

Representações sobre as relações teoria-prática e universidade-escola no Programa de Residência Pedagógica

Representations about relationships theory-practice and university-school in the Pedagogical Residence Program

Marcos Corrêa da Silva¹, Isabel Gomes Rodrigues Martins²

¹CEFET/RJ, Campus Petrópolis/NAPEF; UFRJ/ NUTES; ² UFRJ/ NUTES
marcos.fismarc@gmail.com;

Resumo

A Residência Pedagógica (RP) propõe induzir mudanças nos estágios supervisionados adequando-os ao desenho da RP e ao desenvolvimento da Base Nacional Comum Curricular. Investigamos o Edital 06/2018 por meio da Análise Crítica do Discurso, mobilizando as categorias gênero, intertextualidade, interdiscursividade e representação de atores sociais para compreender as formas como as relações teoria-prática e universidade-escola estão representadas. Notamos uma estrutura rígida com pouca abertura ao diálogo, se valendo da pressuposição para representar os estágios como falhos. Discursos de valorização da relação teoria-prática aparecem em contradição com outros discursos que dão ênfase à prática e lançam a teoria a segundo plano. O discurso de valorização da relação universidade-escola é acionado, porém verifica-se que o texto mantém essas instituições na mesma posição assimétrica de poderes já historicamente construída. Esses discursos operam como dissimulação, a fim de favorecer um modelo de formação com ênfase na prática e voltado para o mercado.

Palavras chave: Formação de professores, relação teoria-prática, relação universidade-escola, Análise Crítica do Discurso

Abstract

The Pedagogical Residence (RP) proposes to induce changes in the supervised stages, adapting them to the design of the RP and to the development of the National Curricular Common Base. We investigated Public Notice 06/2018 through the Critical Discourse Analysis, mobilizing the categories gender, intertextuality, interdiscursivity and representation of social actors to understand the ways in which the theory-practice and university-school relationships are represented. We note a rigid structure with little openness to dialogue, using the presupposition to represent the stages as flawed. Discourses of appreciation of the theory-practice relationship appear in contradiction with other discourses that emphasize practice and throw theory into the background. The discourse of valuing the university-school relation is triggered, but it turns out that the text keeps these institutions in the same asymmetrical position of powers already historically constructed. These discourses operate as dissimulation in order to favor a training model with a practical emphasis and a market orientation.

Key words: Teacher training, relationships theory-practice, relationships university-school, Critical Discourse Analysis

Problematização e questões de estudo

As políticas públicas se constituem como um campo de disputas acerca da forma como deve ser conduzida a educação (SILVA e CRUZ, 2018, REIS e SARTORI, 2018). As políticas voltadas para a formação de professores, que estabelecem diretrizes para a formação inicial e continuada, não são exceção. Entretanto, nesse campo de disputas de sentido sobre a formação docente podemos encontrar algo que parece consensual, convergente. Todos os textos das políticas públicas carregam o discurso de valorização da articulação entre teoria e prática na formação de professores e dão importância central às relações entre Instituições de Ensino Superior (IES) e Escolas de Educação Básica (EEB) na atuação conjunta para formar professores, reconhecendo as escolas como espaços de formação docente e como lugares de produção de conhecimento (PEREIRA e MOHR, 2017, AGOSTINI e TERRAZZAN, 2010). A LDB 9394/96 já trazia a importância de se formar o professor articulando teoria e prática, mediante estágio supervisionado e capacitação em serviço, prescrevendo a instituição de Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's) para a Educação Básica e para a formação de professores. Tivemos a publicação de duas DCN's para a formação de professores, em 2001 e 2015, e segundo Dias e Passos (2016) elas se diferem principalmente no que diz respeito ao rompimento com o antigo esquema de formação conhecido como "3 + 1". Enquanto as diretrizes de 2001 rompem com esse esquema, em 2015 temos um retorno a esse modelo com a possibilidade de cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados, que impõe a mesma lógica de justaposição de uma formação pedagógica à formação na área de conhecimento específica, não se verificando uma real integração entre teoria e prática. Diferentemente, no âmbito da formação inicial de professores em nível federal, o PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) reconfigura em alguma medida a relação entre universidade e escola, propondo novos papéis para os atores do processo de formação (GATTI, BARRETO e ANDRÉ, 2011). Juntamente à ideia de articular teoria e prática vem o reconhecimento do professor como profissional que produz conhecimento. Trata-se de uma epistemologia da prática, tal como proposto por Schön: "valorização da prática profissional como momento de construção de conhecimento por meio da reflexão, análise e problematização dessa prática" (PIMENTA e LIMA, 2012, apud PEREIRA e MOHR, 2017, p. 21).

