

Percepção sobre o Programa de Residência Pedagógica em uma escola campo

Ana Flavia Corrêa Leão¹ (PG)*, Mara Elisângela Jappe Goi² (PQ).
analeao.aluno@unipampa.edu.br

¹Universidade Federal do Pampa-Campus Caçapava do Sul-RS, Mestranda em Ensino de Ciências.

²Universidade Federal do Pampa-Campus Caçapava do Sul-RS

Palavras-Chave: Docência, formação de professores, estágio.

Área Temática: Formação de Professores

RESUMO: O estudo configura-se por uma abordagem qualitativa das atividades desenvolvidas pelos residentes e preceptora do Programa de Residência Pedagógica (PRP) da Unipampa com o objetivo de destacar as potencialidades do programa. Os dados são analisados a partir da leitura dos diários de bordo e portfólios. Analisam-se as etapas do programa que consistem no aprofundamento teórico do estágio como pesquisa, uma vez que o PRP substitui parte das horas de estágio obrigatório. No processo de ambientação os residentes conheceram a estrutura física e o Projeto Político Pedagógico da escola. As vivências dos residentes mostram as tendências relativas à formação docente e a necessidade de continuar com o diálogo entre a universidade e a escola, permitindo a reflexão e fortalecendo a docência compartilhada.

INTRODUÇÃO

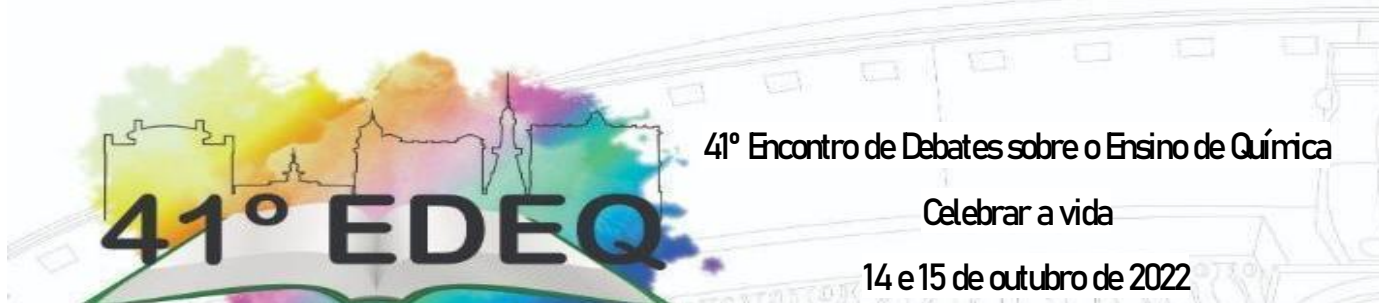
O presente estudo tem como objetivo apresentar reflexões de graduandos e preceptora bolsistas do Programa de Residência Pedagógica (PRP) do Subprojeto de Ciências Exatas e Naturais, da Universidade Federal do Pampa (Unipampa)- Campus Caçapava do Sul, RS, durante as horas de práticas educacionais realizadas em uma escola pública localizada em uma área rural próxima a sede do município de Caçapava do Sul.

O PRP busca enfatizar atividades práticas, entendidas como imersão na sala de aula centradas no ato pedagógico e no fazer metodológico. Visando aperfeiçoar a formação dos discentes o fortalecimento e ampliação dos laços entre a universidade e a escola, o Programa procura promover a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de formação às orientações da Base Nacional Comum Curricular -BNCC (EDITAL CAPES, 06/2018).

Entende-se que o contato com o ambiente escolar se torna essencial no processo formativo, no aperfeiçoamento das experiências profissionais e no desenvolvimento das habilidades no meio escolar. Assim, Zabalza (2014, p. 32) reforça essa característica ressaltando que o estágio tem como “principal objetivo propiciar aos graduandos vivência e prática [...]”, auxiliando na construção da identidade profissional revelando assim “[...] o melhor conhecimento de si mesmo e de seus pontos fortes e fracos em relação à profissão escolhida.”

Realização

Apoio



Baseada em sua filosofia de orientar com liberdade, responsabilidade e compromettimentos sociais construtivos para assumir seu papel na sociedade, a escola campo, no qual foram desenvolvidas as atividades do PRP, busca oportunizar um ambiente favorável à aprendizagem.

Justifica-se assim, a realização desse trabalho, pois ele busca analisar as vivências da prática e sua relação com as teorias, fortalecendo o processo acadêmico e profissional a partir do PRP, além de fortalecer os vínculos entre universidade e escola.

