



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
CENTRO DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO
MATEMÁTICA**



**MARIANA DE SOUZA GOMES
MÁRCIA ADELINO DA SILVA DIAS**

**CAMPINA GRANDE – PB
2020**

MARIANA DE SOUZA GOMES

**PLANO DE AÇÃO PEDAGÓGICA: INSTRUMENTO NO PROCESSO DE ENSINO-
APRENDIZAGEM**

Produto Educacional vinculado à dissertação de mestrado “Profissionalização da Docência: reflexões a partir do Programa de Residência Pedagógica da UEPB”, apresentado como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciência e Matemática para a obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Profa. Dra. Márcia Adelino da Silva Dias

Linha de pesquisa: Metodologia, Didática e Formação do Professor no Ensino de Ciências e Educação Matemática

Área de concentração: Ciências Biológicas

CAMPINA GRANDE – PB

2020

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

G633p Gomes, Mariana de Souza.
Plano de gerenciamento do Programa de Residência Pedagógica [manuscrito] / Mariana de Souza Gomes. - 2020.
47 p. : il. colorido.
Digitado.
Dissertação (Mestrado em Profissional em Ensino de Ciências e Matemática) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências e Tecnologia, 2020.
"Orientação : Profa. Dra. Márcia Adelino da Silva Dias, Departamento de Biologia - CCBS."
1. Ensino de Ciências. 2. Residência Pedagógica. 3. Plano de ensino. 4. Docência. I. Título

21. ed. CDD 372.3

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	4
MODELO DE PLANO DE AÇÃO PEDAGÓGICA – PAP	6
RESUMO	8
SUMÁRIO	9
1 INTRODUÇÃO.....	10
2 O QUE PRECISO SABER ANTES DE INICIAR O PAP?	12
2.1 Para que ensinar e aprender?.....	14
2.2 O que ensinar e aprender?.....	19
2.3 Como ensinar e aprender?.....	22
2.4 Que recursos utilizar no processo de ensino-aprendizagem?	22
2.5 Como avaliar o processo de ensino-aprendizagem?	24
2.6 Qual o período de desenvolvimento do PAP?	26
2.7 Quais referências utilizar durante o desenvolvimento do PAP?	26
2.8 Parecer do preceptor e coordenador de área.....	27
REFERÊNCIAS	28
APÊNDICE A – MODELO DE PLANO DE AÇÃO PEDAGÓGICA.....	31
MODELO DE RELATÓRIO DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA – PRP	33
RESUMO	35
SUMÁRIO	36
1 INTRODUÇÃO.....	37
2 DESENVOLVIMENTO DAS AÇÕES PEDAGÓGICAS	38
2.1 Etapa de formação teórica	38
2.2 Escola Campo	38
2.3 Análise teórica da prática docente observada: etapa de ambientação	38
2.4 Planejamento Pedagógico desenvolvido na Escola Campo.....	38
2.5 Atividades de regência	39
2.6 Atividades de pesquisa e/ou extensão desenvolvidas (que não estavam propostas no currículo escolar)	39
2.7 Atividades de divulgação científica	40
2.8 Avaliação do aluno residente sobre o Programa da Residência Pedagógica	40

3	CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE A EXPERIÊNCIA DOCENTE NO PROGRAMA DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA/ANÁLISE CRÍTICA.....	41
4	CRONOGRAMA	42
5	AVALIAÇÃO DO PRECEPTOR E COORDENADOR DE ÁREA.....	43
	REFERÊNCIAS	44
	AGRADECIMENTOS	45
	APÊNDICE A – TÍTULO DO APÊNDICE	46
	ANEXO A – TÍTULO DO ANEXO.....	47



A construção deste produto educacional surgiu a partir dos dados coletados pela pesquisa de mestrado intitulada por “Profissionalização da Docência: reflexões a partir do Programa de Residência Pedagógica da UEPB”, quando os participantes demonstraram a necessidade de um instrumento que os auxiliasse no planejamento docente e na construção do relatório de atividades do Programa da Residência Pedagógica. Desse modo, o presente produto visa contribuir como um instrumento de auxílio para as ações pedagógicas dos Programas de formação de professores, em especial o Programa de Residência Pedagógica (PRP) e o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), além dos componentes curriculares do Estágio Supervisionado.

O Plano de Gerenciamento do Programa de Residência Pedagógica, contempla um modelo de Plano de Ação Pedagógica (PAP) e um modelo de Relatório das ações desenvolvidas durante a participação no referido programa. Ambos, visam direcionar o trabalho dos alunos residentes, assessorando o professor preceptor e coordenador de área na orientação e planejamento das atividades desenvolvidas durante o programa.

Embora sejam documentos técnicos, estão alicerçados teoricamente e cientificamente em autores da área de formação de professores, tais como: Krasilchik (2004), Carvalho e Gil-Pérez (2011), Campos e Nigro (1999), Zabala (1998), Anastasiou e Alves (2009), Dalmas (2008), Gandin (2001), Vasconcelos (2000), Menegolla e Sant’ana (1996), Diaz Bordenave (2010), Libâneo (2008), Fusari (1990), Luckesi (2003), Gil (2012), Bloom (1956), Anderson *et al.* (2001), Zabala (1998), Brasil (2018), entre outros.

Nesse sentido, convidamos professores, discentes dos cursos de formação de professores e equipes dos Programas de Formação de Professores a apreciarem este trabalho como um instrumento no planejamento e desenvolvimento das ações docentes. Esperamos que os documentos (PAP e relatório) auxiliem o processo de ensino-aprendizagem, por isso, vale ressaltar que não estamos propondo um modelo rígido a ser seguido, mas uma possibilidade e incentivo na organização do trabalho

de todos os envolvidos nos programas mencionados, que pode ser reformulado de acordo com as necessidades do programa, da escola, do professor e dos alunos.



Capa (elemento obrigatório)

Não entra na contagem das páginas.

6

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
PROGRAMA DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA DA UEPB/CAMPUS I
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE – CCBS
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS**

NOME DO ALUNO

MODELO DE PLANO DE AÇÃO PEDAGÓGICA – PAP

CIDADE – ESTADO

ANO

NOME DO ALUNO



Folha de rosto
(elemento
obrigatório).

Entra na contagem da
paginação, porém,
não se coloca a
página.

MODELO DE PLANO DE AÇÃO PEDAGÓGICA – PAP

Plano de Ação Pedagógica submetido à Coordenação do Programa da Residência Pedagógica da UEPB/Campus I e apresentado à Coordenadora da área de Biologia, como requisito para início da etapa de Imersão e execução das atividades de regência na escola campo.

Área de atuação:

Coordenador de área:

Escola campo:

Preceptor:

Período de participação:

CIDADE – ESTADO

ANO

RESUMO

(elemento obrigatório)

O resumo deverá apresentar, de maneira concisa, coerente e seletiva, as informações relevantes do Plano de Ação Pedagógica (PAP). A primeira frase deve ser significativa e apresentar o tema principal do texto. Na sequência, apresente o objetivo geral e as bases teóricas em que o PAP está ancorado, bem como a escola campo em que irá atuar e como ocorreu o planejamento. Finalize apresentando os resultados que deseja alcançar com o desenvolvimento do PAP e quais as contribuições deste para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos da escola básica. O resumo deverá ser escrito em texto dissertativo-informativo e não deve conter enumeração de tópicos. Recomenda-se o uso de parágrafo único, contemplando de 150 a 500 palavras, com espaçamento simples 1,0. Deve seguir as recomendações da NBR 6028/2003 apresentação de Resumos.

Palavras-chave: Palavra. Palavra. Palavra.

As palavras-chave devem ser termos representativos do conteúdo do documento.



SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	10
2	O QUE PRECISO SABER ANTES DE INICIAR O PAP?	12
2.1	Para que ensinar e aprender?.....	14
2.2	O que ensinar e aprender?.....	19
2.3	Como ensinar e aprender?.....	22
2.4	Que recursos utilizar no processo de ensino-aprendizagem?	22
2.5	Como avaliar o processo de ensino-aprendizagem?	24
2.6	Qual o período de desenvolvimento do PAP?	26
2.7	Quais referências utilizar durante o desenvolvimento do PAP?	26
2.8	Parecer do preceptor e coordenador de área.....	27
	REFERÊNCIAS	28
	APÊNDICE A – MODELO DE PLANO DE AÇÃO PEDAGÓGICA.....	31



1 INTRODUÇÃO

O Plano de Ação Pedagógica (PAP) consiste na elaboração de um roteiro das ações pedagógicas que o aluno residente irá desenvolver na escola campo durante um período letivo e que será construído com base em um planejamento consistente, referenciado e contextualizado. Desse modo, para a elaboração do PAP, os residentes devem considerar o Projeto Político Pedagógico da escola em que irá atuar, a Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional (LDB), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o currículo da disciplina, assim como o contexto em que estão inseridos o aluno e a escola.

A elaboração do PAP tem como objetivo garantir a previsibilidade, organização e continuidade do processo de ensino-aprendizagem. Deve ser flexível, podendo ser alterado em qualquer período/etapa do seu desenvolvimento e, se possível, construído coletivamente (aluno residente, preceptor, coordenador de área, alunos e demais professores da escola). Assim, configura-se como um planejamento estratégico temporal, porém, de maneira flexível e dinâmica, passivo de críticas, questionamentos e aprimoramentos.

Torna-se indispensável que o PAP disponha de uma estrutura organizada e com articulação dos seguintes elementos: identificação da disciplina, professor, escola e turma; carga horária; objetivos (geral e específicos); conteúdos; metodologia; recursos didáticos; instrumentos de avaliação; cronograma e bibliografias. Gil (2012, p. 34) argumenta que o docente deve assumir a responsabilidade de “[...] decidir acerca dos objetivos a serem alcançados pelos alunos, conteúdo programático adequado para o alcance dos objetivos, estratégias e recursos que vai adotar para facilitar a aprendizagem, critérios de avaliação etc.”.

Propomos um modelo de plano (PAP) que servirá como um direcionamento das ações pedagógicas do Programa da Residência Pedagógica, assim como para o Estágio Supervisionado (docente) e para as atividades pedagógicas do PIBID. Desse modo, compartilhamos com o pensamento de Gil (2012), Anastasiou e Alaves (2009) e Gandim (1994), quando afirmam que o plano não deve ser um modelo rígido a ser seguido, mas uma sequência coerente, contemplando elementos necessários para o processo de ensino-aprendizagem.

Frente ao exposto, um Plano de Ação Pedagógica bem elaborado, contextualizado, aparelhado com os elementos citados e teoricamente ancorado, evita

maus resultados no processo de ensino-aprendizagem. O planejamento é a base para aulas mais instigantes, organizadas, interessantes e heterogêneas.

2 O QUE PRECISO SABER ANTES DE INICIAR O PAP?

O planejamento é um elemento fundamental e indispensável na atividade docente, é um momento de reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem e, obviamente, sobre todos os elementos que compõem esse processo: alunos, escola, ambiente, currículo, sociedade e tantos outros que surgem no dia a dia do fazer docente. A partir dessa reflexão, o professor é capaz de definir objetivos, conteúdos, estratégias metodológicas, recursos e métodos de avaliação adequados e necessários à realidade.

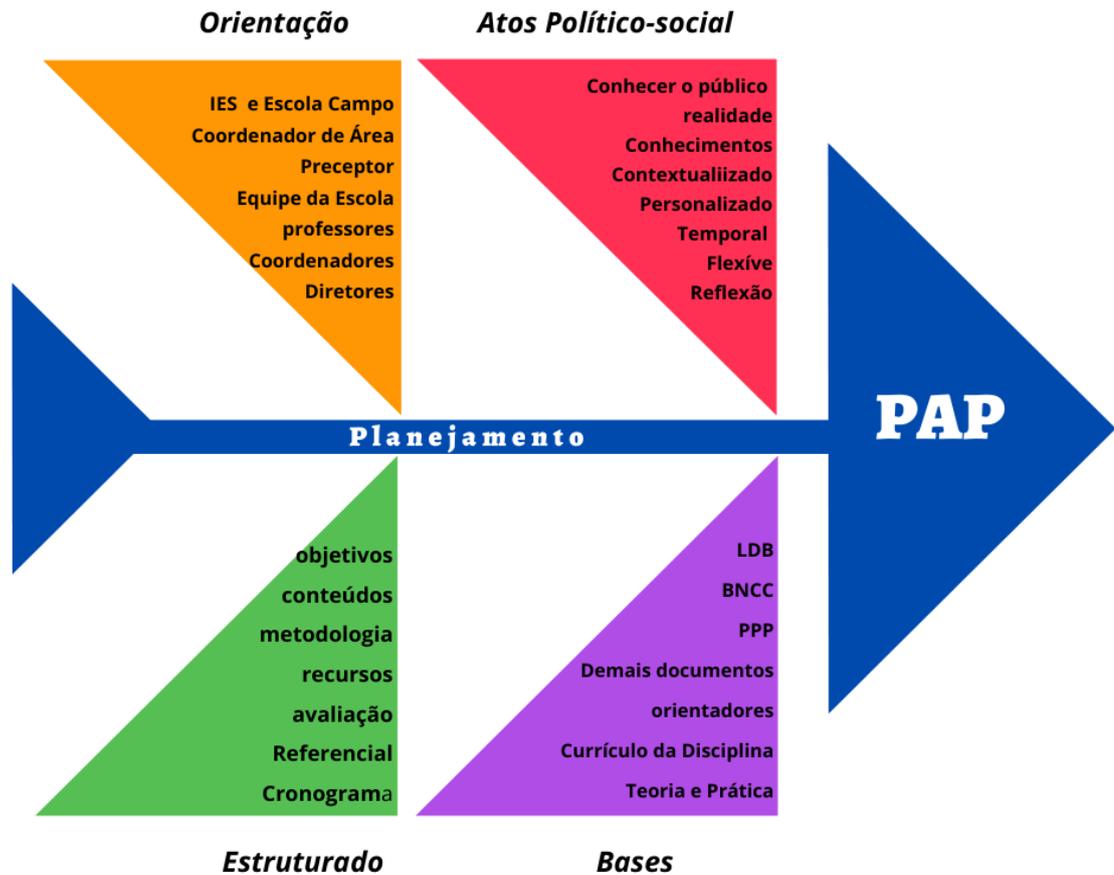
Para Libâneo (2008, p. 221),

[...] o planejamento escolar é uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades didáticas em termos de organização e coordenação em face dos objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino.

O planejamento deve ser personalizado, ou seja, construído individualmente para cada turma, além de ser flexível, pois a qualquer período do seu desenvolvimento pode ser alterado. Desde que de maneira reflexiva, também deve sofrer atualizações periodicamente.

Fusari (1990) compreende o planejamento de ensino escolar como um processo desenvolvido no exercício docente cotidiano, envolvendo ações e situações na interação entre educandos e educadores. Desse modo, o processo de planejamento no Programa de Residência Pedagógica terá como produto concreto o PAP, que norteará o trabalho docente do residente (ver Figura 1). Contudo, concordamos com Fusari (1990, p. 46) quando diz que “a competência pedagógico-política do educador escolar deve ser mais abrangente do que aquilo que está registrado no seu plano”.

Figura 1 – Elementos para o Plano de Ação Pedagógica



Fonte: Autoria própria.

A construção do PAP deve ser clara e objetiva, explorando sempre a articulação dos conhecimentos teóricos e práticos e buscando explorar os espaços e recursos disponíveis na escola e possíveis de serem adquiridos pelo professor e/ou alunos, além de contemplar metodologias variadas e inovadoras que auxiliem o processo de ensino-aprendizagem. Outro aspecto que deve ser priorizado na construção do PAP é o tempo disponível para o desenvolvimento e conclusão das ações pedagógicas, sendo importante observar a carga horária para cada etapa do seu desenvolvimento.

