

**RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NO  
CONTEXTO DO AVANÇO DAS  
REFORMAS NEOLIBERAIS PARA A  
EDUCAÇÃO**

*PEDAGOGICAL RESIDENCE IN  
THE CONTEXT OF THE  
ADVANCEMENT OF NEOLIBERAL  
REFORMS FOR EDUCATION*

*RESIDENCIA PEDAGÓGICA EN EL  
CONTEXTO DE ESAS REFORMAS  
NEOLIBERALES PARA LA  
EDUCACIÓN*

CLAUDIA LÚCIA DA COSTA

Professora Doutora do Instituto de Geografia  
da Universidade Federal de Catalão  
(IGEO/UFCAT)

E-mail: claudia.costa@ufcat.edu.br

**Resumo:**

O artigo aborda o avanço das políticas neoliberais para a educação no Brasil, o aprofundamento do desmonte da educação pública, especialmente, dos cursos de Licenciaturas das universidades públicas no país, num recorte temporal de 2016 a 2022. O objetivo é situar o Programa de Formação Inicial Residência Pedagógica no contexto dessas reformas neoliberais, apontando os limites e as perspectivas desse Programa para a formação de professores. A pesquisa é qualitativa, pautada tanto na pesquisa documental quanto na bibliográfica sobre o tema. Harvey (2008) e Antunes (2018) embasam o entendimento sobre o neoliberalismo, Saviani (2010); Mendonça e Fialho (2020) e Straforini (2018) abordam as discussões sobre a educação pública frente às contrarreformas neoliberais. Os resultados revelam os limites e perspectivas para a formação crítica de professores na atualidade.

**Palavras-chave:** Residência Pedagógica, Educação, Políticas Educacionais, Neoliberalismo, Formação Inicial.

**Abstract:**

The article addresses the advancement of neoliberal policies for education in Brazil, the deepening dismantling of public education, Especially teachers formation degree undergraduate courses at public universities in the country, in a time frame from 2016 to 2022. The objective is to reaccess the Initial Training Program - Pedagogical Residency in the context of these neoliberal reforms, pointing out the limits and perspectives of this Program for teacher training. This research is qualitative, based on both documentary and bibliographical research on the topic. Harvey (2008) and Antunes (2018) support the understanding of neoliberalism, Saviani (2010); Mendonça and Fialho (2020) and Straforini (2018) address discussions about public education in the face of neoliberal counter-reforms. The results reveal the limits and perspectives for critical teacher training today.

**Keywords:** Pedagogical Residency, Education, Educational Policies, Neoliberalism, Initial Training.

**Resumen:**

El artículo acercase el avance de las políticas neoliberales para la educación en lo Brasil, el profundización del desmantelamiento de la educación pública, especialmente de los cursos de grados de las universidades públicas en el país, en un periodo de tiempo de 2016 á la 2022. La meta es situar el Programa de Entrenamiento Inicial Residencia Pedagógica en el contexto de esas reformas neoliberales, apuntando los límites y las perspectivas de esse Programa para la capacitación de profesores. La busca es cualitativa, forrada tan en la busca documental y bibliográfico acerca del tema. Harvey (2008) y Antunes (2018) argumentan el entendimiento cerca el neoliberalismo, Saviani (2010); Mendonça y Fialho (2020) y Straforini (2018) apuntan las discusiones cerca la educación pública ante las contrarreformas neoliberales. Las respuestas revelan los límites y perspectivas para la capacitación crítica de profesores el la actualidad.

**Palabras-clave:** Residencia Pedagógica, Educación, Políticas Educativas, Neoliberalismo, Capacitación Inicial.

## Introdução

O artigo apresentado trata do Programa Residência Pedagógica (PRP) no Brasil, desde a sua implementação, em 2018 até 2022, último edital que se encontra em andamento até 2024, à luz das políticas públicas educacionais pautadas pelas contrarreformas neoliberais, no marco temporal de 2016 a 2022, contexto que reúne o cenário de criação do Residência Pedagógica.

Compreender as políticas públicas educacionais no recorte temporal proposto; entender o Programa Residência Pedagógica no contexto dessas políticas, e a articulação do Programa com a formação inicial de professores, são objetivos desta pesquisa. Esses objetivos foram desenvolvidos neste artigo, e os resultados apontam as contradições na formação de professores atualmente.

