

Dos bastidores às intenções de Residência Pedagógica: fragilidades e consequências

From the backstage to the intentions of Pedagogical Residency: weaknesses and consequences

Valdilene Zanette NUNES¹
Marineide de Oliveira GOMES²

Resumo

O artigo problematiza Projetos de Lei do Senado Federal (PLS) sobre Residência Pedagógica que antecederam o Programa Residência Pedagógica (Portaria Capes nº 38/2018) para os cursos de Licenciatura no Brasil e objetiva explicitar potencialidades e fragilidades dessas iniciativas legais. Observa-se como potencialidades o estreitamento da unidade teoria e prática pela imersão do estudante em escolas públicas e a parceria entre escola básica e instituições formadoras de professores. Como fragilidades, a demora para aprovação dos PLS e a não integração de políticas públicas (e entre os poderes) dificultam a superação de entraves ainda existentes na formação de professores no país.

Palavras-chave: Políticas de Formação de Professores. Formação docente. Residência Pedagógica. Imersão Profissional.

Abstract

The article discusses Federal Senate Law Projects (PLS) on Pedagogical Residency that preceded the Pedagogical Residency Program (Portaria Capes nº 38/2018) for Teaching Degree courses in Brazil and aims to explain the strengths and weaknesses of these legal initiatives. It is observed as potentialities the narrowing of the theory and practice unit by immersion of the student in public schools and the partnership between basic school and teacher training institutions. As weaknesses, the delay in approving the PLS and the non-integration of public policies (and between powers) make it difficult to overcome obstacles that still exist in teacher training in the country.

Keywords: Teacher Education Policies. Teacher training. Pedagogical Residence. Professional Immersion.

¹ Doutorado em Educação pela Universidade Católica de Santos (UNISANTOS). Atualmente é professora da UNISANTOS. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2475753924065306>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4818-6441>. E-mail: valdilene.nunes@unisantos.br

² Doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo, (USP). Professora aposentada da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP). Professora da Universidade Católica de Santos (UNISANTOS). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5335835681705245>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2929-4888>. E-mail: neide.gomes@gmail.com

Introdução

Este artigo problematiza aspectos relativos aos antecedentes do Programa Residência Pedagógica para os cursos de Licenciatura, com a intenção de ir às origens da proposta do programa do governo federal (o PRP/Capes), por meio de análise de Projetos de Lei apresentados no Senado Federal (PLS), órgão que primeiro manifestou-se a esse respeito, e refletir acerca de potencialidades e fragilidades dessa iniciativa indutora de formação.

Com foco na análise de documentos que deram origem à ideia de Residência, seja ela pedagógica, educacional ou docente, traçaremos um percurso até chegar à versão apresentada pela Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (Capes), na forma de Programa de Residência Pedagógica (PRP/Capes) que teve início no ano de 2018 com a “bandeira” de modernização do Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID). Temos ciência de que os documentos analisados são uma fonte de referência e memória histórica dos acontecimentos, portanto são datados e contextualizados.

Trata-se de pesquisa qualitativa que faz uso de análise documental para compreendermos quais caminhos, intencionalidades e influências estavam presentes nos processos que envolvem concepções educacionais em disputa. Para desenvolver a análise documental, procuramos, na lógica interna do texto, respostas às perguntas necessárias para responder à busca pelas origens da proposta do PRP/Capes, pesquisando os PLS que têm como marca potencializadora a imersão profissional e a relação das instituições formadoras de ensino superior com escolas de educação básica (Cellard, 2012; Gomes, 2019).

Temos como pano de fundo para análise o ciclo de políticas educacionais definido por Ball e Mainardes (2011) e Mainardes (2006) que entendem o campo das políticas educacionais como arenas em disputa e que se traduzem na forma de diferentes contextos: de influências (políticas, econômicas, sociais etc.); de produção de texto (as formas legais); de práticas (como são traduzidas nas escolas); de resultados (aferição de impactos e produtos) e de estratégias (por consequência da avaliação e revisão da política públicas com formas concretas para se atingir as finalidades desejadas). Dessa forma, as etapas do ciclo representam campos, arenas não estanques e dialógicas. Para os autores, as finalidades

de uma política educacional justificam--se pela busca da equidade e da justiça social. Para efeito da análise aqui proposta, ficaremos restritos aos contextos de influências e de produção de texto propostos pelos autores citados, considerando as ações analisadas, na esfera de políticas neoliberais.

Iniciamos com a apresentação do histórico dos PLS propostos no âmbito do poder legislativo (Senado Federal) nessa área no período de 2007 a 2020, bem como as justificativas de tramitação das peças legislativas. Discutimos alguns dos desdobramentos advindos da análise dos PLS estudados (os bastidores), como, por exemplo, a mudança de foco da passagem da Residência do período ulterior à formação para o período de graduação, a fragilidade das assessorias parlamentares no processo de elaboração de propostas, justificativa e relatoria, a falta de parâmetros claros para a concessão de bolsas de estudos, assim como a inserção do magistério em nível médio no PLS nº 7.552, de 2014, visto que a oferta de cursos nesse nível tornou-se limitada no país, desde que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/EN) determinou que a formação de professores, para atuar na educação básica, ensino fundamental e ensino médio deveria ser em nível superior e em cursos de formação de professores (Licenciatura Plena), embora a própria lei admita a possibilidade da formação em nível médio (considerando a diversidade existente no país), com destaque para as potencialidades de Programas de Residência Pedagógica na formação de professores para a escola pública brasileira.

Finalizamos com reflexões sobre o tema, ressaltando as fragilidades dos PLS analisados e do PRP/Capes tendo em vista experiências consolidadas no campo da Residência Pedagógica no Brasil e que não são consideradas nas iniciativas dos poderes Executivo ou do Legislativo Federal e ainda os interesses em jogo nesse cenário.