REFERENCIAL TEÓRICO

O PRP proporciona uma vivência reflexiva, tendo em vista que as inserções dos acadêmicos na escola ocorrem antes da elaboração e aplicação dos planos de aula. Da mesma maneira que o programa traz contribuições aos acadêmicos, oportuniza reflexões sobre o fazer docente entre a universidade e a escola.

Neste sentido, o estágio pode ser visto como pesquisa e momentos de articulação entre a teoria e a prática em que os professores em formação inicial são formados na perspectiva da reflexão docente (GUEDIN; OLIVEIRA; DE ALMEIDA, 2015). Para esses autores [...] “é nesse processo que o professor vai adquirindo autonomia ao exercitar a pesquisa educacional a partir do ângulo de quem está dentro da escola, na busca de melhorias para os problemas que enfrenta (p.81).”

Para Hartmann e Goi (2019, p.123) “o estágio necessita ser o momento de fortalecer e articular a teoria e a prática”. É o momento em que o futuro docente visualiza a prática como ação e reflexão.

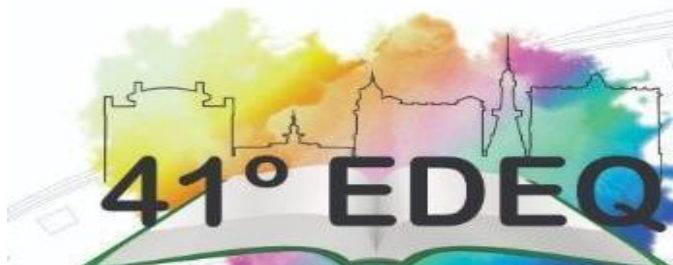
Nesse sentido, o PRP pode constituir-se como espaço formativo promovendo a pesquisa como proposta balizadora dos estágios de docência. Contrapõe-se, portanto, às orientações das políticas geradas a partir do Banco Mundial, que reduzem a formação docente a mero treinamento de habilidades e de competências (PIMENTA; LIMA, 2012).

A formação continuada, conforme Libâneo (2004) refere-se a programas de educação, pesquisas, congressos, cursos, encontros, palestras entre outros. Nesta ótica, pode-se referenciar o PRP como um programa significativo para a formação docente.

A implementação do PRP na escola campo mobiliza ações educativas por meio de atividades realizadas de modo coletivo com metodologias ativas e projetos desenvolvidos entre os residentes e alunos da Educação Básica. A Metodologia ativa é um processo amplo, que possui como principal característica a inserção do aluno como sendo o principal agente da sua aprendizagem, tendo comprometimento com seu aprendizado. Segundo Morán (2015, p. 3), “[...] a melhor forma de aprender é combinando equilibradamente atividades, desafios e informação contextualizada.” Em

Realização

Apoio



uma situação prática de experiências, os desafios propiciam a estes estudantes a pesquisa e a resolução de problemas, tornando-os pessoas críticas e pensantes.

Segundo Goi (2014) a Resolução de Problemas, quando vista como algo que deve ser pesquisado e discutido, pode gerar uma descoberta. Ainda Goi (2014 apud BRUNER, 2008), argumenta que por meio da resolução de problemas e do esforço da descoberta se aprende a funcionalidade da heurística do descobrimento, quanto mais se pratica mais se aprende utilizando a metodologia de Resolução de Problemas. Para a autora, a capacidade de investigar se aprimora com a própria investigação.

Outra metodologia ativa relevante que pode ser trabalhada nos contextos escolares se refere à Metodologia de Projetos que é baseada na problematização, pois o aluno é envolvido no problema tendo que investigar, registrar dados, formular hipóteses, tomar decisões, resolver o problema, tornando-se sujeito de seu próprio conhecimento. A experiência com projetos nas escolas tem se mostrado eficiente no desenvolvimento das inteligências múltiplas, no trabalho com os conteúdos atitudinais e procedimentais, além de permitir que o conhecimento possa ser tratado como uma “rede de significados” que, contrapondo o olhar cartesiano, possui múltiplos ou nenhum centro, o que depende do interesse dos professores e alunos sobre o tema em estudo, de acordo com Machado (2004, p.101).

