**O ESPAÇO DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: SUBSÍDIOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS**

Jhonatan Júnior Alcântara; Residência Pedagógica/CAPES, UPE/Mata Norte

Mirtes Ribeiro de Lira; Orientadora Residência Pedagógica/CAPES, UPE/Mata Norte

**Resumo**

O presente trabalho busca realizar uma discussão teórico-metodológica acerca do Programa Residência Pedagógica e das nuances em torno da mesma. Considerando as diferentes dimensões que compõem o programa, seus paradigmas, contradições e colaborações para a atividade docente e a plena formação de professores em Instituições de Educação Superior (IES). Perpassando temas como trabalho colaborativo, relação teórico-prática e inovação pedagógica, pretendemos contribuir com a discussão acerca do Programa Residência Pedagógica e suas contribuições para a formação profissional.

**Palavras Chave:** Trabalho colaborativo; Programa Residência Pedagógica; inovação pedagógica.

**INTRODUÇÃO**

Este trabalho tem por objetivo discutir o espaço que ocupa o Programa Residência Pedagógica para a formação inicial de professores, e por ser um programa relativamente novo, já possui alguns impactos na formação docente dos residentes. O trabalho tem como base a vivência dos estudantes dentro do contexto da residência pedagógica em consonância com uma discussão teórico-metodológica que visa pensar como a residência tem se expressado e que lugar tem ocupado dentro da formação de professores. Discutiremos aspectos teóricos principalmente, mas também metodológico de como se estabelecem relações entre os conteúdos estudados na Universidade e as práticas realizadas dentro do espaço escolar. Também trabalharemos com a noção de coletivização do trabalho e suas contribuições, perpassando por ultimo como a gestão pública e a organização social do trabalho dentro do contexto escolar intervêm no espaço da residência pedagógica.

A residência pedagógica é um programa que já vinha sendo discutido dentro da área especializada e também no debate político como uma alternativa para a formação dos professores, uma otimização do processo de aprendizado dos professores em formação. Os cursos de graduação em licenciatura já possuem estágios supervisionados que fazem parte da matriz curricular comum de cada curso, e isso em um primeiro momento pode gerar alguma estranheza uma vez que já possuímos uma forma de atividade prática, por que precisaríamos de uma

residência pedagógica? O que a residência pedagógica possui que os estágios obrigatórios não possuem e de que maneira ela pode ser de fato considerada inovadora? Pretendemos nortear nossa discussão em torno dessas questões de partida para podermos elaborar o todo do nosso trabalho.

Devemos também ressaltar que o Programa ainda conta com suas primeiras turmas e sendo assim esse trabalho se utiliza da experiência que até agora só pode ser medida através dessas fontes que ainda são relativamente poucas, logo, os modos de se trabalhar, a maneira como as relações se colocam dentro do espaço da residência e o *modus operandi* de tudo ainda é um tanto experimental, ainda que já possua técnicas e normas que devem ser seguidas, muitos dos debates ainda estão em uma relativa fase inicial. Com isso pretendemos ampliar um pouco essa discussão relativamente escassa e com alguns exemplos das atividades cotidianas.

Com isso, pretendemos colaborar para a compreensão do Programa Residência Pedagógica (PRP) como um programa multifacetado e complexo com dinâmicas internas e externas. Ressaltaremos as relações entre teoria e prática que estabelecem dentro do contexto da residência pedagógica e de como o trabalho cooperativo tem se mostrado como uma quebra de paradigmas para a formação docente, uma vez que os estágios supervisionados em sua estrutura tradicional fragmentava a atividade.

Um trabalho de revisão teórica e metodológica visa contribuir com as noções já estabelecidas de como se trabalhar com diferentes agentes no contexto escolar, sejam os professores, as famílias ou no nosso caso os recém-chegados residentes. No quesito teórico trazemos para a discussão a relação da participação dos residentes nas escolas-campo com os conhecimentos adquiridos na Universidade articulando a teoria com a prática e como elas se relacionam entre si para um melhor exercício dos residentes e professores dentro e fora de sala de aula.

