

TORNAR-SE PROFESSOR: A IMPORTÂNCIA DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA A PARTIR DE UM ESTUDO NARRATIVO PRELIMINAR

Guilherme Pereira Waack ¹
Victor Hugo Menezes Costa ²
Genilson Pinheiro de Azevedo ³
Prof. MSc. Bernardo Porphirio Balado ⁴
Prof. Dr. Rafael Ferreira da Silva ⁵

RESUMO

Este artigo tem como objetivo analisar como a observação e participação ativas na escola, por meio do Programa Residência Pedagógica, podem contribuir para a formação docente. A pesquisa foi realizada com residentes participantes de um núcleo de Química de uma Universidade Pública localizada na cidade de Niterói/RJ, que escreveram sobre suas experiências vivenciadas na Residência Pedagógica em um Diário de Bordo. O trabalho se enquadra na perspectiva de pesquisa qualitativa, cuja abordagem utilizada foi a pesquisa narrativa sociocultural, pautada nos pressupostos de Rosseto e Bolzan (2019). Além disso, as narrativas elaboradas sobre a experiência vivenciada foram tratadas à luz de Jorge Larrosa (2002), que compreende a educação a partir do par “experiência e sentido”. Os resultados indicam que a observação e participação ativas na escola, aliadas à reflexão e escrita da experiência, podem contribuir significativamente para a formação docente. Os residentes relataram que a Residência Pedagógica proporcionou um espaço de aprendizagem e troca de experiências, além de possibilitar o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias para a prática docente. A abordagem afetiva foi um tema recorrente nas narrativas e foi destacada como um aspecto importante na formação docente, pois permite que o professor reflita sobre suas emoções e sentimentos em relação à prática pedagógica, o que pode contribuir para uma educação mais libertadora, justa e solidária em acordo com a pedagogia freiriana. Em suma, a pesquisa evidencia a importância da observação e participação ativas na escola, aliadas à reflexão e escrita da experiência, para a formação docente.

Palavras-chave: Diário de Bordo, Residência Pedagógica, Abordagem Afetiva, Congresso

¹ Graduando do Curso de Química da Universidade Federal Fluminense - UFF, gwaack@id.uff.br;

² Graduado pelo Curso de Química da Universidade Federal Fluminense - UFF, vhmenezescosta@id.uff.br;

³ Graduando do Curso de Química da Universidade Federal Fluminense - UFF, genilson_azevedo@id.uff.br;

⁴ Professor da SEEDUC/RJ; Mestre em Química pela Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, bernardobalado@gmail.com

⁵ Professor orientador: Doutor, Instituto de Química - UFF, rafferreirasilva@id.uff.br

INTRODUÇÃO

O ambiente escolar é um ambiente de descobertas e atualizações para a vida, seja para o aluno e também para o docente - sobretudo, àqueles que retornam para esse ambiente pela primeira vez após alunos, porém agora como parte da equipe docente. A Residência Pedagógica permite esse primeiro contato para alunos da licenciatura conhecerem a realidade que um docente enfrenta, aprendendo a lidar com as condições impostas, seja pela escola - em questão material (livros, disponibilidade de laboratórios e até mesmo espaço físico) - ou seja pela relação com os alunos, de diferentes classes sociais e capacidades individuais. Portanto, esse primeiro contato é essencial para a formação de um docente com um pensamento crítico e adaptado para as realidades dos discentes. Nesse ínterim, o programa possibilita o acesso ao residente a diversos aspectos do saber, contribuindo assim para uma reflexão infinda do papel do docente (OLIVEIRA NETO, 2020).

Para passar por essa experiência, utilizou-se como ferramenta de trabalho o Diário de Bordo (BATISTA, 2019), onde o Residente pode exercitar a escrita sobre suas vivências, ter um meio para poder “voltar no passado” para analisar e refletir sobre as suas práticas e métodos, além de ter a oportunidade de entender melhor a evolução dos discentes e buscar suas dificuldades em suas realidades.

