

A implementação do programa Residência Pedagógica: percepções e práticas a partir de uma escola pública em Fortaleza-CE

Danyelle Nilin Gonçalves

Natanael de Alencar Santos

Resumo: Este relato de experiência objetiva descrever atividades e expor percepções sobre a implementação do programa Residência Pedagógica em Sociologia na EEMTI Estado de Alagoas, localizada na cidade de Fortaleza. O relato é feito da perspectiva da atuação do preceptor do programa, o professor de Sociologia lotado na escola que orientou a prática dos residentes. São delineadas características operacionais e reflexões sobre os múltiplos efeitos, objetivos e subjetivos, do programa. Ao fim, um anexo com uma seleção de atividades ilustra a variedade de exercícios didáticos desenvolvidos ao longo de um ano, tempo da duração institucional do desempenho da preceptoria.

Palavras-chave: Residência Pedagógica; Docência; Sociologia; Estágio

O objetivo geral deste relato de experiência é refletir sobre o processo de implementação do Programa Residência Pedagógica em Sociologia na Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Estado de Alagoas, localizada na Barra do Ceará, zona litorânea de Fortaleza, bairro de mais de 70 mil habitantes, segundo dados censitários do IBGE (2022). Embora o monumento do marco zero da capital cearense esteja situado ali e essa seja uma das áreas mais antigas da cidade, a região atravessou um processo de periferização e hoje em dia apresenta um quadro de profunda desigualdade social, com IDH de 0,21, segundo dados da prefeitura do município (2020)¹. A região também é marcada pelo histórico de altos índices de violência, segundo série histórica de relatórios do Comitê de Prevenção e Combate à Violência (CPCV)².

A escola foi criada pelo decreto 11.493 de 17 de outubro de 1975. Pelo decreto 34928 de 23 de agosto de 2022, foi redenominada para escola Ensino

¹ https://dados.fortaleza.ce.gov.br/dataset/desenvolvimento_humano_bairro

² <https://cadavidaimporta.com.br/>

Médio Tempo integral. O novo prédio, no Padrão MEC³, inaugurado em 2021, apresenta três pavimentos, 12 salas de aula, um auditório, uma biblioteca, laboratórios de Informática, Física, Química, Biologia e Matemática, elevadores, refeitório, um ginásio poliesportivo, além de dependências administrativas, de gestão e sala dos professores. Todos os ambientes fechados são refrigerados. Em 2022 a escola iniciou a transição para o ensino integral e, atualmente, todas as 12 turmas enquadram-se nesse modelo. Os 422 estudantes matriculados no ano de 2024 possuem uma jornada escolar de 9 horas diárias, que inclui três refeições diárias. A escola, que conta alcançou a nota de 4,6 no IDEB de 2023, foi uma das escolhidas para receber o programa Residência Pedagógica, financiado pela Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), tendo a Universidade Federal do Ceará (UFC) como uma das instituições de ensino superior executoras.

A equipe responsável pelas ações do Programa Residência Pedagógica na escola é composta por uma coordenadora, um professor preceptor e cinco universitários residentes. A adesão ao programa se deu por meio de seleção pública de residentes e preceptores, em 2023. O início das atividades, em maio daquele ano, foi marcado por sessões de recepção das novas equipes e por encontros de formação com as equipes que já integravam o programa. Houve ainda uma confluência sinérgica de atividades realizadas em conjunto com turmas do mestrado profissional em Sociologia da UFC. Todas as primeiras ações de formação ocorreram nas dependências da UFC, o que marcou, para mim, um retorno institucional à Universidade. Essa é, inclusive, uma das características do programa: o trânsito entre os diferentes atores na escola e na universidade.

