

**ENSINO DE CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA EM
DIÁLOGO A PARTIR DO TEMA BIOMAS: UMA EXPERIÊNCIA
FORMATIVA DOCENTE NA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA**

**ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS Y EDUCACIÓN AMBIENTAL CRÍTICA EN
EL DIÁLOGO DESDE EL TEMA BIOMAS: UNA EXPERIENCIA DE
FORMACIÓN DOCENTE EN LA RESIDENCIA PEDAGÓGICA**

João Vítor de Almeida Martins Pinheiro
Universidade Federal de Lavras (UFLA)
joao.pinheiro3@estudante.ufla.br

Gabriel Batista Amaral
Universidade Federal de Lavras (UFLA)
gabsamaralx@gmail.com

Marina Battistetti Festozo
Universidade Federal de Lavras (UFLA)
marina.festozo@ufla.br

RESUMO

Este trabalho buscou analisar uma experiência de formação inicial docente em Ciências no Programa de Residência Pedagógica da UFLA, usando Pesquisa Participante para identificar elementos da prática social e abordá-los pedagogicamente, no caso deste trabalho, a partir do tema biomas. Os caminhos metodológicos consideraram entrevistas, observações e a criação de um inventário socioambiental da comunidade escolar. Foram construídas práticas pedagógicas pelos residentes em colaboração com professores das escolas parceiras. A experiência evidenciou a importância de considerar a prática social dos alunos, promovendo um ensino contextualizado e crítico, em busca da formação de um sujeito ativo e engajado na transformação de sua realidade.

Palavras-chave: Formação de Professores; Pesquisa Participante; Contextualização Educacional; Pedagogia Histórico-Crítica

Eixo temático: 3. Formação docente em Ciências e Biologia

Modalidade: Relato de experiência pedagógica

RESUMEN

Este trabajo buscó analizar una experiencia de formación inicial de docentes en Ciencias en el Programa de Residencia Pedagógica de la UFLA, utilizando la Investigación Participante para identificar elementos de la práctica social y abordarlos pedagógicamente, en el caso de este trabajo, a partir de la temática de los biomas. Los

caminhos metodológicos consideraram entrevistas, observações e a elaboração de um inventário socioambiental de la comunidade escolar. Las prácticas pedagógicas fueron creadas por residentes en colaboración con profesores de escuelas asociadas. La experiencia destacó la importancia de considerar la práctica social de los estudiantes, promoviendo una enseñanza contextualizada y crítica, en busca de la formación de un sujeto activo y comprometido en transformar su realidad.

Palabras clave: Formación de profesores; Investigación participante; Contextualización Educativa; Pedagogía Histórico-Crítica.

Eje temático: 3. Formación docente en Ciencias y Biología

Modalidad: Relato de experiencia pedagógica.

INTRODUÇÃO

Este texto foi construído a partir de uma experiência formativa docente - inicial e continuada - que teve como eixo uma pesquisa participante conduzida pelo grupo do Programa de Residência Pedagógica, subprojeto Biologia (2022 - 2024) da Universidade Federal de Lavras (UFLA), um programa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES -, que busca atuar na formação inicial de professores e também na formação continuada, a partir de uma integração dos graduandos do curso e os professores que já atuam profissionalmente nas escolas. Orientados pela Professora Marina Battistetti Festozo, os residentes trabalharam em conjunto das professoras e professores preceptores em três escolas do município de Lavras - MG. Os trabalhos culminaram na elaboração coletiva de planos de aula de ciências que tomaram como ponto de partida e de chegada os elementos emergentes na pesquisa (prática social).

Durante minhas imersões no ambiente escolar, juntamente com as discussões feitas pelo grupo acerca desta realidade, na relação com textos que nos foram apresentados, pude perceber, observar e refletir acerca de questões da realidade educacional que antes me eram desconhecidas. Dessa maneira, entendo a escola em que atuei, como um ambiente sócio-cultural que perpassa diversas realidades vividas pelos sujeitos que constroem esse ambiente. Realidades essas, muitas das vezes marcadas pelas singularidades e dificuldades experienciadas pelos alunos que ali estudam, integrantes de uma comunidade periférica e prejudicada financeiramente e culturalmente por diversos fatores. Por isso, se adotada uma visão estreita sobre essa realidade e tomando como objetivos da instituição de ensino apenas o de transmitir os conhecimentos e dos alunos memorizá-los, em uma perspectiva tradicional de educação, essa intervenção na realidade

escolar tende ao fracasso. Desse modo, é importante considerar que concordamos com Dayrell (1996, p. 5) quando afirma:

(...) que os alunos chegam à escola marcados pela diversidade, reflexo dos desenvolvimentos cognitivo, afetivo e social, evidentemente desiguais, em virtude da quantidade e qualidade de suas experiências e relações sociais, prévias e paralelas à escola. O tratamento uniforme dado pela escola só vem consagrar a desigualdade e as injustiças das origens sociais dos alunos.

Além disso, é notável uma dissociação dos conteúdos ministrados segundo o currículo escolar da realidade vivida por eles, de modo que o processo de ensino-aprendizagem se torna frequentemente abstrato, mecânico, sem sentido e descontextualizado. Ou seja, da forma como está posto, o conhecimento escolar deixa de ser um dos meios através dos quais os alunos podem se compreender melhor, compreender o mundo físico e social onde se inserem, dificultando, assim, a elaboração de seus próprios projetos (Dayrell, 1996).

Por isso, é essencial o questionamento de práticas pedagógicas tradicionais descontextualizadas com metodologias expositivas, no sentido que

Do ponto de vista político, o grande problema da metodologia expositiva é a formação do homem passivo, não crítico, bem como o papel que desempenha como fator de seleção social, já que apenas determinados segmentos sociais se beneficiam com seu uso pela escola (notadamente a classe dominante, acostumada ao tipo de discurso levado pela escola, assim como ao pensamento mais abstrato. (Vasconcellos, 1992, p.2).

Assim, uma prática pedagógica democrática, que condene a homogeneização do tratamento dos estudantes como meros alunos que não aprendem por não serem capazes, precisa incorporar no seu ponto de partida que os estudantes ali possuem condições específicas, sociais, históricas, econômicas, culturais, que condicionam todo seu modo de agir e pensar, seu lugar no mundo das relações sociais e das relações de produção da vida.

É urgente que as questões sociais sejam consideradas nos processos de ensino para formação de cidadãos críticos. Tais questões são denominadas pela Pedagogia Histórico-Crítica como prática social (Saviani, 2012).

Em contraponto, ainda percebemos a predominância de metodologias tradicionais adotadas em processos pedagógicos e, para buscar por uma superação dessa concepção, a formação docente é essencial, sobretudo numa concepção que entrelace teoria e prática:

Para que o trabalho educativo aconteça de maneira significativa, é importante que os professores tenham uma formação inicial consistente, que não se limite a discussões teóricas realizadas nas salas de aula dos cursos de graduação, mas que tematizem as realidades dos locais onde realizarão sua prática docente num futuro próximo. (Temóteo et al. 2023, p.5)

Ou seja, a formação de professoras e professores deve ir além da teoria, envolvendo a imersão na realidade escolar para compreender as condições sociais, ambientais, culturais e econômicas dos alunos, essenciais para que se formem sujeitos com uma visão crítica da realidade em que se situam e que os dê condições de atuar para transformá-la. Como defende Paulo Freire em seu livro *Educação e Mudança*, “quando o homem compreende sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e com seu trabalho pode criar um mundo próprio, seu Eu e suas circunstâncias. (Freire, 1979, p. 38)”.

Além disso, a partir da realidade estudada e todo contexto que foi compreendido pelos residentes acerca da história da comunidade em que a escola está inserida, um plano para uma intervenção pedagógica foi produzido, ancorado pelo referencial teórico-metodológico da Pedagogia Histórico-Crítica descrito no texto *Escola e Democracia* (Saviani, 2012), de forma que a sistematização metodológica da aula tomasse a prática social dos alunos como ponto de partida e chegada, possibilitando um aprendizado contextualizado e uma ampliação da compreensão de sua realidade a partir do conhecimento científico.

Neste sentido este trabalho buscou relatar e analisar uma experiência de formação docente em Ciências no Programa de Residência Pedagógica da UFLA, a partir de um processo de Pesquisa Participante que possibilitou a identificação de elementos da prática social e conseqüentemente a sua abordagem pedagógica, aqui ,especificamente, a partir do tema curricular biomas.

