

## **Formação e prática no contexto da Residência Pedagógica: relato de regência em aulas de Ciências**

 **Rafael Ferreira dos Santos<sup>1</sup>**

Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil

 **Gustavo Lopes Ferreira<sup>2</sup>**

Instituto Federal Goiano, Ceres, GO, Brasil

 **Daniela Inácio Junqueira<sup>3</sup>**

Instituto Federal Goiano, Ipameri, GO, Brasil

### **Resumo**

Em vista da necessidade de aprimorar o ensino de Ciências e das potencialidades do uso de metodologias diferenciadas, o presente trabalho descreve uma experiência de regência em aulas de Ciências no Colégio Estadual Câmara Filho, em Rialma-GO, com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental. A ausência de um laboratório de Ciências e a predominância do ensino expositivo na escola foram desafios identificados durante a fase de observação. Diante disso, buscaram-se metodologias dinâmicas para tornar o ensino mais interativo e significativo. As aulas foram planejadas com base no Documento Curricular para Goiás (DCGO) e adaptadas às necessidades dos alunos, visando maior engajamento e aprendizagem efetiva. Durante a regência, foram realizadas 20 aulas, distribuídas entre outubro e dezembro de 2023. A introdução de estratégias participativas permitiu maior envolvimento dos estudantes, contribuindo para sua motivação e compreensão dos conteúdos. A experiência reforça a importância do PRP na formação docente, ao proporcionar vivências que integram conhecimentos acadêmicos à realidade escolar e promovem uma reflexão crítica sobre a prática pedagógica.

**Palavras-chave:** Ensino de Ciências. Formação docente. Prática pedagógica.

**Training and practice in the context of the Pedagogical Residency: a teaching practicum report in Science classes**

### **Abstract**

In view of the need to improve Science education and the potential of using diversified methodologies, this paper describes a teaching internship experience in Science classes at Colégio Estadual Câmara Filho, located in Rialma-GO, with 8th-grade students from Elementary School. The lack of a Science laboratory and the predominance of lecture-based teaching were challenges identified during the observation phase. In response to these challenges, dynamic methodologies were sought in order to make the teaching process more interactive and meaningful. The lessons were planned based on the Documento Curricular para Goiás (DCGO) and adapted to meet the students' needs, aiming to foster greater engagement and effective learning. During the internship, a total of 20 lessons were conducted between October and December 2023. The introduction of participatory strategies enabled greater student involvement, contributing to their motivation and understanding of the content. This experience reinforces the importance of the PRP (Pedagogical Residency Program) in teacher education, as it provides opportunities that connect academic knowledge to school reality and encourages critical reflection on pedagogical practice.

**Keywords:** Science Teaching. Teacher training. Pedagogical practice.

## 1 Introdução

O Programa Residência Pedagógica (PRP), lançado pelo Ministério da Educação (MEC) e pela Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES) no ano de 2018, é uma iniciativa educacional cujo principal objetivo é de promover a imersão de licenciandos na escola de educação básica a partir da segunda metade de seu curso (Cristovão; Santos, 2021). O PRP visa a ampliação da interação entre os conhecimentos teóricos e práticos dos estudantes, propiciando uma análise crítico-reflexiva da atuação profissional do educador e sua inserção nas instituições de ensino. Segundo Pannuti (2015):

A inserção dos acadêmicos no cotidiano da escola possibilita vivências em situações nas quais os professores utilizam os conhecimentos sobre o conteúdo a ser ensinado, os princípios gerais de ensino e de aprendizagem, além da didática, representando uma oportunidade para aprender a ensinar, integrando as dimensões teóricas e prática (Pannuti, 2015, p. 8436).

A carga horária do PRP é estruturada em diversas atividades essenciais para a formação docente, abrangendo momentos de formação, diagnóstico e ambientação no contexto escolar, observação de práticas pedagógicas, regência em sala de aula, desenvolvimento de projetos e oficinas, além da participação em seminários institucionais e locais. A divisão da quantidade de horas destinadas a cada atividade é estabelecida a partir da elaboração de um Plano de Ação Pedagógica (PAP), definido de forma conjunta entre residente, professor-preceptor e professor-orientador.