Este tipo de trabalho pode gerar diversas interações em sala de aula, na forma de interação entre aluno-aluno e/ou aluno-professor, no qual isso faz parte de algo importante para a construção do conhecimento, da forma como o aluno vê e se apropria do contexto social e o que pode relacionar ao seu cotidiano, na qual o professor deve, como escreve Martins (1997), criar condições para que os alunos se tornem cidadãos que pensem e atuem por si mesmos. Assim, espera-se que eles sejam pessoas livres de manipulações e condições externas e que consigam ter a capacidade de pensar e examinar criticamente as ideias que lhes são apresentadas e a realidade social que partilham.

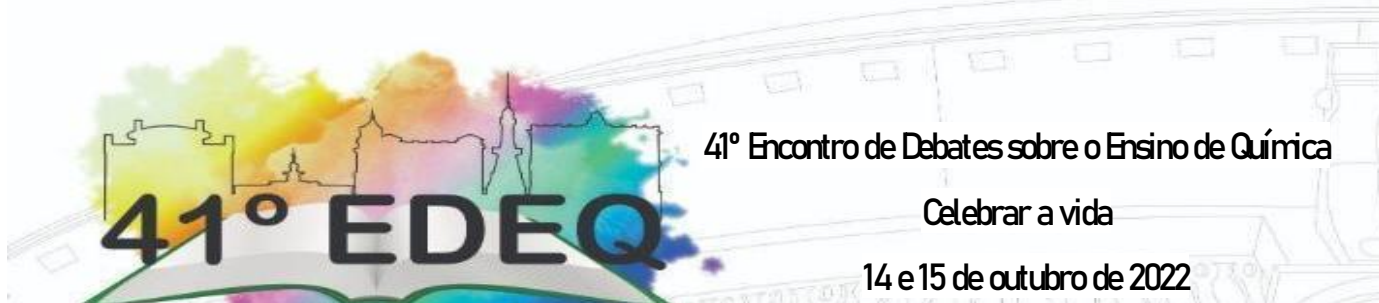
As metodologias empregadas no PRP podem proporcionar aprendizagens relevantes. Dessa forma, o que se pretende neste estudo, além do relato de experiências vivenciadas pelos residentes, é uma reflexão da prática e a possibilidade de reviver as experiências do PRP no cotidiano da escola, sob olhar do residente e da preceptora, professora da escola de Educação Básica.

METODOLOGIA

O presente artigo configura-se por uma abordagem qualitativa (LÜDKE; ANDRÉ, 1986) em que é feito um recorte temporal-espacial da formação de professores durante o PRP. Para a análise foi considerada a categorização dos dados por meio de observações e anotações nos diários de bordo, bem como análise de portfólios dos residentes e preceptora.

Realização

Apoio



Em um primeiro momento de formação, na universidade, trabalhou-se com o aprofundamento teórico das questões de estágio como pesquisa, baseado nos estudos de Guedin, Oliveira e de Almeida (2015). Também foram realizados estudos da BNCC e experiência da residência por meio de observação participante.

No processo de ambientação na escola contou em conhecer a estrutura física, conhecer o Projeto Político Pedagógico da escola, assistir reuniões de planejamento e de conselho de classe. Além dos pontos citados, também se refletiu sobre a importância da pesquisa para atuação da docência e a importância do PRP nos processos de ensino e de aprendizagem. Em um segundo momento ocorreu a inserção em sala de aula, dos residentes juntamente com a preceptora, em um total de 100 horas de regência. A seguir discute-se ações implementadas nas escolas durante as horas de docência realizadas por seis residentes, esses serão denominados por “Residentes” e por números de 1 a 6 para preservar a sua identidade.

De posse dos dados foi utilizada como ferramenta de análise a Análise de Conteúdo de Bardin (2011). Para o autor se torna necessário saber por qual razão se analisa e se explicita, de modo que possa saber como analisar. De posse dos dados desta investigação emergiram duas categorias de análise, a saber: i) Análise da prática pedagógica de formação acadêmico-profissional no PRP da Unipampa; e, ii) O olhar da preceptora sobre as atividades do PRP da Unipampa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

(i) Análise da prática pedagógica de formação acadêmico-profissional no Programa de Residência Pedagógica da Unipampa

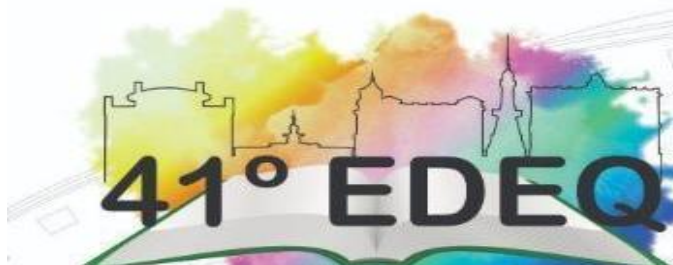
“Tendo em vista que o estágio é o momento de promover a teoria e a prática e que o docente visualiza a prática como ação e reflexão” (HARTMANN; GOI, 2019, p.123), os residentes e preceptores enfatizaram durante o programa questões relacionadas à prática docente.