Na escola, a gestão foi consultada sobre a adesão e desde o princípio mostrou-se bastante receptiva. No início da execução do programa, realizamos uma sessão de apresentação da escola e de acolhimento da equipe de residentes. Definimos também como seria nossa dinâmica operacional, organizada em ciclos de planejamento, execução e avaliação. Durante o primeiro ciclo, discutimos quais as

³ Nome dado aos parâmetros de infraestrutura predial estabelecidos pelo Ministério da Educação, inicialmente destinado às instalações físicas das Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEP) e depois expandido, no Ceará, para a modalidade de ensino integral.

expectativas e interesses de cada um, buscando alinhar nosso entusiasmo e habilidades. A maioria dos residentes estava na metade do curso e um deles se encaminhava para os anos finais e já havia trabalhado em uma escola de ensino médio. Logo, para a maioria, o programa representava uma primeira experiência profissional de longo-prazo no ambiente escolar.

No primeiro mês, realizamos uma coleta de dados para compor um perfil dos alunos da escola, algo que fazia parte de uma pesquisa mais ampla liderada pela coordenadora do Programa. Esta ação colocou a escola e seus alunos como objetos de pesquisa sociológica, expandindo de entrada as possibilidades de olhares de intervenção possíveis. Ainda no ano de 2023, os residentes puderam testemunhar uma mudança estrutural pela qual passa a educação brasileira: era o último ano que a escola ofertava aulas de ensino regular, apenas para as turmas remanescentes do 3º ano. Em 2024 a escola tornou-se plenamente integral, como explicado anteriormente.

Uma das principais atividades desempenhadas pelos residentes, que foca em seu protagonismo e aperfeiçoamento de atributos ligados à docência, é a regência de aulas. Inicialmente, após definirmos os horários que cada residente estaria na escola, semanalmente, eles escolheram que conteúdo gostariam de ministrar, em uma única aula, no segundo bimestre. No terceiro bimestre, essa lógica se repetiu. Já no quarto bimestre, cada um escolheu uma turma para ministrar duas aulas seguidas, experimentando a sensação de continuidade entre conteúdos no decorrer de duas semanas letivas. No primeiro bimestre de 2024, intensificando a performance docente, cada residente ministrou um turno de aulas, para todas as turmas referentes aqueles horários. Ao todo, cada residente assumiu a regência de, no mínimo, 7 aulas e, no máximo, de 9 aulas. A tabela abaixo sumariza este arranjo:

Dinâmica de Regências — Residência Pedagógica [por residente]	
2023	2º Bimestre 1 aula
2023	3º Bimestre 1 aula

2023	4 Bimestre	2 aulas seguidas na mesma turma
2024	1º Bimestre	Todas as aulas de um turno [cerca de 4]

Nos segundo e terceiro bimestres de 2023, o objetivo era planejar e executar aulas, bem como avaliar a desenvoltura de cada residente, com reuniões individuais e coletivas de análise. No quarto, acrescentou-se o objetivo de exercitar a coerência entre conteúdos do plano de ensino. No primeiro bimestre de 2024, tendo participado da semana de planejamento pedagógico anual, os residentes seguiram explorando o encadeamento prático da rotina docente, assumindo a responsabilidade por um exercício mais intenso e exigente em termos didático-profissionais. Os residentes entregavam, com antecedência, planos de aula e realizávamos, em seguida, reuniões de orientação e de preparação. Após as regências, discutíamos o desempenho e as percepções de cada um deles sobre a condução das aulas, a receptividade dos alunos, o manejo do tema e do tempo.

Contudo, a atuação dos residentes não se restringiu à sala de aula. Outras atividades foram realizadas com o intuito de explorar as possibilidades do ambiente escolar, expondo os estudantes a diferentes estímulos didáticos. Os residentes contribuíram nas atividades da Olimpíada de Ciências humanas do Estado do Ceará de 2023; auxiliaram em aulas de campo; atuaram na articulação de palestras com convidados; ajudaram em oficina de construção de óculos de realidade virtual de baixo orçamento; participaram das sessões de aulas especiais de preparação para o ENEM, em 2023; conduziram rodas de conversa com estudantes; e, no primeiro bimestre de 2024, forneceram apoios às atividades do projeto Brigada de Enfrentamento às Opressões, ação que visa fomentar o combate às violências e opressões de gênero, raça e classe.