Projetos de Lei do Senado: onde tudo começou

O contexto de influências que embasa a apresentação dos PLS e, posteriormente, a criação do PRP/Capes, em 2018, aqui analisados (delimitados ao período de 2003 a 2018) circunscrevem-se, de um lado, a um contexto mundial em que a Educação é considerada fator de desenvolvimento para um país, a partir das recomendações de agências

internacionais e multilaterais como a Unesco, Banco Mundial (entre outros), desde a década de 1990, com características neoliberais, como uma racionalidade que busca a deserção do Estado em vários contextos da esfera social, política e econômica, em favor de interesses do mercado (De Tommasi; Warde; Haddad, 1998; Laval, 2019).

De outro lado, no plano nacional, a presença de sucessivos governos federais (de 2003 a 2016), comprometidos com Políticas Sociais, contribuíram para mitigar a abismal desigualdade existente no país, considerando-se o acesso, a permanência e a qualidade educacional (na educação básica e no ensino superior) e representaram fatores relevantes para a democratização da educação, com a melhoria do quadro desolador que o país apresentava de baixo desempenho escolar, de analfabetismo funcional, de evasão escolar (entre outros aspectos), em comparação à performance educacional de países vizinhos (entre eles, Argentina e Uruguai), que universalizaram a educação básica ainda entre o final do século XIX e início do século XX.

Na sequência, pós processo de *impeachment*, em 2016, assume um governo, no âmbito federal (2016-2018) que constrange e limita o investimento na área social, com iniciativas impopulares e desestabilizadoras com relação aos relativos avanços educacionais dos governos precedentes.

Para a alteração do patamar de qualidade da educação básica, um aspecto fundamental refere-se à qualidade da formação de professores. E, nesse sentido, pesquisas já evidenciavam, há tempos, a precariedade dessa área no país (Gatti; Sá Barretto; André, 2011; Gatti; Barreto, 2009), sendo urgentes e necessárias perspectivas de mudanças nos cursos de Licenciatura. Iniciativas nesse sentido são feitas, por meio da Política Nacional de Formação de Professores, instituída pelo Decreto Federal n. 6.755/2009 (Brasil, 2009), a criação de Diretrizes Curriculares Nacionais para todos os cursos de graduação no país (de caráter mandatório), com especial destaque para os cursos de formação de professores (Brasil, 2015).

Considerado o contexto de influências no campo educacional desse período, trataremos, a seguir, do contexto da produção de texto, com base em iniciativas legislativas do Senado Federal, a partir de 2007, e, posteriormente, o PRP/Capes, em 2018.

O primeiro registro relacionado à “Residência” na área da Educação inicia-se com o PLS nº 227/2007, de autoria do Senador Marco

Maciel e previa o acréscimo de dispositivos à LDB EN nº 9.394/96 (Brasil, 2020a), justificado pela falta de formação de professores no país para atuar, em especial nos anos iniciais do ensino fundamental, na fase de alfabetização, e contempla a inclusão de parágrafo único ao art. 65 que estabelece a prática de ensino de no mínimo 300 horas na formação docente.

O PLS trata do oferecimento de Curso de Residência Educacional, com duração mínima de 800 horas, bolsas de estudos para os docentes habilitados em educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental em etapa ulterior de formação (Brasil, 2007) para o Curso de Pedagogia; o acréscimo a essa lei do artigo 87-A prevê ainda que passados dois anos de vigência do cumprimento do art. 65, persista a obrigatoriedade do certificado de aprovação no curso de Residência Educacional como requisito de ingresso para atuação do professor nos anos iniciais do ensino fundamental (primeiro e segundo ano).

A ideia da Residência Educacional proposta nessa iniciativa ampara-se na ideia da Residência Médica, pois deveria acontecer num período posterior à graduação e serviria como forma de certificação para os professores atuarem, especialmente, nos dois anos iniciais do ensino fundamental (em rede pública ou privada).

Atendendo aos procedimentos burocráticos de um PLS, iniciado em 04 de maio de 2007, tendo passado, inclusive, por Audiência Pública³, em 03 de fevereiro de 2011 foi posteriormente arquivado por encerramento da legislatura.

Em 2012, o Senador Blairo Maggi apresentou o PLS nº 284, que propunha alteração similar ao mesmo artigo da LDB EN nº 9.394/96 (BRASIL, 2020a), agora intitulada Residência Pedagógica (BRASIL, 2012). Há o reforço de concepção de que se trata da inclusão de uma etapa, em sequência à formação inicial para a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental, além da retirada do 2º artigo em que se previa que, após dois anos da vigência, seria obrigatório o certificado de aprovação para que o professor pudesse atuar nos dois anos iniciais do ensino fundamental.

³ “As comissões da Casa promovem Audiência Pública com a participação de autoridades, especialistas ou entidades da sociedade civil para instruir matéria que se encontre sob seu exame, bem como discutir assunto de interesse público relevante.” Fonte: Agência Senado Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/glossario-legislativo/audiencia-publica>. Acesso em: 29 maio 2021.

O PLS foi apresentado em 07 de agosto de 2012, passou por Audiência Pública, na intenção de apresentar à sociedade suas intenções e debater seus propósitos, sendo remetido à Câmara dos Deputados, após aprovação, em 13 maio de 2014.

Ainda em 2014, o Senador Ricardo Ferraço apresentou o PLS nº 6, que também propunha alteração ao artigo 65 da LDB EN nº 9.394/96 para instituir a Residência Docente na educação básica, com inclusão do art. 65-A prevendo a residência docente, com duração de 2.000 horas, divididas em dois períodos de no mínimo 1.000 horas, em etapa ulterior de formação docente para a educação básica (Brasil, 2014a) e o art. 70 da referida lei, referente aos recursos financeiros (Brasil, 2020a) e acréscimo do Inciso IX que tratava do financiamento do Programa de Residência Docente, com concessão de bolsas de estudos para residentes e docentes supervisores e coordenadores.