DESENVOLVIMENTO

Compreendendo a necessidade do conhecimento acerca da realidade por parte dos professores, ciente das dificuldades que nos foram apresentadas até o momento, buscamos nos aprofundar na realidade da comunidade que a escola se insere por meio de uma Pesquisa Participante que utilizou de entrevistas para o reconhecimento da realidade socioambiental. Tal método se pautou numa adaptação de duas metodologias: o

Mapeamento Ambiental como proposto por Meyer (1992) e o inventário socioambiental como proposto por Caldart et al (2016). Inicialmente, se tratando do caráter participativo da pesquisa, cabe explicitar alguns fundamentos da Pesquisa Participante, que segundo Soares et al. (2006, p. 12) “implica necessariamente a participação, tanto do pesquisador no contexto, grupo ou cultura que está a estudar, quanto dos sujeitos que estão envolvidos no processo da pesquisa”. Dessa maneira, coletivamente a pesquisa foi estruturada, tanto na adaptação do roteiro de entrevistas pelos residentes que estavam imersos no contexto da comunidade escolar, quanto na construção do inventário dos elementos emergentes a partir da perspectiva qualitativa dos relatos que eram trazidos pelos entrevistados da comunidade.

Assim, após feita a adaptação do roteiro, nos dividimos em duplas e nos direcionamos aos bairros. Buscamos entrevistar além dos que estavam ativamente na escola como funcionários, também moradores do bairro, atentos de que dependendo do horário em que as entrevistas fossem realizadas encontraríamos com diferentes grupos, tendo em vista que em horário comercial grande parte dos trabalhadores se encontraria distante de suas residências.

Algumas visitas foram realizadas, no total foram registradas 33 entrevistas nas proximidades onde se localiza a escola municipal parceira em que atuamos. Acerca dos dados coletados e também das observações realizadas, por serem subjetivos, a sistematização e análise se debruçou sobre dados qualitativos daquela realidade que segundo Minayo (1994, p. 21-22)

...ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificável" (...) trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis

Para isso, os dados foram categorizados, em nove macro categorias, sendo elas: Assistência de bem estar social, Iniciativas comunitárias, Lazer e Cultura, Saneamento Básico, Comércio, Infraestrutura, Vulnerabilidade Social, Animais e Vegetação, Educação Pública.

Nesse processo, a partir da categorização e interpretação dos dados, utilizamos das informações para elaborar uma cartografia social. Desta maneira, a própria comunidade “se constitui como sujeito de conhecimento e ação política, funcionando também como comunidade argumentativa” (OLIVEIRA, 2013, p. 13)

Assim, as informações coletadas foram localizadas geograficamente por um *software* que permitia associar registros fotográficos com a localidade, e também relatadas em cartas um diagnóstico socioambiental para sistematização das informações e utilização posterior.

Dessa maneira, compreendendo a importância de integrar os temas abordados nas entrevistas e observações em campo - a identificação da prática social - com os conteúdos curriculares de Ciências, como proposto pela Pedagogia Histórico Crítica (Galvão, 2011) do sexto, sétimo e oitavo ano da escola municipal, turmas com que o grupo se aproximou durante a realização do projeto, o grupo da Residência Pedagógica se articulou para pensar e discutir coletivamente como aproximar as observações e constatações acerca da prática social do conteúdo que deveria ser ministrado às turmas, tendo em vista que

As atividades materiais que articulam as ações pedagógicas são as interações entre os professores, os alunos e os conteúdos educativos em geral para a formação do humano; as interações que estruturam os processos de ensino e aprendizagem; as interações nas quais se atualizam os diversos saberes pedagógicos do professor, e nas quais ocorrem os processos de reorganização e ressignificação de tais saberes (Pimenta, 2006, p. 8)

É importante destacar o pano de fundo dos processos desenvolvidos: a formação crítica-reflexiva de professoras e professores que se pautou tanto na produção da Pesquisa Participante, com a produção também de um diagnóstico socioambiental, como na construção coletiva de práticas pedagógicas como resultado desta articulação.

A respeito do plano de aula, especificamente direcionado ao conteúdo curricular que deveria ser ministrado de acordo com o currículo para as turmas de 7º no momento em que estavam sendo realizadas as discussões, a temática que guiou o planejamento foi “Biomass”.