O planejamento ainda deve considerar o conhecimento do público alvo das ações, assim o residente/professor deve: conhecer a turma; os alunos e a realidade sócio-político-econômico-cultural em que estão inseridos seus alunos; considerar e valorizar o conhecimento prévio dos alunos; conhecer e explorar as habilidades dos alunos (arte, música, dramaturgia, ciência, cálculo, raciocínio lógico, línguas, comunicação, liderança, habilidade digital, entre outras). Nesse sentido, o PAP deve ser contextualizado, personalizado, previsível, temporal e flexível.

Luckesi (2003) defende que o planejamento é uma combinação de atos político-sociais, científicos e técnicos, uma vez que deve ser construído com comprometimento das finalidades sociais e políticas, com embasamento em conhecimento científico e buscando meios de se obter resultados eficientes. Para o autor, o planejamento deve ser uma ação intencional e ideologicamente comprometida e não uma ação neutra.

Destarte, para aprofundar os conhecimentos sobre planejamento no processo de ensino-aprendizagem, além dos autores supracitados, recomendamos a leitura dos seguintes autores: Krasilchik (2004), Carvalho e Gil-Pérez (2011), Campos e Nigro (1999), Zabala (1998), Anastasiou e Alves (2009), Dalmas (2008), Gandin (2001), Vasconcelos (2000), Menegolla e Sant'ana (1996), Diaz Bordenave (2010).

2.1 Para que ensinar e aprender?

Essa pergunta será possível de ser respondida após a delimitação dos objetivos educacionais que irão orientar as decisões no percurso do planejamento. Os objetivos irão direcionar a organização dos conteúdos, a metodologia e os recursos a serem utilizados, assim como os métodos de avaliação. Desse modo, os objetivos serão o eixo articulador dos demais elementos do PAP, deles irão emergir os demais elementos (GIL, 2012).

Os objetivos devem ser divididos em geral e específicos, para melhor sistematização do processo de ensino-aprendizagem, e serem descritos por verbos no infinitivo, uma vez que pressupõe ações. Segundo Libâneo (1994), o objetivo geral deve ter uma finalidade mais ampla/global da escola, do ensino, da realidade social e do desenvolvimento pessoal e profissional dos alunos. Contudo, os objetivos específicos definem os resultados esperados do processo de ensino-aprendizagem, ou seja, especificam conhecimentos, habilidades, competências e atitudes desse processo. Nesse sentido, os objetivos irão reunir as habilidades e competências dos alunos em conhecer, compreender, analisar, avaliar e construir ao longo da disciplina.

Amede e Abbade (2017), tomando por base a Taxonomia de Bloom, definem os objetivos educacionais/cognitivos como verbos que:

[...] expressam a capacidade de o indivíduo apreender um conhecimento, reproduzi-lo ou recriá-lo em novo discurso próprio, aplicá-lo na solução de problemas concretos, decompô-lo em partes menores, para visualizar

detalhes e relações, julgá-lo em seus significados e sentidos e enriquecê-lo, produzindo algo diferente, novo ou inovador. (AMEDE; ABBADE, 2017, p. 6).

O objetivo geral demonstra as finalidades de modo mais global, considerando o contexto sociopolítico da escola, dos alunos, do processo de ensino-aprendizagem e do desenvolvimento pessoal e profissional dos alunos. Já os objetivos específicos, refletem os resultados que o professor deseja obter com o processo de ensino-aprendizagem, deve corresponder ao objetivo geral.

Nessa perspectiva, podemos estruturar os nossos objetivos educacionais tomando como suporte a taxonomia de Benjamin Bloom (1956), que, inclusive, foi revisada por Anderson *et al.* (2001). Bloom (1956) divide os objetivos educacionais em três partes: 1) Cognitivo – objetivos relacionados a aprender, dominar um conhecimento, reorganizar ideias, técnicas ou métodos para a resolução de um problema e possível tomada de decisão; 2) Afetivo – objetivos que ressaltam os sentimentos e posturas, desejos, aceitação ou rejeição, expressos em interesses, atitudes ou valores; 3) Psicomotor – que se associam às habilidade físicas e motoras.

Na nova proposição, Taxonomia de Bloom Revisada (TBR), são consideradas duas dimensões: conhecimento e processos cognitivos. Cada dimensão também é subdividida em categorias, as quais perpassam as diferentes dimensões do conhecimento (factual, conceitual, procedimental e metacognitiva), conforme pode ser observado a seguir.

Anderson *et al.* (2001, p. 29) apresentam a dimensão conhecimento a partir de quatro categorias, a saber:

- Conhecimento Efetivo – relacionado ao conteúdo básico que os alunos devem dominar para resolver os problemas ancorados por esse conhecimento. Nessa categoria, os fatos só precisam ser reproduzidos e apresentados. Engloba elementos isolados de informação, como definições de vocabulário e conhecimento de detalhes específicos.
- Conhecimento Conceitual – referente às inter-relações de elementos básicos em um contexto mais complexo que os alunos podem descobrir. Os elementos mais simples foram resolvidos e agora precisam ser conectados. Planos, estruturas e modelos são organizados e explicados. Compreende conhecimento de classificação, categorização, princípios, generalizações, conhecimento de teorias, modelos e estruturas.

- Conhecimento Procedural – relacionado à ideia de "como fazer algo" usando métodos, diretrizes, algoritmos e técnicas. Nesse momento, o conhecimento abstrato começou a ser estimulado, mas em um contexto único, e não interdisciplinar.
- Conhecimento Metacognitivo – ligado ao reconhecimento da cognição em geral. Implica refletir sobre o que se sabe; saber raciocinar de modo geral ou específico. Em contraste com o conhecimento procedural, esse conhecimento é relacionado à interdisciplinaridade. A ideia principal é utilizar conhecimentos previamente assimilados (interdisciplinares) para a resolução de problemas e/ou a escolha do melhor método, teoria ou estrutura. Nessa categoria, estão inclusos: conhecimento estratégico; conhecimento sobre atividades cognitivas, incluindo-se contextos preferenciais e situações de aprendizagem (estilos); autoconhecimento.

O processo cognitivo pode ser entendido como um meio de adquirir ou construir conhecimento e usado para resolver problemas diários e eventuais (ANDERSON *et al.*, 2001). Na dimensão dos processos cognitivos, encontram-se seis categorias de acordo com a TBR (Figura 2):

Figura 2 – Categorização atual da Taxonomia de Bloom, processos cognitivos



Fonte: Adaptada de Anderson *et al.* (2001).

A TBR classifica as categorias com um certo nível de complexidade e abstração, portanto, atingir uma determinada categoria significa dominar as anteriores, podendo haver entrelaçamento entre elas. Essa estrutura diferenciou, de

maneira mais clara, a dimensão conhecimento (conteúdo/o que ensinar) da dimensão do processo cognitivo (a atividade cognitiva envolvida), permitindo a criação de um esquema bidimensional.

As descrições das categorias dos processos cognitivos de acordo com a TBR estão expostas na Figura 3, a seguir.

Figura 3 – Processos cognitivos na TBR



Fonte: Adaptada de Anderson *et al.* (2001).

A tabela bidimensional (Quadro 1), proposta por Anderson *et al.* (2001), é utilizada para estruturar melhor os objetivos educacionais, contribuindo de maneira significativa para o processo de planejamento e escolha das estratégias de ensino.

Quadro 1 – Bidimensional da Taxonomia de Bloom Revisada

<i>Dimensão do conhecimento</i>	<i>Dimensões dos processos cognitivos</i>					
	1. Lembrar	2. Entender	3. Aplicar	4. Analisar	5. Avaliar	6. Criar
<i>Conhecimento efetivo / factual</i>						
<i>Conhecimento conceitual / princípios</i>						
<i>Conhecimento procedural</i>						
<i>Conhecimento metacognitivo</i>						

Fonte: Ferraz e Belhot (2010, p. 430).