 Já no que tange a metodologia, ressaltamos no nosso trabalho como as relações podem ser estabelecidas, uma vez que os residentes não são necessariamente estagiários no seu sentido tradicional, logo tanto a comunidade escolar como os próprios residentes precisam trabalhar nessa nova identidade até então sem precedentes dentro do contexto escolar, ainda que possua certa tradição dentro do contexto médico entre outros.

**RELAÇÃO TEÓRICO-PRÁTICA DA ATIVIDADE DOCENTE**

Para compreendermos o espaço da residência pedagógica na formação de professores, temos que antes compreender a relação que existe entre a atividade realizada em sala de aula, a prática de fato, e as atividades que acontecem dentro das Instituições de Educação Superior (IES). Essa relação é por muitas vezes tratada como uma relação dicotômica, uma vez que a prática está sempre além ou em dissonância com a teoria, quando muito são atividades que se complementam, mas que ainda assim estão em esferas distintas.

Entendemos que essa compreensão sobre atividades como estágios obrigatórios e a residência pedagógica exista no senso comum sobre formação docente, e é de fato a compreensão mais difundida entre os professores já formados

e os alunos graduandos. Porém, para Pimenta e Lima (2006) o estágio é antes de tudo uma atividade dialética, onde os elementos teóricos e práticos interagem entre si durante todo o processo de formação, sendo impossível dissocia-los entre si ou localiza-los em esferas distintas. Dessa forma, a atividade prática, seja ela a residência ou o estágio segundo as autoras não podem ser dissociadas da produção teórica e vice e versa. Segundo as autoras:

O estágio sempre foi identificado como a parte prática dos cursos de formação de profissionais em geral, em contraposição à teoria. Não é raro ouvir-se dos alunos que concluem seus cursos se referirem a estes como “teóricos”. Que “na prática teoria é outra”. No cerne dessa afirmação popular, está a constatação, no caso da formação de professores, de que o curso não fundamenta teoricamente a atuação do futuro profissional nem toma a prática como referência para a fundamentação teórica. Ou seja, carece de teoria e prática (PIMENTA e LIMA, 2006, p. 6).

Podemos perceber que as autoras defendem uma visão de que não apenas se devem considerar as esferas prática e teórica como esferas convergentes, mas também como esferas que só são possíveis a partir da outra em um efeito dialético e crítico, uma vez que para uma teoria bem estruturada só pode ser possível se souber dialogar de forma coerente com a prática e a prática só pode ser de fato eficiente se alinhada a um embasamento teórico. Porém sem prioridades entre elas, uma vez que uma só se constrói a partir e com a outra. Então, só podemos pensar uma prática, seja dentro do formato de estágio supervisionado ou dentro do contexto da residência pedagógica se for uma ação dialética entre teoria e prática, que se constrói e se ressignifica a partir desse movimento.

Essa noção dialética entre prática e teoria aparece também em Paulo Freire quando o mesmo relaciona a libertação dos oprimidos se dar apenas com uma práxis coerente alinhada aos interesses populares (FREIRE, 2016). Dessa forma, nosso primeiro esforço deve ser tanto no contexto da residência pedagógica quanto no contexto da atividade docente cotidiana o estabelecimento de uma práxis coerente que compreenda a atividade prática com a atividade teórica. Deixando de lado o senso comum de que as atividades são distintas entre si e dessa forma colaborando para a compreensão das atividades como atividades dialéticas que ao invés de serem conflitantes entre si, sejam mutuamente relacionadas e não complementares, mas sim parte de um mesmo processo o processo educativo de maneira conjunta, sem a sobreposição de uma à outra.