Este PLS foi apresentado no mesmo período em que o PLS nº 284, de 2012, do senador Blairo Maggi estava na pauta para votação e aprovação, o que aconteceu logo após, sendo encaminhado à Câmara dos Deputados.

Também é importante perceber maior ênfase, a partir da LDB EN (Brasil, 2020a), na proposição de Políticas Públicas para a formação de profissionais de Educação com a finalidade de fixar princípios e objetivos, além de organizar programas e ações, prioritariamente em regime de colaboração entre os sistemas de ensino e em conformidade com o que estabelece o Plano Nacional de Educação (PNE) – aprovado pela Lei 13.005, de 24 de junho de 2014 (Brasil, 2014b), objetivando a melhoria na qualidade de formação nessa área, com ênfase na indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão pelas universidades.

Decorre desse contexto a proposta de programas que promovam essa integração, como o Decreto Federal nº 6.755/09, revogado pelo Decreto Federal 8.752 de 09 de maio de 2016 (Brasil, 2016a), que prevê a articulação entre a teoria e a prática no processo de formação docente, bem como o reconhecimento da escola e demais instituições de educação como espaços necessários à formação inicial desses profissionais, além de destacar o projeto formativo nas instituições de ensino superior como forma de refletir a especificidade da formação docente (Brasil, 2009).

Tal contexto alicerçou a proposição de Programas de Formação de Professores nesse período, fértil para o campo da Educação, por contar,

como já afirmamos anteriormente, com governos federais comprometidos com a área social (2003-2016). Observemos que, a partir de 2007, a Capes passou a encarregar-se efetivamente da Política Nacional de Formação de Professores - o que não era a responsabilidade das atividades desse órgão criado para a formação e avaliação do pessoal de nível superior, estando previstas, ainda, no Decreto Federal nº 6.755/09 (Brasil, 2009), as formas de incentivo esperadas, que deveriam estimular a formação de profissionais para atuar na educação básica, promovendo programas de iniciação à docência, com fomento para a concessão de bolsas a estudantes matriculados em cursos de Licenciatura de graduação plena. Figurava como proposta desses programas prever a articulação entre as Instituições de Ensino Superior (IES) e os sistemas de ensino de educação básica, promovendo a imersão e a inserção profissional e a colaboração dos estudantes nas atividades de ensino-aprendizagem no âmbito da escola pública, visando a melhoria da qualidade educacional.

Dois programas propostos pela Capes passaram a ter esse propósito, a partir de 2017: o Programa Institucional de Iniciação à Docência - PIBID (que entrou em vigência a partir de 2013) – e o Programa de Residência Pedagógica (PRP/Capes), apresentado no mês de outubro de 2017 e que teve o seu edital lançado em 2018, por meio da Portaria GAB nº 38, de 28 de fevereiro de 2018 (Brasil, 2018b), realinhando o PIBID - com a divisão da totalidade das bolsas antes dirigidas a este programa, no contexto de ajuste fiscal e de cortes de verbas federais para a área da Educação, impostos pela Proposta de Emenda Constitucional (PEC) nº 95/2016, que fixa limites para os gastos públicos (BRASIL, 2016b), no contexto de um “novo” governo, que substituiu a presidente (Dilma Rousseff) que sofreu um processo de *impeachment*.

O senador Blairo Maggi é o único parlamentar a tratar, mesmo que rapidamente, na justificativa do PLS, a respeito do PIBID e ilustra essa iniciativa com breve relato de outras experiências inspiradas por esse programa como a do Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, que criou o Programa de Residência (exclusivo ao recém-licenciado), a da Secretaria de Estado da Educação, no Espírito Santo, o Programa Bolsa-Estágio Formação Docente (com foco no estreitamento da relação entre teoria e prática), a da Secretaria de Estado de Educação, em São Paulo, com o Programa de Residência Educacional (um programa de estágio

remunerado), citando, ainda, que outras iniciativas de formação no país podem estar sendo desenvolvidas.

A Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) - *campus* Guarulhos também já desenvolvia e desenvolve um importante Programa de Residência Pedagógica, junto ao curso de Pedagogia e sequer foi uma experiência mencionada pela Capes, tendo sido a primeira experiência de Residência Pedagógica na formação em nível de graduação de professores no país (Panizzolo; Martins; Gomes, 2013; Prado; Gomes, 2021).

Isso nos faz questionar o porquê de iniciativas já em andamento não serem citadas e reconhecidas ou tomadas como balizadoras para as propostas apresentadas, uma vez que poderiam contribuir para a consolidação dos debates e fundamentação de propostas, além de não dar a impressão de ineditismo. O PLS nº 6/2014 foi apresentado em 04 de fevereiro de 2014 e no dia 05 de abril, em Reunião Extraordinária, foi aprovado, seguindo todos os trâmites burocráticos para em 20 de abril de 2016 ser encaminhado à Câmara dos Deputados.

No âmbito Federal da Câmara dos Deputados, no Relatório do Projeto de Lei nº 7.552, de 2014 (Apensado: PL nº 5.054/2016) (Brasil, 2018a), com relatoria da Deputada Keiko Ota e oriundo, respectivamente, das propostas aprovadas dos Senadores Blairo Maggi e Ricardo Ferraço, podemos verificar as mudanças que ocorreram nos processos de relatoria, Audiência Pública e sessões pelas quais tramitaram. A seguir, faremos uma contextualização geral e um levantamento das principais alterações para que se possa entender o que deu origem ao “Substitutivo ao Projeto de Lei nº 7.552, de 2014 (Apensado: PL nº 5.054/2016)”.