Observamos que, na tabela bidimensional, a coluna vertical corresponde à dimensão conhecimento, já a coluna horizontal compõe o processo cognitivo. Desse modo, os objetivos serão inseridos nas células de convergências das dimensões. Um mesmo objetivo pode ser inserido em mais de uma célula e não é necessário o preenchimento de todas as células consecutivas.

Nesse sentido, Oliveira *et al.* (2017, p. 6), seguindo as orientações da Taxonomia de Bloom, sintetiza que a descrição dos objetivos deve iniciar com:

[...] um verbo no infinitivo, indicando a ação que o aluno, após aquele estudo, deverá ser capaz de realizar, seguido por um substantivo, explicitando o conteúdo a ser aprendido, concluindo-se com uma expressão que se inicie com um verbo no gerúndio, explicando como o aluno deverá realizar aquela ação; o que será útil também para definir a metodologia de ensino mais adequada, bem como para se definir e elaborar o instrumento avaliativo mais apto à verificação e garantia da efetividade da aprendizagem.

Sendo assim, os autores complementam que quando o professor for construir os objetivos, deve lembrar de aplicar o seguinte molde:

“Depois de trabalhar este tópico do conteúdo os alunos deveram ser capazes de ...”

- O complemento da frase será o(s) objetivo(s).



Depois de estudar a Lei da Segregação Independente dos genes, os alunos deverão ser capazes de...

- Elaborar cruzamentos aplicando a Segunda Lei de Mendel, utilizando como ferramenta o quadro de Punnett.

Em face do exposto, os objetivos de ensino-aprendizagem oferecem ao professor a direção e segurança em seu trabalho pedagógico, assim como o auxilia na escolha de metodologias, estratégias e recursos mais adequados, de acordo com cada objetivo proposto, além de provocar e instigar os alunos para aprendizagem de maneira ativa e reflexiva. Sem objetivos bem delimitados não será possível uma avaliação fidedigna sobre o trabalho desenvolvido, tanto na avaliação do aprendizado dos alunos como na autoavaliação do trabalho docente.

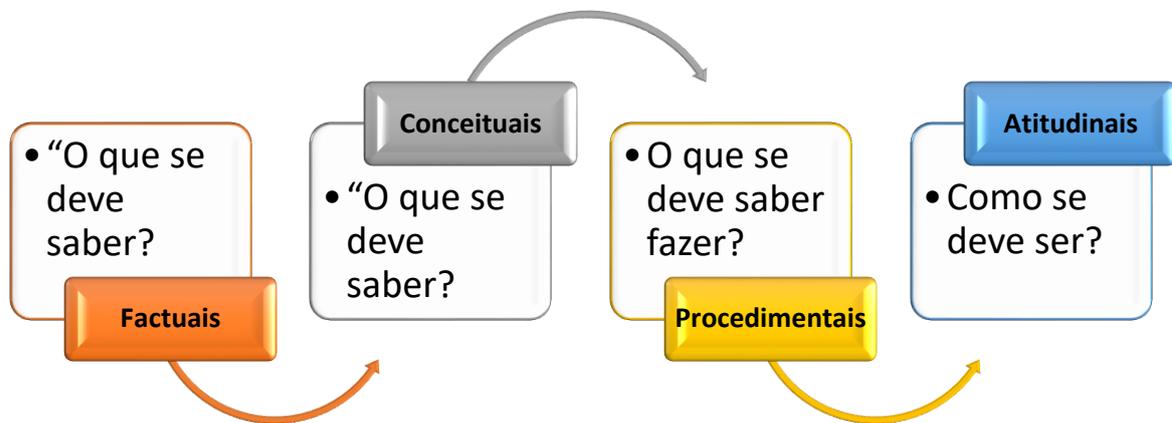
2.2 O que ensinar e aprender?

Neste tópico, apresentamos mais um elemento do PAP: os conteúdos. Estes serão definidos a partir dos objetivos que se quer alcançar com o processo de ensino-aprendizagem. Além de estar vinculado aos objetivos, os conteúdos precisam ter aplicabilidade na vida real dos alunos: relacionar-se com as experiências (o que fazem no dia a dia); atender às necessidades e interesses individuais e coletivos; respeitar a diversidade dos envolvidos; estar adequado de maneira social, política, histórica, ética e moral. Desse modo, além de responder à pergunta “o que ensinar?”, devemos responder “porque ensinar o que ensinamos?” (ZABALA, 1998).

Devemos compreender que os conteúdos de aprendizagem não estão restritos às contribuições das disciplinas e matérias. São considerados conteúdos educacionais os que desenvolverem habilidades motoras, sociais, interpessoais, afetivas, entre outros, o tão chamado currículo oculto (ZABALA, 1998).

Para isso, utilizaremos como referência os conteúdos e estratégias de ensino propostas por Coll (1996), também descrita por Zabala (1998), em que classificam os conteúdos em conceituais, procedimentais e atitudinais (ver Figura 4).

Figura 4 – Tipologia dos conteúdos de ensino-aprendizagem



Fonte: Adaptada de Zabala (1998).

O conhecimento de fatos, acontecimentos, dados, fenômenos concretos e singulares são considerados conteúdos factuais. Trata-se de um conteúdo cuja resposta é inequívoca, como exemplo temos: a idade de uma pessoa, uma data histórica, um símbolo, uma fórmula, a tabela periódica. Esses conteúdos exigem a capacidade memorística, se não forem reforçados serão esquecidos com facilidade (ZABALA, 1998).

Os conteúdos conceituais permitem o desenvolvimento das competências dos alunos para a compreensão de conceitos, fatos, objetos, símbolos, expressões, ideias, situações, representações, são princípios às leis e regras. Nesse tipo de conteúdo não se pode considerar o processo de ensino-aprendizagem como acabado, uma vez que podem ser ampliados, refutados, modificados a qualquer tempo (ZABALA, 1998).

É importante contextualizar e problematizar o conteúdo, na medida em que os alunos sejam desafiados (situação que deve constar no plano de ação pedagógica do professor) a refletir os conteúdos específicos de ensino. Assim, a elaboração conceitual permite que os alunos experimentem o conhecimento de uma perspectiva científica, criativa e produtiva, exponham generalizações, busquem regularidade, ressignifiquem e relacionem o conteúdo com a variedade de conceitos.

Os conteúdos procedimentais compreendem regras, técnicas, métodos, habilidades, entre outros. São um conjunto de ações para a realização de um objetivo, como: ler, explicar, desenhar, observar, calcular, classificar, traduzir, recortar, inferir, desenvolver etc. Desse modo, expressa um tipo de conhecimento que envolve a tomada de decisões e a execução de uma série de ações de maneira ordenada e não aleatória para atingir os objetivos (ZABALA, 1998). Devem sempre estar presente no PAP, tendo em vista que pesquisa, experimentação, sínteses, seminários, feira de ciências, mostra pedagógica, aulas de campo, oficinas pedagógicas, são propostas sempre presentes na escola e na sala de aula.

Os conteúdos atitudinais envolvem valores, atitudes e normas, presentes não apenas na sala de aula e ambiente escolar, mas nas demais interações sociais dos alunos. Aprender esse conteúdo envolve reflexão, posição e avaliação. As atividades que podem favorecer esse conteúdo são: estudos de caso, situações-problema e Júri simulado.

Os valores estão relacionados aos princípios dos alunos que fazem com que eles emitam juízos de valor sobre as ações e o sentido delas, são exemplo: solidariedade, respeito, responsabilidade, liberdade (ZABALA, 1998).

As atitudes são as propensões que os alunos têm em conduzir suas ações de acordo com determinados valores, como: cooperação, respeito, participação, disposição, proatividade, altruísmo, entre outras (ZABALA, 1998).

Já as normas são regras e padrões impostos pela sociedade e que todos estão obrigados a seguir/obedecer. Como exemplo mais próximo temos as normas institucionais (da escola campo) e direitos e responsabilidades civis (ZABALA, 1998).

É importante enfatizar que todo conteúdo, por mais específico que seja, terá seu aprendizado associado a conteúdos de outra natureza.

