



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18

FORTALEZA - CE

O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM CONSTRUÇÃO NA PERSPECTIVA DA PESQUISA-AÇÃO COLABORATIVA

Maria Zenilda Costa
Eva Margarini Venâncio de Sousa
Gleyciane Bezerra Teles
Universidade Estadual do Ceará, maria.zenilda@uece.br, margarini@live.com, telesgleyciane@gmail.com

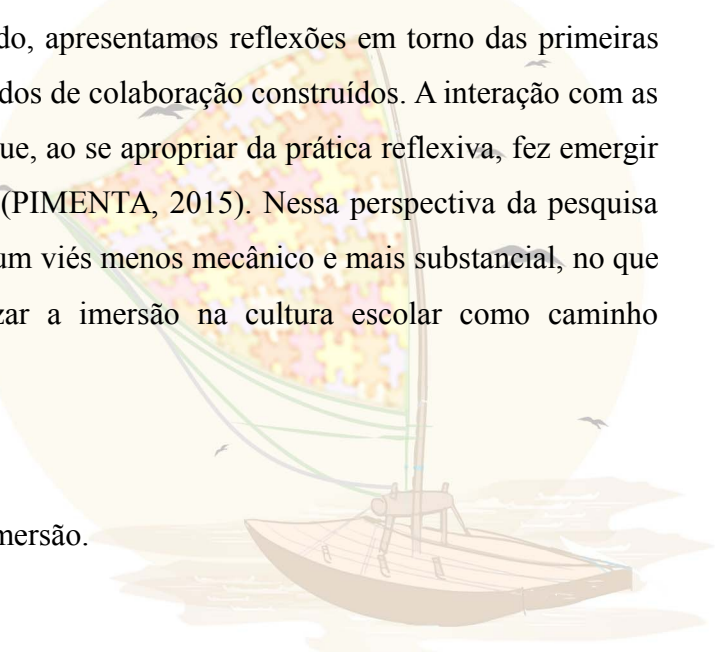
THE PEDAGOGICAL RESIDENCE PROGRAM UNDER CONSTRUCTION IN THE PERSPECTIVE OF COLLABORATIVE RESEARCH

Resumo

O presente estudo teve como objetivo caracterizar a fase inicial do Programa Institucional Residência Pedagógica (PIRP) no curso de Pedagogia em um dos Campi da UECE, concretizada no Edital Capes N° 06/2018. Contemplar o programa de estágio do curso de Pedagogia tal como está presente no Projeto Pedagógico do Curso, situado nas modalidades da Gestão Educacional (GE), da Educação de Jovens e Adultos (EJA), da Educação Infantil (EI) e do Ensino Fundamental (EF), foi condição essencial para aderirmos ao programa. Incluir os estudantes do curso em seus diferentes níveis e tempos de aprendizagem constituiu a segunda condição para firmar nossa parceria com a proposta em curso. A pesquisa-ação crítico-colaborativa constitui esteio metodológico na relação entre pesquisa e prática pedagógica. Nesse estudo, apresentamos reflexões em torno das primeiras ações do Programa, buscando caracterizar os modos de colaboração construídos. A interação com as escolas possibilitou a formação para a imersão que, ao se apropriar da prática reflexiva, fez emergir objetivos práticos e objetivos do conhecimento (PIMENTA, 2015). Nessa perspectiva da pesquisa colaborativa, o aproveitamento do estágio toma um viés menos mecânico e mais substancial, no que diz respeito ao interesse comum de concretizar a imersão na cultura escolar como caminho indispensável na aprendizagem da docência.

PALAVRAS-CHAVE

Residência pedagógica. Pesquisa colaborativa. Imersão.





