



V SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE Intersecção entre universidade e escola "Paulo Freire: contribuições para a educação pública"

A EDUCAÇÃO DO PROFESSOR E A EDUCAÇÃO DO ESTUDANTE: um ensaio sobre a formação de futuros professores na perspectiva do Programa Residência Pedagógica.

Bárbara Negrini LOURENÇON (IFSP)*

RESUMO: O presente trabalho aborda o desenvolvimento profissional docente tendo como fio condutor a análise da relação entre a educação do professor e a educação do estudante. Para tanto, toma como foco a interação entre professor e estudante travada nas atividades de estágio curricular supervisionado obrigatório aos cursos de licenciatura. Trata-se de um ensaio teórico que detecta no processo de imitação-criação, amparado pela teoria histórico-cultural, parte elementar da relação entre professor supervisor e futuro professor. Nesse sentido, a análise aponta elementos importantes que perpassam o desenvolvimento profissional docente ainda na formação inicial, tais como intencionalidade e coletividade, elementos esses identificados na estrutura do Programa Residência Pedagógica, lançado pelo Edital Capes 06/2018.

Palavras-chave: Programa Residência Pedagógica. Desenvolvimento Profissional Docente. Teoria Histórico-Cultural. Relação Universidade e Escola Básica.

Introdução

Ao tratarem do tema formação de professores, Longarezi e Silva (2018, p.571) recorrem a uma premissa marxista, destacando a ideia de que “a educação do professor é fundamental para a educação do estudante”. É partindo dessa relação fundamental que nos dispusemos a pensá-la no âmbito da relação entre professor e aluno que se estabelece na formação inicial docente, mais especificamente, nas atividades de estágio curricular supervisionado, entre o professor supervisor e o futuro professor, ou ainda, no caso do Programa Residência Pedagógica (PRP), entre preceptores e residentes.

Cumpramos esclarecer que o programa em questão compõe a Política Nacional de Formação de Professores, presente na Portaria Capes n.38/2018 e é portador dos seguintes objetivos:

* Professora de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal de São Paulo. Endereço eletrônico: barbara.negrini@ifsp.edu.br



V SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE Intersecção entre universidade e escola "Paulo Freire: contribuições para a educação pública"

- I. Aperfeiçoar a formação dos discentes dos cursos de licenciatura, por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática e que conduzam o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente, utilizando coleta de dados e diagnóstico sobre o ensino e a aprendizagem escolar, entre outras didáticas e metodologias;
- II. Induzir a reformulação do estágio supervisionado nos cursos de licenciatura, tendo por base a experiência da residência pedagógica;
- III. Fortalecer, ampliar e consolidar a relação entre a IES e a escola, promovendo sinergia entre a entidade que forma e aquelas que receberão os egressos das licenciaturas, além de estimular o protagonismo das redes de ensino na formação de professores; e
- IV. Promover a adequação dos currículos e das propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores da educação básica às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Para efeito deste trabalho, tomaremos como um dos pontos de análise essa evidente relação do PRP com a atividade de Estágio Curricular Supervisionado nos cursos de licenciaturas, relação esta estabelecida de forma clara em sua primeira edição, quando aponta a possível equivalência entre o cumprimento das atividades do programa e o estágio obrigatório. Vale destacar, que em sua segunda edição, amparada pelo edital Capes 01/2020, tal equivalência não é mencionada, podendo ficar a cargo das instituições de ensino superior participantes equipará-las ou não.

Contudo, diferenças conceituais e metodológicas podem ser levantadas quando pensamos nessa relação. Apesar do Edital Capes 06/2018 pontuar que as instituições de ensino superior que aderissem ao PRP deveriam aprovar equivalência da atividade de Estágio Curricular Supervisionado ao licenciando participante é provável que tenha havido dúvidas ou até mesmo divergências entre as formas de entender a organização do estágio e sua equivalência com o PRP.