Assim, retomando as questões que agora eram já mais conhecidas sobre a realidade socioambiental da comunidade, foram identificados elementos nas entrevistas que dialogavam com o tema da aula, emergindo dos relatos que constam na categoria “Animais e vegetação”, sendo eles: “desmatamento para construção do bairro sem replantio”, “praças sem árvores”, “invasão de animais em áreas domésticas”, “ausência de vegetação nas ruas”, “muitas queimadas”. Além disso, a partir das observações realizadas no local, percebemos como o ambiente é alterado por razões antrópicas, sendo evidente o descarte de lixo em locais impróprios e o desmatamento para plantio de monocultura que rodeia grande parte do horizonte do bairro. Dessa maneira, informações

como essas podem ser utilizadas durante o andamento da aula para estabelecer um diálogo com os estudantes que também podem contribuir com mais informações sobre o tema.

Estas questões emergentes foram consideradas como pontos essenciais a serem abordados na aula, como ponto de partida. No planejamento pedagógico este processo foi pensado em diálogo com o poema “Protesto pelo Cerrado” (FRANÇA, 2020)

Logo bem cedo o barulho das araras / Que em bando vinham livres das veredas do sertão / E as seriemas estridentes cantando juntas / Disputando no mais alto cupinzeiro desse chão / O João-de-Barro amanhecia animado / Junta galho, junta barro, começava a construção / Enquanto isso o sol nascia preguiçoso / Pra depois arder vistoso lá “de trás” do Cerradão / No campo eu via o veado catinguê / Nas veredas o campeiro lá por trás da cerração / E quando ouvia o anu cantar manhoso / De um galho espinhoso, me enchia de emoção / E os marrecos que chegavam na represa / Completavam o cenário que me enchia de paixão / Até que à tarde o jaó puxava o coro / E eu me entregava ao choro ao escutar a canção / Hoje eu vivo aqui bem longe, na cidade / Sem arara, sem lagoa, sem jaó, sem ribeirão / Mas as memórias da vida no interior / Sempre me encham de amor, de saudade e inspiração / Me lembro sempre do cheiro de mato verde / Quando a chuva vinha ao longe, com aquela mansidão / E quando olho para os lados nessa selva / Todinha feita de pedras, chega apertada o coração / O meu Cerrado, terra de tantas belezas / Mil sabores e riquezas, inspira admiração / Mas fico triste ao saber que ainda tem gente / Que manipula e mente pra colocar tudo no chão / Desmatam tudo, assoreiam nossos rios, / Dizem que o meu Cerrado não serve pra nada não / Mal sabem eles que se acabar a natureza / Junto com toda beleza vai embora a produção / É engraçado grandes latifundiários / Que acabam com o Cerrado em nome de produção / Onde era lindo, agora é coberto de soja / E o que mais me enoja é saber tanta aberração / Onde era campo com as lindas sempre-vivas / Agora só se vê gado e muita destruição / E a comida produzida aqui na terra / É vendida fora dela pra alimentar o patrão / Enquanto isso, os bolsos dos fazendeiros / Donos do Brasil inteiro (você não faz nem ideia) / Transbordam cheios de ganância e dinheiro / E o pobre, companheiro, morre de fome e miséria / O meu Cerrado, o mais belo e tão amado / Berço de todas as águas e onde tudo se produz / Foi derrubado, destruído e queimado / Pelo neto do aclamado senhor que hoje ainda induz / Induz o pobre a acreditar que é ajudado / E até bem estimado por aquele que o seduz / Mas a verdade, é bem outra, boiadeiro / Seu patrão conquista o mundo inteiro usando o que você produz! (França, 2020, n.p.)