A relação entre teoria e prática aparece também no âmbito da residência pedagógica sob uma perspectiva de professor pesquisador, já que para a aplicação de qualquer trabalho ou qualquer tipo de atividade precisamos enquanto proponentes realizar pesquisas antes. A atividade do residente é dividida entre intervenções e regências sendo a primeira a atividade ligada menos à sala de aula e mais ligada a projetos inovadores, e a segunda atividade sim mais ligada à docência em sala de aula como aulas e aplicação de atividades específicas. Logo, para que as atividades realizadas pelo residente sejam efetivas, elas precisam acontecer

dentro do processo de alinhamento da pesquisa teórica com a atividade prática. Segundo Zeichner e Pereira:

Da perspectiva do profissional, isso significa que o processo de compreensão e melhoria de seu trabalho deve começar pela reflexão em sua própria experiência. Os slogans “reflexão” e “pesquisa-ação” também significam o reconhecimento de que o processo de aprendizagem de como se tornar um professor, um enfermeiro, um assistente social, continua por toda a carreira desses profissionais; reconhecimento de que independentemente do que fazemos e de quão bem o fazemos em nossos programas de formação profissional, podemos no máximo formar profissionais para iniciarem suas práticas (ZEICHNER e PEREIRA, 2005 p. 66).

Com isso, os autores procuram estabelecer que, ainda que profissionais, de educação ou não, passem por processos de formação, a formação que lhes serve basicamente como uma introdução às suas práticas, sendo essa segunda a responsável pelo desenvolvimento do seu trabalho. A residência pedagógica aparece nesse contexto como um espaço de recontextualização e adaptação de práticas e a criação de novas práticas, mas sempre em consonância com o que falamos anteriormente, o movimento dialético do embasamento teórico e atividade prática. Logo, para que ocorra de fato uma formação, um profissional efetivamente, o mesmo precisa passar por processos distintos de formação e construção de identidade docente dentro e fora de sala de aula. Assim, não se fazem professores, como se fazem produtos em fábricas, se formam professores, não unicamente dentro das Universidades, mas sim dentro de distintos contextos, em um eterno movimento de construção.

A partir dessa discussão, pretendemos mostrar que ainda que os processos de práticas dentro de sala de aula pareçam no saber popular um espaço distinto do espaço teórico, não o são de fato. E ainda que se trate de outras esferas, não está desvinculada a formação intelectual, uma vez que a mesma só pode ser considerada formação intelectual se articulada com as atividades práticas de cada docente. Compreendemos também que dessa maneira, o profissional de educação, assim como qualquer outro profissional, não está nunca completo, formado, mas em constante formação. Através da ressignificação de suas atividades em sala de aula e dentro de distintos contextos que também o ajudam a construir essa identidade de professor, como o âmbito familiar, as relações com outros profissionais e com seu próprio espaço de trabalho, o alunado.

**TRABALHO COLABORATIVO: CONTRIBUIÇÕES E ENTRAVES**

O espaço da residência pedagógica possui certos aspectos que são distintos dos demais modelos de estágios supervisionados até então vistos em cursos de formação de professores (MORETTI, 2011). Um desses aspectos é a elaboração do trabalho sob um modelo colaborativo. Dessa maneira, os trabalhos realizados nas escolas são elaborados desde os planejamentos até a materialização deles de maneira conjunta, de forma democrática e horizontal uma vez que os residentes

preparam todas as etapas em grupos de trabalho podendo ser formados por dois, três e até quatro residentes. Um modelo de organização que por si só já permite uma dinamização do processo já que estão envolvidas várias pessoas.

Essa maneira de se organizar o trabalho se apresenta de maneira inovadora, sobretudo quando pensamos na formação docente e no trabalho docente que no contexto brasileiro ainda se mantém tradicional e centra o protagonismo dentro de sala de aula nas mãos dos professores como bastiões do conhecimento (SAVIANI, 2008). Dessa maneira, o profissional que sairia da Universidade com a experiência e a expectativa de ser o único agente dentro de sala de aula, voltado para a produção e efetuação de projetos e aulas individualmente passa a conhecer um modelo alternativo que o permite realizar atividades em grupos, buscando sempre aproximar as concepções e metodologias em cada trabalho efetuado.