2.3 Como ensinar e aprender?

Neste tópico, precisamos responder como e qual caminho percorrer, de modo estruturado, para atingir os objetivos específicos. Quais estratégias de ensino-aprendizagem devem-se utilizar?

Para isso, torna-se imprescindível considerar aspectos como: identificar o conhecimento prévio dos alunos e o seu entorno; valorizar os saberes dos alunos; instigar a participação ativa e reflexiva dos alunos; conhecer a estrutura física e os recursos didáticos disponíveis na escola; diversificar as estratégias de maneira que contemplem a diversidade de habilidades dos alunos/turma; utilizar estratégias que integrem os alunos com necessidades educativas especiais; promover a comunicação multilateral entre alunos e professor; contemplar a utilização das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação.

Para ampliar o conhecimento sobre metodologias e estratégias no processo de ensino-aprendizagem, com embasamento teórico e científico, sugiro a leitura das obras dos seguintes autores: Bordenave e Pereira (2010), Krasilchik (2004), Carvalho e Gil-Pérez (2011), Campos e Nigro (1999), Anastasiou e Alves (2009).

Podemos dispor de diversas metodologias e estratégias didáticas, inclusive, sugeridas pelos autores supracitados, como: discussão em grupos, tempestade cerebral, grupos de verbalização e observação, aula expositivo-dialogada, mapas conceituais, portfólio, estudo de texto, dramatização, soluções de problemas, *Phillips 66*, pesquisa de campo, estudo de caso, seminário, fórum, painel, oficinas, estudos com pesquisa, estudos dirigidos, *workshop*, demonstração, aulas práticas, excursões, simulações, jogos, roda de conversa, projetos, entre outros.

As várias estratégias de ensino-aprendizagem, quando adaptadas à realidade e necessidade do público envolvido, ajudam os professores a responder aos objetivos e conteúdos planejados, além de potencializar e enriquecer a atividade docente, tornando a aprendizagem mais prazerosa e interessante para os alunos.

2.4 Que recursos utilizar no processo de ensino-aprendizagem?

Conforme já mencionado, todos os elementos do PAP devem estar articulados, o que também deve acontecer com os recursos didáticos, que deverão estar entrelaçados com os tópicos anteriores, ou seja, devem servir aos objetivos,

conteúdos e estratégias de ensino. Assim, este tópico deverá ser capaz de apresentar todos os recursos utilizados para a execução do plano proposto, seja ele físico/material, financeiro ou humano.

Souza (2007) defende que a utilização dos recursos didáticos deve passar por um processo de reflexão sobre sua utilidade, se realmente corresponderão aos objetivos de aprendizagem propostos. O professor não deve utilizar qualquer recurso didático por si só, sem objetivos claros, ou simplesmente, restringir o uso destes, devido às dificuldades financeiras e estruturais das escolas, como é o caso das escolas públicas, servindo-se apenas do Livro Didático, quadro branco e caneta/giz.

Ressaltamos a importância da diversificação dos recursos didáticos no processo de ensino-aprendizagem, assim como nas estratégias de ensino, no sentido de facilitar o trabalho docente, quando bem utilizados, possibilitando um aprendizado mais envolvente, agradável, entusiasmante e divertido.

Desse modo, podemos fazer escolhas de diversos recursos, a depender do nosso objetivo de ensino, tais como: quadro branco, Livro Didático, livro paradidático, artigos científicos ou outros, revistas, jornais, pincel e apagador, projetor de slides, televisão, filmes, mapas, cartazes, computadores, aplicativos e softwares, vidrarias e compostos laboratoriais, microscópio, entre outros. Ressaltando as manifestações artísticas culturais, como: poesias, músicas, esculturas, pinturas, fotografias, dança entre outros.

Portanto, Nicola e Paniz (2017) destacam que o uso de recursos didáticos diversificados proporciona aos alunos ganhos significativos no processo de ensino e aprendizagem, levando-os a se sentirem mais motivados e atraídos pela construção do conhecimento. Quando o professor utiliza diferentes tipos de recursos didáticos, ele pode não só tornar a aula mais interessante, minimizando a monotonia associada ao ensino, mas também promover melhores resultados (COSTOLDI; POLINARSKI, 2009; SOUZA, 2007).

Nesse contexto, recomendamos que durante o processo de autoavaliação docente sobre o desenvolvimento do seu plano seja considerada a avaliação dos recursos que utilizou e quais resultados obteve. Dependendo dos resultados, será necessário alteração do planejamento com manutenção dos recursos utilizados ou mudança e utilização de novos recursos. Caso os resultados sejam positivos, provavelmente, outros professores podem ser instigados a utilizar tais recursos,

favorecendo, assim, o processo de ensino-aprendizagem e, conseqüentemente, o trabalho docente.

2.5 Como avaliar o processo de ensino-aprendizagem?

A etapa de avaliação deve ser planejada como um percurso de reflexão crítica sobre o que foi desenvolvido no processo de ensino-aprendizagem, sobre determinado assunto/conteúdo/unidade em um espaço de tempo. Dessa maneira, o docente, além de avaliar o desempenho dos alunos, irá perceber os avanços, problemas e dificuldades do seu planejamento, bem como da sua práxis docente.

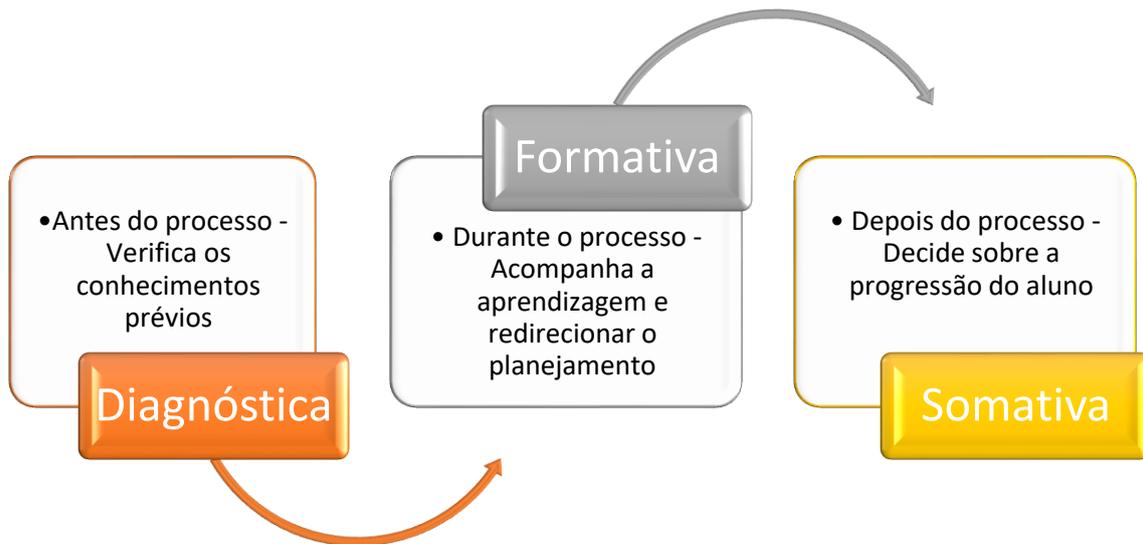
As discussões sobre o processo de avaliação são bastante amplas e envolvem muitos aspectos, conforme abordam as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica: a) A avaliação da aprendizagem, feita pelo professor, deve estar articulada com princípios e valores definidos para a Educação Básica; b) A avaliação institucional, interna e externa (a interna está relacionada à autoavaliação das escolas a partir do PPP, e a externa é realizada por órgãos superiores dos sistemas educacionais); e c) A avaliação de redes de Educação Básica, que é realizada também por órgãos externos à escola, podendo utilizar as informações da avaliação institucional interna (BRASIL, 2010a).

Sobre a avaliação da aprendizagem, é necessário priorizar o rendimento escolar dos estudantes em um processo contínuo e cumulativo, “com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais” (BRASIL, 2018, p.18). A Base Nacional Comum Curricular preconiza a avaliação formativa que considera “os contextos e as condições de aprendizagem, tomando tais registros como referência para melhorar o desempenho da escola, dos professores e dos alunos” (BRASIL, 2017, p. 15).