Abstract

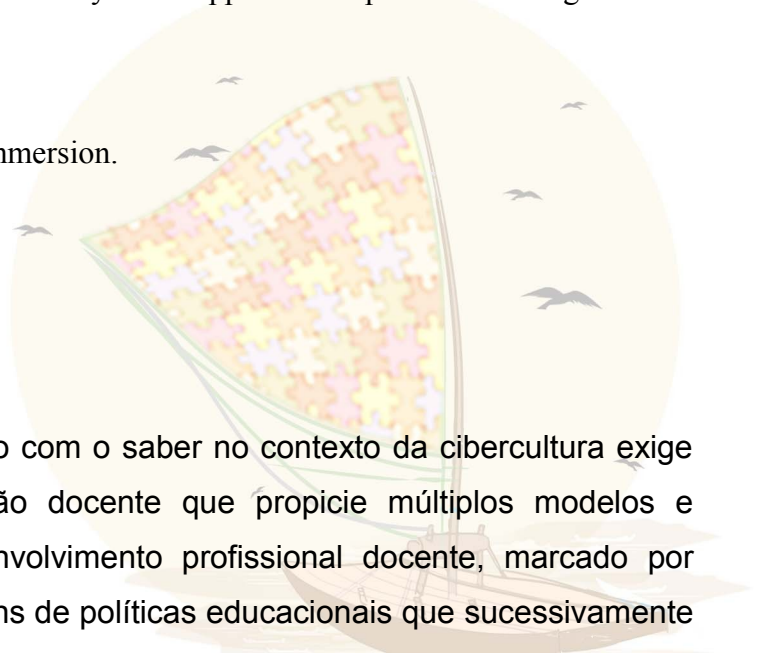
The present study aimed to characterize the initial phase of the Institutional Pedagogical Residence Program (PIRP) in the course of pedagogy in one of the campuses of the UECE, carried out in the public notice Capes N° 06/2018. The internship program of the course of pedagogy such as is present in the pedagogic project of the course, situated in Educational Management (GE), adult education (EJA), the early childhood education (EI) and the elementary school (EF), was an essential condition for joining the program. Include students of the course in its various levels and times of learning constituted the second condition for signing a partnership with the current proposal. Action research collaborative is-critical mainstay in the relationship between methodological research and pedagogical practice. In this study, we present reflections around the first actions of the program, seeking to characterize the modes of cooperation built. The interaction with the schools made possible the formation for the immersion that, while be appropriating of the reflexive practice, made surfacing practical and objective objectives of the knowledge (PEPPER, 2015). In this perspective of the collaborative inquiry, the use of the traineeship takes a less mechanical and more substantial slant, what concerns the common interest of making the immersion real in the school culture like essential way in the apprenticeship of the teaching.

KEY WORDS

Pedagogic residence. Inquiry Colaborativa Immersion.

1. Justificativa e problema

A atual conjuntura da nova relação com o saber no contexto da cibercultura exige uma diversidade de ações na formação docente que propicie múltiplos modelos e parcerias. O Panorama atual do desenvolvimento profissional docente, marcado por extremas ambiguidades, ora nos faz reféns de políticas educacionais que sucessivamente vai decrescendo nos investimentos da universidade pública, particularmente nas licenciaturas, ora nos põe diante de uma oportunidade concretizada no Edital Capes N° 06/2018, que tem como meta principal a revitalização dos estágios nos cursos de





VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18

FORTALEZA - CE

licenciatura, e ao mesmo tempo vincula essa proposta às orientações da Base Nacional Curricular Comum (BNCC).

A adesão a essa proposta se deu no intuito de revitalizar e ampliar o Programa de Estágio do curso de Pedagogia da FACEDI com diferentes modalidades, parcerias e projetos que fortaleçam e relação teoria e prática no âmbito diversificado da formação do pedagogo; também na busca de valorizar o trabalho colaborativo entre os professores orientadores do Estágio curricular supervisionado, professores da escola básica e estagiários com as condições mínimas para conhecer e pensar a escola, concebendo a pesquisa como princípio educativo. O interesse gira em torno de estabelecer uma relação crítica e criativa entre a universidade e a escola, no intuito de construir propostas de valorização da carreira e desenvolvimento profissional na formação inicial, em articulação com as demandas da atual BNCC.

O curso de Pedagogia da FACEDI historicamente tem feito parceria com escolas que oferecem diferentes modalidades de ensino, constituídos na diversidade de atuação do pedagogo. As escolas-campo, integradas ao nosso Programa Institucional Residência Pedagógica (PIRP), Subprojeto Pedagogia FACEDI, são aquelas que a mais de dez anos se tornaram parceiras do referido curso no município de Itapipoca, em bairros de periferia, cuja população atendida integram grupos culturais com diversas potencialidades da cultura popular, em condições de obter êxito na aquisição de capital cultural proveniente do conhecimento escolar (COSTA, 2003). As contradições das políticas educacionais, entretanto, exigem esforço coletivo entre universidades e escolas, a fim de conquistarmos processos de aprendizagens significativas cujas exigências de aprendizagens satisfatórias em relação ao letramento, contemple a cultura lúdica da criança e as expressões culturais dos adolescentes e jovens que produzem as culturas de rua.