Com o encantamento proporcionado pelos elementos artísticos, como poemas, músicas ou cinema, segundo da Silva (2014, p. 4) “torna-se mais fácil aproximar os alunos do conhecimento, uma vez que essas estratégias refletem sobre questões presentes no contexto social dos seres humanos e que dialogam diretamente com a disciplina”. Assim, a partir do poema, será perguntado para os alunos quais elementos podem ser observados por eles na comunidade onde vivem, desde animais, plantas, recursos hídricos e

paisagens. Caso algum elemento seja reconhecido, esse elemento será usado para reconhecimento da comunidade como um ambiente que pertence ao bioma Cerrado. Por outro lado, caso algum elemento não seja reconhecido na comunidade, será feita uma problematização em cima da questão da ausência desses elementos característicos do Cerrado em um ambiente que originalmente era ocupado pelo bioma e que fatores contribuíram para essa ausência. Esse momento da prática pedagógica é essencial para problematizar prática social de onde se parte em contribuir para que percebam questões sobre impactos ambientais (lixo, erosão e queimadas) em diálogo com as questões emergentes da realidade acerca do ambiente construído e com notáveis degradações, de maneira a forjar condições para que relacionem sua experiência empírica com o conteúdo científico que deverá ser trabalhado. Levando em consideração que

[...] o trabalho inicial do educador é tornar o objeto em questão, objeto de conhecimento para aquele sujeito, isto é, para o aluno. Para que isso ocorra, o educando deve ser desafiado, mobilizado, sensibilizado; deve perceber alguma relação entre o conteúdo e a sua vida cotidiana, suas necessidades, problemas e interesses. Torna-se necessário que o professor, enquanto mediador do processo ensino e aprendizagem, crie um clima de predisposição favorável à aprendizagem. (VASCONCELLOS, 1993, p.42)

Além disso, os questionamentos sobre os motivos para que hajam poucos elementos remanescentes do bioma Cerrado, articulam uma problematização, que “trata-se de detectar que questões precisam ser resolvidas no âmbito da prática social e, em consequência, que conhecimento é necessário dominar (SAVIANI, 2008, p. 57)”.

Em um terceiro momento, a partir do poema os alunos serão guiados a reconhecer elementos que caracterizam um ecossistema (fatores bióticos e abióticos, fluxo de energia, estrutura trófica, ciclos biogeoquímicos) que simultaneamente serão listados no quadro. Prosseguindo, a partir das questões listadas haverá uma explanação de que todos esses fatores compõem um ecossistema, elementos essenciais da produção científica sobre o biomas, o que na PHC reconhecemos como o momento da instrumentalização.

A partir das questões listadas, os alunos serão indagados com a seguinte pergunta que guiará as próximas discussões: “essas características são as mesmas em todo ambiente?” Dessa maneira, dialogando com os alunos será explicado como as diferenças climáticas contribuem para essa distinção de biomas. Aqui será intencionado a construção sobre o conceito de bioma, que posteriormente em outras aulas avança discussões para trabalhar os outros biomas brasileiros.

Por fim, na abordagem histórico-crítica, o processo pedagógico culmina no retorno à Prática Social. Nesse estágio, espera-se que o aluno seja capaz de vincular teoria e prática, baseando-se nos objetivos do conteúdo estudado, bem como nas novas dimensões e conceitos assimilados. Assim, a partir da aula, o conhecimento científico confere condições para interpretação de uma realidade de maneira crítica que não naturaliza a forma com que está dada, possibilitando uma ação para transformá-la.

Dessa maneira, espera-se que os estudantes compreendam que os fatores de degradação ambiental que condicionam a realidade do bairro, como o desmatamento para plantio e construção do bairro, queimadas, lixo descartado indevidamente não sejam compreendidas como determinações imutáveis, possibilitando, assim, que possam atuar para melhoria dessas condições.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência de imersão no Programa de Residência Pedagógica da UFLA permitiu uma compreensão mais aprofundada da realidade escolar e das complexidades inerentes à prática docente em contextos de vulnerabilidade social, ainda muito comuns, infelizmente na realidade brasileira. A partir da Pesquisa Participante realizada e a aproximação com a realidade escolar, tornou-se evidente a importância de uma formação inicial de professores que vá além da teoria e se enraíze na realidade concreta dos alunos e da comunidade escolar.

O relato apresentado destaca a necessidade de metodologias pedagógicas que rompam com a homogeneização e a descontextualização do ensino. Ao adotar uma abordagem que considera a realidade das e dos estudantes, o projeto buscou integrar o conhecimento científico com a realidade vivida pelos alunos, de forma a promover um ensino significativo e transformador.

A elaboração do plano de aula sobre biomas, ancorada na Pedagogia Histórico-Crítica, exemplifica como os conteúdos curriculares podem ser contextualizados e relacionados diretamente com a prática social das e dos alunos. Essa prática não só facilita a compreensão dos conceitos científicos, mas também instiga uma postura crítica em relação à realidade, forjando possibilidades para que os estudantes se tornem agentes de transformação social.