Após uma breve introdução em que situa a intenção de ambos os PLS de inserir a Residência Pedagógica na LDB EN n. 9.394/96, mais especificamente no art. 65, em etapa ulterior à formação inicial, com referência a bolsas de estudos (no caso do PL apensado, reforça a inclusão de bolsas aos docentes supervisores e coordenadores, inserido no inciso IX do art. 70 da LDB), na forma de curso com carga horária de 1.600 horas, reafirmando a importância da formação continuada como relevante para o desenvolvimento de uma “boa política educacional” para o país. Todavia, não podemos nos furtar de observar que termos que remetem ao conceito como “boa política educacional” estão presentes neste e nos demais PL, em especial quando são feitas as justificativas, sem nenhum esclarecimento ou discussão quanto às concepções assumidas.

No que tange à carga horária, na proposta do Senador Ricardo Ferraço, referente ao Apensado: PL nº 5.054/2016, que contou com a relatoria da Senadora Marta Suplicy, havia a proposta de aumento da carga horária do curso para 2.000 horas. No entanto, a relatora deu parecer buscando uma melhor adequação dessa carga horária, após ouvir ponderações de representantes do MEC, uma vez que essa carga horária equivale ao esperado em um Mestrado Profissional e o nível proposto com a Residência Pedagógica é de pós-graduação (*lato sensu* – Especialização),

Na proposta do Substitutivo de Keiko Ota, há a ampliação da Residência Pedagógica para todos os níveis de formação de educadores, inclusive para o de formados em nível médio de Magistério, o que traz inquietações a respeito de um possível retrocesso na qualidade de formação de professores no país, uma vez que a formação em nível superior de todos os professores no país, em cursos de Licenciatura, graduação plena, representou uma conquista, no contexto da LDB EN 9.394/96.

Assim, o Substitutivo visa à ampliação da possibilidade de Residência Pedagógica a todos os níveis de formação de professores (incluindo os formados em cursos de nível médio de magistério), elevação à categoria de Lei do PRP/Capes (que aparece na justificativa da relatora apenas como destinado aos estudantes dos últimos anos de Pedagogia, quando, na verdade, o PRP/Capes refere-se a cursos de Licenciatura, em geral), a manutenção da Residência Pedagógica em nível de pós-graduação, deixando claro que esta é facultativa e não seria um impeditivo para exercer a profissão (conforme constava em um dos PL anteriores apresentados), no entanto, fica mantida a exigência de acesso à Residência aos concluintes de curso superior de Licenciatura para a docência nos três anos últimos que precedem a realização da Residência. No que concerne às bolsas, para evitar onerar o Poder Executivo, elas seriam, de acordo com a referida propositura, estabelecidas em caráter facultativo, embora se reconheça como fundamentais para que a Residência Pedagógica seja uma política pública relevante e que venha a cumprir sua finalidade.

No Substitutivo é citado, ainda, que a Capes instituiu, por meio da Portaria nº 38, de 28 de fevereiro de 2018, o PRP/Capes. Dessa forma, o Substitutivo, ao mesmo tempo que legitima a ação da Capes, vem (segundo a redatora e, em certa medida) para complementar as necessidades de formação de professores, uma vez que também contempla Programas de Residência Pedagógica em nível de pós-graduação

(conforme proposta inicial oriunda do Senado Federal) bem como cursos de Magistério em nível médio.

Assim, podemos entender, com base nos PLS analisados, que o nome de Residência Pedagógica ocorre para duas situações distintas:

- Uma que acontece ainda no período de formação (como a instituída por meio da Portaria nº 38, de 28 de fevereiro de 2018);
- Outra que acontece num período ulterior. Essa podendo ser subdividida em:
 - ✓ graduação (proposta dos PLS), por isso entendido como equivalente a uma pós-graduação (*lato sensu*);
 - ✓ admitindo-se a possibilidade de curso de Magistério em nível médio (acréscimo feito a partir dessa relatoria).

É importante destacar que, apesar dos PLS aqui discutidos, nenhuma alteração foi feita ao artigo 65 da LDB/EN até o presente momento, portanto a dimensão da prática profissional não se alterou.

Na sequência, apresentamos os desdobramentos advindos da ideia de Residência que se inicia com um período ulterior à graduação e tem maior aceitação como “forma de estágio”, portanto, ainda no período de formação inicial.

A Residência Pedagógica/Educacional e seus frutos ou desdobramentos

Como já referido, a proposta inicial de Residência, que vem na sequência dos PLS aqui apresentados com suas variadas denominações, previam a alteração ao artigo 65 da LDB EN nº 9.394/96.

Destacamos nessa análise alguns aspectos: a) as mudanças no foco (de período ulterior à formação no período de graduação); b) a fragilidade das assessorias parlamentares na concepção (justificativa) das propostas e nas relatorias; c) as concessões de bolsas de estudos ou não; d) a inserção do magistério em nível médio no PL nº 7.552, de 2014.

Problematizaremos o último aspecto, sem, no entanto, deixar de abordar os demais.

Desde 1996, com a promulgação da LDB EN, há a recomendação de que todos os professores da educação básica tenham formação em nível

superior e isso é reforçado pelo Plano Nacional de Educação - PNE (BRASIL, 2014b) que tem como meta que todos os professores atuantes na educação básica já estejam formados em ensino superior, embora consideremos a diversidade existente no país e a dificuldade de algumas regiões em garantir a formação em nível superior para todos os professores.