A experiência na escola unida com a escrita de si mesmo mostra-se uma técnica essencial para a formação do docente. Uma espécie de autobiografia de todo o processo educativo. Foucault descreve esse processo como cuidar de si mesmo (GOMES, 2018). Esse ato tem como objeto de estudo o próprio sujeito que estuda, isto é, lendo e analisando todo o processo escrito pelo mesmo. Revisitar suas anotações a fim de entender o presente baseado nas ações do passado.

Urge, portanto, a formação de um profissional reflexivo, isto é, um professor capaz de avaliar seus próprios passos a fim de aprimorar sua atuação em sala de aula. Um professor reflexivo, através de um Diário de Bordo, é capaz de revisitar seus dias de trabalho e pesquisa, com o intuito de tomar decisões mais fundamentadas e assertivas, atingindo dessa forma uma educação libertadora, justa e solidária.



METODOLOGIA

O trabalho tem como propósito central compreender o processo de vir a ser professor de Residentes participantes de um núcleo de Química da cidade de Niterói a partir da análise de suas escritas discursivas a respeito das experiências vivenciadas na Residência Pedagógica. Nesse sentido, o estudo configura-se como uma pesquisa qualitativa, pautada na abordagem de pesquisa narrativa sociocultural (Rosseto; Bolzan, 2019).

A Residência Pedagógica ocorreu no Colégio Estadual Brigadeiro Castrioto e as turmas observadas foram de primeiro, segundo e terceiro ano.

Os pressupostos que nortearam este estudo baseiam-se em Jorge Larrosa (2002), especialmente em relação à sua compreensão de educação a partir do par “experiência e sentido”. Para este autor, “as palavras produzem sentido, criam realidades e, às vezes, funcionam como potentes mecanismos de subjetivação”. A experiência, quando refletida e pensada com a calma necessária, tem o potencial de transformar o sujeito que a vive e a experimenta. Para isso, a experiência formativa requer um movimento de suspender o automatismo e cultivar a sensibilidade, parar para pensar no que fazemos e ao que nos acontece e, portanto, a escrita narrativa é uma etapa que permite que tal movimento se concretize.

O estudo foi escrito a várias mãos, de modo similar ao que é descrito em Freitas e Fiorentini (2008). Isto é, os protagonistas das narrativas tornaram-se também pesquisadores à medida em que, após elaborarem suas escritas narrativas, foram instigados pelo professor orientador a voltar ao texto e refletir sobre as percepções e sentimentos descritos confrontando sua visão pessoal com as dimensões social, temporal e posicional.

O que buscamos na análise das narrativas aqui relatadas são marcadores que nos ajude a verificar e compreender o processo de transformação explicitado pelos Residentes acerca de suas ideias e concepções a respeito da constituição docente.

Os dados aqui analisados foram coletados a partir da escrita narrativa dos Residentes ao responderem a seis questões a respeito de suas visões da experiência vivida na escola. As questões serviram como guia para a escrita do texto, que foi permeado pela escrita do Diário de Bordo. A análise das narrativas buscou a construção de categorias ou eixos elementares que explicitassem alguma transformação nas ideias, crenças e concepções da constituição docente dos participantes (Rosseto; Bolzan, 2019). Este estudo deve ser lido considerando tratar-se de um trabalho exploratório e preliminar a respeito do potencial da escrita narrativa na formação de professores de Química.



REFERENCIAL TEÓRICO

Um dos autores citados cujos pressupostos teóricos servem como orientadores deste estudo é Jorge Larrosa (2011), que defende uma concepção de educação baseada na experiência e no sentido. Segundo Larrosa, as palavras têm o poder de criar realidades e de subjetivar as pessoas, o que pode ser explorado na formação docente. Para este autor, a escrita da experiência tem o potencial de criar realidades na medida em que é por meio das palavras que damos sentido ao mundo e nos constituímos. O que faz o pensamento é a palavra. Pensamos com palavras:

As palavras determinam nosso pensamento porque não pensamos com pensamentos, mas com palavras, não pensamos a partir de uma suposta genialidade ou inteligência, mas a partir de nossas palavras. E pensar não é somente “raciocinar” ou “calcular” ou “argumentar”, como nos tem sido ensinado algumas vezes, mas é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que nos acontece. (Larrosa, 2002).