O atual Projeto Pedagógico do Curso tem a Pesquisa e a Prática Pedagógica como eixo transversal que perpassa todo o currículo. Nesse âmbito, a pesquisa como princípio científico e educativo (DEMO, 2006), a compreensão da educação como ato político e a prática pedagógica como espaço investigativo tem configurado o programa de estágio supervisionado. Por outro, tem sido frequente a ausência de condições do professor orientador de estágio em desenvolver essa proposta. Geralmente as turmas sempre são construídas além da quantidade adequada para orientar satisfatoriamente os alunos. Os professores orientadores se sentem num trabalho solitário no curso e os componentes



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18
FORTALEZA - CE

curriculares afins não interagem com as disciplinas denominadas de “práticas”. Mesmo assim, na última década, os estágios têm desenvolvido propostas que promoveram o estágio como pesquisa, resultando em vários projetos que convergiram para a produção de monografias, artigos científicos, propostas de formação continuada e parcerias com as escolas na elaboração de seus projetos políticos pedagógicos no âmbito do Estágio em Gestão Educacional e na realização do primeiro Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID).

O Programa Residência Pedagógica tem como perspectiva atual a construção de vasos comunicantes entre as diferentes modalidades de estágios, promovendo a mobilidade e conexão entre os contextos de ensino, tendo o conhecimento da escola em sua dinâmica de gestão da sala de aula como norteadora da gestão escolar, sintonizada com a conjuntura das práticas sociais (TERRIEN & DAMASCENO, 2000; PRADO, 2012).

Ao invés de constituírem uma relação rotineira com as escolas, a presente proposta está organizando os residentes de modo que estejam em constante mobilidade entre as escolas-campo, de acordo com seu interesse de pesquisa e aproveitamento do PIRP, em correspondência com as modalidades dos estágios supervisionados presentes no currículo do curso. A carga horária dos estágios seria distribuída de modo equitativo. Cada núcleo será organizado em uma escola campo, em parceria com as outras escolas e projetos investigativos, tendo a atual BNCC como estudo a ser problematizado, de modo que surjam propostas de intervenção, concebendo a sala de aula como laboratório vivo, nos quais os sujeitos em interação possam construir conhecimentos em ação colaborativa.

A construção colaborativa da proposta institucional nos forneceu um espaço de autonomia, partindo de posicionamentos que rompem com ideias unificadoras, agregando e acolhendo os diferentes desenhos dos programas de estágios, considerando preceptores, professores que atuam na sala de aula da Escola Básica, e professores orientadores de estágio, como produtores de saberes da práxis educativa (COSTA, 2010; PIMENTA, 2005). Neste sentido, contemplar o programa de estágio do curso de Pedagogia tal como está presente no projeto pedagógico do curso, situado nas modalidades da Gestão Educacional (GE), Educação de Jovens e Adultos (EJA), Educação Infantil (EI) e Ensino Fundamental (EF), foi condição essencial para aderirmos



ao programa. Incluir os estudantes do curso em seus diferentes níveis e tempos de aprendizagem constituiu a segunda condição para firmar nossa parceria com a proposta em curso.

2. Fundamentação teórica

Atentos a esses movimentos, partimos do pressuposto de que nada está pronto na condição de inacabamento do ser humano em suas práticas culturais, nesse caso, no contexto da educação (FREIRE, 1996). A concretização da proposta não se constitui *a priori*. A operacionalização engendra concepções de mundo, de educação, e, nesse caso, de professor e de formação docente, que se manifestam na condução das ações, delineando determinados posicionamentos no tipo de prática a ser construída.

As categorias apresentadas como eixos de reflexão para a formação inicial de preceptores e residentes em preparação ao primeiro momento de imersão na escola, reuniu referências teórico-metodológicas que são significativas para nossa trajetória de pesquisa e prática pedagógica situada nos estágios, na Extensão, na Iniciação Científica e no Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID). A pesquisa-ação crítico-colaborativa constitui esteio que dialoga com a transposição didática e a significativa herança etnográfica. Pela promoção da cultura de análise das práticas, busca desenvolver a postura investigativa na formação docente pela observação participante e o uso contínuo do diário de campo (DEMO, 2006; PIMENTA, 2005; CHEVALLAD, 2013; SCHEFER & SNIJNIK, 2015; WEFFORT, 1995).

Dentre esses estudos norteadores do caminho a ser percorrido, temos a pesquisa como princípio científico e educativo como eixo epistemológico para construir uma didática situada na formação docente que articule os fundamentos teóricos e os rituais da prática educativa na sala de aula. No contexto da nova relação com o saber abordado por Pierre Levy em sua obra sobre Cibercultura (LÉVY, 1999) nem a teoria e nem a prática se sustentam no modelo da cópia, da reprodução e memorização nem das teorias clássicas da didática, nem das receitas e rotinas prontas observadas na sala de aula.

A pesquisa como princípio norteador da formação docente situado no Programa Residência Pedagógica toma a necessidade de construir e reconstruir caminhos da prática reflexiva (SCHÖN, 1992), na relação pesquisa e prática pedagógica como meta



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18
FORTALEZA - CE

incessante na diversidade das áreas curriculares e das modalidades de ensino, com foco na gestão das aprendizagens (DEMO, 2009) em suas múltiplas facetas.