Desse modo, a avaliação deve considerar todas as etapas do planejamento (objetivos, conteúdos, estratégias metodológicas, recursos, cronograma, referências e os instrumentos de avaliação). Segundo Libâneo (1994), a avaliação perpassa por dois processos: o de verificação, em que o professor faz um levantamento sobre o desempenho do aluno através das atividades (provas, exercícios contínuos) e a qualificação, quando se faz a comprovação dos resultados mediante confronto com os objetivos propostos. Assim, busca-se um processo que inclua os alunos, conduzindo-os ao aprendizado.

Perrenoud (1999), Russell e Aurassian (2014) concordam com a classificação da avaliação em fases, de acordo com a finalidade, com o momento realizado e com o processo de ensino-aprendizagem. Evidenciam a avaliação diagnóstica, somativa e a formativa, conforme Figura 5.

Figura 5 – Fases da avaliação



Fonte: Autoria própria.

Sendo assim, a partir do conhecimento e habilidades do aluno, a avaliação diagnóstica busca a elaboração do planejamento, visando verificar as competências e limitações frente ao conteúdo/tema ministrado. A avaliação formativa considera todo o processo de ensino-aprendizagem, permite que o professor contemple a evolução dos alunos, podendo intervir caso exista deficiência na aprendizagem deles, ainda durante o processo, ou seja, uma prática de avaliação contínua. Já a avaliação somativa, é realizada ao final de um determinado ciclo, utilizada para determinar a aprovação ou reprovação e para certificação. Neste tipo de avaliação, o aluno não tem a oportunidade de evoluir, todo o processo é desconsiderado, utilizando apenas o que está posto nos instrumentos de avaliação (prova/exame), além do que não tem como o professor rever os conteúdos não assimilados pelos alunos (PERRENOUD, 1999; RUSSELL; AURASSIAN, 2014).

Enfatizamos que a avaliação deve ser contínua e processual, devendo-se considerar o desempenho do aluno durante todo o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. O método de avaliação deve ser condizente com os objetivos

propostos, as estratégias de ensino e os resultados a serem alcançados. A avaliação deve ser consistente, ética, respeitosa e esteticamente organizada, uma vez que o momento de avaliação é também de aprendizagem.

Nessa perspectiva, além das obras já citadas, sobre o processo de avaliação, sugerimos a consulta dos seguintes autores: Bordenave e Pereira (2010), que apresentam em sua obra diversos modelos de questões que podem compor os instrumentos de avaliação, assim como a organização destes, além de propor modelos de avaliação e autoavaliação durante estágios docentes; Campos e Nigro (1999), que propõem alguns questionamentos necessários durante a avaliação do processo de ensino-aprendizagem, além de tecer reflexões analisando tipos de instrumentos de avaliação; Krasilchik (2004), que aborda o planejamento da avaliação e sugere tipos de questionamentos para os instrumentos de avaliação, assim como os critérios para análise destes; Zabala (1998), que descreve sobre a avaliação dos conteúdos conforme a sua tipologia (factuais, conceituais, procedimentais e atitudinais); e Libâneo (1994), que apresenta conceitos e características da avaliação, alguns instrumentos e procedimentos de avaliação.

2.6 Qual o período de desenvolvimento do PAP?

O PAP deverá conter um cronograma de atividades, ou seja, um instrumento em forma de diagrama, que apresentará o período de realização das atividades a serem executadas, propostas no planejamento, em um período de tempo verdadeiro.

Ao definir o tempo/carga horária das atividades a serem desenvolvidas, convém considerar a complexidade de cada uma; as características das turmas/alunos; as estratégias de ensino e recursos que serão utilizados; a possibilidade de flexibilização das atividades, se necessário, durante a aprendizagem dos alunos.

Nesse sentido, o cronograma deve conter: atividades a serem desenvolvidas, objetivos, estratégias e recursos que serão utilizados, tipos de avaliação e carga horária (ver modelo em apêndice A).

2.7 Quais referências utilizar durante o desenvolvimento do PAP?

Por fim, o PAP deve expor quais as referências a serem utilizadas ao longo do processo de ensino-aprendizagem, inclusive, o material consultado durante o

planejamento. Também precisa estar presente as referências curriculares nacionais (BNCC, PCN, DCN e outros), o PPP da escola, os Livros Didáticos e paradidáticos utilizados no planejamento e, conseqüentemente, durante as aulas, assim como todos os textos e materiais complementares como: artigos científicos, jornais, revistas, documentário, filmes, músicas, peças teatrais e outros.

É importante utilizar referências atualizadas e de origem confiável, escrevê-las em acordo com as normas da ABNT atualizadas e compartilhar as referências com os alunos, a fim de que possam consultar e aperfeiçoar o aprendizado.

2.8 Parecer do preceptor e coordenador de área

Parecer do Coordenador de Área:

Assinatura do Coordenador de Área

Parecer do Preceptor:

Assinatura do Preceptor

REFERÊNCIAS

- ALVES, Leonir Pessate; ANASTASIOU, Léo das Graças Camargos. **Processos de ensinagem na universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. Joinville: Univille, 2003.
- ANASTASIOU, Léa; ALVES, Leonir P. **Processos de Ensino em Universidade**: Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 8. ed. Joinville: UNIVILLE, 2009.
- ANDERSON, L. W. *et al.* **A taxonomy for learning, teaching and assessing**: a revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. Nova York: Addison Wesley Longman, 2001. 336 p.
- BORDENAVE, J. E.; PEREIRA, A. M. **Estratégias de ensino-aprendizagem**. 30. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.
- BLOOM, B. S. *et al.* **Taxonomy of educational objectives**. New York: David McKay, 1956. 262 p. (v. 1)
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer Nº 7/2010, de 07 de abril de 2010**. Estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a educação básica. Diário Oficial da União, 9 jul. 2010a.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 11 ago. 2020.
- BRASIL. **LDB**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 2. ed. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2018.
- CARVALHO, Anna Maria Pessoa de; GIL-PÉREZ, Daniel. **Formação de professores de ciências**: tendências e inovações. São Paulo: Cortez, 2011.
- CAMPOS, Maria Cristina da Cunha; NIGRO, Rogério Gonçalves. **Didática de ciências**: o ensino-aprendizagem como investigação. v. 199. São Paulo: FTD, 1999.
- CASTOLDI, Rafael; POLINARSKI, Celso Aparecido. A utilização de recursos didático-pedagógicos na motivação da aprendizagem. **I Simpósio Nacional de Ensino de Ciência e Tecnologia**, v. 684, 2009.
- DALMAS, A. **Planejamento participativo na escola**: elaboração, acompanhamento e avaliação. Petrópolis: Vozes, 2008.
- DE SOUZA, Salete Eduardo; DE GODOY DALCOLLE, Gislaine Aparecida Valadares. O uso de recursos didáticos no ensino escolar. *In*: I ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, IV JORNADA DE PRÁTICA DE ENSINO, XII SEMANA DE PEDAGOGIA DA UEM: "INFÂNCIA E PRÁTICAS EDUCATIVAS. **Anais [...]**. Maringá: PR, 2007.

FUSARI, J. C. O planejamento do Trabalho Pedagógico: algumas indagações e tentativas de respostas. *In*: FUSARI, J. C. (org.). **A construção do projeto de ensino e avaliação**. São Paulo: FDE, 1990.

FERRAZ, Ana Paula do Carmo Marcheti; BELHOT, Renato Vairo. Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais. **Gestão & Produção**, v. 17, n. 2, p. 421-431, 2010.

GANDIN, D. Posição do planejamento participativo entre as ferramentas de intervenção na realidade. **Currículo sem fronteiras**, v.1, n.1, jan./jun., 2001, p. 81-95.

GIL, Antônio Carlos. **Metodologia do ensino superior**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

KRASILCHIK, Myriam. **Prática de ensino de biologia**. São Paulo: USP, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2008.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. São Paulo: Cortez, 2003.