A pesquisa sobre o tema é de cunho bibliográfico e documental, enfocando estudos científicos e a sistematização da discussão em torno do assunto abordado. Destaca-se Mendonça e Fialho (2020); Saviani (2020); Gondim (2021); Silva e Cruz (2018) e Straforini (2018), como alguns dos referenciais bibliográficos utilizados. A pesquisa documental envolveu consulta *online* a páginas na *internet*, contendo os documentos que marcam as diretrizes legais para a educação nos anos de 2016 a 2022.

O Programa Residência Pedagógica é um instrumento posto, hoje, na formação inicial dos estudantes dos cursos de licenciaturas. Compreender os tensionamentos em torno dele, seus limites e possibilidades, é fundamental nesse cenário de desmonte da educação pública. Este artigo visa, então, contribuir com as discussões críticas que envolvem a formação de professores no Brasil.

O artigo está estruturado nos seguintes tópicos: “Políticas Públicas para a educação no Brasil: o avanço das contrarreformas neoliberais entre 2016 e 2022”; “O Programa Residência Pedagógica no contexto das contrarreformas neoliberais”; “O Programa Residência Pedagógica na formação inicial dos professores: contradições, limites e possibilidades” e “Considerações Finais”.

### **Políticas Públicas para a Educação no Brasil: o avanço das contrarreformas neoliberais (2016-2022)**

A formação de professores no Brasil não pode ser compreendida descolada do contexto das contrarreformas neoliberais que avançam para a educação no país, promovendo a intensificação do processo de sucateamento da educação pública, especialmente, dos cursos de licenciaturas das universidades públicas.

O neoliberalismo é uma nova fase do capitalismo, marcada pela predominância do capital financeiro, dada a crise de acumulação do sistema nos anos de 1970. Essa nova fase começou no Chile, com um golpe do General Pinochet, apoiado pelos Estados Unidos e pelo capital privado, provocando a abertura externa comercial e financeira e a contratação flexível do trabalhador. (Antunes, 2018; Harvey, 2008).

Harvey (2008) afirma que a centralidade do pensamento neoliberal está na dignidade humana e na liberdade individual como ideais políticos, valores centrais da civilização, pressupondo que as liberdades individuais serão garantidas pela liberdade de mercado, marcando a promoção de uma economia social e moral. O neoliberalismo como racionalização promoveu uma mudança de

conduta, de mentalidade e atitudes frente às novas formas de subjetividade que envolvem a competitividade e o empreendedorismo.

O Estado neoliberal vai além do Estado mínimo, visando se eximir totalmente da sua função social, através de privatizações, Organizações Sociais (OS), militarização da educação, fim da previdência pública e estatal, contrarreformas no ensino, fechamento de turmas nas escolas públicas e fechamento de escolas, retirada da autonomia das universidades, dentre outras. E, tudo isso é garantido pela disseminação do ideal de liberdade individual, do empreendedorismo, da flexibilização. Essa nova fase, segundo Antunes (2018), não acontece sem o sistema de coerção e assédio no trabalho, caracterizando fortemente o adoecimento, os problemas de saúde mental, como depressão, síndrome do pânico e aumento do número de suicídios, incluindo os suicídios no local de trabalho.

As políticas públicas para a educação sofreram reorientações diante dessa nova centralidade econômica. O Estado passou a ser mínimo, na gestão dos recursos, seu papel foi fundamental nesse período, pois retirou de sua função o social, levando à descentralização de suas responsabilidades financeiras com a educação. (Saviani, 2020).

No entanto, esse Estado manteve centralizado o controle das políticas educacionais do país, principalmente, no tocante ao avanço e implementação das contrarreformas, que atacaram os direitos básicos da classe trabalhadora, duramente conquistados ao longo da história. A centralização das políticas públicas está, portanto, combinada com a descentralização dos recursos para a implementação dessas. Ou seja, uma descentralização centralizada.

A partir dos anos de 1990 teve início o aprofundamento das políticas neoliberais para a educação no Brasil, com ênfase no processo de privatização do ensino e forte presença de organismos internacionais, na formulação das políticas públicas para a educação, de acordo com os interesses de mercado. Destacamos a influência do Banco Mundial, instituições filantrópicas e entidades privadas, na construção das políticas públicas para a educação no Brasil.