Se num primeiro momento a escola e o professor parece não ter mais utilidade nessa realidade em que o acesso a tantas informações está ao alcance de nossas mãos, em um smartphone, Porto (2006) compreende que é responsabilidade de escola desenvolver uma leitura crítica dessa avalanche de informações que atrai o desejo e a curiosidade, sobretudo de crianças e jovens. A escola e o professor precisam romper com o modelo da aula, na qual tem um professor que ensina e um grupo de aluno que passivamente recebe os conteúdos. Pensar e fazer a formação docente hoje requer uma sintonia com as diversas formas de aprendizagens do letramento, parcerias e espaços de formação que compreenda as práticas sociais como currículos dinâmicos.

A revitalização de programas de estágio das licenciaturas não rompe com as formas de reprodução do modelo único da aula apenas com a inauguração de mais um programa de iniciação à docência que valoriza os estágios. É preciso romper com essa relação dicotomizada de quem ensina e de quem aprende, e fomentar as redes de aprendizagem colaborativa, em meio ao labor docente marcado historicamente por contradições (COSTA, 2010; MONTEIRO, 2005). Os estudos de Nogueira e Padilha (2014), realizado na periferia de Recife, apontam que uma nova geração de jovens está surgindo, a geração das Tecnologias da Informação Móvel Sem fio (TIMS). Enquanto isso, a escola e os professores estão receosos:

Presenciamos, então, conflitos constantes de poder, onde de um lado está uma cultura jovem digital, ansiosa por utilizar e explorar as potencialidades das tecnologias digitais, e em contrapartida, uma cultura escolar analógica temerosa dos efeitos e consequências da proliferação dessas tecnologias dentro da escola, espaço educativo que parece permanecer dissociado da Cultura Digital na qual essa geração está inserida. (NOGUEIRA E PADILHA, 2014, p. 269).

Com todo esse avanço e aparente inclusão digital pelo fácil acesso aos aparelhos móveis e ao *wifi*, o levantamento feito com adolescentes da periferia na pesquisa desenvolvida por Nogueira e Padilha (2014) dão conta de que eles não leem nem escrevem; não conhecem o *WhatsApp*. Os adolescentes declararam não ter dinheiro suficiente para colocar créditos. Tirar foto, fazer vídeos e áudios são as atividades principais desses adolescentes. Interessa a eles não somente o consumo, mas a produção de suas próprias mídias. O fato de acessarem a internet mais em casa do que



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18

FORTALEZA - CE

na escola, releva que os adolescentes aprendem a utilizar as mídias sem a mediação da escola. Além disso, nessa escola em que a pesquisa foi realizada, os alunos não podem usar o celular em sala de aula. Porém a metade do grupo admitiu que olha o celular na sala de aula toda vez que ele vibra.

Os estudos dessa área têm mostrado que as propostas educacionais não funcionam com as abordagens pedagógicas adotadas nas escolas. É preciso uma pedagogia diferenciada que compreenda o jeito como esses jovens aprendem. Eles “zapeiam pelos espaços virtuais de modo hipertextual” (NOGUEIRA E PADILHA, 2014, p. 276). Esses autores lembram da importância de valorizar a diversidade da cultura digital, sobre a qual a UNESCO garantiu o respeito a diversidade e pluralidade cultural das práticas sociais.

Na atualidade, segundo Lemke (2010), as TICs tem substanciando novas práticas sociais de construção de significados, dentre elas o letramento. Os signos e códigos linguísticos presentes na Cultura Digital têm possibilitado o movimento da sociedade contemporânea, da era da escrita para a era da autoria multimidiática, em meio a uma hibridização de culturas e linguagens, substanciando cada vez mais a formação de novos agrupamentos sociais por meio de processos comunicativos emergentes, considerados, portanto, como “práticas de construção de significado pelas quais nós, interpretamos, avaliamos, planejamos e cooperamos, incluindo nossas várias práticas de letramento. (NOGUEIRA E PADILHA, 2014, p. 278).

Por outro lado, dados do IBGE confirmam que metade dos cearenses jovens, com 25 anos ou mais não completaram o Ensino Fundamental. Desse grupo, 14,5 não possuem nenhum ano de escolaridade. Conforme dados da Secretaria de educação, na Educação de Jovens e Adultos (EJA), existem quase 70.000 jovens matriculados em todo o Ceará. Essa realidade na qual o mundo da cibercultura coloca uma vasta quantidade de informações na ponta dos dedos dessa população, e, ao mesmo tempo, não garante o letramento crítico, exige que a formação do pedagogo esteja atenta para esse campo de ensino como espaço investigativo, consciente que as aprendizagens são múltiplas, entre professores e alunos.