Ainda dentro da noção de Saviani (2014) podemos ressaltar o caráter sistemático da educação. O autor considera a educação um sistema desde os níveis mais micro até os níveis macro, uma vez que a partir do momento que uma pessoa ou um grupo de pessoas pretende escolarizar alguém, se pensa antes de tudo como se fazer isso, para quem fazer isso, quem fará isso e onde farão isso. Partindo desses princípios a educação não é mais algo espontâneo, mas sim intencionado e por isso se trata de um sistema. Além disso, a ação coletiva sistematizada cria um organismo macro que o autor coloca como sistema educativo, ainda que o mesmo ressalte a falta jurídica de um Sistema Nacional de Educação.

O trabalho cooperativo ainda que se organize de maneira conjunta não necessariamente anula a atividade individual de cada professor e demais agentes envolvidos nos contextos escolares, uma vez que os dois modelos de trabalhos precisam estar alinhados de maneira conjunta. Segundo Damiani (2008, p. 219) “[...] é importante observar que, ao valorizar o trabalho colaborativo, não se nega a importância da atividade individual na docência. [...] defende-se a reconciliação dos dois tipos de atividades – grupais e individuais – entendendo que qualquer delas, sem a outra, limita o potencial de trabalho dos professores”. Dessa maneira, o trabalho colaborativo tanto quanto o trabalho individual devem acontecer de maneira conjunta e bem articulada para estimular o máximo do potencial do professor.

No que diz respeito ao caráter inovador, o programa da residência pedagógica ainda precisa ser observado como um projeto inovador dialético. Isso implica dizer que o projeto inovador só o é se respeitar o movimento dialético das atividades, se estabelecendo sempre como um trabalho contínuo e inacabado. Fazendo com que não se estabeleçam parâmetros permanentes, mas que sempre mudem de acordo com as situações enfrentadas. Segundo Ribeiro:

A concepção dialética de inovação pedagógica, que se caracteriza por levantar a tese de que, nos tempos modernos, além de provocar uma quebra de paradigmas, ruptura com as práticas fossilizadas e continuístas de educação, essa inovação dialética deve trazer elementos que comportem a complexidade do processo de produção de conhecimento, bem como formas organizativas da educação escolar que favoreçam as práticas interdisciplinares, a inter-relação das diferentes áreas do conhecimento, o diálogo profundo entre os sujeitos nela envolvidos, a

cooperação ativa no enfrentamento e resolução dos problemas sociais, bem como o estabelecimento de novas relações sociais de poder, que se queiram mais horizontais e democráticas que verticais e hierárquicas (RIBEIRO, 2016, , p. 131).

A partir dessa reflexão, compreendemos que o movimento dialético no processo de inovação pedagógica tem como objetivo justamente evitar que a própria inovação não se transforme futuramente em práticas fossilizadas. Isso pode acontecer no contexto da residência ou da atividade docente no geral quando alguns projetos são propostos e possuem um retorno positivo e a partir dessa opinião os agentes transformam essa atividade em uma atividade recorrente que com o passar do tempo se fossiliza no dia a dia dos professores, deixando o caráter inovador de lado. Por isso a autora reforça o caráter dialético da inovação pedagógica, da prática docente, e com isso da atividade dos residentes em exercício.

Ainda que o programa pareça inegavelmente bem efetivo e com o potencial de fortalecimento do trabalho docente no Brasil tanto pela dinâmica inovadora quanto pelo caráter colaborativo, no nosso contexto ainda enfrentamos certa resistência ao modelo. Isso se dá, segundo Carvalho (2000) pelo fato dos modelos de formação docente no Brasil seguirem um percurso além de tradicional bastante conservador, já que além de ser um modelo tradicional e ultrapassado, também possui um caráter resistente a mudanças. Logo, além de tentar elaborar um modelo de trabalho docente divergente do tradicional, a residência pedagógica ainda precisa lidar com as resistências internas ao modelo, lutando em duas frentes.