Os cursos de magistério, em nível médio, ainda são aceitos para atuação na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, apesar do que preceituam a LDB EN e o PNE. No entanto, parece-nos um tanto descabido o “cuidado” ao incluir um inciso específico (ainda mais sendo o primeiro) para tratar da Residência Pedagógica como “formação em serviço ulterior à formação inicial em cursos de magistério oferecidos em nível médio, na modalidade normal” (Brasil, 2018a, p. 8). Mais estranho ainda é não constar, no próprio inciso ou em nenhum dos parágrafos seguintes, referências importantes como o número mínimo de horas de duração, o tempo máximo que o estudante formado em magistério pode ter para participar do Programa ou, ainda, a obrigatoriedade ou não de se cumprir a Residência.

O inciso II apenas reforça o que já havia sido instituído pela Capes por meio da Portaria GAB nº 38, de 28 de fevereiro de 2018 - no PRP/Capes.

No inciso III, que trata especificamente da ideia apresentada desde a proposta inicial dos PLS a respeito de Residência, ou seja, como etapa de formação em período ulterior à formação docente inicial em cursos superiores de licenciatura (no início, pensava-se apenas no curso de Pedagogia), os quatro parágrafos que aparecem fazem referência a ele, sendo os dois primeiros diretamente e os dois últimos englobando as outras formas previstas.

Assim, nos dois primeiros parágrafos, são traçados parâmetros como o fato de ser facultativa a adesão ao Programa, todavia somente poderão se inscrever aqueles que concluíram cursos de Licenciatura em até três anos anteriores à oferta e ser desenvolvido por meio de parcerias entre os sistemas de ensino e as IES formadoras de docentes. Apesar disso, há um problema em parte da redação desses dois parágrafos, pois, mesmo fazendo referência direta ao inciso III, tratando de formação em etapa ulterior à graduação em cursos superiores de formação de professores, o programa é apresentado no plural, como se fizesse referência a todos os incisos.

§ 1º Os Programas de Residência Pedagógica definidos nos termos do inciso III do caput deste artigo serão facultativos [...]

§ 2º A oferta de Programas de Residência Pedagógica nos termos do inciso III do caput deste artigo deverá contemplar todas as etapas e modalidades da educação básica [...] (Brasil, 2018a, p. 8)

Aparentemente, evidenciamos uma dubiedade que pode ser provocada pelo uso da palavra “Programas”, mesmo que, na sequência, haja a referência direta a um determinado inciso, tendo em vista que a própria configuração na apresentação do Substitutivo ao PL pode induzir a “ver” uma relação direta entre a sequência apresentada, uma vez que é apresentado o artigo, depois os incisos e na sequência os parágrafos.

Ao retornarmos à análise dos dois últimos parágrafos relativos ao 1º artigo do Substitutivo ao PLS nº 7.552/2014 (Apensado: PLS nº 5.054/2016), verificamos que, diferentemente dos primeiros, estes têm uma abrangência que se estende a todos os incisos, uma vez que versam a respeito de ser da responsabilidade dos sistemas de ensino o estabelecimento de metas de oferta e de participação dos profissionais dos sistemas de ensino; além de um ponto crucial para a realização da Residência: a concessão de bolsa de estudo, que aparece no 4º parágrafo: “Os Programas de Residência Pedagógica estabelecidos na forma do regulamento poderão oferecer bolsas de estudo para os residentes, respeitada a autonomia dos entes federativos e conforme disponibilidade do Poder Executivo” (Brasil, 2018a, p. 9).

Tratar a respeito de bolsas de estudos é sempre um ponto importante e que gera debates, pois, dependendo do ponto de vista, os argumentos podem ser completamente díspares.

Se observarmos o que é mencionado nos PL, veremos que, por um lado, há a tentativa de se estabelecer a garantia da efetivação do programa com a oferta de bolsas e, por outro lado, há a preocupação com a origem dos recursos para tais pagamentos. No entanto, entendemos que, a fim de que um programa desse porte seja implantado e implementado e que possa vir a tornar-se um Política Pública, estudos devam ser feitos no sentido de viabilizá-lo. Em todas as justificativas, os problemas educacionais pelos quais o país passa são trazidos e, para que isso não se torne um lugar

comum ou um projeto para dar visibilidade à carreira política de alguém, é necessário clareza de objetivos e engajamento com setores afins, em busca de processos de colaboração que permitam a viabilidade do programa por meio de ações integradas a setores da sociedade que entendam a educação como direito e compromisso social com o campo da formação de professores.

Outro ponto que não passou pela discussão dos PLS é a possibilidade de universalização desse tipo de programa e, em caso afirmativo, o pensamento é direcionado para a formação de uma rede nacional, que beneficie a todos os estudantes. A sustentação não apenas financeira, mas também de estrutura pedagógica com parcerias entre IES e escolas de educação básica por meio de sistemas de ensino juntamente a outros setores que integram (ou poderiam integrar) uma força motriz que, mais do que pensar, agem em busca de soluções pontuais pode ser o diferencial. Daí a importância de se ter em mente a concepção de território que não se limita a um espaço físico. Nesse sentido, Milton Santos (1999, p. 7) assevera que

O território não é apenas o conjunto dos sistemas naturais e de sistemas de coisas superpostas. O território tem que ser entendido como o território usado, não o território em si. O território usado é o chão mais a identidade. A identidade é o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence. O território é o fundamento do trabalho, o lugar da residência, das trocas materiais e espirituais e do exercício da vida.

Assim, consideramos importante que um Programa de Residência Pedagógica como Política Pública considere a organização de territórios educativos, defendida por diferentes autores. Helena Singer (2017), por exemplo, entende que a escola, reconhecendo seu papel transformador, mas não tomando para si todas as responsabilidades, articula e multiplica oportunidades que envolvem diferentes setores como educação, saúde, cultura e assistência social. A ideia do projeto educativo conforma-se com a possibilidade de desenvolvimento tanto do local quanto dos indivíduos, por isso o conhecimento e o reconhecimento do entorno são preponderantes para que sejam desenvolvidos projetos.