No âmbito das desigualdades sociais, a realidade de uma das escolas, foco do Programa Residência Pedagógica, dá conta das contradições sociais da educação escolar que tem gerado exclusões de adolescentes e jovens das escolas regulares de Ensino Fundamental para as Escolas de Educação de Jovens e Adultos, por conta da



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18
FORTALEZA - CE

educação por resultados, gerada pelas exigências das avaliações externas. Esse fenômeno que altera a configuração clássica das turmas de EJA constitui ligar investigativo por excelência da formação do pedagogo que historicamente tem construído essa modalidade de ensino.

Para revisitar as ideias sobre aprendizagem, Pedro Demo (2009) alerta que é preciso desconstruir o que ele chama de “resistências pedagógicas”, centradas, sobretudo, na transmissão de conteúdos. Argumenta, então, que os ambientes de aprendizagens que hoje se multiplicam por meio das TIC, apresentam muitas oportunidades de aprender. É consciente, porém, que esses espaços, ampliam muitas formas de aprender, em meio a riscos e desacertos. Somente a implantação de um laboratório de informática em uma escola de EJA não vai garantir o avanço no letramento. Essas ideias de aprendizagens estão centradas no aluno, com características flexíveis e motivadoras, no intuito de incentivar os processos de autoria e autonomia. Demo (2009), ao fazer a crítica a ideias fixas nas ciências e particularmente na Pedagogia, usa o termo “aprendizagens” lado a lado com o termo “alfabetizações”:

O autor considera também que qualquer aprendizagem é “aprendizagem situada”. “Situada” a aprendizagem significa realizá-la na vida concreta do aluno, não para nisto gerar acomodação, mas como ponto de partida para mudanças que vão sempre além daquilo que o aluno já internalizou como aprendizagem. O intuito é tomar o aluno já como autor, desde o início, aprimorando incessantemente sua condição de autor (Demo 2009, p. 59); tornando o aluno o principal autor de suas descobertas.

A aprendizagem situada torna o aluno capaz de desenvolver suas próprias descobertas, construindo eixos para orientar a sua vida escolar e profissional de forma a contribuir e não apenas copiar e colar, reproduzindo ideias prontas. É situada porque não há como aprender sem que essa ação de aprendizagem não esteja vinculada ao mundo cultural dos sujeitos que aprendem. Essa abordagem, para ser efetiva, é preciso que esteja presente na formação docente, em programas de estágio que dê condições para considerar a sala de aula como campo investigativo que considere as culturas de jovens e crianças como lugares dinâmicos do letramento que tenha significado nas práticas sociais (SOARES, 2004).

Uma maneira de situar a aprendizagem é criar situações problematizadoras que desafiem as crianças e jovens. Os jogos eletrônicos são problemas motivadores porque



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18

FORTALEZA - CE

os desafios se mostram por etapas que devem ser vencidas. O mundo da imaginação garante o desenvolvimento da criatividade no conhecimento e mudança das regras, dependendo dos recursos para mudar cenários, personagens e ferramentas. “Usando estratégias da “zona de desenvolvimento proximal”, o jogador é, ao mesmo tempo, amparado e desafiado” (DEMO, 2009, p. 60). Dentre as heranças teóricas que o autor percebe na estrutura de aprendizagem dos jogos, ele cita os temas geradores de abordagem freireana e a equilibração piagetiana. Destaca que essas heranças mostram que “as novas tecnologias não inventaram a aprendizagem. Por mais que induzam inovações, por vezes espetaculares, os legados anteriores não são apagados. São, antes, re-significados” (2009, p. 61).

Aprendizagem situada não é ideia nova. As palavras geradoras do método Paulo Freire, a aprendizagem fundada na problematização ou a proposta de educar pela pesquisa já apontaram para a mesma ideia de situar a aprendizagem no mundo cultural dos alunos. O autor alerta para os modismos que a escola pode usar para trazer a ludicidade para a aula, mas continuar com o método instrucionista de repassar o conteúdo (DEMO, 2009, p. 61)

Levy (1999) observa que na história da humanidade, o primeiro livro estava na comunidade primitiva, onde o conhecimento era produzido e comunicado na oralidade. O conhecimento estava no narrador, em quem contava as histórias. Com o surgimento da escrita, o domínio do conhecimento está em quem escreve e quem interpreta o livro. A ciência surge com a enciclopédia que classifica os conhecimentos. O quarto tipo de conhecimento surge como um retorno a oralidade das comunidades vivas. “O saber é transmitido pelas comunidades coletivas humanas vivas” (LEVY, 1999, p. 164).