Para Larrosa (2002), a relação entre teoria e prática remete sobretudo a uma perspectiva política e crítica. Ele argumenta que somente nesta última perspectiva tem sentido a palavra "reflexão" e expressões como "reflexão crítica", "reflexão sobre prática ou não prática", "reflexão emancipadora". Em Larrosa (2002), encontramos uma discussão interessante a respeito da experiência e como ela deve ser abordada dentro do campo educacional. O autor discute a relação entre teoria e prática na educação, destacando a importância da reflexão crítica para a construção de práticas educativas mais eficazes e emancipadoras. O autor argumenta que a reflexão crítica envolve uma análise cuidadosa das relações entre teoria e prática. E mais do que isso, para este teórico, uma compreensão mais profunda das experiências vividas pelos sujeitos envolvidos na educação é essencial. Ele destaca que a reflexão crítica permite que os sujeitos envolvidos na educação questionem e transformem as práticas existentes, em vez de simplesmente aplicá-las de forma mecânica.

E nesse sentido, isto é, o uso das palavras, por meio da escrita reflexiva, é que pensamos a formação de professores no contexto deste estudo. A escrita reflexiva permite, assim, uso das palavras como ferramenta na construção de sentido e na criação de realidades, podendo funcionar como mecanismos de subjetivação e criação da identidade docente. O autor destaca que as palavras podem produzir sentido, criar realidades e até mesmo transformar a forma como os sujeitos percebem e experimentam o mundo. É nessa



perspectiva que alguns autores vêm aplicando o Diário de Bordo e a escrita reflexiva na formação de professores (BATISTA, 2019).

Paulo Freire (FREIRE, 1997) é outro autor relevante para a formação docente, defendendo uma abordagem crítica e libertadora na educação. Ele enfatiza o diálogo, a reflexão e o poder transformador da leitura e escrita na sociedade. Destaca-se a importância de os professores reconhecerem a dimensão social e cultural de suas disciplinas, assumindo o papel de mediadores na construção do conhecimento e realidade dos alunos. Nesse sentido, a escrita reflexiva pode ajudar professores em formação inicial a desenvolver habilidades de análise crítica e pode contribuir para que os licenciados reflitam sobre suas crenças, práticas, concepções e, assim, os coloque no movimento de escrever-se como prática de construção da sua identidade profissional.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise de conteúdos contidos nas narrativas permitiu extrair os seguintes temas majoritários:

1. Qual o papel do professor no processo educativo;
2. A afetividade como facilitadora da aprendizagem e da relação entre professor e aluno;
3. Estranhamento diante da internalização do papel de professor estando ainda na função de aluno em formação de professor;

Houve a descrição de elementos que indicam uma mudança nas concepções a respeito do papel do professor e da atuação docente. Tal mudança é esperada e discutida por autores como Monteiro et al. (2020), que reflete sobre como as vivências práticas na escola permitem aos alunos Residentes uma reinterpretação de saberes e concepções.

Tal mudança de perspectiva demonstra o importante papel do Programa Residência Pedagógica em proporcionar aos Residentes a oportunidade de aliar às teorias estudadas na formação docente a vivência experimentada na escola.

A seguir, as três narrativas dos alunos Residentes são colocadas na íntegra.

- Residente: Guilherme Pereira Waack

Meu relato é baseado na minha experiência na Residência Pedagógica, com a atuação do professor como preceptor em turmas de primeiro ano do ensino médio do Colégio Estadual Brigadeiro Castrioto. Irei abordar como a relação preceptor-residente me fez crescer pessoalmente e profissionalmente.

Na minha primeira experiência na escola pública, notei a falta de materiais educacionais para todos os alunos, um choque vindo de uma formação anterior em escola particular. O professor demonstrou como contornar essa limitação, usando criatividade para fornecer conhecimento através de recursos mínimos, como um quadro bem trabalhado. Ele nos motivou a participar ativamente na construção do saber, incentivando a pesquisa não apenas nos livros, mas também por meio de projetos relacionados ao conteúdo.