O currículo, os indicadores da educação, o controle do trabalho docente, as avaliações, marcaram a era da qualidade, que deixou de ser responsabilidade do Estado, não considerando a estrutura e os recursos disponíveis para a educação pública, recriando o produtivismo, por meio de um discurso que se pauta pela autonomia e flexibilização, individualização e produtivismo. (Saviani, 2020). No Brasil, em 1989, no governo Fernando Collor de Mello, tais políticas neoliberais já começaram a ser implementadas, com a participação central do Banco Mundial e do Fundo Monetário Internacional (FMI).

Este tópico trata de alguns marcos essenciais dessas contrarreformas, num recorte temporal, de 2016 a 2022, período que consideramos importante até a constituição do Programa Residência Pedagógica (PRP): a Emenda Constitucional 95 (EC95/2016); a Reforma do Ensino Médio (2016) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC-2017); a Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).

A compreensão do caminho até se chegar aos marcos das políticas educacionais supracitadas remontam a alguns momentos importantes da história da educação no Brasil. A Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), em seu artigo 210, faz menção à necessidade de uma Base Comum para a educação, citando a necessidade, também, de serem estabelecidos conteúdos mínimos para o ensino fundamental, garantindo uma formação básica comum.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica Nacional, LDBEN 9.394/96 (Brasil, 1996), também cita a Base Comum para a educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. A partir daí, foram discutidas e criadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCN), sendo atualizadas em outras versões do documento ao longo dos anos.

E, nesse sentido, foram criados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), no ano de 1997, consolidados, em dez (10) volumes, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o Ensino Fundamental, do 6º ao 9º ano, e, em 2000, eles se estenderam ao ensino médio. Os PCN e as DCN são parte de políticas educacionais no contexto neoliberal, que revelam, desde já, o incentivo à privatização do ensino, a desvalorização do ensino público, a falta de investimentos financeiros, apontando toda uma discussão em torno dessas e de outras políticas, as quais não terão aprofundamento neste texto, devido ao foco dado ao contexto da reforma do ensino médio e criação da BNCC, tendo compreendido que são políticas que seguem a linha do que vinha sendo implantado, apenas aprofundando a ofensiva neoliberal para a educação. De acordo com os autores :

Os anos de 1990 foram marcados por reformas curriculares na educação básica brasileira. Essas mudanças visaram difundir e implantar, supostamente, uma nova concepção do papel da escola, bem como dos conteúdos curriculares e dos métodos de ensino e aprendizagem. Dessa forma, o processo de escolarização continuou a ser utilizado como mecanismo de conformação da classe trabalhadora, agora, dentro de um paradigma societário renovado pelo espírito neoliberal (Moreira *et al.*, 2023, p. 6).

Desde os anos de 1990, portanto, o Ensino Médio no Brasil vem sofrendo alterações curriculares, a exemplo das tentativas de implantação do ensino médio básico, técnico e tecnológico. E, ao não aprovar um ensino médio integral, a LDB 9.394/96 deu início a um currículo pautado pelas competências na aprendizagem. O que se aprofundou ainda mais com os PCN e as DCN, que trazem o viés da formação para a cidadania, no contexto do mercado de trabalho.

As discussões sobre a necessidade de uma Base Comum para a educação básica seguiam em curso, no sentido de ir além do que já se tinha conquistado com os PCN. No entanto, no ano de 2016, a educação foi atravessada pela aprovação da EC95/2016, uma Emenda Constitucional que congela os investimentos em educação e saúde por vinte anos, até 2036. Dutra e Brisolla (2020) analisam os impactos e rupturas na educação superior brasileira após a Emenda Constitucional EC 95/2016 :

Com a EC 95/2016, inúmeras instituições educacionais foram instadas a repensar sua estrutura e dinâmica de trabalho. Nesse processo, houve retenção da ampliação de vagas, adiamento da criação de novos cursos e da contratação de novos servidores, e o desenvolvimento de projetos de pesquisas foi suspenso, dentre outros impactos que acontecem como efeito dominó em decorrência

da escassez do financiamento. (Dutra; Brisolla, 2020, p. 14).