O papel do professor passa a ser de incentivador da aprendizagem e pensamento. O professor continua sendo uma profissão muito necessária se a finalidade da formação tenha como interesse aprender a fazer a leitura desse dilúvio de informações e organizar o pensamento para tomar decisões nas práticas sociais. O professor torna-se animador da inteligência coletiva dos grupos. “Sua atividade será centrada no acompanhamento da gestão da aprendizagem”. A formação do professor requer sintonia com essas formas de aprendizagens.



3. Metodologia

A caracterização do PIRP em sua fase inicial, objetivo do presente estudo, tomou como delimitação a seleção dos residentes e dos preceptores, até os eventos de formação desses dois grupos, em preparação à imersão na escola. O Plano de Atividades como proposta inicial está configurado no intuito de ressignificar a concepção geralmente engessada sobre a prática dos estágios. Essas práticas frequentemente têm sido confundidas com inúmeras atividades burocráticas tais como frequências, planos, confecções de materiais didáticos orientados por princípios tecnicistas.

Na perspectiva metodológica do estágio como pesquisa (COSTA, 2012; PIMENTA & LIMA, 2008), situado no PIRP, o planejamento das atividades tem sido distribuído de acordo com os seguintes critérios: o cumprimento da carga horária determinado pelo PIRP, levando em consideração o diagnóstico das escolas construído em parceria com a comunidade escolar, com identificação de problemáticas no que diz respeito ao processo ensino-aprendizagem, os interesses de preceptores e residentes por questões de pesquisa que favoreçam a sua formação, a melhoria da aprendizagem dos residentes nos demais componentes curriculares do curso, articulado com o aproveitamento do estágio curricular supervisionado, disposto no Projeto Pedagógico do Curso.

As atividades realizadas nesse primeiro momento de imersão na escola, tendo em vista a preparação inicial e a construção dos diagnósticos das escolas-campo foram constituídas de encontros de estudo e planejamento coletivo com orientadora de estágio, preceptores e residentes; encontros de estudo e planejamento nas escolas entre preceptor e residentes; observação da escola com diário de campo; diagnóstico com acompanhamento dos preceptores; sistematização dos registros/reflexões: trabalho colaborativo em equipes, envolvendo todos os núcleos.

A participação nos eventos da Semana da FACEDI, Semana Universitária e outros eventos acadêmicos de 2018 e dos anos seguintes, foi incentivada conforme as produções dos estudos, diagnósticos, reflexões e propostas significativas de acordo com os interesses dos preceptores e residentes pela apresentação de artigos e relatos de experiências. A BNCC constituiu proposta inicial de estudo a ser apresentada ao grupo, o que, na perspectiva do trabalho colaborativo foi organizado com as contribuições coletivas e especificidades de cada núcleos e área de atuação, em parceria com professores do



curso, que trabalham na formação de professores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. Esse momento de imersão inicial no conhecimento da escola, na sala de aula e na prática crítico-reflexiva é fundamental para as próximas etapas.

As propostas de intervenção serão norteadas pelos diagnósticos realizados, considerando as práticas pedagógicas na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, na EJA, contribuindo com o grupo gestor particularmente nas tarefas da coordenação pedagógica com destaque na formação continuada de professores. Os professores das salas de aula serão continuamente consultados durante o processo de elaboração dos projetos, de modo que o trabalho colaborativo entre professor e residente na sala de aula seja construído conjuntamente como estratégia de sensibilização e valorização dos professores na formação dos residentes, no intuito de desfazer a cultura escolar de substituição do professor pelo estagiário, e fortalecer o trabalho colaborativo entre professor e residente tendo a sala de aula como laboratório vivo, tendo em vista o acompanhamento da aprendizagem dos alunos.

4. Discussão dos resultados

Uma das primeiras características que salta aos olhos é que o programa foi sendo construído pelos estudantes e preceptoras, antes do processo seletivo. Ambos, pelo interesse em concretizar o programa, construíram uma rede de comunicação para reunir alunos do curso, escolas e professores em torno do Programa. Na elaboração da proposta, conseguimos fazer parceria com dois professores do curso que também estão continuamente próximos às escolas de Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, desenvolvendo pesquisa-formação com os professores.