Percepções e relações: a correia de transmissão de um habitus

De maneira geral, a preceptoria na Residência Pedagógica me requisitou uma autorreflexão vertical sobre o que significa realizar o trabalho docente. Portanto, me colocou numa posição de ser bastante claro, franco e intencional com

a forma com que eu conduzia minhas funções: desde o planejamento anual, bimestral e semanal, passando pela amplitude dos conteúdos a serem ministrados e a forma específica que eu pretendia trabalhá-los; a maneira como eu organizava as aulas, a preparação dos raciocínios, os modos de aula, os tipos de materiais que eu lançava mão; bem como a elaboração de exercícios avaliativos e organização de sessões extra-classe.

Tal cuidado apoia-se na percepção de que o ofício docente requisita uma atitude profissional específica, motivo pelo qual decompor e apresentar uma rotina produtiva conduziu minhas intenções ao longo da realização do projeto, tendo em vista a orientação de sua execução e a gestão de uma atmosfera de incentivo aos residentes. Na minha percepção, um dos quesitos mais importantes, sobretudo para aqueles com pouca ou nenhuma experiência em sala de aula, referiu-se a, de maneira pragmática, transformar conteúdos vistos na universidade em uma interação bem sucedida com adolescentes (sem os subestimar, mas também sem os confundir com colegas universitários), o que se denomina como transposição didática (CHEVALLARD, 1991), produzindo um efetivo letramento em Sociologia, gerando uma percepção qualificada dos fenômenos sociais. Trata-se de indagar que repertórios, vocabulários, estratégias, exigências e percursos são mais ou menos interessantes tanto para si quanto para a audiência, encontrando um ponto de confluência máxima.

A relação com os residentes, por exemplo, foi motivo de meditação. Não era o meu objetivo ensiná-los sobre os conteúdos específicos das Ciências Sociais, visto que isso cabe ao treinamento formal que recebem na instituição de ensino superior, mas tratava-se de um tipo particular de interação. Eles não eram meus alunos no sentido clássico, contudo eu me encontrava em uma posição de orientação e de compartilhamento de um tipo de conhecimento incorporado, atitudinal e especializado. Assim, experimentei um papel inédito, no campo educacional, e a complexificação de outros que já possuía.

A autoridade hierárquica intermediária que ocupei ao longo do projeto foi, com alguma centralidade, marcada pela observação dos residentes da minha postura e do meu estilo de condução das aulas, nas relações com os colegas e na

consecução das demais atividades laborais no ambiente escolar. Nisso, percebo que há uma dimensão performativa. Com isso em mente, me disponibilizei como uma espécie de “*role model*” a partir do qual os residentes, em um fluxo de aderências e recusas, eram convidados a criar seus próprios estilos de ensino, considerando tanto características padronizadas quanto individuais na consecução do ofício. Em termos sociológicos, ocupei um lugar muito interessante na correia da reprodução social do *habitus* de um(a) “docente de sociologia na educação básica”.

Como se pode perceber, receber licenciandos na escola é uma via de mão dupla. Como demonstram Maçaíra e Cordeiro (2009), no texto “Ser professor, ser estagiário e formar docentes: reflexões sobre experiências de estágios supervisionados e práticas de ensino”, o professor-regente (e nesse caso, como professor preceptor também), tem a ótima oportunidade de reciclar seus conhecimentos e trocar impressões com os estagiários (no caso, bolsistas residentes), ouvindo críticas e sugestões ao seu fazer docente e suas técnicas de ensino, algo que seria mais difícil de ocorrer no ambiente escolar regular devido ao isolamento da Sociologia.