2. O Programa Residência Pedagógica e o Estágio Curricular Supervisionado: mesmos elementos e disposições?

É recorrente nos cursos de licenciatura a disposição das atividades de Estágio Curricular Supervisionado semestralmente, a partir da segunda metade do curso, separando as 400 horas de estágio obrigatório em quatro períodos de 100 horas semestrais com tempos específicos destinados para diferentes etapas de ensino, como ensino fundamental e ensino médio – no caso de licenciaturas em



V SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE Intersecção entre universidade e escola "Paulo Freire: contribuições para a educação pública"

matemática e em ciências, por exemplo - bem como para atividades de observação, intervenção e regência. Já na proposta do Programa Residência Pedagógica não se verifica fragmentação da carga horária em diferentes etapas de ensino e as 440 horas de atividades a serem integralizadas em 18 meses de programa são previstas em tempos de ambientação, imersão e regência, tendo esta última carga horária mínima de 100 horas.

Para além de efeitos de organização dos tipos de atividades e da carga horária, destacamos a parceria entre Instituição de Ensino Superior e Escola Básica, representada especialmente pelo preceptor, professor da escola básica responsável por supervisionar o residente na escola-campo. Diferente do estágio curricular supervisionado, em que a cada semestre o futuro professor pode estar em uma unidade escolar diferente com diversos supervisores, no Programa Residência Pedagógica o acompanhamento do residente pelo preceptor é feito por um período maior, uma vez que cada residente possui uma escola-campo onde realiza as atividades sob a orientação desse professor com formação equivalente à área de conhecimento específico em que o licenciando está se formando. Vale dizer que na configuração do programa em questão, cada preceptor recebe e orienta entre oito e dez residentes, o que implica necessariamente em um trabalho coletivo de residentes dentro de uma mesma unidade escolar.

Os fatores acima elencados trazem algumas especificidades do Programa Residência Pedagógica em relação ao Estágio Curricular Supervisionado. Entendemos que podem tomar diferentes proporções e compreensões a partir de objetivos frente ao desenvolvimento profissional docente. O elemento permanência do futuro-professor na mesma escola-campo por um período maior pode ser entendido como fator complicador, uma vez que o professor em formação conhecerá apenas uma realidade escolar em seu período de estágio. Contudo, este mesmo elemento pode ser compreendido como oportunidade para aprofundamento de relações e desdobramentos para seu desenvolvimento profissional. Afinal, como destaca Germanos (2018) ao referir-se aos estudos Vigotski sobre desenvolvimento, há que se distinguir a mudança quantitativa (incremental) da mudança qualitativa (revolucionária) no desenvolvimento psicológico. E ao trazer a ideia do desenvolvimento para os programas de formação docente a autora pontua:



V SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE Intersecção entre universidade e escola "Paulo Freire: contribuições para a educação pública"

Adotar essa abordagem nos programas de formação de professores implica no apoio ao desenvolvimento do todo como unidade de análise, ou seja, das unidades constituídas pelo professor, estudante, escola, currículo, sociedade/meio, em vez de se concentrar predominantemente na formação do indivíduo (o professor) (GERMANOS, 2018, p. 702).

Parece-nos que o Programa Residência Pedagógica oferece ambiente favorável para se constituir como espaço possível para unidade de análise, uma vez que em sua proposta apresenta o intuito de contemplar o desenvolvimento do todo contando com professor, estudante, escola, currículo, sociedade/meio. Num período de dezoito meses de atividades e convivência na escola-campo, o residente vivenciará o meio de forma intensa, conforme previsto especialmente na etapa de imersão. Para além desse fator, podemos inferir que sua formação ultrapassará o âmbito individual, uma vez que a proposta de estar entre nove e dez colegas além de seu preceptor tem como ponto forte a formação de um coletivo de professores, permitindo a configuração de um trabalho compartilhado.

Uma importante ressalva refere-se ao fato de que, ao tratarmos de imersão em espaço escolar e trabalho compartilhado, estamos nos referindo às possibilidades de desenvolvimento do PRP em condições anteriores ao contexto de Pandemia ao qual estamos submetidos no Brasil desde março de 2020. Assim, as considerações referem-se à edição de 2018 a início de 2020, uma vez que em sua segunda edição o PRP tem sofrido adaptações para ser desenvolvido no ensino emergencial, estabelecido por meio do ensino remoto na maioria das redes básicas de ensino.

3. Desenvolvimento Profissional Docente sob a ótica da Teoria Histórico-Cultural: algumas aproximações.

Para compreendermos o desenvolvimento profissional docente apontado como potencial nas atividades do Programa Residência Pedagógica tomaremos como aporte teórico a concepção de desenvolvimento proposta por Vigotski, para quem "o desenvolvimento é um processo de transição de um estágio de para outro, como um processo de reorganização da estrutura da consciência" (apud GERMANOS, 2018, p. 703).



V SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE Intersecção entre universidade e escola "Paulo Freire: contribuições para a educação pública"

Segundo Germanos (2018), diferentes entendimentos circundam a literatura sobre desenvolvimento profissional docente, tais como elevação do profissionalismo e problematização do trabalho docente e sua qualidade. Contudo, a pesquisadora nos chama atenção para o fato de que tais estudos apontam abordagens distintas sobre mudanças que professores podem empreender em sua prática pedagógica, concepções essas relacionadas à "aquisição de novos conhecimentos e/ou novas técnicas referindo-se à melhoria contínua da prática de ensino, em vez de uma reorganização substancial na consciência sobre o ensino" (GERMANOS, 2018, p.701).

Neste ponto, cumpre apontar que conceitos como aprendizagem e desenvolvimento, não raramente empregados como sinônimos precisam ser diferenciados. Germanos (2018, p.702), fundamentada nos escritos de Vigotski, esclarece-nos que desenvolvimento se refere a um salto, implicando em uma mudança qualitativa, enquanto o conceito de aprendizagem implica em mudança quantitativa, pois está atrelado à forma cumulativa de mudança incremental. Assim, compreender a diferença entre aprendizagem e desenvolvimento (entre crescimento contínuo e crescimento descontínuo) é elemento chave para elaboração de propostas de formação de professores uma vez que são diferentes os suportes necessários às mudanças contínuas quantitativas e às mudanças qualitativas.

Retomaremos aqui a ideia apresentada inicialmente sobre a relação fundamental entre a educação do professor e a educação do estudante. É nela, representada aqui pelo par professor supervisor e futuro professor, ou mais especificamente, no caso do Programa Residência Pedagógica, entre preceptor e residente, que trataremos do desenvolvimento profissional docente.

A proposta de trabalho conjunta entre o professor preceptor e o docente orientador, professor da Instituição de Ensino Superior, tem potencial para a proposição de um trabalho em que o preceptor participe diretamente do processo formativo, tanto no que diz respeito à sua formação quanto à do residente. O envolvimento com o processo formativo se dá inclusive na própria concepção do Programa, que explicita a relevância da participação dos profissionais das redes de ensino na elaboração dos projetos institucionais, considerando suas demandas e necessidades.

Ao levarmos em conta esse caráter de parceria e envolvimento dos participantes no Programa, fazemos alusão à participação direta dos professores



V SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE Intersecção entre universidade e escola "Paulo Freire: contribuições para a educação pública"

nos processos de produção dos sistemas didáticos descritos por Repkina no contexto russo:

Pergunto se é necessário, separadamente, formar no professor o pensamento teórico, de maneira isolada. É impossível. Quando o professor começa a trabalhar de acordo com o sistema, quando ele começa a resolver os problemas com os alunos, começa também a desenvolver seu pensamento teórico. [...] Durante o ensino, obrigatoriamente eles faziam o projeto de dar aula, o planejamento, depois alguém analisava com eles. Por exemplo, os professores que estão sendo formados fazem o planejamento da aula, um deles a ministra, depois discutem os resultados e a replanejam. Fazem o plano de outra aula e assim eles analisavam as vantagens e desvantagens, o que deu certo e o que não deu. Dessa maneira, aconteceu o processo de formação de professores lá (REPKINA, 2018, p. 535 apud LONGAREZI; SILVA, 2018, p. 577).

Considerando esse modelo de formação podemos nos questionar sobre o processo de formação dos professores no Programa Residência Pedagógica, uma vez que preceptores foram convidados a participar de um curso de formação junto aos docentes orientadores quando do início das atividades, o que propiciou planejamento, explicitação de intencionalidades e trocas de experiências. Além disso, no desenvolvimento das atividades do residente nas diferentes escolas-campo estimula-se esse fazer coletivo em torno do planejamento da aula. O fato de serem aproximadamente dez residentes junto a cada preceptor na escola configura-se em possibilidade real desse trabalho com o "outro", uma vez que os residentes estão acompanhados de colegas e preceptor, tendo ainda a colaboração do professor orientador. Esse coletivo tem as ferramentas para desenvolver a análise de vantagens e desvantagens das aulas preparadas, buscando refletir sobre o que ocorreu conforme esperado ou não, e frente a esse movimento, propor um novo planejamento.