O preceptor me apresentou o conceito da afetividade no papel da educação, através das ideias de Henri Wallon apresentadas por BEZERRA (2006), onde a afetividade do aluno com o professor auxilia o processo educativo, uma vez que ela contribui para o crescimento e formação da personalidade do indivíduo. Na prática, ele participava do futebol dos alunos, jogando junto e interagindo com eles de forma amistosa, fazendo com que os alunos, sem perceber, sintam-se parte de um todo em sala de aula, onde o professor não é apenas uma figura de trabalho, mas também um amigo que está lá pelo aluno para seu crescimento pessoal, facilitando dessa forma o processo educativo (SANTOS, 2023).

Particpei da aplicação de um teste na disciplina, onde o professor elaborou as questões no quadro e os alunos responderam em folhas de seus próprios cadernos. Durante o teste, eles puderam usar uma folha de consulta, permitindo levar informações para a prova. Isso destacou a interação direta dos alunos com as questões no quadro, incentivando perguntas e esclarecimento de dúvidas sobre os enunciados. Embora os alunos estivessem confiantes, as notas não foram altas, muitas abaixo da média de aprovação, mesmo com consulta.

Além disso, tive a chance de aplicar uma prova bimestral, sem consulta, baseada no material preparado pelo professor. Metade da avaliação era composta por questões discursivas e a outra metade por questões objetivas. Durante a aplicação, os alunos pareciam mais nervosos e faziam menos perguntas sobre os enunciados. Notei uma grande insegurança dos alunos em relação às suas respostas quando eu circulava pela sala. Eles buscavam aprovação em minhas expressões faciais e, mesmo sem reação aparente, apagavam suas respostas para refazê-las, embora a maioria estivesse correta. Percebi que os alunos que participavam mais

das aulas pareciam fazer a prova com mais confiança e rapidez, indicando dedicação aos estudos em casa. Corrigir as provas me permitiu compreender o processo além de uma avaliação binária de certo ou errado. Foi possível identificar onde os alunos cometiam erros, muitas vezes por ansiedade ao interpretar o enunciado. O preceptor me ensinou que a avaliação do conhecimento não é uma dualidade total, mas um processo mais complexo de análise.

Ademais, ofereci monitoria escolar para auxiliar os alunos em horários extras, visando melhorar sua autonomia nos estudos (CUNHA JÚNIOR, 2009). Busquei estabelecer uma relação afetuosa, dedicando os primeiros 10 minutos para compartilhar histórias pessoais, incentivando-os a tirar dúvidas sobre os exercícios propostos. Inicialmente, três alunos compareceram no primeiro dia, o que foi um pouco decepcionante, dada a necessidade deles em aprimorar o conhecimento para enfrentar futuras questões. No entanto, esses alunos não tinham dúvidas não porque sabiam resolver tudo, mas porque não tinham tido tempo para tentar a lista de exercícios. Propus que tentassem resolver uma questão em um determinado tempo, e então eu a resolveria no quadro junto com eles. Isso os incentivou a praticar o conhecimento, evitando a ociosidade. A partir do segundo dia, mais alunos começaram a comparecer, talvez influenciados pelos que participaram anteriormente e ficaram satisfeitos, continuando a frequentar e demonstrando entusiasmo. A sala de monitoria ficava cada vez mais cheia, com os alunos resolvendo as questões cada vez mais rapidamente. Houve uma evolução notável e rápida nas habilidades de resolução de exercícios.

A residência ampliou minha visão sobre o papel do professor, indo além de apenas apresentar ideias prontas. Agora vejo o aluno como peça-chave na construção do conhecimento, um agente ativo. Antes dessa experiência, acreditava que uma educação focada apenas em resolver questões para passar no vestibular era a abordagem ideal, influenciado pela minha formação anterior. No entanto, a residência me fez perceber a importância de uma educação cidadã, formando indivíduos críticos para lidar com desafios cotidianos e saber onde buscar respostas. Essa abordagem cidadã na educação é respaldada por vários pesquisadores da área. Wildson Luiz, por exemplo, advoga pela inclusão de temas sociocientíficos no ensino de química, promovendo a conscientização dos alunos sobre assuntos como o meio ambiente e o uso adequado de produtos químicos (SANTOS, 2011).