Nessa perspectiva, o projeto de Residência Pedagógica pode tomar um outro rumo na medida em que se entende que a formação de

professores e dos estudantes da educação básica tem papel privilegiado na construção coletiva de cada escola, a partir de suas especificidades, de acordo com o envolvimento no/do território, na forma de territórios educativos ou bairros educadores⁴.

Ao fazermos uma síntese dos PLS apresentados, observamos que eles se alinham na medida em que propõem a Residência como formação de professores na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental e por contarem com o incentivo de bolsa de estudo.

No entanto, eles diferem no que concerne, por exemplo, à obrigatoriedade de certificado de aprovação após dois anos de vigência da Residência para atuação do professor nos dois anos iniciais do ensino fundamental, que só apareceu no PLS nº 227/2007, ou quanto à carga horária destinada à Residência, que nesse PL era de no mínimo 800 horas e nas versões posteriores tiveram acréscimos devido à equivalência com curso de especialização. Além disso, podemos citar a preocupação da concessão de bolsas para docentes supervisores e coordenadores que só apareceu no PLS nº 6/2014 e que se manteve no Substitutivo ao PL nº 7.552/2014 (Apensado: PL nº 5.054/2016).

Importante assinalar o fato de não haver diálogo entre os poderes (Executivo e Legislativo) no sentido de somarem forças e não se começar do zero a cada iniciativa política, uma vez que a proposta que de fato se concretizou foi a proposta da Capes, em 2018, sem considerar os processos anteriores de iniciativa de parlamentares.

Observa-se que, de diferentes formas, as ideias potencializadoras presentes nas proposições legislativas e na proposta da Capes valorizam o estreitamento da unidade entre teoria e prática na formação de professores, tomando como locus de formação a escola pública básica e a relevante imersão do estudante em um campo profissional específico e complexo, sendo necessário para isso a construção de relações dialógicas e horizontalizadas entre IES e escola básica, de modo a não se tomar a escola pública como laboratório de reprodução de modelos pré-estabelecidos, desconsiderando-se as realidades, contradições e complexidade das instituições escolares.

⁴ Informações a respeito de bairros educadores disponíveis em: <https://educacaointegral.org.br/experiencias/comunidade-se-transforma-em-bairro-educador/> e <https://www.cieds.org.br/biblioteca/detalhe/bairro-educador-uma-experiencia-de-educacao-integral> - Recuperado em 15 agosto, 2021.

Consideramos que os contextos de influências e de produção de textos aqui analisados, com base no ciclo de políticas propostos por Ball e colaboradores, justificam-se e apresentam-se no período analisado, além dos aspectos aqui já assinalados, como marca profunda das políticas públicas em geral no Brasil, que são as descontinuidades administrativas (Cunha, 1975). As políticas, em geral, não são assumidas como políticas de Estado, restringindo-se a políticas de governos (ou mesmo a breves períodos de governos), o que contribui para fragilizar ações públicas com potencial positivo para operar transformações educacionais.

Algumas reflexões (provisórias)

Intencionamos problematizar e refletir acerca da Residência Pedagógica como iniciativa política relevante no campo da formação de professores. A análise dos PLS, as experiências vigentes no país de Residência Pedagógica/Educacional e a criação do PRP/Capes ensejam um cenário que pode representar avanço no que se refere à unidade teoria e prática e a formação de professores para a complexidade da escola pública por meio de imersão no campo profissional da docência. As iniciativas apresentadas situam-se em um contexto de políticas neoliberais que, mesmo com avanços observados em governos democráticos (2003-2016), não se alterou a estrutura de produção das Políticas Educacionais.

Inicialmente, a aproximação com a residência médica no sentido de promover maior integração do estudante com profissionais experientes em processo de imersão pode ser um diferencial na formação. As pesquisas existentes em IES que instituíram essa prática na formação de professores como a da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), com o Programa de Residência Docente do Colégio Pedro II⁵ ou ainda o Projeto Residência Docente do Centro Pedagógico da Universidade Federal de Minas Gerais⁶ (CP/UFMG) são iniciativas que podem ajudar na reflexão sobre iniciativas de formação de professores que superem modelos prescritivos, ou ainda, que entendem a escola pública de educação básica

⁵ Apresentado na justificação do PLS nº 6/2014 de Ricardo Ferraço.

⁶ Não apresentado em nenhuma das justificações dos Projetos de Lei por ter seu início em 2014, mas com muitas pesquisas publicadas desde então.

como local de experimentação pedagógica, descompromissada com as realidades das escolas, a qualidade da oferta educacional para futuros professores e também o sentido dessas políticas para os sujeitos que participam dessas iniciativas (estudantes da escola básica, famílias, professores, equipes gestoras etc.).

A unidade teoria e prática é um tema da maior importância na formação de professores. Ao separar e fragmentar na organização curricular da formação docente, períodos de estudos teóricos, seguidos de período de metodologias e, ao final, de práticas, tal como a maioria dos cursos de Licenciatura são organizados no país, há subjacente concepções de teorias e de práticas. Por essa lógica, teorias serviriam para explicar a realidade, que deveriam, supostamente, serem transpostas a ela, por meio de práticas padronizadas e prescritivas. Práticas, por sua vez, são confundidas com praticismo, meras reproduções de ações desintencionalizadas e desprovidas de teorias que as expliquem. Em uma perspectiva dialética, teoria e prática representam unidade e são historicamente produzidas, considerando as categorias da totalidade, das contradições, da mediação e sobretudo, no caso da formação de professores, da alienação (Frigotto, 1991).