Cabem também ponderações. De modo geral, embora as atividades propostas nas disciplinas de prática de ensino bem como no estágio supervisionado estimulem hoje essa aproximação da prática profissional, e tenham também o potencial para o desenvolvimento do pensamento teórico, parte dos estudantes pode não as entender como tal, apresentando resistência ao processo de elaboração/planejamento e discussão sobre plano de aulas e intervenções. Sem a compreensão da importância deste processo, a atividade de estágio pode estar



V SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE Intersecção entre universidade e escola "Paulo Freire: contribuições para a educação pública"

entregue à espontaneidade? Quais as implicações dessa desmobilização para a aprendizagem e o desenvolvimento da docência?

Ao se referirem às condições de materialidade da profissão docente, Sousa e Longarezi (2018) chamam a atenção para a inclusão do inesperado, marcado pelos contrários e diferentes que circundam a relação professor-estudante. E asseveram:

[...] assim, apreender um conceito ou uma rede conceitual que fornece os instrumentos necessários para o professor organizar didaticamente sua aula e, ainda, dominar uma área de conhecimento específico, embora fundamentais, ainda não são suficientes para materializar a aula. Sua organização é complexa e envolve um processo de estudos, de opções e de escolhas teórico-práticas, para que se consolide tendo em vista a aprendizagem e o desenvolvimento do estudante. Assim sendo, o professor, certamente, deve lançar mão de sua atividade criadora na busca por seus objetivos (SOUSA; LONGAREZI, 2018, p. 444).

Percebemos, portanto, a complexidade da profissão docente uma vez que, apesar de dominar uma área de conhecimento específico e utilizar-se de recursos didáticos para organizar sua aula sejam elementos importantes, materializá-la envolve um processo de estudo em torno de escolhas teórico-práticas, o que implica exercer sua atividade criadora. Mas por que nem sempre o professor lança mão de seu potencial criador? Retomemos aqui as considerações de Germanos (2018) ao identificar a aprendizagem com os incrementos, de caráter quantitativo. Por vezes, o professor reproduz práticas sem refletir acerca de suas escolhas, o que não colabora para que as unidades teoria-prática, e conteúdo e método se materializem. A criação do professor fica prejudicada.

Acreditamos que a imersão no ambiente escolar propiciada pelo Programa Residência Pedagógica favoreça não apenas a aprendizagem, mas também o desenvolvimento da docência. Isso porque um salto qualitativo pode ocorrer na medida em que o professor supervisor, aqui denominado preceptor, movimentará seu percurso formativo, produzindo sentidos para sua atividade profissional de modo a impactar a formação do futuro professor, ora denominado residente. Ajuda-os a criar novas imagens ou ações, superando a reprodução. É importante entendermos que a criação não é um processo que ocorre espontaneamente, mas está ancorada em ações e experiências anteriores. Conforme nos explica Vigotski:



V SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE Intersecção entre universidade e escola "Paulo Freire: contribuições para a educação pública"

Toda atividade do homem que tem como resultado a criação de novas imagens ou ações, e não a reprodução de impressões ou ações anteriores da sua experiência pertence a esse segundo gênero de comportamento criador ou combinatório. O cérebro não é apenas o órgão que conserva e reproduz nossa experiência anterior, mas também o que combina e reelabora, de forma criadora, elementos da experiência anterior, erigindo novas situações e novo comportamento. Se a atividade do homem se restringisse à mera reprodução do velho, ele seria um ser voltado somente para o passado, adaptando-se ao futuro apenas na medida em que este reproduzisse aquele. É exatamente a atividade criadora que faz do homem um ser que se volta para o futuro, erigindo-o e modificando o seu presente (VIGOTSKI, 2009, p. 13-14 apud SOUSA; LONGAREZI, 2018, p.445).

Poderíamos inferir então que no desenvolvimento profissional docente dos residentes, em convivência intensa com seu preceptor, haveria um movimento criador pautado na conservação e reprodução de experiências anteriores de forma a combiná-las e reelaborá-las para a construção de um novo comportamento. E mais que isso, haveria um processo de imitação nessa trajetória da aprendizagem da docência.