Nesse ínterim, o preceptor me possibilitou enxergar os problemas da educação e como contorná-los. Sua abordagem afetiva até mesmo comigo - residente pedagógico - me permitiu evoluir e ter uma visão mais lúdica da profissão docente. Ademais, pude além de assistir as aulas, exercitar a aplicação e correção de provas e também exercitar a docência por meio de

monitoria, aplicando tudo o que aprendi com o preceptor, com o intuito de aprimorar o desenvolvimento do aluno, através do afeto e do estímulo a sua autonomia.

- Residente: Victor Hugo Menezes Costa

O ensino médio é um ambiente muito diverso, com diferentes indivíduos e diferentes bolhas que os unem em diferentes momentos. Retornar ao colégio num papel dual de docente-aluno inicialmente gerou muitas dúvidas na forma ideal de abordagem e de relação com os alunos do Colégio Estadual Brigadeiro Castrioto. Esse estranhamento sentido por mim parece ser recorrente entre os alunos em formação inicial de professores. Por exemplo, no trabalho de Ambrosetti et al (2013), destaca-se um depoimento de uma aluna ressaltando o misto de sentimentos no primeiro contato com instituições com culturas e conhecimentos distintos e também na diminuição desse estranhamento com as experiências do cotidiano.

Como a primeira impressão é essencial para a construção de um bom relacionamento, foi ideal assumir uma postura de que não sou um professor, de modo que pudesse ter um contato mais amigável com os alunos, nem que sou um aluno, para que fosse visto como uma figura a quem eles poderiam recorrer em dúvidas da disciplina em momentos que o professor não estivesse disponível.

Entretanto, após a primeira aula acompanhando o professor preceptor, pude perceber que é possível manter duas posturas distintas sendo o docente, assumindo o papel daquele que leciona, mas também o papel daquele que brinca e conversa. Essa dualidade no relacionamento do professor com os alunos é bem perceptível no colégio, contudo, a prática não é unânime para todos os sistemas de ensino.

Desse modo, a principal reflexão tirada após o período de exercício do Programa de Residência foi as diferenças na abordagem do indivíduo docente. O papel do educador, portanto, é o de lecionar a disciplina ao aluno, mas também ensiná-los a refletir sobre o que está sendo ensinado. Essas estratégias para o ensino sempre foram pensamentos pré-estabelecidos no meu conceito de educador, contudo, de forma mais restrita na relação aluno-professor.

É importante ressaltar que a forma como os alunos enxergam o professor é de suma importância para um aprendizado mais efetivo deles. Em conversa com alguns alunos, pude perceber que o respeito e o carinho pelo professor servem de motivação para o estudo da disciplina. Como é apresentado por Tassoni et al (2000), o desenvolvimento da criança inicia-se com a imersão desta no meio cultural por meio de interações sociais, apropriando-se

de práticas culturalmente estabelecidas. Entretanto, no ensino de química é possível notar que a abstração da matéria é um obstáculo na aceitação da matéria e no direcionamento de tempos extraclasse para o seu estudo.

Em suma, a participação no programa de residência complementou o conceito de educador que eu já havia pré-estabelecido internamente. As diferentes individualidades de cada aluno - e de cada grupo – são aglutinadas no que diz respeito ao seu relacionamento com o professor. Essa relação é fruto da postura flexível do docente, que a todo momento assume uma postura amigável com os alunos, separando o momento de descontração do momento em que há a necessidade de foco e respeito. Ao meu ver, essa posição a qual o profissional se insere favorece o aprendizado dos alunos.

- Residente: Genilson Pinheiro de Azevedo

Meu relato se baseia na experiência obtida através da residência pedagógica, atuando ao lado do professor responsável (preceptor) em turmas do primeiro e do segundo ano do ensino médio do Colégio Estadual Brigadeiro Castrioto (CEBRIC).

Ao chegar na escola, fui bem recebido por toda equipe e fui apresentado à escola pelo professor responsável, me mostrando como é o dia-a-dia e o perfil dos alunos, que se mostraram muito ligados ao esporte e aos eventos que ocorrem na instituição como: palestras e rodas de conversas. O que de certa forma foi diferente para mim, pois apesar de ter estudado em escola pública, o CEBRIC se mostrou diferente por ser uma escola de tempo integral, com um tamanho menor e um ambiente mais acolhedor.