Outra questão que precisa ser discutida é que o trabalho colaborativo não funciona apenas dentro do contexto das aulas, como a elaboração de projetos e de aulas, mas também um trabalho em conjunto com a família, a sociedade civil em torno das instituições de ensino e demais profissionais de cada escola. Então podemos perceber que as dimensões não são apenas micro, focadas na atividade de dentro de sala de aula, mas macro, com a relação articulada entre diferentes agentes que fazem parte direta e indiretamente do processo de escolarização dos indivíduos. Segundo Carvalho:

Além dos entraves apontados, outras questões prejudicam a prática da cultura colaborativa dentro da escola, e o trabalho diário do professor é uma delas, pois os docentes geralmente se encontram na escola de maneira superficial e segmentada, como na entrada – antes de iniciar as aulas, na sala dos professores, nas atividades que são comuns por disciplinas específicas, na Hora - Atividade – HÁ, nas semanas pedagógicas e formações continuadas, nos planejamentos e replanejamentos ou nos conselhos de classe não tendo um horário em comum para o planejamento de ações inclusivas (CARVALHO, 2018, p. 42).

Ainda que a autora se refira ao contexto de educação especial, podemos aproveitar o momento em que a mesma se refere ao trabalho colaborativo e como o mesmo é afetado pela fragmentação do trabalho, divisão social do mesmo. Isso desencadeia um individualismo por parte dos professores e que, segundo a autora, dificulta a elaboração de um trabalho realmente colaborativo, além de que até

mesmo os espaços destinados para colaboração sejam espaços de reforço do individualismo como conselhos escolares e afins. Assim, o trabalho colaborativo não deve acontecer de maneira fragmentada, uma vez que reforçaria o individualismo, mas de maneira interdisciplinar e bem articulada entre os agentes envolvidos.

A partir disso, podemos ressaltar a importância do trabalho colaborativo em diferentes instâncias da administração pública, sobretudo no contexto da residência pedagógica, articulando professores, residentes, funcionários, pais e alunos em um trabalho conjunto em prol de uma educação de qualidade social. Ainda que os diferentes agentes possam divergir entre si, o espaço de discussão e negociação até a preparação das atividades possui antes de tudo um caráter plural já que conta com diversos setores participando do mesmo. Nesse contexto, as divergências surgem como algo até esperado uma vez que a diversidade de perspectivas para com a elaboração de algum projeto é polissêmica e necessita das diferentes vozes e significados atribuídos a determinados significantes para poder acontecer. Logo, podemos dizer que o espaço de divergência é também um espaço de construção positivo, indo de encontro a comum noção de que divergências são problemas e que trabalhos bem elaborados só o são quando são homogêneos.

**DINÂMICA INTERNA E ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE**

A organização do trabalho docente e os paradigmas do trabalho docente em si passam por diversas mudanças no contexto brasileiro desde o início da redemocratização, com as reformas gerenciais que buscavam a desburocratização do Estado herdado da ditadura civil militar no Brasil (1964 – 1985). Segundo Oliveira (2004) esses processos de reformas gerenciais estabelecem novos parâmetros que visam à descentralização e a democratização da gestão do sistema educacional brasileiro. Desde então tem se estabelecido esforços para uma democratização mais direta da organização escolar, desde eleições para gestores de escolas até a gestão dividida nas instâncias do Estado como instituições Federais, Estaduais e Municipais.

Esse processo de descentralização e democratização do ensino se encaixa no contexto da residência a partir do momento em que para realizar os trabalhos, sejam intervenções ou regências, os residentes não precisam passar por processos burocráticos, podendo resolver a maioria dos entraves com os professores e até demais estagiários da instituição. A autora se referindo ao período pós Fernando Henrique Cardoso, do início do governo de Lula da Silva nos diz que:

As recentes mudanças nas políticas públicas de educação no Brasil, mais especificamente aquelas que tiveram início no primeiro mandato do presidente Fernando Henrique Cardoso e que prosseguem no atual governo, ilustram bem a referida transição. O argumento central dessas reformas poderia ser sintetizado na expressão largamente utilizada nos estudos produzidos pelos organismos internacionais pertencentes à ONU

para orientação dos governos latino-americanos com relação à educação: transformação produtiva com equidade (OLIVEIRA, 2004, p. 1129).