Outro aspecto relevante a ser problematizado é a não universalização da oferta de bolsas de estudo para todos os estudantes e formadores que desejarem viver a experiência de Residência, justificado pela falta de recursos financeiros (Prado; Gomes, 2021).

Um ponto positivo e que merece destaque nas iniciativas de Residência Pedagógica é a possibilidade de aproximar e comprometer estudantes com a realidade de escolas públicas na sua complexidade, pelo processo de indução presentes nos PLS analisados e no PRP/Capes que afirmam a importância de formar professores para escolas reais, diversas, plurais e desiguais, assim como é diversa, plural e desigual a realidade da sociedade brasileira. Compreender o que acontece nas escolas públicas na atualidade pode representar um primeiro passo para haver intervenções qualificadas, transformando tais realidades, ao nos perguntarmos, como fazia Paulo Freire: a serviço de que, de quem, a favor ou contra que, quem se faz a Educação? (Freire, 1987).

Isso em se tratando da formação em nível de pós-graduação (*lato sensu*). Caso entendamos que a experiência deva começar ainda no período da graduação, temos a iniciativa vivenciada pela UNIFESP (*campus*

Guarulhos) no curso de Pedagogia ou, mais recentemente, do próprio PRP/Capes.

Podemos sintetizar algumas das fragilidades encontradas durante a análise dos PLS como a mudança de período ulterior para a formação no período de graduação, relatorias ou assessorias parlamentares com pouca efetividade no desenvolvimento das justificativas e das próprias propostas, estendendo ao quesito de concessão de bolsas de estudos ou mesmo a inserção do magistério em nível médio no PL nº 7.552, de 2014 (Apensado: PL nº 5.054/2016).

O que afirmamos evidencia que, desde a forma de concepção de alguns PLS aqui analisados, até mesmo pelos trâmites, muitas vezes morosos e sem o respaldo de assessorias, mesmo nas relatorias, que demonstre conhecimento do assunto em pauta, observamos a dificuldade de previsão de ações que viabilizem tais iniciativas como Política Pública. As justificativas, nesse caso, são permeadas por lugares comuns relacionados aos problemas da educação formal que vão à pretensa culpabilização do professor e à insuficiência de tempo para uma formação adequada de professores.

Reconhecemos que esses fatores dificultam a concretização de políticas que poderiam representar a superação de históricos entraves na formação de professores como a insuficiente colaboração entre sistemas de ensino, condições de trabalho e de salários de professores em IES privadas que não dispõem de interesse das mantenedoras em investir em professores que supervisionem práticas reais em escolas públicas de educação básica, por meio de estágios ou outras formas. Vale lembrar que as condições de trabalho de professores de IES privadas (que formam mais de 80% de professores no país), a maioria hoje mantida por grandes Conglomerados Econômicos, são condições precárias que valorizam somente horas-aula e contam com turmas superlotadas, confinadas em salas de aula (Gomes; Pimenta, 2019).

Compreender os problemas existentes atualmente nas políticas de formação de professores supõe colocar a Educação em um patamar acima do existente, elemento basilar na recuperação do sentido de não segmentar Educação e Vida, uma vez que tal fragmentação permeia e marca as culturas escolares, propedêuticas e massificantes no país, desde a educação jesuítica. Em poucas palavras, trata-se de entender a Educação e a formação de professores como Políticas de Estado.

Integrar a escola pública com o seu território de pertença, por sua vez, potencializa ações cidadãs e fomenta iniciativas intersetoriais que não secundarizam áreas, ações e programas, porque são compreendidas em uma perspectiva integral de direitos. Iniciativas de formação de professores que acompanhem processos formativos que ocorrem dentro e fora das escolas podem auxiliar estudantes e professores da educação básica e do ensino superior a superar formas cristalizadas de ensinar-aprender, ao valorizar diferentes saberes que se entrecruzam aos saberes acadêmicos.

Sabemos existir uma tensão constante entre projetos em disputa no campo educacional de interesses do público e do privado. De um lado temos o que preceitua a Constituição Federal de 1988 e que deixa claro que a *educação é um direito* fundamental de natureza social, reforçado pelo artigo 205, ao afirmar que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (Brasil, 2020b, p.109).

De outro lado, há interesses de setores privados em jogo, de captura de fundos públicos (Oliveira, 2009; Adrião, 2018), especialmente na educação superior, entendendo a *educação como mercadoria*, o que resulta na proliferação de IES privadas, de baixa qualidade, sobretudo no campo da formação de professores, uma área que não exige maiores investimentos financeiros para a oferta de cursos e, nos últimos anos, intensificou-se a avassaladora presença da Educação a Distância (EAD).

O país vive, como afirmava Anísio Teixeira, “respiros democráticos” que não conseguem, na prática, afirmar, reconhecer e garantir, efetivamente, os direitos básicos à maioria da população, sendo que a democratização de fato de uma educação pública, laica, gratuita e de qualidade, sonho dos educadores que subscreveram o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova (INEP, 1984) ainda está por ser feita.

Referências

ADRIÃO, T. Dimensões e formas da privatização da Educação no Brasil: caracterização a partir de mapeamento de produções nacionais e internacionais. **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 1, p. 8-28, jan./abr. 2018. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5692189/mod_resource/content/1/Teresa%20Adriao_Dimens%C3%B5es%20e%20Formas%20da%20Privatiza%C3%A7%C3%A3o.pdf. Acesso em: 13 set. 2022.

BALL, S.; MAINARDES, J. (Org.). **Políticas Educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL. Senado Federal. **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – Lei nº 9.394/1996 – Lei nº 4.024/1961. 4. ed. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2020a. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/572694/Lei_diretrizes_bases_4ed.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 23 maio 2021.