MAMEDE, W.; ABBAD, G. S. Objetivos educacionais de um mestrado profissional em saúde coletiva: avaliação conforme a taxonomia de Bloom. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 44, e169805, 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022018000100309&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 29 jul. 2020.

MELO, Laís Amaro de. **Influência do uso de recursos didáticos no ensino de Biologia em uma escola da rede pública de João Pessoa**. 2019. 40 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências Biológicas) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2019.

MENEGOLLA, M.; SANT' ANA, I. M. **Por que planejar? Como planejar?** 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

NICOLA, Jéssica Anese; PANIZ, Catiane Mazocco. A importância da utilização de diferentes recursos didáticos no Ensino de Ciências e Biologia. **InFor**, v. 2, n. 1, p. 355-381, 2017.

OLIVEIRA, Agostinho Carlos *et al.* **Plano de Ensino Estruturado**. 2017. Disponível em: <file:///C:/Users/maria/OneDrive/%C3%81rea%20de%20Trabalho/Produto%20Educacional/plano%20de%20ensino/PassoapassodoPlanodeEnsinoEstruturado.pdf>. Acesso em: 31 jul. 2020.

PERRENOUD, P. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas**. Tradução de Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 1999.

RUSSELL, M. K.; AURASIAN, P. W. **Avaliação em sala de aula: conceitos e aplicações**. 7. ed. Porto Alegre: AMGH, 2014.

SOUZA, S. E. O uso de recursos didáticos no ensino escolar. *In: I Encontro de Pesquisa em Educação*. Arq. Mudi, 11 (Supl.2), p. 104, 2007.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento: plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo: elementos metodológicos para elaboração e realização**. 7. ed. São Paulo: Libertad, 2000.

APÊNDICE A – MODELO DE PLANO DE AÇÃO PEDAGÓGICA

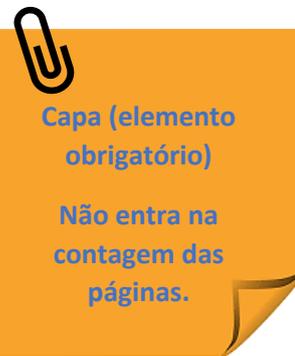


**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE – CCBS
DEPARTAMENTO DE BIOLOGIA**

MODELO DE PLANO DE AÇÃO PEDAGÓGICA

ESCOLA CAMPO:			
PROFESSOR PRECEPTOR:			
ALUNO RESIDENTE:		MATRÍCULA:	
DISCIPLINA:		CARGA HORÁRIA SEMANAL: H/A	
ANO:	BIMESTRE:	TURNO:	TURMA:
OBJETIVO GERAL:			
OBJETIVOS ESPECÍFICOS:			
CONTEÚDOS:			
ESTRATÉGIAS DE ENSINO:			
RECURSOS:			

AVALIAÇÃO:					
CRONOGRAMA:					
DATA	HORA/AULA	DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES	AVALIAÇÃO		
TOTAL DE AULAS:					
REFERÊNCIAS:					
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:					
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:					



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
PROGRAMA DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA DA UEPB/CAMPUS I
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE – CCBS
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS**

NOME DO ALUNO

**MODELO DE RELATÓRIO DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA -
PRP**

CIDADE – ESTADO

ANO

NOME DO ALUNO



Folha de rosto
(elemento
obrigatório).

Entra na contagem da
paginação, porém,
não se coloca a
página.

34

**MODELO DE RELATÓRIO DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA -
PRP**

Relatório submetido à Coordenação do Programa da Residência Pedagógica da UEPB/Campus I e apresentado à Coordenadora da área de Biologia, como requisito para a conclusão da participação no referido programa.

Área de atuação:

Coordenador de área:

Escola campo:

Preceptor:

Período de participação:

CIDADE – ESTADO

ANO



Resumo em língua
vernácúla – NBR
6028/2003

(elemento obrigatório)

35

RESUMO

O resumo deverá apresentar, de maneira concisa, coerente e seletiva as informações relevantes do relatório. A primeira frase deve ser significativa e apresentar o Programa de Residência Pedagógica da UEPB, metodologia proposta e desdobramentos esperados. Na sequência, apresente as etapas em que participou no programa, a escola campo em que atuou, os projetos que desenvolveu na escola, alguma metodologia e/ou recurso didático que utilizou e merece evidência, e suas considerações sobre a experiência docente vivenciada no PRP. O resumo deverá ser escrito em texto dissertativo-informativo e não deve conter enumeração de tópicos. Recomenda-se o uso de parágrafo único, contemplando de 150 a 500 palavras com espaçamento simples 1,0. Deve seguir as recomendações da NBR 6028/2003 apresentação de Resumos.

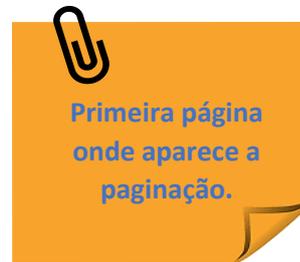
Palavras-chave: Palavra. Palavra. Palavra.

As palavras-chave devem ser termos representativos do conteúdo do documento.



SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	37
2	DESENVOLVIMENTO DAS AÇÕES PEDAGÓGICAS	38
2.1	Etapa de formação teórica	38
2.2	Escola Campo	38
2.3	Análise teórica da prática docente observada: etapa de ambientação	38
2.4	Planejamento Pedagógico desenvolvido na Escola Campo.....	38
2.5	Atividades de regência	39
2.6	Atividades de pesquisa e/ou extensão desenvolvidas (que não estavam propostas no currículo escolar)	39
2.7	Atividades de divulgação científica	40
2.8	Avaliação do aluno residente sobre o Programa da Residência Pedagógica	40
3	CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE A EXPERIÊNCIA DOCENTE NO PROGRAMA DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA/ANÁLISE CRÍTICA	41
4	CRONOGRAMA	42
5	AVALIAÇÃO DO PRECEPTOR E COORDENADOR DE ÁREA	43
	REFERÊNCIAS	44
	AGRADECIMENTOS	45
	APÊNDICE A – TÍTULO DO APÊNDICE	46
	ANEXO A – TÍTULO DO ANEXO	47



1 INTRODUÇÃO

Parte inicial do documento, na qual deverá aparecer a delimitação do assunto a ser abordado, inclusive, situando os fundamentos teóricos e objetivos nos quais está baseada a experiência realizada.

Todas as folhas do trabalho, a partir da folha de rosto, devem ser contadas sequencialmente, mas não numeradas. A numeração é colocada a partir da primeira folha da parte textual, em algarismos arábicos, no canto superior direito da folha, a 2 cm da borda superior, ficando o último algarismo a 2 cm da borda direita da folha. Se o documento tiver apêndices e anexo, as suas folhas devem ser numeradas e sua paginação deve dar seguimento à do texto principal. (ABNT NBR 14724, 2011).

Todo texto deve ser digitado em cor preta. Se impresso, usar papel branco ou reciclado. As margens do trabalho devem ser: esquerda e superior de 3 cm e direita e inferior de 2 cm. A fonte utilizada recomenda-se ser Times New Roman ou Arial, tamanho 12, inclusive a capa, com exceção das citações com mais de três linhas, notas de rodapé, paginação, ficha catalográfica, legendas e fontes das ilustrações e das tabelas, que devem ser em fonte tamanho 10. O texto deve ser justificado, com espaçamento de 1,5 entre linhas e recuo do início do parágrafo com 1,25. (ABNT NBR 14724, 2011).

O trabalho deve ser dividido em seções e subseções, se necessário.

O título das seções primárias, secundárias, terciárias, quaternárias e quinárias devem ter o mesmo destaque gráfico (fonte, negrito, sublinhado e itálico), conforme utilizado no Sumário. "A nomenclatura dos títulos dos elementos textuais fica a critério do autor." (ABNT, 2015, p. 4). Sempre as seções primárias iniciam páginas novas.

Para a escrita de todo o documento observar as normas para citação (NBR 10520/2020).

