveira. *Raiz da Corrupção*. Florianópolis, 2017. (Produção Estúdio Bahls). Música Independente, Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=N4krcSbCnfY>. Acesso em: 01 jan. 2018

Recebido em: 21/01/2018

Alterações recebidas em: 18/02/2018

Aceito em: 23/02/2018

Publicado em: 26/04/2018