Para o Residente 1 programas como o PRP que articulam os princípios de estágio com pesquisa em que há o incentivo e espaço para discussão e adoção de diversas metodologias de ensino e pesquisas devem ser fortalecidos para que a formação do licenciando seja crítica e reflexiva, modificando realidades vivenciais, tanto na formação inicial quanto na continuada, isso já foi apontado por autores como Guedin, Oliveira e de Almeida (2015).

Ainda segundo o Residente 1, “vê que o problema constantemente enfrentado pelos professores são os obstáculos epistemológicos presentes no processo de aprendizagem, neste contexto, referindo-se ao Ensino de Física no primeiro Ano do Ensino Médio em Mecânica”. Isso já foi evidenciado em Goi (2014) quando aponta que os professores em formação apresentam lacunas em suas formações docentes e

Realização

Apoio



isso pode ser amenizado através de ações de formações permanentes e não esporádicas.

Para o Residente 2 em que suas intervenções foram realizadas a partir da utilização de Textos de Divulgação Científica (TDC) como ferramenta para auxiliar nos processos de ensino e de aprendizagem ficou evidente que os TDCs têm potencial para serem trabalhados na Educação Básica, pois geralmente utilizam uma linguagem de fácil compreensão. Percebeu-se que durante o trabalho com este tipo de ferramenta foram identificadas dificuldades de interpretação dos textos por parte dos alunos de Educação Básica e reconhecimento da contextualização com o cotidiano trazido no TDC com os dos conceitos químicos trabalhados. Por outro lado, possibilitou que os alunos visualizassem e reconhecessem algumas simbologias e linguagens químicas encontradas em livros didáticos, tabelas e outros materiais costumeiramente utilizados nas escolas.

Observou-se que este residente desenvolveu o uso de artigos científicos com o potencial para o desenvolvimento da pesquisa em sala de aula e demonstrou que este tipo de ferramenta pode ser trabalhada na formação inicial, pois é um recurso que tem potencial e pode ser implementado na Educação Básica.

O Residente 3 relatou uma intervenção sobre a Tabela Periódica realizada com uma turma do 1º Ano do Ensino Médio. Primeiramente foi feito um estudo sobre a origem da tabela, contextualizando o conteúdo e quem a organizou. Posteriormente, começou-se a construção da tabela periódica em grupos orientados pelo licenciando e preceptora. Para o Residente 3 "Com a implementação da atividade de construção da tabela periódica, pode-se reforçar os conceitos que os alunos estudaram e a interação de conhecimentos tanto dos alunos, residente e preceptor, pois estamos sempre aprendendo."

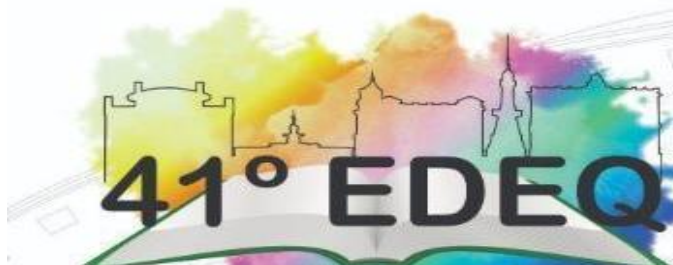
Este tipo de atividade reforça a questão da importância em trabalhar com símbolos na Química e a importância da ideia de trabalho em equipes colaborativas. Essa forma de trabalhar revela que a cooperação traz resultados relevantes nas escolas, pois ao mesmo tempo que estão tratando de um conteúdo teórico conseguem fazer reflexões e tomada de decisões coletivas.

O Residente 4, com o objetivo de promover ações educativas sobre a temática de "Primeiros socorros", desenvolveu um projeto voltado à prevenção e orientação. Durante a aula, que foi expositiva e dialogada, ocorreram demonstrações práticas, no qual os alunos foram convidados a realizarem simulações para colocar em prática os conhecimentos construídos.