Foi possível perceber uma série de efeitos decorrentes da implantação do programa Residência Pedagógica. Em primeiro lugar, afetou a autopercepção de todos os seus participantes a partir de uma maior reflexividade sobre os condicionantes, contornos e alcance de sua agência. A residência serviu para que pudéssemos elaborar sobre a questão d’*“O que pode um professor?”* com maior criticidade e embasamento empírico. Em segundo lugar, proporcionou um incremento profissional a todos os envolvidos, na medida em que estabeleceu um regime de desenvolvimento e incentivo mútuo. Em terceiro lugar, adicionou potência ao ambiente escolar, estimulando os estudantes do ensino médio e fortalecendo a conexão escola-universidade, incentivando inclusive o ingresso de professores de outras áreas ao Programa. Pode-se afirmar que o programa transformou a escola em um verdadeiro laboratório de práticas educacionais sociológicas e ainda permitiu que percepções de fundo científico sobre fenômenos educacionais fossem ativadas.

Destaco ainda o valor de encontros acadêmicos voltados para o compartilhamento de experiências: foram espaços nos quais os residentes, deste e de outros núcleos e cursos, expuseram suas vivências, refletiram sobre alternativas

e debateram os desafios enfrentados, a partir de diversas perspectivas, gerando maior criticidade e capacidade de intervenção. Transformar a experiência na escola, a partir da posição de professores em formação, em uma pesquisa de cunho científico engrandece a zona de compreensão de todo o campo educacional.

Reitero a relevância, para minha trajetória docente, de ter auxiliado na formação dos membros do Programa Residência Pedagógica. Acredito que tenha sido essencial, para o atual momento da minha carreira como professor, ter viabilizado o acesso à escola e às múltiplas experiências que ela comporta para os residentes. Juntos, pudemos mobilizar esforços e produzir impactos de qualidade no processo de ensino-aprendizagem em Sociologia, além de revigorá-la institucionalmente. Construímos não apenas um acervo coletivo de experiências didáticas, mas percebo que foi oportunizado aos residentes desenvolver um estilo próprio de docência não autoritário, colaborativo, aberto a incrementos e baseado na efetividade empírica. Devido ao programa tornamos aspectos teóricos, existenciais e operacionais do fazer docente mais transparentes, aumentando o nível das práticas, encaradas com crescente autoconfiança e segurança, em uma experiência que acredito ter nos beneficiado profissional, interpessoal, intelectual e ontologicamente.

Considerações finais

O Programa Residência Pedagógica, assim como o Programa Interinstitucional de Bolsas de Iniciação Acadêmica (PIBID) buscam, ao inserir licenciandos nas escolas, promover uma imersão no possível ambiente de trabalho futuro.

Ao criar a interação com o professor preceptor promove trocas onde todos os atores tendem a ganhar: se por um lado, licenciandos passam a conhecer por dentro os meandros da profissão docente, aprendendo no dia a dia o “saber fazer”, o professor se renova ao entrar em contato com novas questões, teorias, discussões que são realizadas na universidade e que nem sempre, dado o cotidiano da profissão, é possível acompanhar.

O contato com os licenciandos permite ao docente refletir sobre sua condição, sobre seus métodos e práticas, possibilitando processos de mudança.

Por sua vez, toda essa interação se volta também para a formação inicial, isto é, para a universidade. Os bolsistas graduandos e os preceptores atuam trazendo novas percepções para a formação, para a interpretação de teorias didáticas, a partir da “escola real”, em todas as suas dimensões e complexidade.

Esses movimentos de ida e vinda entre todos os atores envolvidos certamente trazem ganhos à educação, dada a ampliação desse processo reflexivo e inovador.

Referências

CHEVALLARD, Y. La Transposition Didactique. Grenoble: La Pensée sauvage, 1991.

MAÇAÍRA, Julia Polessa; CORDEIRO, Marina de Carvalho. Ser professor, ser estagiário e formar docentes: reflexões sobre experiências de estágios supervisionados e práticas de ensino In HANDFAS, Anita; OLIVEIRA, Luiz Fernandes de (orgs). A Sociologia vai à escola: história, ensino e docência. Rio de Janeiro: Quartet,FAPERJ, 2009.