A mais recente Política Nacional de Formação de professores, que neste trabalho está representada pelo texto do Edital Capes nº 06/2018 que lança o Programa de Residência Pedagógica (RP), traz os mesmos discursos de valorização da relação teoria-prática presente nas políticas anteriores e propõe mudanças para a forma como se dá o estágio curricular supervisionado nas licenciaturas do país, pregando o protagonismo das redes de ensino nesse processo formativo. Quando se fala de protagonismo das redes de ensino, podemos entender que há a intenção de se mudar a relação de poderes entre universidade e escola, visto que a universidade tem detido a responsabilidade pela condução da formação de professores. Mas, quais as formas pelas quais pretende-se promover esse protagonismo e garantir a tão propalada relação entre teoria e prática apresentadas na RP?

Nesse trabalho investigamos o texto do Edital Capes nº 06/2018 por meio da Análise Crítica do Discurso. Buscamos compreender quais discursos acerca da relação teoria – prática e universidade - escola são mobilizados, a forma como se articulam e seus possíveis efeitos sobre o estágio curricular supervisionado.

A Análise Crítica do Discurso (ACD) como referencial teórico metodológico

A ACD é uma abordagem teórico-metodológica que estuda a relação entre linguagem e sociedade, fazendo conexões entre textos e elementos da conjuntura social permitindo “mapear conexões entre relações de poder e recursos linguísticos utilizados nos textos” (RESENDE e RAMALHO, p. 9, 2014) e para tanto olha para as relações entre discurso e sociedade. Discursos são, para Fairclough (2003, p. 124), “formas de representar aspectos do mundo – os processos, relações e estruturas do mundo material, o ‘mundo mental’ dos pensamentos, sentimentos, crenças e assim por diante, e o mundo social”. Olhar para os discursos nos aponta então para aspectos ideológicos em diferentes níveis, podendo-se encontrar discursos hegemônicos com um grau de abrangência mais amplo, como o discurso neoliberal, que se articula com outros discursos vinculados mais diretamente à prática social para a qual o texto está dirigido e aos atores e instituições sociais envolvidas. Para o autor, o discurso é um elemento das práticas sociais, figurando de três maneiras: como modos de agir, de representar e como modos de ser. Ele sintetiza essas ideias nos significados acional, representacional e identificacional da linguagem (FAIRCLOUGH, 2003), a partir das categorias de gênero, discurso e estilo. A relação entre eles é dialética, “pode-se afirmar que discursos (significados representacionais) são concretizados em gêneros (significados acionais) e inculcados em estilos (significados identificacionais), e que ações e identidades (incluindo gêneros e estilos) são representados em discursos” (RESENDE e RAMALHO, 2014, p.89).

Portanto, em nossa análise discursiva do texto da RP, o significado acional é visto a partir do gênero, uma vez que gêneros são estruturas composicionais relativamente estáveis e se associam com a maneira pela qual as pessoas pretendem agir socialmente a partir de seus textos. Pensando o texto como modo de ação e como um espaço de diálogo com outros textos, investigamos o grau de abertura a outras vozes, com o objetivo de ver como essas vozes se articulam, o que nos permitiria compreender as relações de poder estabelecidas. No que diz respeito ao significado representacional, mobilizamos as categorias de interdiscursividade e representação de atores sociais, que investiga quais discursos são mobilizados no texto e a forma como se articulam, bem como as maneiras como atores sociais são representados, o que se junta à análise do gênero como estrutura composicional e, portanto, está associado às intenções do texto nas práticas sociais nas quais está inserido.

Metodologia

Na ausência de um decreto que possa formalizar as proposições da mais recente política de formação de professores, temos como principal elemento textual representativo dessa política, o Edital Capes nº 06/2018 que convoca as IES formadoras de professores a participar da RP. Além de ser o único documento representativo dessa política, o edital define o que é o Programa de Residência Pedagógica, identificando seus participantes e trazendo elementos prescritivos da prática, organizando e delimitando as ações dos sujeitos, através de normas e processos de avaliação.

A análise textual foi feita com base nos significados acional e representacional da linguagem, principalmente através das categorias de gênero, intertextualidade, interdiscursividade e representação de atores sociais.

Inicialmente buscamos olhar o edital como um gênero específico, cuja grau de abertura ao diálogo é pequena. O texto se remete a outros textos legais, mas que não são trazidos por meio de citações diretas ou indiretas, prevalecendo a intertextualidade por meio da pressuposição. Citando Fairclough, Resende e Ramalho (2014) definem a pressuposição

como “o que não é dito, mas tomado como dado” (p. 68). De acordo com Vieira e Resende (2016, p. 141) “pressuposições são tomadas pelo produtor do texto como já estabelecidas ou ‘dadas’. Apontam para o consenso, a normalização e a aceitação, suprimindo diferenças de poder”. Daí, poderemos entender que pressuposições ajudam a construir a hegemonia de um determinado discurso, num modo de operação da ideologia que Thompson denomina “dissimulação”.