Na intervenção do Residente 4 foram abordados os assuntos como fraturas, desobstrução de vias aéreas, imobilização e remoção da vítima. A discussão desse assunto no ambiente escolar é relevante, pois as práticas de primeiros socorros podem ser trabalhadas na escola. Deste modo, pode-se incentivar o desenvolvimento de práticas educativas com questões do cotidiano com o intuito de capacitar os alunos

Realização

Apoio



na promoção da vida e prevenção de acidentes, bem como, na realização dos procedimentos básicos no atendimento inicial de urgência e emergencial. Isso vem ao encontro de Milesk (2003) quando aponta que por meio da informação sobre primeiros socorros pode ocorrer a sensibilização por parte dos alunos, o que, conseqüentemente, contribuirá na prevenção de agravos e promoção da saúde escolar, e o aluno disseminará o conhecimento construído no ambiente escolar em seu convívio familiar.

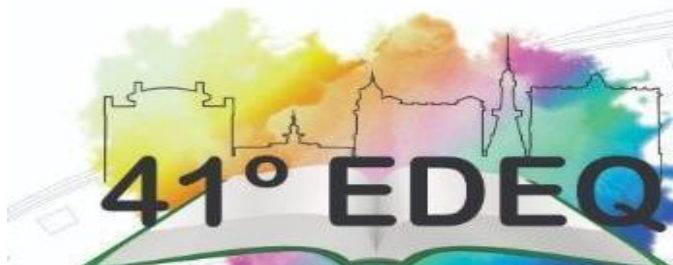
O Residente 5, licenciando em Física, exerceu sua regência na componente de Física do Ensino Médio e na componente de Ciências do nono Ano do Ensino Fundamental. Durante o período de regência com a turma de nono Ano trabalhou conteúdos sobre Movimento Retilíneo Uniforme (MRU) e Movimento Retilíneo Uniformemente Variado (MRUV). Uma das atividades práticas utilizadas pelo residente foi o desenvolvimento do cálculo da velocidade média através da corrida dos alunos. A partir desta atividade eles podiam verificar que a teoria estudada em sala de aula poderia ser realmente exercida na prática. Depois de desenvolver essas atividades práticas no pátio da escola, foi realizada uma pesquisa teórica em grupo na sala de aula em que cada grupo ficou responsável por um tópico estudado anteriormente no qual eles teriam o objetivo de montar e demonstrar uma atividade de forma prática. Tal tipo de atividade mostra a pesquisa articulada à prática no contexto da aprendizagem, vindo ao encontro com os pressupostos de Pimenta e Gonçalves (1990), que consideram a finalidade do estágio de propiciar ao aluno uma aproximação à realidade na qual atuará.

Para Guedin, Oliveira e Gonçalves (2015) é nesse processo que o professor vai adquirindo autonomia em exercitar a pesquisa educacional na sala de aula. Assim, o estágio se afasta da compreensão de que seria a parte prática do curso defendendo uma nova postura, uma redefinição do estágio que deve caminhar para a reflexão, a partir da realidade.

Um projeto intitulado Resolução de questões de Matemática do Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), foi desenvolvido pelo Residente 6, tendo como objetivo desenvolver atividades através da resolução das questões envolvendo conceitos matemáticos baseados na matriz de referência do ENEM, para que os alunos compreendam e apliquem estes conceitos e procedimentos na resolução de problemas e na argumentação, como também, construir significados para os números naturais, inteiros, racionais e reais, utilizar o conhecimento geométrico para realizar a leitura e a representação da realidade e agir sobre ela, construir noções de grandezas e medidas para a compreensão da realidade e a solução de problemas do cotidiano, construir noções de variação de grandezas para a compreensão da realidade e a solução de problemas do cotidiano, modelar e resolver problemas que envolvem variáveis socioeconômicas ou técnico-científicas, usando representações algébricas, modelar e resolver problemas que envolvessem variáveis socioeconômicas ou técnico-científicas, usando representações algébricas, interpretar informações de

Realização

Apoio



natureza científica e social obtidas da leitura de gráficos e tabelas, realizando previsão de tendência, extrapolação, interpolação e interpretação.