Essa afirmação nos ajuda a compreender a noção de organização do trabalho dentro das instituições de ensino o percurso histórico dessas modificações. Essas informações são caras para o residente ou qualquer outro professor em formação ou recém-formado, uma vez que o contexto da organização das instituições não é homogêneo e sim segue um percurso histórico dinâmico e complexo. Compreendendo historicamente a estrutura de organização do trabalho docente o residente ou o novo professor compreende como tudo chegou até aqui e como se colocar dentro dessa dinâmica, seja para se encaixar no que está estabelecido ou propor alguma mudança.

Compreendendo o processo sócio-histórico da organização do trabalho docente os agentes que fazem parte do contexto escolar conseguem justamente elaborar um *modus operandi* distinto das relações estabelecidas nos contextos tradicionais datados desde os anos de 1960. Seguindo essa linha de raciocínio podemos também ressaltar que as diferentes formas de organização e gestão do trabalho docente impactam diretamente o trabalho dos professores e residentes.

Nesse sentido Hypolito (2011) ressalta que o modelo que se sobressaiu no processo de disputa pela conquista do modelo de produção e organização do trabalho docente foi o modelo liberal com seu gerencialismo e performatividade que tem como pilar central o quanto um professor pode produzir de acordo com as condições que lhe são atribuídas, sendo o professor modelo àquele que produz mais com menos. A medição dessa produção se dá por avaliações externas que analisam através de certos exames o índice de alfabetização, a capacidade de realizar operações matemáticas entre outros. Logo, os residentes estariam encaixados nessa noção de organização e medição da produção do trabalho, hegemonizada no início do séc. XXI pautada nos novos paradigmas do neoliberalismo.

Dessa maneira, o residente de modo geral está inserido na noção neoliberal de gestão e organização do trabalho docente, porém o mesmo autor também ressalta os processos de resistência que ocorrem dentro do modelo neoliberal sob uma perspectiva contra hegemônica, prezando pela qualidade social dos conteúdos e do trabalho em sala de aula. Assim, a atenção se volta para a formação do indivíduo enquanto cidadão de direitos que tem como foco a conscientização, humanização e sensibilidade no ensino, se desprendendo dos paradigmas liberais que possuem um aspecto mais ligado a resultados estatísticos relacionados à educação no geral (DOURADO e OLIVEIRA, 2009).

**RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Considerando nosso trabalho, podemos ressaltar o aspecto multifacetado da residência pedagógica e seus diferentes modos de se realizar. Processos estes que ainda podem se intensificar no que diz respeito a sua complexidade, uma vez que o programa ainda conta com pouco tempo de vigência, logo nosso trabalho pode com o passar do tempo se mostrar como algo que marca um momento da residência

pedagógica, já que os paradigmas mudaram ou até o exemplo de conservação de certos aspectos, sobretudo se o programa em si normatizar certos aspectos dando assim uma característica de continuidade.

A discussão aqui realizada possui diversas colaborações para a compreensão do Programa de Residência Pedagógica como um todo, desde os seus impactos no processo de formação da identidade docente de cada residente através das novas propostas de modelo de estágio colocados pela residência pedagógica. Também podemos ressaltar a importância da dialética dentro do contexto da relação teórico-prática das atividades realizadas pelos residentes. Contando também com uma discussão sobre trabalho colaborativo e organização do trabalho docente.