Realizamos a formação desses dois segmentos, tendo os professores parceiros do curso de Pedagogia e dos coordenadores de subprojetos dos demais cursos que também participam do PIRP; os técnicos da Secretaria de Educação e as preceptoras, com as quais planejamos e realizamos a formação dos residentes, compartilhando os conhecimentos próprios da cultura escolar, situada nas modalidades específicas dos Estágios citados acima. Com base nos estudos de Pimenta (2015), observamos como essas primeiras ações articularam sobremaneira objetivos práticos e objetivos de investigação. Os problemas investigativos surgem quando cada passo dado é feito em



parceria com as escolas. O estudo da BNCC teve início a partir dos modos como as escolas têm se aproximado dessa temática. Os professores do curso, parceiros do programa, entraram nessa sintonia, contribuindo com estudos norteadores que apontam para além da normatividade, a concepção de currículo como discurso vivo (SILVA, 2015), destacando a potencialidade dos sujeitos em ação que mobilizam e constroem os saberes da prática. Essa preparação para a imersão surgiu como outra característica, peculiar a essa etapa inicial da imersão dos residentes na escola.

O conceito de campos de experiência, a polêmica em torno do corte etário e o patrimônio cultural que ambos, professores e crianças, precisam ter acesso, ampliando a concepção da sala de aula (SARMENTO, 2010; FOCHI, 2015; KISHIMOTO, 2010) foram temáticas iniciais de estudo que abriram possibilidades para as questões de pesquisa situadas nos planos de atividade dos residentes. Em síntese, é a interação com a escola que possibilita a formação para a imersão que, ao se apropriar da prática reflexiva, faz emergir objetivos práticos e objetivos do conhecimento (PIMENTA, 2015).

A parceria com os professores orientadores do Programa regular de estágio supervisionado do curso teve início ao final dessa etapa, por ocasião da participação dos residentes no I Seminário de Estágio e Prática de Ensino, cuja interação apontou diversos caminhos que poderemos seguir para concretizar o aproveitamento dos estágios no PIRP, rompendo ao mesmo tempo com ações burocráticas e isoladas, tendo como ação política a valorização do currículo do curso proposto no Projeto Pedagógico do Curso, em meio à conjuntura que ameaça o desinvestimento das políticas públicas na educação.

5. Considerações finais

Nessa perspectiva da pesquisa colaborativa, o aproveitamento do estágio toma um viés menos mecânico e mais substancial, no que diz respeito ao interesse comum de concretizar a imersão na cultura escolar como caminho indispensável na aprendizagem da docência que não se esgota no fazer por fazer, mas no pensar fazendo, no todo da profissão docente. Novos Programas não revitalizam nem trazem soluções mágicas à formação docente, quando não se tem a firme postura de romper com abordagens tecnicistas que ameaçam as licenciaturas de diluir seu caráter investigativo, com a pretensão de reduzir o campo do desenvolvimento profissional a cursos



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18
FORTALEZA - CE

profissionalizantes. O Programa Residência Pedagógica ganha sentido quando articulado ao Projeto Pedagógico do curso e aos demais programas que fortalecem a aprendizagem da docência, situada na pesquisa e na prática pedagógica, considerando todos os sujeitos envolvidos como agentes ativos para pensar a educação, não apenas executar receitas e rotinas.

REFERÊNCIAS

- COSTA, Maria Zenilda. O Estágio como pesquisa e a pesquisa no Estágio: concepções de prática e de pesquisa no cotidiano das práticas de ensino dos Estágios da FACEDI. **Anais do XVI ENDIPE**. Campinas: UNICAMP; Junqueira & Marin editores, livro 2, 12p. 2012.
- COSTA, A produção de saberes colaborativos na formação de arte-educadores: múltiplos tempos e espaços de aprendizagem. In **33ª. Reunião Anual da ANPED**. Educação no Brasil: o balanço de uma década. 16p. Caxambu, 2010.
- COSTA, M. Z. O campo da arte no sistema analítico de Pierre Bourdieu e o ensino da arte. In **Filosofia, Educação e realidade**. Vasconcelos, José Gerardo (Org), Fortaleza: EUFC, 2003.
- CHEVALLAD, Yves. Sobre a teoria da transposição didática: algumas considerações introdutórias. **Revista de Educação, Ciências e Matemática**. V. 3 n. 2. Mai/ago., 14p. 2013
- DAMASCENO, M.N.TERRIEN, J.(Orgs). **Artesãos de um outro ofício**: múltiplos saberes e práticas no cotidiano escolar. São Paulo: Annablume; Fortaleza: Secretaria da Cultura e do desporto do governo do estado do Ceará, 2000.
- DEMO, Pedro. A aprendizagem e novas tecnologias. **Revista brasileira de docência**, ensino e pesquisa em educação física, ISSN 2175-8093, agosto/2009. p. 53-75.
- DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. 12a. Ed. São Paulo: Cortez Ed., 2006
- FREIRE, Paulo Freire. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996
- FOCHI, Paulo Sérgio. Ludicidade, continuidade e significatividade nos campos de experiência. FINCO, Daniela et al (Orgs.) **Campos de experiência na escola da**