Ao investigar o texto sob orientação das categorias interdiscursividade e representação de atores sociais, temos a intenção de perceber quais discursos são mobilizados e a forma como se articulam, bem como a maneira como atores sociais são representados. Consideramos como atores sociais não apenas sujeitos, mas também as instituições IES e EEB, uma vez que entendemos que essas instituições possuem determinados papéis sociais que se constituíram historicamente e que vem mudando ao longo do tempo.

Resultados e discussão

O edital Capes n. 06/2018 traz como tipos predominantes de funções da fala, a afirmação e a demanda. Essa estrutura genérica denota o caráter prescritivo e orientador do documento, que apresenta definições, classificações e atribuições de função dos sujeitos e das instituições envolvidas no programa. O texto prevê mecanismos e critérios de controle das atividades desenvolvidas no âmbito da RP. Nele, podemos notar “poucas instâncias de discurso relatado e pouca visibilidade de outras vozes” (RESENDE e RAMALHO, 2014, p. 67) o que tende a fazer com que os leitores interpretem os enunciados do texto, suas declarações, como sendo universais, facilitando sua aceitação.

Existem afirmações que trazem pressuposições sobre a qualidade do estágio supervisionado nas licenciaturas. Presume-se que os estágios supervisionados são atividades falhas na forma como vem se dando nas licenciaturas, uma vez que o Programa de RP pretende “induzir a reformulação do estágio supervisionado” (Capes, 2018, p. 1) e auxiliar no “aperfeiçoamento do estágio curricular supervisionado dos cursos de licenciatura da IES” (ibidem, p. 1). O uso dos processos verbais “reformular” e “aperfeiçoar” sugerem que o existente não está bom, havendo, portanto, a necessidade de mudança.

No edital, discursos de formação voltados para a prática, se fazem presentes junto aos discursos de valorização da relação entre teoria e prática. Já na primeira página do edital, o objetivo I do programa enfatiza o “... desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática e conduzam o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente[...]. (Capes, 2018, p. 1, *grifo nosso*) Entretanto, quando se propõe a forma como essa relação deve ser estabelecida: “utilizando coleta de dados e diagnóstico sobre o ensino e a aprendizagem escolar, entre outras didáticas e metodologias” (p. 1), a ênfase recai sobre a sala de aula, com a valorização de formas de agir do professor, uma vez que uma possível ligação entre prática e teoria está no campo das didáticas e metodologias. Relações mais amplas da escola com a sociedade não são colocadas, deixando-se de lado aspectos políticos da formação e da atuação docentes. O uso do verbo “exercitar” também denota a ênfase em aspectos ligados ao “saber fazer” do professor.

O Anexo III, que traz referenciais para elaboração do projeto institucional do Programa RP, acentua essa dimensão pragmática e voltada para o controle das ações em sala de aula quando traz como “características essenciais da residência pedagógica” (p. 19): o uso dos processos materiais “experimentar”, “vivenciar” e “praticar”; a “gestão do cotidiano da sala de aula” e as “técnicas de ensino. Tais processos estão centrados na sala de aula e restringem a atuação do professor a esse espaço.

Há o discurso que valoriza a relação entre a IES formadora e a EEB no processo de formação de professores (objetivo III), mas essa valorização parece entrar em contradição com a forma como a IES e a escola são representadas nas suas funções sociais. Usando-se, por exemplo, o termo "protagonismo das redes de ensino na formação de professores" (p.1) procura-se mostrar a relevância das escolas como espaços de formação docente. No entanto, no mesmo parágrafo vemos construções textuais que localizam a IES e a escola em territórios que não se comunicam, uma separação que posiciona a universidade como detentora de conhecimentos teóricos, sendo a escola o campo da prática. Isso fica claro na forma como a IES e a escola foram representadas: IES como “a entidade que forma” e a escola “a que recebe o egresso da licenciatura”. Há uma clara assimetria de poderes entre essas duas instituições.