Pretendemos com isso articular diferentes setores do contexto da residência pedagógica e oferecer subsídios teórico-metodológicos para residentes já em exercício e os futuros alunos de graduação que ingressarão nesse programa. Como o programa, como já sinalizado, é relativamente novo, muitas questões ainda estão em aberto e por não terem muita bibliografia na área se torna ainda uma área complexa de se lidar no sentido teórico-metodológico. Dessa maneira, nosso trabalho se ateve na elaboração de certos aspectos que devem ser considerados dentro da residência com base na experiência das primeiras turmas da residência pedagógica, na pouca produção bibliográfica e na produção de diversos trabalhos, que em conjunto convergem sobre a questão da residência e de seu modo de operar.

O trabalho da residência pedagógica se mostra como um importante programa com potencial de reestruturar a noção do que é ser professor no Brasil e por isso consideramos importantes trabalhos como esse, não só para demonstrar as relações internas que possui o programa, mas também para que diferentes professores em formação tomem consciência do que se trata o programa e até professores que já se encontram em sala de aula para que possam compreender como o programa se apresenta e as diferentes formas de se trabalhar com um residente em sala. Quebrando as noções vigentes sobre o estagiário, o professor em processo de formação.

**CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir da nossa discussão pretendemos ter colaborado com a compreensão do espaço que o Programa Residência Pedagógica vem ocupando dentro do processo de formação de professores. Os emaranhados teóricos e metodológicos que cercam o programa e as formas de se elaborar projetos e de se pensar a identidade do residente. Importante discussão para que possamos compreender que tanto professores que terão de compartilhar o espaço escolar com residentes quanto futuros residentes, o trabalho fica como uma contribuição teórico-metodológica para que certos paradigmas sejam compreendidos, recontextualizados e até superados em condições favoráveis futuramente.

Os eixos do trabalho dialogam entre si e com o tema geral pretendido na introdução do trabalho, compreender a residência, seus agentes e contextos envolvidos, seja no nível micro das relações estabelecidas dentro de cada escola ou a nível macro considerando os entraves que possam existir no processo de

desenvolvimento dessa política pública. Uma vez que se o programa mudar futuramente, novas questões precisarão ser discutidas e até mesmo defendidas por setores da sociedade, caso exista a pretensão de descontinuar o programa ou de diminuir o investimento no mesmo que até então tem aparecido como uma alternativa atualizada dos modelos de estágio anteriores.

**REFERÊNCIAS**

CARVALHO, M. M. C. **Modernidade pedagógica e modelos de formação docente**. São Paulo em Perspectiva, 14(1), 2000.

DAMIANI, M. F. **Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios**. Educar, Curitiba, n. 31, p. 213 – 230, 2008. Editora UFPR.

DOURADO, L. F., OLIVEIRA, J. F. de. **A qualidade da educação: perspectivas e desafios**. Cad. Cedes, Campinas vol. 29, n. 78, p. 201 – 215, maio/ago. 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**/ Paulo Freire. – 60ª ed. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

HYPOLITO, A. M. **Reorganização gerencialista da escola e trabalho docente**. Educação: Teoria e Prática – Vol. 21, n. 38, Período out/dez – 2011.

MORETTI, V. D. **A articulação entre a formação inicial e continuada de professores que ensinam matemática: o caso da Residência Pedagógica da Unifesp**. Educação, Porto Alegre, v. 34, n 3, p. 385 – 390, set./dez. 2011.

OLIVEIRA, D. A. **A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização**. Educ. Soc., Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1127 – 1144, Set./Dez. 2004.

PIMENTA, S. G., LIMA, M. S. L. **Estágio e docência: diferentes concepções**. Revista Poíesis – Volume 3, Números 3 e 4, pp. 5 – 24, 2005/2006.

RIBEIRO, M. M. de L. Reflexões sobre inovação pedagógica. In **Educação, política e outras histórias**. Rio de Janeiro: Autografia, 2016.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval; **Sistema Nacional de Educação: significado, controvérsias e perspectivas**. Campinas, SP; Autores Associados, 2014.

ZEICHNER, K. M., PEREIRA, J. M. D. **Pesquisa dos educadores e formação docente voltada para transformação social**. Cadernos de Pesquisa, v. 35, n. 125, p. 63 – 80, maio/ago, 2005.