O PRP, mesmo com iniciativas anteriores e diferentes denominações, foi implementado possuindo uma característica comum ao estágio supervisionado: o incentivo às instituições de ensino superior (IES) a promoverem, em colaboração com as redes públicas de educação básica, uma experiência prática efetiva no exercício da docência em ambientes educacionais reais (Faria; Diniz-Pereira, 2019). Assim, tanto o estágio supervisionado quanto os programas de inserção profissional, como o PRP, são considerados iniciativas importantes para a formação de professores, destacando o compromisso com o aprimoramento e a valorização da carreira docente (Tardin; Ananias, 2023).

Contudo, de acordo com Sousa *et al.* (2020), o PRP vai além da prática do estágio supervisionado devido às suas estratégias de integração entre teoria e prática, proporcionando maior vivência e planejamento, além de valorizar a autonomia do residente, promovendo aplicações e construções de ideias, sob

acompanhamento de um docente da educação básica, o qual atua como preceptor e mediador da transição da teoria para a prática docente. As regências de classe são parte fundamental da formação de professores. Por meio delas, os licenciandos podem conectar o que foi ensinado durante a graduação com a realidade da sala de aula, ao mesmo tempo em que contribuem para a construção de práticas exitosas e de identidade profissional. Além disso, a regência docente permite que os graduandos vivenciem os desafios e responsabilidades do ambiente escolar, desenvolvam habilidades de planejamento de aulas, tomada de decisões, interação com os alunos e gestão da sala de aula.

Diante do exposto, o presente artigo tem como objetivo apresentar um relato de experiência acerca da etapa de regência em aulas de Ciências vivenciadas no PRP. As regências foram conduzidas em uma escola pública estadual de educação básica, localizada na cidade de Rialma, no estado de Goiás. Tal experiência visou proporcionar uma reflexão crítica a respeito da utilização de diferentes metodologias didático-pedagógicas apoiadas nas necessidades do alunado.

## 2 Desenvolvimento

Trata-se de um estudo descritivo, do tipo relato de experiência, acerca da etapa de regência docente do PRP, executada no Colégio Estadual Câmara Filho, localizado na cidade de Rialma, Goiás. A regência foi realizada no Ensino Fundamental – Anos Finais – na turma do 8º ano, entre outubro e dezembro de 2023. Para o desenvolvimento do relato utilizou-se de registros do diário de campo, revisão de planos de aula, materiais didáticos e feedbacks recebidos. As aulas da disciplina de Ciências foram planejadas a partir das necessidades da comunidade escolar que foram identificadas durante a fase de observação, antecedente à fase de regência. Salienta-se que o foco estabelecido consistiu no ambiente didático das aulas de Ciências e que, a partir desse foco, uma necessidade pontuada pela professora regente e pelos alunos foi a questão da ausência de aulas dinâmicas na escola – entendidas como aquelas que estimulam a participação ativa dos alunos, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais envolvente, interativo e significativo – identificado por meio de conversas informais de sondagem com os mesmos.

O Colégio Estadual Câmara Filho não possui Laboratório de Ciências e a sua estrutura física é limitada, realidade comum a tantas outras escolas do país, o

que acaba por dificultar a execução de práticas pedagógicas aplicadas, fazendo com que as aulas se restrinjam a apenas à sala de aula e, devido à falta de recursos materiais, a modalidade de ensino que predomina é a expositiva. Dessa forma, a partir da análise dos conteúdos de ensino e os objetivos de aprendizagem, optou-se por elaborar aulas que dinamizassem o processo de ensino e aprendizagem, proporcionando aos alunos uma dinâmica diferente da que estavam habituados.