Durante a realização do projeto o Residente 6 constatou diversas dificuldades dos alunos da Educação Básica quando deparados com as questões do Enem, tendo como principal dificuldade a interpretação e a seleção dos dados dos problemas. Acredita-se que estas dificuldades estão relacionadas à forma como são elaboradas as questões, pois, muitas vezes, a escola não propõe este tipo de trabalho. Nesse contexto, segundo Silva e Ribas (2003) constatam que a escola não proporciona ao aluno uma dimensão educacional mais ampla, pois ela se restringe muito ao conteúdo programático expresso em um currículo totalmente divergente da vivência do aluno. Observa que neste contexto o uso da metodologia de Resolução de Problemas segundo Goi (2014 apud BRUNER, 2008) seria uma alternativa para que o mesmo possa ampliar a capacidade cognitiva e construir seu próprio conhecimento.

O Residente 6 também desenvolveu uma atividade sobre a “Criação de Mundos” que, para Martins (1997), cria condições para que os alunos se tornem cidadãos que pensem e atuem por si mesmos. Para iniciar a criação foi solicitado aos alunos que produzissem personagens e a história para uma cidade, podendo ser uma construção livre, em que fosse atribuído um nome para a cidade e nomes para seus respectivos bairros através de uma votação. Diante disso criaram uma realidade bem incomum ao qual eles estavam inseridos, imergindo em um mundo hipotético com problemas a serem resolvidos. Este tipo de atividade fortalece a reflexão e discussão de diversas temáticas em que a escola está inserida, e promove a experiência e a pesquisa no contexto escolar.

(ii) Olhar da preceptora sobre as atividades no Programa Residência Pedagógica da Unipampa

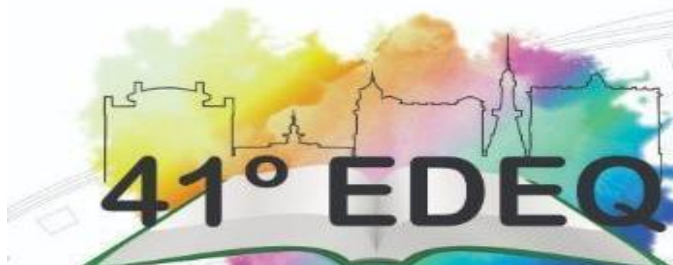
Na atual situação torna-se oportuno relatar, discutir e abordar o papel dos profissionais da educação, sobretudo a do professor, que visa não só o conhecimento restrito a cada disciplina, mas também a busca por um aprofundamento científico e social no controle da situação vivenciada.

A aproximação entre universidade e escola por meio do PRP, possibilitou à professora preceptora refletir sobre o conjunto de práticas pedagógicas desenvolvidas em parceria entre universidade e escola e entre os diferentes sujeitos integrantes do programa, os quais fazem parte da formação inicial dos acadêmicos, bem como da formação continuada como a preceptora. Para Libâneo (2004) programas de educação, pesquisas, congressos, cursos, encontros, palestras entre outros fazem parte da formação continuada do professor.

A formação acontece no exercício da profissão e que muitas aprendizagens apenas se dão na prática cotidiana da escola, não havendo como desenvolver certas habilidades apenas pelo viés teórico já que, na atuação docente faz-se necessário tomar decisões e resolver problemas imprevisíveis da prática cotidiana. Quando a

Realização

Apoio



aprendizagem da profissão se dá no seu exercício, aproximando o conhecimento prático dos professores das escolas e a supervisão da universidade, a articulação entre saberes pode realmente acontecer.

Para Paula (2009) a formação continuada consiste em propostas voltadas para a qualificação do profissional, não só no seu desenvolvimento profissional mas também na pessoa do educador, nos saberes construídos por sua experiência profissional e, ainda, no contexto de trabalho dele. Segundo Schön (1995), inerente à prática dos bons profissionais está um componente artístico – um profissionalismo eficiente, um saber-fazer que quase se aproxima de uma sensibilidade artística, que se assenta num conhecimento tácito, inerente e simultâneo à ação docente e completa o conhecimento que lhe vem das técnicas e das ciências. É nesse contexto que Schön (1995) propõe uma nova epistemologia da prática, que emergia os problemas técnicos no marco da investigação reflexiva.

Durante todo o processo, a atuação do professor preceptor é relevante, segundo Moretti e Martins (2015), o professor faz os primeiros contatos com os estudantes de cada grupo que vai para a escola e é quem supervisiona o estágio, acompanhando o aluno durante todo o percurso do programa. Assim, durante o programa os estudantes participaram de encontros pontuais com seus preceptores para discutirem questões relevantes a serem implementadas no contexto escolar.