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18
FORTALEZA - CE

- infância:** contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro. Campinas, SP: Eduções leitura crítica, 2015, 276p.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil. **Anais do I Seminário Nacional Currículo em movimento.** Perspectivas atuais. Belo Horizonte. Nov. 2010. 20p.
- LÉVY, P. **Cibercultura.** Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.
- MONTEIRO, S. B. Epistemologia da prática: o professor reflexivo e a pesquisa colaborativa. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil:** gênese e crítica de um conceito. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005, p. 111-128.
- NOGUEIRA, Márcia Gonçalves; PADILHA, Maria Auxiliadora Soares. Cultura digital jovem: as TIMS invadem as periferias, e agora?. ETD - **Educação Temática Digital,** Campinas, SP, v. 16, n. 2, p.268-286, maio/ago. 2014. ISSN 1676-2592. Disponível em: <<http://www.fe.unicamp.br/revistas/ged/etd/article/view/6394>
- PIMENTA, Selma Garrido e LIMA, M. do S. L. **Estágio e docência.** 3ª. Edição. São Paulo: Cortez, 2008.
- PIMENTA, Selma Garrido. Pesquisa-ação crítico-colaborativa: construindo o seu significado a partir de experiências com a formação docente. **Educação e pesquisa.** São Paulo, v. 31, n. 3, p. 521-539. Set/dez, 2005.
- PORTO, T. M. E. As tecnologias de comunicação e informação nas escolas: relações possíveis... Relações construídas. **Revista Brasileira de Educação.** V. 11 n.31, 43-197 São Paulo: Saraiva 2006.
- PRADO, Edna. **Estágio na licenciatura em Pedagogia:** gestão educacional. 26 Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- SARMENTO, Manuel Jacinto. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. **Educação e Sociedade.** Campinas, v. 26. N. 91 p. 351-378. Maio/agosto 2005.
- SCHEFER, Maria Cristina e SNIJNIK, Gelsa. Construindo uma pesquisa do "tipo etnográfico" na educação. **Revista Principia.** N. 28. Edição Especial. 43-197. João Pessoa, Dez., 2015
- SCHÖN, Donald A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, António (Coord.). **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992. p.77-91.



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

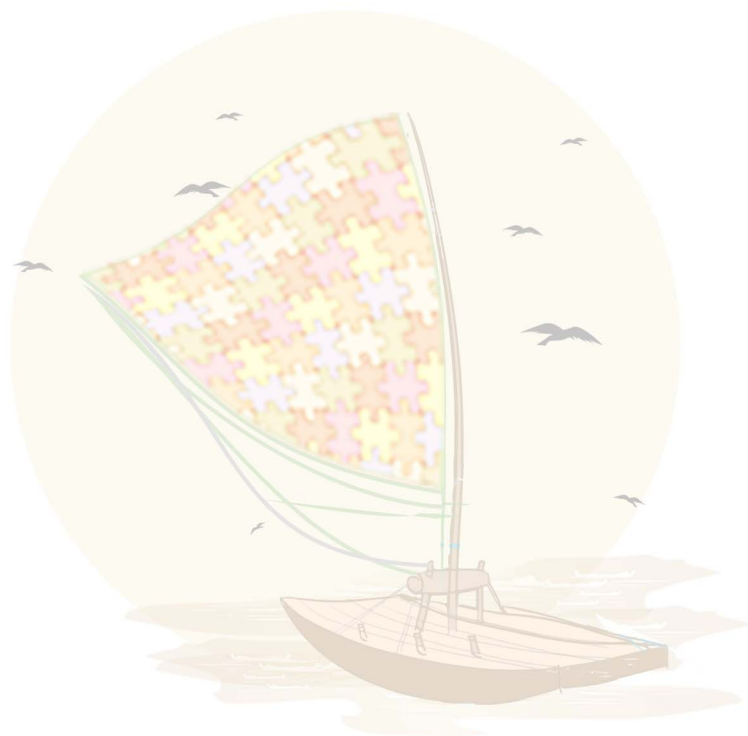
05 a 07/12/18

FORTALEZA - CE

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documento de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SOARES, Magda. Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos. **Revista Pátio**. 29/02/2004, pgs.96-100.

WEFFORT, Madalena Freire. **Observação, registro e reflexão**: instrumentos metodológicos I Série: Seminário Editora Espaço Pedagógico, 1995. 64p.



EDUCAÇÃO E RESISTÊNCIA: A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM TEMPOS DE CRISE DEMOCRÁTICA

Organização



Realização



Apoio