Para mais, tendo em vista que a pesquisa não se limitou somente ao planejamento da intervenção pedagógica, a execução prática da mesma se torna um encaminhamento

para futuras discussões. Portanto, este trabalho reafirma a importância de práticas pedagógicas que valorizem a participação ativa dos alunos e o vínculo entre teoria e prática.

Consideramos que a formação de professores pode e precisa incorporar experiências de imersão na realidade escolar, garantindo que os futuros educadores estejam preparados para enfrentar os desafios de um ensino que visa não apenas a transmissão de conhecimento, mas a formação de indivíduos críticos e conscientes de seu papel na sociedade.

O relato e os resultados obtidos com a Pesquisa Participante reforçam a visão de que a educação, quando contextualizada e comprometida com a transformação social, pode ser um poderoso instrumento libertador. A ênfase na organização coletiva e na reflexão constante sobre as práticas pedagógicas evidencia a importância do trabalho coletivo para o sucesso na educação e por isso, agradeço a toda comunidade escolar das escolas envolvidas pelo acolhimento e participação e todos companheiros e companheiras que integravam o grupo de trabalho que dedicaram muito para que a pesquisa e os processos pedagógicos fossem realizados.

REFERÊNCIAS

CALDART, Roseli Saete et al. **Inventário da Realidade**: guia metodológico para uso nas escolas do campo. Veranópolis: Instituto de Educação Josué de Castro, 2016.

DAYRELL, Juarez. **A escola como espaço sócio-cultural**. Múltiplos olhares sobre educação e cultura. Belo Horizonte: UFMG, v. 194, p. 136-162, 1996.

DA SILVA, André Maciel; JUNIOR, Antonio Fernandes Nascimento. A UTILIZAÇÃO DA MÚSICA E DA METODOLOGIA INVESTIGATIVA PARA O ENSINO DOS IMPACTOS AMBIENTAIS NA VEGETAÇÃO. **Periódico Eletrônico Fórum Ambiental da Alta Paulista**, v. 10, n. 6, 2014.

FRANÇA, Daniella. **Protesto pelo Cerrado**. Jornal Opção, Goiânia, 29 ago. 2020. Disponível em: <<https://www.jornalopcao.com.br/opcao-cultural/um-poema-da-biologa-daniella-franca-sobre-a-diversidade-do-cerrado-282493/>>. Acesso em: 18 maio 2024.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 12.^aed. Trad. de Moacir Gadotti & Lilian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1979.

GALVÃO, Ana Carolina; MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. **A prática pedagógica histórico-crítica na educação infantil e ensino fundamental**. Autores Associados, 2023.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. Autores Associados, 2020.

LIMA, Maria Socorro Lucena; PIMENTA, Selma Garrido. Estágio e docência: diferentes concepções. **Póiesis pedagógica**, v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2006.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

OLIVEIRA, João Pacheco de. Soberania, democracia e cidadania. In: ALMEIDA; FARIAS JR., Emmanuel de Almeida (orgs). **Povos e comunidades tradicionais. Nova cartografia social**. Manaus: UEA Edições, 2013, p.12-13.

SAVIANI, D. Escola e Democracia. 42^a ed, Campinas: Editores Associados; Editora Cortez, 2012.

SOARES, Leandro Queiroz; FERREIRA, Mário César. Pesquisa participante como opção metodológica para a investigação de práticas de assédio moral no trabalho. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**, v. 6, n. 2, p. 85-109, 2006.

TEMOTEO, Paulo Antonio de Oliveira; TOSTES, Susane Silva; QUEIXAS, Ricardo Campos; FESTOZO, Marina Battistetti. Trabalho educativo na Formação de Professores: reflexões a partir do Estágio Supervisionado. **Olhares: Revista do Departamento de Educação da Unifesp**, [S. l.], v. 11, n. 1, 2023. DOI: 10.34024/olhares.2023.v11.15417.



Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/15417>.
Acesso em: 04 maio 2024.

VASCONCELLOS, Celso dos S. Metodologia dialética em sala de aula. **Revista de Educação AEC. Brasília**, v. 21, n. 83, p. 28-55, 1992.