Faz-se necessário então desconstruir a ideia de imitação como algo predominantemente mecânico, pois essa é, segundo Vigotski (2001 apud SOUSA; LONGAREZI, 2018, p.450), uma visão da velha psicologia e do senso comum, afinal, "só se pode imitar aquilo que está na zona de desenvolvimento próximo, ou seja, no espaço das potencialidades intelectuais que ainda não estão completamente maduras e, por isso, demandam a colaboração de outro sujeito mais capaz para serem superadas".

Considerações Finais

O processo de formação inicial de professores ocorre em espaços alternados e complementares, quais sejam, Instituição de Ensino Superior e Escola Básica, e, portanto, compõem esse processo formativo não apenas os professores do curso superior, mas também os professores supervisores de estágio curricular supervisionado. E é nesse espaço da escola-campo que acolhe o residente e entende o professor preceptor também como formador que o licenciando encontra a colaboração desse sujeito mais experiente e que poderá influenciar de maneira direta o movimento de aproximação deste com a futura prática profissional,



V SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE Intersecção entre universidade e escola "Paulo Freire: contribuições para a educação pública"

impactando assim o desenvolvimento profissional docente dos professores ainda em formação inicial.

Acreditamos, portanto, ser o Programa Residência Pedagógica um espaço privilegiado para o desenvolvimento profissional docente dos residentes tomando como referência a interação planejada entre os próprios residentes, entre residentes e docentes orientadores e, em especial, entre residentes e preceptores, uma vez que decorrente da colaboração via imitação, de acordo com Vigotski (apud SOUSA; LONGAREZI, 2018), tem-se a fonte do surgimento de todas as propriedades especificamente humanas da consciência.

Assim, a parceria entre Instituição de Ensino Superior e Escola Básica quando efetivada de forma colaborativa veicula maiores chances de uma formação inicial que conceba a prática profissional docente de modo a superar a fragmentação teoria e prática, tradicionalmente conhecida nas licenciaturas e muito presente especialmente à época dos modelos de projetos pedagógicos de cursos formatados a partir do modelo 3+1, que deixava a formação pedagógica para o final do curso, apartada da formação específica.

Seja no espaço acadêmico ou no espaço escolar, o professor precisa ter em mente que sua principal atividade é ensinar. E ensinar demanda intencionalidade. Sem ela, o professor está fadado à mera execução de procedimentos que extraem o sentido da docência. É nessa atividade intencional de ensinar que pautamos o movimento de formação continuada do professor preceptor e de formação inicial do residente, pois ao planejarem coletivamente suas atividades considerando as finalidades e os referenciais teórico-práticos orientarão as ações de ensino e fomentarão o desenvolvimento profissional docente.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Portaria GAB Nº 38, DE 28 de Fevereiro de 2018. Institui o Programa Residência Pedagógica. Brasília, DF: CAPES/DEB, 2018. Disponível em: http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/28022018-Portaria_n_38-Institui_RP.pdf

BRASIL. Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Edital Residência Pedagógica 06/2018, de 01/03/2018. Brasília, DF: CAPES/DEB,



V SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE
Intersecção entre universidade e escola
“Paulo Freire: contribuições
para a educação pública”

2018. Disponível em:

<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/01032018-Edital-6-2018-Residencia-pedagogica.pdf>

GERMANOS, Erika. Desenvolvimento profissional docente: diferenciando mudanças quantitativas e mudanças qualitativas. **Obutchénie**: R. de Didat. e Psic. Pedag. Uberlândia, MG, v.2, n.3, p.698-722, set./dez. 2018 ISSN: 2526-7647

LONGAREZI, Andréa Maturano; SILVA, Diva Souza. Formação de professores e sistemas didáticos na perspectiva histórico-cultural da atividade: panorama histórico-conceitual. **Obutchénie**: R. de Didat. e Psic. Pedag. Uberlândia, MG, v.2, n.3, p.571-590, set./dez. 2018 ISSN: 2526-7647

SOUSA, Walêska Dayse Dias de; LONGAREZI, Andrea Maturano. Imitação-criação no processo de formação para o desenvolvimento profissional docente. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 13, n. 2, p. 443-462, maio/ago. 2018