Além da Emenda Constitucional 95, a ofensiva neoliberal para a educação pública brasileira seguiu com a Reforma do Ensino Médio, que culminou no Novo Ensino Médio (NEM); a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Base Nacional Curricular de Formação Docente (BNC-Formação), reformas que aconteceram sem discussão ampla com entidades, docentes, comunidades escolares e acadêmicas, ou com a sociedade em geral.

A Lei 13.415/2017 (Brasil, 2017), sancionada pelo então Presidente da República, Michel Temer, trouxe o chamado “Novo Ensino Médio” (NEM), que começou a ser implementado em todo o Brasil, e deverá ser totalmente implantado até 2024. O discurso adotado pelo governo era o de que os alunos teriam mais liberdade de escolha para a sua formação, e o currículo seria flexível, atendendo às exigências do mercado de trabalho, e, em tese, assegurando maiores chances de emprego.

Mendonça e Fialho (2020, p. 07) destacam a formação do estudante de nível médio, pautada no modelo de competências e habilidades, voltada apenas para o mercado de trabalho. Nesse sentido, os autores afirmam que, nessa proposta de oferta de Ensino Técnico, “cada escola ficará encarregada de realizar as parcerias, públicas e/ou com setores privados, para o oferecimento desse ensino, que pode ocorrer tanto na própria escola como em outro local, a ser definido.” (Mendonça; Fialho, 2020, p. 07).

Algumas questões que merecem destaque no Novo Ensino Médio: a ênfase nas matérias de português e matemática; descompasso entre a BNCC, os cursos superiores e os exames/provas

para entrada nas universidades; necessidade de atender às avaliações estabelecidas pelos órgãos externos; críticas quanto à organização pedagógica e curricular, e quanto às regras de uso dos recursos públicos para a educação, que preveem inclusive abertura para cursos a distância e abertura para contratação de pessoas que tenham “notório saber” para atuarem na educação, desqualificando o trabalho docente e os cursos de formação de professores. (Mendonça; Fialho, 2020).

A BNCC se diferencia das propostas anteriores para o ensino médio, ao traçar itinerários formativos para os estudantes, numa perspectiva de formação fragmentada e produtivista de educação. Para Saviani (2020, p. 24) a adesão da BNCC, em todo o país, é de um todo “desnecessária à vista da vigência das Diretrizes Curriculares Nacionais – só se justificam enquanto mecanismo de padronização dos currículos como base para a elaboração das provas padronizadas aplicadas em âmbito nacional”.

A reforma do Ensino Médio tenta adentrar o Ensino Superior com a Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).

A proposta traz competências alicerçadas na BNCC, e que devem ser alcançadas pelo docente em formação. (Pires; Cardoso, 2020). As autoras ainda destacam o uso dos termos “cidadania” e preparação para o “mundo do trabalho”, formando professores passíveis à lógica do mercado de trabalho, docentes práticos,

executores e regulados. Segundo as autoras, sobre a formação de professores pautada na BNC- Formação:

a necessidade de tal BNC foi justificada no 1º capítulo de tal proposta pelo que esta chamou de “evidências” surgidas a partir dos resultados de pesquisas e estudos nacionais que apontaram o mau desempenho dos alunos brasileiros no Ensino Fundamental e no Ensino Médio em avaliações, bem como “evidências” surgidas por meio de pesquisas internacionais realizadas por instituições como a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e a empresa de consultoria empresarial americana McKinsey & Company, as quais consentem na ideia de que “a qualidade dos professores é a alavanca mais importante para melhorar os resultados dos alunos” (BRASIL, 2018, p. 6). Ou seja, as pesquisas postulam que os professores constituiriam um dos fatores de maior impacto no problema da aprendizagem. (Pires; Cardoso, 2020, p. 6).

Essas reformas em curso revelam um cenário de educação dentro de um projeto gerencialista, comprometido com o tecnicismo e a desvalorização da teoria, em detrimento da prática no caso da formação de professores. Quanto ao Novo Ensino Médio e a sua BNCC, a desvalorização dos conteúdos de temas importantes para a formação dos estudantes e o descompasso com o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) são algumas das críticas apontadas por entidades, sindicatos e estudos acadêmicos sobre o tema, conforme aqui apresentamos.