Quanto aos estudos teóricos, os preceptores e residentes se apropriaram do estágio como pesquisa, da leitura e análise da BNCC, de estudos de metodologias ativas. Para o Estudo da BNCC foi realizada uma análise do documento. Foram momentos produtivos, pois permitiram pensar a prática docente e a responsabilidade em ter residentes sob a tutela de um preceptor da Educação Básica.

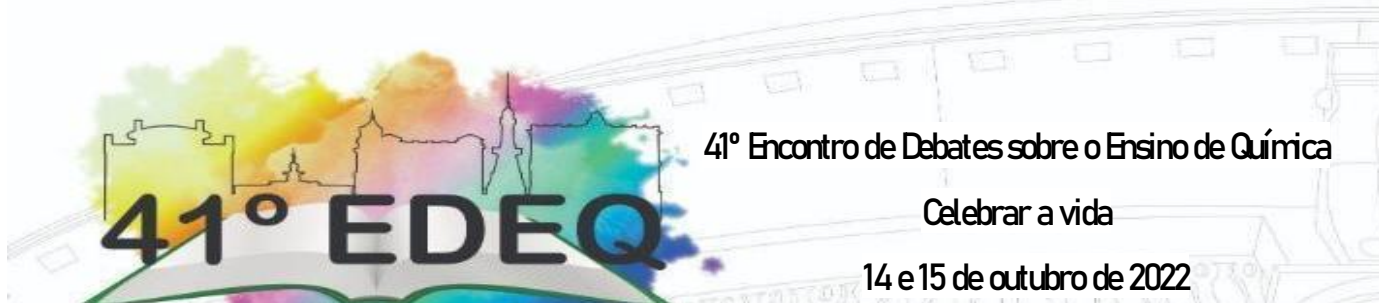
Desse modo, o papel da preceptora é fundamental, é ela quem fornece o suporte para as residentes. Imbernón (2010, p. 37) sustenta epistemologicamente a lógica argumentativa supracitada, quando discute que formação é um processo que aparentemente começa na prática, mas na verdade começa “da práxis já que a experiência prática possui uma teoria, implícita ou explícita, que a fundamenta”.

A Avaliação dos residentes se deu nas práticas cotidianas percebendo, por exemplo, quando buscavam gerar possibilidades e iniciativas inovadoras bem sucedidas em suas propostas pedagógicas juntamente aos alunos, articular a teoria da prática, vivências, tomar decisões e resolver imprevistos da prática para atingir seus objetivos.

Vale destacar o fortalecimento de atividades inovadoras organizadas e implementadas durante o programa. Isso reforça os pressupostos de Morán (2015), pois, para o autor, uma das formas de aprender é contextualizando. Nessa ótica as metodologias ativas podem promover um trabalho contextualizado e cooperativo, bem como, possibilita a autonomia dos estudantes da Educação Básica, promovendo um

Realização

Apoio



41º Encontro de Debates sobre o Ensino de Química

Celebrar a vida

14 e 15 de outubro de 2022

ensino por meio da pesquisa. Moraes, Galiazzi e Ramos (2012, p.12) ainda indicam que:

“A pesquisa em sala de aula é uma das maneiras de envolver os sujeitos, alunos e professores, num processo de questionamento do discurso, das verdades implícitas e explícitas nas formações discursivas, propiciando a partir disso a construção de argumentos que levem a novas verdades”.

Assim, a pesquisa aplicada ao aluno e desenvolvida como prática pedagógica possibilita espaço para refletir e ressignificar a prática do professor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As vivências dos residentes na escola campo, no que diz respeito à construção do saber docente, mostrou as tendências e as preocupações relativas à formação de professores. Percebe-se a necessidade de continuar com o diálogo entre a universidade e a escola de Educação Básica, permitindo a reflexão e fortalecendo a docência compartilhada. Vale destacar o acolhimento e o respeito da comunidade escolar da escola campo com os residentes do PRP, fazendo com que se sentissem professores em formação.

Referências:

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL, EDITAL CAPES, **Programa Residência Pedagógica**. 06/2018. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/01032018-Edital-6-2018-Residencia-pedagogica.pdf>, acessado em 18 nov 2019.

GOI, M. E. J. **Formação de professores para o desenvolvimento da metodologia de Resolução de Problemas na Educação Básica**. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito para a obtenção do título de Doutora em Educação. Porto Alegre. 2014. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/111912/000951977.pdf?sequence=1&isAllowed=y>, acesso em 27 jun 2020

GUEDHIN, E. OLIVEIRA, E. S.; DE ALMEIDA, WHASGTHON A. de. **Estágio com Pesquisa**- São Paulo: Cortez, 2015.