Participando da escola como um futuro docente, pude observar como os professores enxergam os alunos e isso me fez repensar sobre atitudes que tive enquanto aluno do ensino médio e como essa nova visão facilita o meu eu (agora docente) a contornar situações fora da minha zona de conforto. Pude também, reconhecer o empenho não só do preceptor, como de toda a equipe, para fazer a instituição funcionar, visando a melhora em diversos aspectos.

Outro aspecto relevante que notei é como a proximidade entre aluno e professor pode impactar o desempenho acadêmico. Ao observar o preceptor e ter essa proximidade com os alunos durante a residência, percebi que um diálogo facilitado permitia que os alunos recebessem conselhos e estivessem mais receptivos à aprendizagem. Essa percepção se alinha aos conceitos de Piaget (1997) e Wallon (1975) que enfatizam o papel da afetividade no processo de aprendizagem, algo que estudei na universidade. Contudo, a situação em que o professor preceptor precisava ministrar aulas em uma área não relacionada à sua formação,

como educação financeira, me fez refletir sobre a desvalorização do profissional quando trabalha em disciplinas fora de sua especialidade.

O papel do professor é lidar com vidas e sonhos, pois cada aluno, mesmo desinteressado, possui aspirações, como ser jogador de futebol, médico, engenheiro, cientista ou professor. É crucial que o professor reconheça e valorize esses sonhos. Antes da residência, essa percepção era mais teórica, mas ao entrar em contato com os alunos e ouvir sobre seus objetivos, ficou claro que o esforço dedicado à preparação das aulas e ao auxílio aos alunos é valioso. Quanto à relação como residente com o preceptor, foi muito positiva. Desde minha chegada à escola, fui bem recebido e pude discutir dúvidas, experiências em sala de aula e orientações profissionais. Ter alguém com quem conversar sobre a profissão antes de concluir a formação e começar a ensinar é de grande importância para qualquer futuro professor

Em seu artigo, VASCONCELOS (2004) questiona “Se no campo educacional os afetos continuam sendo tão problemáticos para o conhecimento, não seria uma ingenuidade ignorá-los?”. Esse questionamento tem uma relação muito grande com a minha experiência na instituição, onde pude observar que ensinar não é só entrar em sala e explicar o conteúdo de maneira rígida e automática, já que diversos fatores podem influenciar o resultado final, seja uma brincadeira, uma conversa, uma cobrança ou um conselho.

- Categorias de análise das narrativas

Os relatos dos Residentes destacaram temas recorrentes, como a importância da afetividade e o papel fundamental do professor como mediador ativo do processo de construção do conhecimento. A abordagem afetiva se mostrou essencial na relação professor-aluno, criando um ambiente respeitoso e amigável que facilitou a participação e autonomia dos alunos, indo além da mera transmissão de conteúdo e incentivando a reflexão e a construção ativa do saber.

Além disso, houve uma percepção ampliada do papel do educador, que deixou de ser apenas um transmissor de informações para se tornar um facilitador do processo educacional. A relação colaborativa entre preceptor e residente foi um ponto em comum, enriquecendo as práticas pedagógicas e oferecendo orientação para superar desafios. Isso ressaltou a importância de uma visão flexível e adaptável do papel do professor, transitando entre guia, facilitador e amigo, e evidenciando a necessidade de estar aberto a diferentes abordagens pedagógicas.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse ínterim, os relatos compartilhados pelos residentes são uma demonstração clara de como a afetividade, a construção ativa do conhecimento e uma visão expandida do papel do professor são condições indispensáveis ao processo educativo transformador. Essa convergência de perspectivas fortalece a compreensão de que não há educação que apenas transmite informações, mas que também prepare os alunos para os desafios da vida, através de relações significativas e desenvolvimento de senso crítico. A Residência Pedagógica, portanto, surge como um catalisador para a formação de futuros docentes - através de um aprendizado prático - dedicados com uma educação que transcende as paredes das escolas e causam impacto positivo na carreira de seus alunos.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos ao apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES - pelas bolsas concedidas aos participantes desse estudo.