E é nesse cenário que foi instituído o Programa Residência Pedagógica pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), no ano de 2018, em seu primeiro edital, conforme será abordado a seguir.

## **O Programa Residência Pedagógica no contexto das contrarreformas neoliberais**

A CAPES, fundação do Ministério da Educação (MEC), trata, dentre outros, da formação de professores da educação básica, seja no âmbito da formação inicial ou continuada, nos formatos a distância e presencial. E, desde o ano de 2007, a fundação vem promovendo programas para essa formação, entre os quais destacamos o Programa Residência Pedagógica.

O Programa Residência Pedagógica surge num contexto de tensionamento com o Programa de Formação Inicial já existente, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), numa tendência a findar com o PIBID. Logo, no primeiro edital do PRP, já se revelou tal tendência, uma vez que o edital do PIBID teve intenso corte nas bolsas. Além disso, o PRP intensifica a precarização do trabalho docente, colocando os chamados “preceptores”, professores das escolas, como orientadores dos estudantes, e os estudantes residentes como produtores de materiais e aulas, conforme os ditames da BNCC.

O PRP foi lançado oficialmente pela CAPES, pelo Edital 06/2018, logo após a Portaria nº 38, de 28 de fevereiro de 2018, que instituiu o PRP. O Programa foi criado após muitas discussões que permeavam a formação inicial e continuada de professores no Brasil, e, dos anos de 1990 para cá, adquirindo, cada vez mais, espaço, no contexto das contrarreformas neoliberais e agentes internacionais participantes.

O governo federal, em 2017, apresentou, através do MEC, por meio de *slides*, em formato *power point*, proposições para uma

política de formação de professores. Em seguida, em 2018, a CAPES lançou o primeiro edital do PRP. Em 2018, foi também lançada a proposta preliminar da Base Nacional Comum para a Formação de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), momentos importantes para se compreender o contexto de criação do PRP e o atrelamento de suas propostas ao cenário posto.

Gondim (2021) aborda a responsabilização docente pelo desempenho dos alunos, pautado no discurso do Banco Mundial, para justificar a criação de tais documentos. Segundo a autora, a BNC-Formação:

propõe que sejam formados professores com determinadas habilidades e competências profissionais, que tenham domínio dos conteúdos previstos na BNCC, que possuam domínio do conteúdo a ser ensinado, que busque conhecimento sobre o aluno e o contexto e que haja uma residência pedagógica eficaz, prática no ambiente de aprendizagem. (Gondim, 2021, p. 23).

E é, nesse contexto de proposta de formação de professores, a partir da BNC-Formação alinhada com a BNCC, além dos interesses dos organismos internacionais, que é lançado o edital do PRP, em 2018. Dessa forma, vislumbra-se uma supervalorização da formação prática do docente, ao longo do curso de licenciatura, apontando para uma reformulação dos estágios das licenciaturas e dos seus respectivos Planos Pedagógicos de Curso (PPC).

Gondim (2021) discute o termo Residência Pedagógica, que passou por algumas denominações, ao longo dos anos, até chegar ao atual: Residência Educacional, Residência Docente e Residência Escolar. Todos eles, segundo a autora, se espelharam no modelo da residência médica. Essa discussão se pauta na insuficiência dos resultados dos alunos, apontados pelos organismos internacionais,

que culminam na má formação de professores, justificando a necessidade da sua reformulação, no sentido de apontar resultados que se adequem às novas necessidades do mercado.

Desse modo, a Residência Pedagógica traz como proposta colocar a prática como elemento central da formação de professores, numa perspectiva gerencialista e da prática pela prática, esvaziada de teoria, desarticulando esse elemento central, defendido ao longo dos anos, da essência da relação indissociável entre teoria e prática na formação docente.

A Residência Pedagógica passou por algumas propostas apresentadas até a versão de 2018, que se efetivou pelo edital CAPES. Em 2007, o então senador Marco Maciel apresentou um Projeto de Lei de Residência posterior à formação do professor, conferindo ao profissional uma habilitação ou certificado para exercer a docência no ensino fundamental, séries iniciais. O projeto foi arquivado, e, em 2012, foi resgatado pelo Senador Blairo Maggi, passando à Residência Pedagógica. Em 2014 foi, novamente, pautado com modificações, pelo senador Ricardo Ferraço, mas que só se efetivou na forma do edital da CAPES em 2018.