O período de regência de classe, geralmente iniciado após a etapa de observação, consiste no gerenciamento da responsabilidade total de condução das atividades educacionais em sala de aula. Neste período, o licenciando cumpre no mínimo 20 horas, com o intuito de fomentar as competências docentes e proporcionar um ambiente para a troca de experiências (Reppold *et al.*, 2021). A fase de regência se caracteriza como uma etapa em que o acadêmico tem a oportunidade de construir sua identidade docente, se apropriando de modo efetivo do espaço educacional e de seu futuro campo profissional.

A partir da etapa de observação, juntamente com reuniões conjuntas realizadas com a diretora da escola, foi possível conhecer a realidade escolar, bem como o perfil dos alunos que ali frequentam, viabilizando um planejamento mais ajustado ao contexto da escola e voltado às necessidades dos estudantes. Dessa forma, para o início da regência em sala de aula, houve um diálogo aberto com a coordenadora pedagógica da escola, a qual expôs a dinâmica de planejamento geral dos docentes e disponibilizou um material didático impresso para elaboração das aulas. O material consistia em um conjunto de aulas elaboradas a partir de habilidades do Documento Curricular para Goiás (DCGO), organizadas por turma e corte temporal, com o objetivo de subsidiar o planejamento quinzenal do professor. O DCGO está pautado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o que implica que ele deve seguir as diretrizes e as orientações estabelecidas pela mesma em termos de conteúdos, competências e habilidades a serem desenvolvidos ao longo da educação básica.

Apesar de não ter caráter de livro didático, e sim de instrumento de apoio ao trabalho pedagógico em sala de aula, foi orientado que se seguissem os conteúdos ali expostos, do começo ao fim, com o objetivo de facilitar o processo de ensino e aprendizagem, uma vez que os conteúdos do material eram bem resumidos. Além disso, foi orientado que as atividades contidas no documento deveriam, obrigatoriamente, serem passadas para os alunos. As regências se iniciaram no dia 17 de outubro de 2023 e, seguindo o material disponibilizado pela coordenação, os

conteúdos da disciplina de Ciências a serem trabalhados no 4º corte temporal, composto de 5 aulas, seriam estes apresentados na Tabela 1:

**Tabela 1.** Relação de aulas e conteúdos do 4º corte temporal da DCGO para o 8º ano.

Aula	Conteúdo
Aula 16	Revisão sobre Infecções Sexualmente Transmissíveis e Métodos Contraceptivos
Aula 17	Sistema Sol, Terra e Lua: Movimentos dos Corpos Celestes – Períodos do Dia, Fases da Lua, Eclipses e Estações do Ano
Aula 18	Clima: Climas Regionais e Movimentos da Terra
Aula 19	Clima: Diferença entre Clima e Tempo
Aula 20	Dinâmica do Clima e Alterações Antrópicas

**Fonte:** Elaboração própria.

Cada aula continha um resumo sobre o conteúdo, de forma geral e objetiva, com imagens ilustrativas e autoexplicativas, indicação de vídeo e uma lista de exercícios contendo 10 questões sobre a referida aula. A estrutura do material didático disponibilizado lembrava bastante um material apostilado, dado o aspecto enxuto e direcionado. De forma geral, o material, feita as ressalvas, foi de grande valia para o norteamento dos conteúdos a serem trabalhados e o posterior planejamento das aulas a serem executadas na fase de regência. Contudo, sentiu-se a necessidade de ir além, almejando o aprendizado efetivo dos estudantes.

Durante a fase de observação, foi possível observar o considerável desinteresse dos estudantes com as aulas, podendo este fato estar relacionado à metodologia empregada pela professora regente, uma metodologia meramente expositiva. Atualmente, no Brasil, é evidente uma excessiva ênfase nos conteúdos, em detrimento da atenção à metodologia de ensino e aprendizagem. Nas escolas de educação básica, o modelo de ensino é predominantemente tradicionalista que, independentemente das metas da instituição, acarreta em impactos como desmotivação e desinteresse, fazendo com que o ensino e a aprendizagem fiquem comprometidos.