REFERÊNCIAS

OLIVEIRA NETO, B. M. de; PEREIRA, A. G. G.; PINHEIRO, A. A. de S. A contribuição do Programa de Residência Pedagógica para o aperfeiçoamento profissional e a formação docente. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades** - Rev. Pemo, [S. l.], v. 2, n. 2, p. 1-12, 2020. DOI: 10.47149/pemo.v2i2.3669. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/3669>.

BATISTA, T. O Diário de Bordo: uma forma de refletir sobre a prática pedagógica. **Revista Insignare Scientia** - RIS, v. 2, n. 3, p. 287-293, 21 nov. 2019.

GOMES, M. M.; FERRERI, M.; LEMOS, F.. O cuidado de si em Michel Foucault: um dispositivo de problematização do político no contemporâneo. Fractal: **Revista de Psicologia**, v. 30, n. 2, p. 189-195, maio 2018.

Rossetto, G. A. R. da Silva (org.). Abordagem narrativa sociocultural e a elaboração da metodologia de análise dos dados achados na escrita do relatório de pesquisa. In: BOLZAN, Doris Pires Vargas Bolzan. **Pesquisa narrativa sociocultural: estudos sobre a formação docente**. Curitiba: Appris, 2019. Cap. 3. p. 86-110 (kindle).



Freire, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: **Paz e Terra**, 1997.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.

Freitas, M. T.; Fiorentini, D. Desafios e potencialidades da escrita na formação docente em matemática. **Revista Brasileira de Educação** v. 13 n. 37 jan./abr. 2008.

Monteiro, J. H. L.; Queiroz, L. C.; Anversa, A. L. B. O Programa Residência Pedagógica: dialética entre teoria e prática. **Holos**, v. 3, e9545, 2020.

BEZERRA, Ricardo José Lima. Afetividade como condição para a aprendizagem: Henri Wallon e o desenvolvimento cognitivo da criança a partir da emoção. **Revista Didática Sistemica**, Rio Grande, v. 4, p. 20-26, jul./dez. 2006. Disponível em: <<http://www.seer.furg.br/ojs/index.php/redis/article/viewFile/1219/515>>.

SANTOS, Natália Oliveira dos. A contribuição da teoria psicogenética de Wallon e a importância da afetividade na educação infantil: um relato de experiência. 2023. 28 f. **Tese (Doutorado)** - Curso de Pedagogia, Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 2023.

Cunha Júnior, Fernando Rezende da. Monitoria: uma possibilidade de transformação no ensino-aprendizagem no ensino médio. 2009. 133 f. **Dissertação (Mestrado em Linguística)** - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

SANTOS, Wildson Luiz Pereira dos. A Química e a formação para a cidadania. **Educ. quím**, Cidade do México, v. 22, n. 4, p. 300-305, 2011. Disponível em <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-893X2011000400004&lng=es&nrm=iso>.

AMBROSETTI, N. B. et al. CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: **Educação em Perspectiva**, v. 4, n. 1, 4 set. 2013.

TASSONI, E. C. M. **Afetividade e aprendizagem: a relação professor-aluno**. Disponível em: <https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=pt-BR&user=5RwoatgAAAJ&citation_for_view=5RwoatgAAAJ:u-x6o8ySG0sC>.

BEZERRA, Ricardo José Lima. Afetividade como condição para a aprendizagem: Henri Wallon e o desenvolvimento cognitivo da criança a partir da emoção. **Revista Didática Sistemica**, v. 4, jul/dez de 2006.

PIAGET, Jean, *Seis estudos de psicologia*. **Ed Forense Universitária**, Rio de Janeiro, 1997.

WALLON, Henry (1973/1975). *A psicologia genética*. Trad. Ana Ra. In. *Psicologia e educação da infância*. Lisboa: **Estampa** (coletânea).

VASCONCELOS, Mário Sérgio, *A afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas*. **Educ. Soc.**, Campinas, vol.25, maio/agosto, 2004.