A proposta de Residência Pedagógica de 2018, lançada pela CAPES, difere das anteriores, que haviam sido apresentadas em formato de projetos de lei. De acordo com o primeiro edital CAPES/06/2018, o estudante de licenciatura poderia participar do programa desde que tivesse cursado, no mínimo 50% do curso, com duração de dezoito meses ao total do Programa. A Portaria n. 38, de 28 de fevereiro de 2018, trata dos objetivos do PRP, e Gondim (2021, p. 62-63) faz uma síntese dos principais eixos que sustentam o Programa.

Em suma, os objetivos possuem quatro elementos fundamentais para efetivação do programa: primeiro, o fortalecimento do campo da prática; segundo a reformulação do estágio supervisionado; o terceiro, o protagonismo das redes de ensino na formação de professores e, por fim, a adequação dos currículos à BNCC. Podemos perceber nesses objetivos que se trata de uma nova reestruturação dos cursos de formação de professores.

O PRP teve três editais até o momento, o primeiro edital, de 2018, o segundo edital, do ano de 2020, e o de 2022, que está em andamento até 2024. O Programa conta com uma equipe de estudantes da licenciatura como residentes; um coordenador institucional, docente da universidade; o orientador, docente da universidade, e o preceptor, docente da escola parceira, selecionada para o Programa. Toda a equipe recebe bolsa para a execução do PRP.

Os editais se modificaram desde a primeira versão, frente às várias resistências iniciais ao Programa, especialmente, pela sua vinculação à BNCC e BNC-Formação, que fragiliza a autonomia dos cursos e das universidades, duramente conquistadas e mantidas ao longo da história. No edital de 2020, foram retiradas as exigências de reformulação dos estágios supervisionados, a partir do PRP, trazendo apenas a necessidade de reconhecer a carga horária das atividades do Programa para o estudante. No edital de 2022, aparece, dentre os objetivos, o de promover a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de licenciatura às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A primeira versão do edital PRP previa 100 horas de regências de turmas, o que causou também muitas críticas quanto ao trabalho precarizado imposto ao bolsista residente. No edital de

2022, são 414 horas totais de carga horária do programa, e, dessas, quarenta para regências acompanhadas pelo preceptor.

Desse modo, o PRP, a BNCC e a BNC- Formação apontam para o mesmo projeto de formação de professores, amarrando tal formação à pedagogia das competências.

O Programa Residência Pedagógica foi criado nesse contexto de políticas públicas para a educação, e, para avançar nessa perspectiva, no entanto, é importante analisarmos as contradições da realidade concreta do Programa, as resistências, os ganhos legais, as possibilidades de se refletir sobre o que está posto, além da necessidade de se avançar na formação de professores.

### **O Programa Residência Pedagógica na formação inicial dos professores: contradições, limites e possibilidades**

O Programa Residência Pedagógica, conforme apresentado, foi criado, seguindo a lógica das políticas públicas educacionais ditadas pelos organismos internacionais que regulam a educação no Brasil, trazendo as exigências do mercado na perspectiva neoliberal. O mercado exige um “novo” profissional, e, para isso, uma “nova” didática, uma “nova formação de professores”, na qual se verifica a exacerbação tecnicista, utilitarista, própria da pedagogia do “aprender a aprender”, gerencialista, deixando de lado, cada vez mais, a formação teórica, ou mesmo a teoria interligada com a prática.

As pedagogias do “aprender a aprender”, segundo Duarte (2001), incorporam tendências pedagógicas como a das competências, pautadas no aprender fazendo, cuja lógica do ensino passa pelo

treinamento, focalizado no aluno, no aprender sozinho, como processo mais importante do que aprender o conhecimento transmitido por alguém.

De acordo com Silva e Cruz (2018, p. 239):

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

Diversas entidades se manifestaram sobre o edital CAPES 06/2018 do Programa Residência Pedagógica, preocupadas com a autonomia universitária e dos cursos de licenciaturas, com o alinhamento do Programa com a BNCC, descolados dos Projetos Pedagógicos de Curso, numa visão reducionista de formação de professores, o que prejudica a formação básica e de professores da classe trabalhadora brasileira.