2 DESENVOLVIMENTO DAS AÇÕES PEDAGÓGICAS

2.1 Etapa de formação teórica

Tecer uma descrição de sua participação na etapa de formação teórica ofertada pelo Programa de Residência Pedagógica. Apresentar os temas e assuntos abordados e como ocorreu essa experiência: palestras, cursos, minicursos, *workshop*, seminários, mesa redonda e outros. Discorrer se essa etapa de formação provocou alguma contribuição na sua atuação enquanto docente (profissional, pedagógica, científica ou acadêmica). Importante expor a carga horária das respectivas atividades e desta etapa como um todo.

2.2 Escola Campo

Descrever, de maneira detalhada, a Escola Campo em que atuou durante a experiência no PRP, considerando os seguintes aspectos: a estrutura física e organizacional, a disponibilidade de recursos e espaços didáticos (salas de aula, biblioteca, laboratórios, sala de vídeo, quadra, campo, espaços de convivência), bem como os recursos humanos (equipe de professores, coordenadores, diretores, psicólogos e demais funcionários). Apresentar como se configura o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola.

2.3 Análise teórica da prática docente observada: etapa de ambientação

Delinear como ocorreu a etapa de ambientação na Escola Campo, indicar quais aulas e disciplinas acompanhou, assim como os dias, temas e conteúdos trabalhados. Nesta seção, é indispensável tecer um diálogo entre teoria e prática observada, explicitando cenários de possibilidades com vistas ao enriquecimento do trabalho educacional e pedagógico contemplado.

2.4 Planejamento Pedagógico desenvolvido na Escola Campo

Apresentar como ocorreu o planejamento pedagógico para a execução das atividades na escola campo. Indicar quais objetivos foram traçados e atingidos, como

se distribuiu a abordagem dos conteúdos e turmas, quais as metodologias, estratégias e recursos didáticos utilizados, além dos métodos de avaliação empregados. Justificando teoricamente a escolha e desenvolvimento deles.

Descrever como as ações desenvolvidas no Plano de Ação Pedagógica (PAP) estão articuladas ao Projeto Político Pedagógico da escola.

Nesta seção, também devem ser apresentadas as bibliografias utilizadas nas atividades docentes, bem como a carga horária dedicada para o planejamento. Essa descrição deve incluir como ocorreu o planejamento individual (do residente) e coletivo (residente, preceptor, coordenador de área, equipe de residentes e equipe da escola).

Descrever, da mesma maneira, o planejamento das atividades de extensão e pesquisa desenvolvidos, quando houver.

2.5 Atividades de regência

Discorrer todas as experiências de regência durante a participação no PRP, incluindo: as turmas em que ministrou aulas, quantidade de alunos e o perfil nas respectivas turmas; objetivos de ensino-aprendizagem; conteúdos abordados e as respectivas metodologias; recursos e estratégias didáticas utilizadas; além de relatar os métodos de avaliação empregados. Esses devem estar de acordo com o que foi executado na escola e com o Plano de Ação Pedagógica entregue ao Preceptor e Coordenador ao iniciar a etapa de regência.

Relatar como ocorreu a interação com os alunos durante a experiência docente. Descrever se existiram problemas durante o exercício da docência e como estes foram solucionados. Discorrer como ocorria a interação do residente com o preceptor durante a regência e vice-versa.

2.6 Atividades de pesquisa e/ou extensão desenvolvidas (que não estavam propostas no currículo escolar)

Se houver alguma proposta de extensão e pesquisa desenvolvidas pelo residente e preceptor durante a atuação no PRP, descrever as atividades, o tema abordado, as pessoas e instituições envolvidas e o período de desenvolvimento.

2.7 Atividades de divulgação científica

Descrever todas as participações em reuniões científicas (Jornadas, Seminários, Congressos) locais, regionais, nacionais e internacionais. Apresentar o nome do evento, local e período de realização. Em caso de apresentação de trabalhos científicos (resumo, resumo expandido e artigo completo) delinear os autores, o nome do trabalho, seguidos do nome do evento, local e ano. Para os trabalhos publicados em periódicos, descrevê-los de acordo com a NBR 6023/2018 ou atualização desta.

Apresentar comprovações das atividades citadas nos anexos deste documento.

2.8 Avaliação do aluno residente sobre o Programa da Residência Pedagógica

Avaliar a participação no PRP considerando os seguintes aspectos: 1) A participação no PRP contribuiu para a formação profissional do residente? Justificar. 2) Como o trabalho desenvolvido pelo residente contribuiu para a melhoria da educação na escola básica, mais precisamente, com os alunos da escola campo em que atuou? 3) Como ocorreu a relação entre a universidade e a escola campo durante o PRP? 4) Como o PRP contribuiu para a Formação de Professores? 5) Como ocorreu a relação entre aluno-preceptor-coordenação de área? 6) A escola campo contribuiu para o bom desempenho das atividades do PRP? 7) Os objetivos do PRP foram alcançados? Justificar. 8) A experiência no PRP contribuiu para fortalecer o sentimento de permanência ou desistência em seguir a carreira docente? Justificar.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE A EXPERIÊNCIA DOCENTE NO PROGRAMA DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA/ANÁLISE CRÍTICA

Texto...



Elemento obrigatório,
deve seguir a NBR
6023/2018.

42

4 CRONOGRAMA

Apresentar em um diagrama a distribuição das diferentes etapas de participação no PRP, apresentando todas as atividades executadas, em períodos de tempos verdadeiros.

REFERÊNCIAS

As referências são alinhadas somente à margem esquerda do texto e de forma a se identificar individualmente cada documento, em espaço simples e separadas entre si por uma linha de espaço simples. Quando aparecerem em notas de rodapé, devem ser alinhadas à margem esquerda do texto. Deve-se organizar as referências por ordem alfabética.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 10520: Informação e documentação: Citação em Documentos: Apresentação.** Rio de Janeiro, 2002.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6028: Informação e documentação: Resumo.** Rio de Janeiro, 2003.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 14724: Informação e documentação: Trabalhos acadêmicos: Apresentação.** Rio de Janeiro, 2011.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6027: Informação e documentação: Sumário: Apresentação.** Rio de Janeiro, 2013.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023: Informação e documentação: Referências.** Rio de Janeiro, 2018.

PEREIRA, A. S. *et al.* **Metodologia da pesquisa científica.** Santa Maria, RS: UFSM, 2018. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/15824/Lic_Computacao_Metodologia-Pesquisa-Cientifica.pdf?sequence=1. Acesso em: 20 jul. 2020.

PRESTES, Maria Luci de Mesquita. **A pesquisa e a construção do conhecimento científico: do planejamento aos textos, da escola à academia.** 2. ed. rev. atual. ampl. São Paulo: Rêspel, 2003. 256 p.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA. **Estágio curricular obrigatório: plano de estágio.** Disponível em: <http://proreitorias.uepb.edu.br/prograd/estagio/>. Acesso em: 20 jul. 2020.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA. **Template Relatório Técnico e Científico 10719.** Disponível em: <http://biblioteca.uepb.edu.br/documentos/>. Acesso em: 20 jul. 2020.



AGRADECIMENTOS

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES),
pela oportunidade.... pela concessão de bolsas...

À professora xxxxxx, Coordenadora de área do PRP, pelas leituras sugeridas
ao longo dessa orientação e pela dedicação...

À professora xxxxxx, preceptora do PRP, pela colaboração e orientações...

À equipe da escola XXXXX, pela disponibilidade...



APÊNDICE A – TÍTULO DO APÊNDICE

Texto ou documento elaborado pelo autor, a fim de complementar sua argumentação. São elementos opcionais, devem ser precedidos da palavra APÊNDICE e identificado por letras maiúsculas consecutivas, travessão e, em seguida, seu título.



ANEXO A – TÍTULO DO ANEXO

Texto ou documento não elaborado pelo autor. Elemento opcional. Deve ser precedido da palavra ANEXO e identificado por letras maiúsculas consecutivas, travessão e pelo respectivo título.