As formas como são representados os professores da EEB, preceptores dos residentes, e os professores das IES, coordenadores e orientadores se dão pelas atribuições de funções que os posicionam numa relação assimétrica de poderes na prática social e à maneira como cada um deles se posiciona na relação entre teoria e prática. Os Residentes são identificados como discentes, não lhe sendo atribuída nenhuma função prévia, nenhum grau de agência. Os Coordenadores Institucionais são os responsáveis pelo projeto da RP. Sobre eles recai o peso da responsabilidade de conduzir o programa. O Docente Orientador é aquele que tem como missão estabelecer a relação entre teoria e prática. Finalmente, ao Preceptor caberá a missão de acompanhar os residentes na escola-campo. Nessa atribuição de funções cabe apenas ao Docente Orientador fazer as conexões entre teoria e prática, num modelo de aprendizagem no qual, certamente ele deverá transmitir essas relações aos Residentes. A assimetria de poderes entre os sujeitos está posta e carrega a mesma assimetria existente entre a IES e as EEB. No anexo III, encontramos mais elementos textuais que reforçam a assimetria citada acima pois consideram o professor da EEB como fonte para o residente acessar “técnicas de ensino, didáticas e metodologias”, situando-o como um prático, com saberes restritos ao âmbito das técnicas, limitando suas possibilidades de agência na formação do futuro professor.

O estabelecimento da RP tem o propósito de induzir mudanças no estágio supervisionado de acordo com parâmetros estabelecidos numa política nacional de formação docente construída sem diálogo com a sociedade, porém afinada com o objetivo de preparar os professores para o uso da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tal como expressado no próprio edital: “Promover a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores da educação básica às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)” (Capes, 2018, p. 1). Para atingir esse objetivo, busca a aproximação das IES às EEB, com a finalidade de trabalhar projetos que ajudem a implantação da BNCC. Nesse contexto, aparecem os discursos de valorização da relação entre teoria e prática em conjunto com discursos de formação do professor para a prática. A articulação teoria – prática é um discurso que é valorizado pela comunidade de pesquisadores e formadores de professores e aparece em todas as políticas de formação docente, desde a LDB 9394/96. No contexto do edital, ele entra em contradição com as finalidades atribuídas à RP e os mecanismos estabelecidos para efetivá-la nos cursos de licenciatura. A forma como a escola e as IES são posicionadas contradizem o propósito de formar professores com base na articulação entre teoria e prática, bem como as funções que são atribuídas aos sujeitos que participam do programa parecem negar o protagonismo que se quer atribuir às redes de ensino.

Finalmente, percebemos que o discurso de valorização da relação entre teoria e prática opera como dissimulação (Thompson, apud Resende e Ramalho, 2014), um modo de operação da ideologia no qual relações de dominação são obscurecidas. Tipicamente, em contextos neoliberais contemporâneos, o trabalhador precisa ser preparado para o mercado, o que envolve a noção do desenvolvimento de competências e habilidades que lhe permitam ser

flexível e eficiente, garantindo sua produtividade. Daí a centralidade na prática, relegando a formação teórica a segundo plano e suprimindo a formação política, visto que o texto apresenta contextos que sempre remetem a vivências na sala de aula, a qual é tomada como um espaço isolado da escola e da sociedade.

Agradecimentos

Agradecemos o apoio da FAPERJ e do CNPq ao desenvolvimento desse trabalho, que é parte integrante de pesquisa de tese com foco na relação universidade-escola no estágio supervisionado.

Referências

- AGOSTINI, S., TERRAZZAN, E.A. A configuração do estágio curricular e cursos de licenciatura e as atuais normativas legais. **Revista Teias**, v. 11, n. 23, 2010, p. 185 – 198.
- BRASIL. Edital Capes n. 6/2018, Programa de Residência Pedagógica, de 01 de março de 2018. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, ed. 41, seção 3, p. 23.
- FAIRCLOUGH, N. **Analysing Discourse: textual analysis for social research**. London and New York: Routledge Taylor and Francis Group, 2003.
- GATTI, B.A., BARRETO, E.S.S., ANDRÉ, M.E.D.A. **Políticas Docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: UNESCO, 2011.
- PEREIRA, B., MOHR, A. Origem e contornos da prática como componente curricular. In: MOHR, A., WIELEWICHI, H. G. (orgs.). **Prática como componente curricular: que novidade é essa 15 anos depois?** Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2017.
- REIS, V., SARTORI, A.S. Educação pública em risco: descontinuidades, golpes e resistência. **Rev. Espaço do Currículo**, v. 11, n. 1, 2018, p. 59 – 60.
- RESENDE, V.M., RAMALHO, V. **Análise de Discurso Crítica**. São Paulo: Contexto, 2014.
- SILVA, K.A.C.P., CRUZ, S.P. A Residência Pedagógica na formação de professores: história, hegemonia e resistência. **Momento: diálogos em educação**, v. 27, n. 2, 2018, p. 227 – 247.
- VIEIRA, V., RESENDE, V.M. **Análise de Discurso (para a) Crítica: O Texto como Material de Pesquisa**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016.