Além disso, o Programa precariza, ainda mais, a profissão e o trabalho docentes, ao inserir o residente como mão de obra barata, produtora de conteúdos aulistas para as escolas, segundo apontam entidades de educação, sindicatos, Fóruns de Licenciaturas de diversas Universidades, em notas de repúdio, quando do surgimento do Programa. Exemplos de entidades que se manifestaram publicamente em nota: Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC); pela Associação Nacional de Formação de Profissionais de Educação (ANFOPE); Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED); Sindicato Nacional

dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES-SN). (Rodrigues; Portela, 2021).

Esse movimento trouxe ganhos significativos para o edital de 2020, como já citado anteriormente, e abriu uma possibilidade de trazer todos esses elementos para a discussão em sala de aula e nos espaços de formação docente. É essencial a luta pela revogação imediata da EC95, pela revogação do Novo Ensino Médio, e uma reformulação da BNCC, bem como recusa da BNC-Formação para que possamos pautar uma formação de professores, de fato, comprometida com a formação integral dos educandos e futuros professores. Lutar por uma educação popular, de fato, que não seja apenas uma reforma melhorada para o mesmo cenário neoliberal, mas sim, que traga, em sua essência, a superação desse modo de produção capitalista e sua sociabilidade, e, com isso, que tenhamos um outro projeto de educação.

A formação de professores é fundamental no Brasil, concordando com Faleiros (2022) e Barreto (2015), considerando a crescente demanda de formação de profissionais para a educação básica, e a oferta da educação como um direito à população. Isso envolve, segundo os autores citados, a indagação sobre qual professor queremos formar, e sobre a importância dessa formação para os rumos da educação básica no país.

Compreender a formação docente na atualidade envolve, portanto, entender as políticas postas e a articulação dessa formação com os currículos escolares, de forma crítica, no sentido de avançar na formação de professores. Além disso, implica compreender suas condições de trabalho e o seu trabalho pedagógico, na formação dos

alunos, com ética e responsabilidade, com o que se ensina, visando a uma formação crítica.

A discussão apresentada aponta para levarmos a luta em defesa das licenciaturas, aos nossos espaços formativos, em um contexto em que esses experimentam um sufocamento, além de expressar a defesa da educação pública, gratuita e laica, mas que seja socialmente referenciada pela e para a classe trabalhadora. Urge levantar essas discussões nos espaços da universidade, como o Fórum de Licenciaturas, conselhos, na pesquisa e na extensão, na formação docente, nas aulas, e também nos espaços escolares possíveis.

### **Considerações Finais**

A formação de professores no Brasil não pode ser compreendida descolada do contexto das políticas neoliberais para a educação e do projeto de educação ditado pelos organismos internacionais meramente mercadológicos. A realidade das universidades públicas é de sucateamento, falta de verbas e muitas dificuldades de se manterem em funcionamento, nesse processo de mercantilização da educação, de privatização, e de desvalorização dos cursos de licenciaturas e da profissão docente.

E, seguindo essa lógica da educação profissionalizante, supervalorizada no projeto neoliberal para a educação, essa proposta se estende para o currículo das escolas públicas, por meio do ensino técnico e tecnológico, a fim de formar força de trabalho qualificada para o mercado de trabalho, distanciando, ainda mais, a educação que é ofertada à burguesia da educação da classe trabalhadora.

Se a realidade nos empurra para a adesão aos programas de formação inicial, seja pela necessidade das bolsas que permitem melhoria de condição de vida para os estudantes, seja pela necessidade institucional de adesão aos programas, essa adesão e o trabalho nos programas podem ser feitos de maneira crítica, no sentido de compreender a realidade de sua contextualização, os limites e as possibilidades estabelecidas, no contato entre escola e universidade, por meio desses programas, além de fomentar as lutas necessárias para se discutir a formação de professores e a necessidade de uma outra política de formação.

De fato, é fundamental repensar a formação docente, mas não apenas no sentido de trazer propostas e leis. Faz-se necessário que tenhamos um outro projeto de educação, dentro de uma outra sociedade, desvelando a essência das relações homem-homem e homem-meio, revelando o sistema capitalista, sua natureza e a sociedade dividida em classes. E, a partir daí, como a educação é pensada, como ela se efetiva para a classe trabalhadora, e, como a educação pública e a relação universidade e escolas públicas podem contribuir na elevação da conscientização pela construção de uma sociedade melhor.