BRASIL. Constituição de 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, compilado até a Emenda Constitucional nº 105/2019. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2020b. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/566968/CF88_EC105_livro.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 26 maio 2021.

BRASIL. Câmara Federal. **Substitutivo ao Projeto de Lei nº 7.552**, de 2014 (Apensado: PL nº 5.054/2016). Acrescenta art. 65-A à Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para instituir Residência Pedagógica para os professores da educação básica, 2018a. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=5AB99E5F786D0362EE79AFF883272AFA.proposicoesWebExterno2?codteor=1658550&filename=Parecer-CE-10-05-2018. Acesso em: 31 maio 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. **Portaria nº 38**, de 28 de fevereiro de 2018. Institui o Programa de Residência Pedagógica, 2018b. Disponível

em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>. Acesso em: 28 maio 2021.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto nº 8.752**, de 9 de maio de 2016. Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, 2016a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Decreto/D8752.htm. Acesso em: 16 maio 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Emenda Constitucional nº 95**, de 16 de dezembro de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências, 2016b. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/emecon/2016/emendaconstitucional-95-15-dezembro-2016-784029-publicacaooriginal-151558-pl.html>. Acesso em: 22 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 2**, de 01 de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada, 2015. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=136731-rcp002-15-1&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 13 set. 2022.

BRASIL. Senado Federal. **Projeto de Lei nº 06**, de 2014. Dispõe sobre a residência pedagógica do Senador Ricardo Ferraço que altera a Lei 9394/96, 2014a. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/115998>. Acesso em: 18 maio 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Plano Nacional de Educação 2014-2024** [recurso eletrônico]: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara. Série legislação, nº 125, 2014b. Disponível em: <http://www.proec.ufpr.br/download/extensao/2016/creditacao/PNE%202014-2024.pdf>. Acesso em: 23 maio 2021.

BRASIL. Senado Federal. **Projeto de Lei nº 284**, de 2012. Altera o projeto de Lei n. 277, de autoria do senador Marco Maciel, 2012. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/106800>. Acesso em: 08 maio 2021.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto nº 6.755**, de 29 de janeiro de 2009. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior -CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências, 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6755.htm. Acesso em: 02 maio 2021.

BRASIL. Senado Federal. **Projeto de Lei nº 227**. Acrescenta dispositivos à Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para instituir a residência educacional a professores da educação básica, 2007. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/80855>. Acesso em: 05 maio 2021

CELLARD, A. A análise documental. *In*: CELLARD, A. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. p. 295-316.

CUNHA, L. A. **Educação e Desenvolvimento Social no Brasil**. São Paulo: Ed. Francisco Alves, 1975.

DE TOMMASI, L.; WARDE, M. J. & HADDAD, S. (Org.). **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRIGOTTO G. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. *In*: FAZENDA, I. (Org.) **Metodologia da Pesquisa Educacional**, 2. ed. São Paulo: Cortez, 1991, p.68-90.

GATTI, B. A.; SÁ BARRETTO, E. S. S.; ANDRÉ, M. E. D. **Políticas Docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: UNESCO/ MEC, 2011.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

GOMES, M. O.; PIMENTA, S. G. Unidade Teoria e Prática e Estágios Supervisionados na Formação de Professores. *In: PEDROSO et al. (Org.). Cursos de Pedagogia: inovações na formação de professores polivalentes.* São Paulo: Cortez, 2019, p-61-111.

GOMES, M. O. Políticas Públicas da educação e formação de professores: apontamentos para uma agenda de pesquisa. *In: MOURA, J. B.; FERRO, M. da G. D.; VIANA, B. A. S. (Orgs.). Professores em formação: saberes e práticas – interdisciplinaridade em foco.* Teresina: EDUFPI, 2019, p. 123-145.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). O Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 65 nº 450, p.407-425, maio-ago., 1984. Disponível em: https://download.inep.gov.br/download/70Anos/Manifesto_dos_Pioneiros_Educacao_Nova.pdf. Acesso em: 13 set. 2022.

LAVAL. C. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público.** Tradução Mariana Echalar. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

MAINARDES, J. A abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/NGFTXWNrTvxYtCQHCFyhsJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 set. 2022.

MÜLLER, F.; GOMES, M.O. **Educação Infantil.** Cadernos de Residência Pedagógica. Recife: Pipa, 2013.

OLIVEIRA, R. P. A transformação da educação em mercadoria no Brasil. *Educação e Sociedade*, v.30, n.108, p.739-760, 2009. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 26 set. 2021.

PANIZZOLO, C.; MARTINS, E.; GOMES, M. O. O direito à infância e ao brincar. *Cadernos de Residência Pedagógica.* Recife: Pipa, 2013.

PRADO, B. M. S.; GOMES, M. O. Programa de Residência Pedagógica/Capes: plágio de uma boa ideia pedagógica? *Rev. Eletrônica Pesquiseduca.* Santos, v.13, n.32, p.1243-1261, set.-dez. 2021.

Disponível em:
<https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/1140/1002>.
Acesso em 13 de setembro de 2022.

SANTOS, M. O dinheiro e o território. **GEOgraphia**, v.1, n. 1. p. 7-13, 1999. Disponível em:
<https://periodicos.uff.br/geographia/article/view/13360/8560>. Acesso em:
15 set. 2021.

SINGER, H. Experiências em Educação Integral inspiram um novo movimento na Educação Brasileira. **Educação e Território**, 3 fev. 2017. Disponível em: <https://educacaoeterritorio.org.br/artigos/helena-singer-experiencias-em-educacao-integral-inspiram-um-novo-movimento-na-educacao-brasileira/> Acesso em: 16 ago. 2021.

Recebimento em: 19/09/2022.

Aceite em: 30/06/2023.