HARTMANN, A. M.; GOI, M.E.J. O estágio no contexto da formação de professores: campo de experimentação e reflexão sobre a prática pedagógica. **Revista brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia**. Ponta Grossa, v. 12, n. 2, p. 122-147, mai./ago. 2019.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

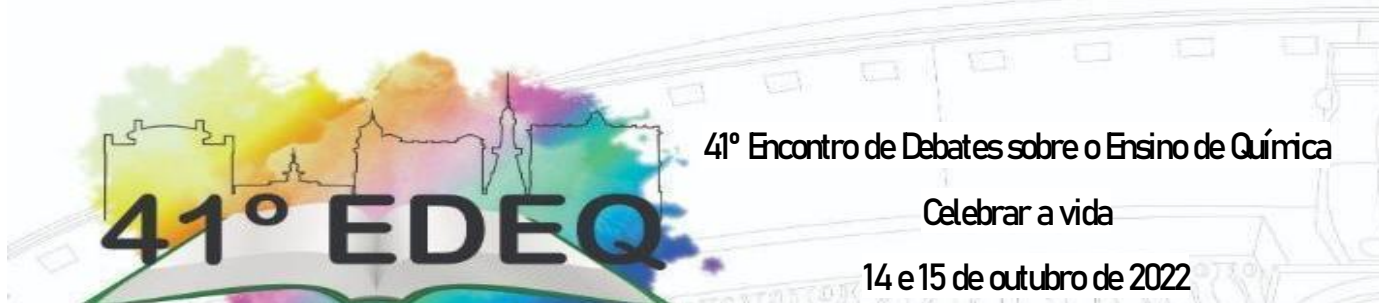
LIBÂNEO, C. J. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

Realização

Apoio



Página
| 9



41º Encontro de Debates sobre o Ensino de Química

Celebrar a vida

14 e 15 de outubro de 2022

LÜDCKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, N. J. **Educação: projetos e valores**. 5. ed. São Paulo: Escrituras, 2004.

MARTINS, João Carlos. **Vygotsky e o papel das interações sociais na sala de aula: reconhecer e desvendar o mundo**. São Paulo: [Governo do Estado de São Paulo];. FDE, 1997. p 111-122. Série Ideias, n. 28.

MILESK, A. F. C. **Primeiros socorros no ambiente escolar: um projeto de intervenção**. Universidade Federal do Paraná. Foz do Iguaçu, 2013. Disponível em <https://docs.google.com/document/d/1POL4nn3x8EewK-2lZ6pal2V7z0w7ji2lnIN50Ef0t-c/edit?ts=5dd344c2#>. Acesso em 12/08/2019.

MORAES, R. GALIAZZI, M.C.; RAMOS, M. **Pesquisa em sala de aula: fundamentos e pressupostos**. In: MORAES, R.; LIMA, V. M. R. (Orgs.). **Pesquisa em sala de aula: tendência para a educação em novos tempos**. 3.ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012, p.11-20.

MORÁN, J. **Mudando a educação com metodologias ativas**. 2015. vol. II. Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. ECA USP.

MORETTI, V. D.; MARTINS, E. Atividade de ensino, mediação e aprendizagem da docência na residência pedagógica: uma análise a partir da teoria histórico-cultural. **Revista Contrapontos**, v. 15 n. 3, p. 394-411, 2015.

PAULA, S. G. **Formação continuada de professores: perspectivas atuais**. Revista Paidéia. Belo Horizonte Ano 6 n. 6 p. 65-86 jan./jun. 2009. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Downloads/944-1227-1-SM.pdf>. Acesso em 23 nov 2019.

PIMENTA, S. G.; GONÇALVES, C. L. **Reverendo o ensino de 2º grau, propondo a formação do professor**. São Paulo: Cortez, 1990.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. 7ª Ed. São Paulo: Ed. Cortez, 2012.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. **Escola Técnica Estadual Dr. Rubens da Rosa Guedes, atualizado no ano de 2016**, Caçapava do Sul, RS.

SILVA, D. E. RIBAS, H. M. A prova do ENEM: o que pensam os professores de matemática? **Olhar de Professor**, v. 6, n. 1, 2003, p. 79-98.

SCHÖN, D. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

ZABALZA, M. A. **O estágio e as práticas em contextos profissionais na formação universitária**. São Paulo: Cortez, 2014.

Realização

Apoio