## Referências

ANTUNES, R. *O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital*. São Paulo: Boitempo, 2018.

BARRETTO, Elba Siqueira de Sá. Políticas de formação docente para a educação básica no Brasil: embates contemporâneos. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, v. 20, n. 62, jul./set. 2015.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017. Disponível em:

[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versoafinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versoafinal_site.pdf). Acesso em: 10 set. 2023.

BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 26 jun. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria CAPES no 38, de 28 de fevereiro de 2018. Institui o Programa de Residência Pedagógica. *Diário Oficial da União*, Brasília, 1 mar. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. *Editais CAPES no 06/2018*. Programa de residência pedagógica. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. *Editais CAPES no 02/2020*. Programa de residência pedagógica. Brasília, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. *Proposta para Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica*. Brasília, 2018.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e as bases da educação Nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, 23 dez. 1996.

DUARTE, N. As pedagogias do “aprender a aprender” e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro, n. 18, set./dez. 2001.

DUTRA, N. L. L.; BRISOLLA, L. S. Impactos e rupturas na educação superior brasileira após a Emenda Constitucional 95/2016: o caso dos institutos federais. *FINEDUCA. Revista de Financiamento da Educação*, Porto Alegre, v. 10, n. 7, 2020.

FALEIROS, Lucas Mellini. A Formação de Professores no Contexto da Sociedade Neoliberal. *Revista Triângulo*, Uberaba, MG, v. 15, n. 1, p. 47-58, jan./abr. 2022.

GONDIM, Fernanda de Souza. *Análise do Programa de Residência Pedagógica a partir da Pedagogia Histórico-Crítica*. Dissertação (Mestrado Acadêmico Campus de Foz do Iguaçu). Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Ensino, 2021.

HARVEY, David. *O neoliberalismo: história e implicações*. São Paulo: Ed. Loyola, 2008.

MENDONÇA, S.; FIALHO, V. C. G. Reforma do Ensino Médio: velhos problemas e novas alterações. *Revista de Educação PUC-Campinas*, Campinas, SP, v. 25, 2020.

MOREIRA, S.; SILVA, E. P. da; SOUZA, W. S.; ECHEVERRÍA, A. R. O esvaziamento das diretrizes curriculares nacionais na Base Nacional Comum Curricular. *SciELO Preprints*. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.5628>. 2023.

PIRES, M. de A.; CARDOSO, L. de R. BNC para formação docente: um avanço às políticas neoliberais de currículo. *Série- Estudos*, Campo Grande, MS, v. 25, n. 55, p. 73-93, set/dez. 2020.

RODRIGUES, P. R. C.; PORTELA, E. L. A reforma do Ensino Médio e a BNCC: questões acerca do currículo e formação humana. In: JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS, 10., 2021, São Luís. *Anais [...]*. UFMA, 2021.

SAVIANI, D. educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. In: MALANCHEN, J.; MATOS, N. da S. D. de; ORSO, P. J. (org.). *A pedagogia histórico-crítica, as políticas educacionais e a Base Nacional Comum Curricular*. Campinas, SP: Autores Associados, 2020.

SILVA, Katia Augusta C. P. da; CRUZ, Shirleide P. A Residência Pedagógica na formação de professores: história, hegemonia e resistências. *Momento: diálogos em educação*, Rio Grande, RS, v. 27, n. 2, p. 227-247, maio/ago. 2018.

STRAFORINI, R. O Ensino de Geografia como Prática Espacial de Significação. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 32, p. 175-195, 2018.

Submetido em: 26 de setembro de 2023

Devolvido para revisão em: 19 de dezembro de 2023

Aprovado em: 25 de janeiro de 2024

DOI10.62516/terra\_livre.2023.3191

COMO CITAR:

COSTA, C. L. Residência Pedagógica no contexto do avanço das Reformas Neoliberais para a educação. **Terra Livre**, São Paulo, ano 38, v.1, n. 60, jan-jun. 2023, p. 187-208. Disponível em: <https://publicacoes.agb.org.br/terralivre/article/view/3191>. Acesso em: dia/mês/ano.