Antunes (2007, p. 17), sobre o modelo tradicional de ensino, pontua:

[...] Nessa visão de ensino aplaudia-se o silêncio, e a imobilidade do aluno e a sapiência do mestre, além de se pensar o conhecimento como informações pré-organizadas e concluídas que se passavam de uma pessoa para outra, portanto, de fora para dentro, do mestre para o estudante. Ensinar significava difundir o conhecimento, impondo normas e convenções para que os alunos o assimilassem. Estes levavam para a escola a boca – porque da mesma não podia se separar – mas toda a aprendizagem dependia do ouvido, reforçado pela mão na tarefa de copiar.

Diante disso, buscou-se adotar diferentes metodologias para a abordagem dos conteúdos propostos, buscando integrar teoria e prática, e aproximando os assuntos do cotidiano dos alunos. Segundo Freire (1996), é crucial desenvolver nos alunos habilidades que contribuam para o fortalecimento de sua identidade e autonomia, visando promover um conhecimento autônomo, significativo e libertador. Saraiva (2017) aponta que, ao longo do tempo houve diversas transformações no ensino de Ciências, dentre elas, as metodologias utilizadas, com o propósito de facilitar o entendimento dos alunos.

Nesse contexto, os planos de aula foram elaborados utilizando como base o corte temporal do DCGO e pensados na realidade dos estudantes. O plano de aula, feito sob supervisão do docente preceptor, contou com caracteres de identificação (disciplina, professor(a), tema, série, duração e data), breve introdução sobre a temática da aula, com referencial teórico, objetivos da aula, conteúdos, recursos didáticos, avaliação e referências. O desenvolvimento (descrição dos passos a serem executados na aula) foi organizado em quatro momentos, cada momento com uma estimativa de tempo de execução, a fim de melhor organizar a distribuição das ações. Ao todo, foram realizadas 20 regências, de 1 hora cada, distribuídas nos meses de outubro, novembro e dezembro de 2023. A disciplina de Ciências do Ensino Fundamental II, na escola-campo, conta com um total de 3 aulas por semana. Dessa forma, seguindo o horário de aulas estabelecido pela coordenação, a distribuição contou com 2 aulas consecutivas às terças-feiras e 1 aula nas quintas-feiras.

Antes de estabelecer o tema que seria versado na primeira regência, foi realizada uma breve apresentação dos residentes, uma contextualização geral sobre o PRP e apresentação dos alunos, explanando nome, idade e nível de afinidade com a disciplina de Ciências, bem como as expectativas em relação às posteriores aulas e quais temas os atraíam. Esse primeiro contato foi extremamente importante para a compreensão dos anseios dos discentes, atuando como um ponto de partida para a construção de repertório acerca das futuras aulas que seriam ministradas. Conhecer o perfil da turma a qual se realiza a regência viabiliza a percepção de necessidades, habilidades, interesses e contextos individuais dos alunos, permitindo ao professor personalizar sua abordagem pedagógica, promovendo um ambiente de aprendizado mais eficaz e inclusivo.

Na primeira aula foi realizada uma revisão sobre as infecções sexualmente transmissíveis e os métodos contraceptivos, tópicos que já haviam sido trabalhados

ao longo do bimestre. Para encerrar essa parte do conteúdo, na segunda aula, foi passada uma lista de exercícios do 4º corte temporal do DCGO, na lousa, seguida da correção conjunta com os estudantes, com espaço aberto para questionamentos e troca de experiências. Notou-se que o tema em questão gera entusiasmo por grande parte dos estudantes, o que fez com que houvesse muitas perguntas para além do abordado nos exercícios, tornando a aula bastante satisfatória. A partir da terceira aula iniciou-se a abordagem da temática de Sistema Sol, Terra e Lua: Movimentos dos Corpos Celestes – Períodos do Dia, Fases da Lua, Eclipses e Estações do Ano, percorrendo um total de 4 aulas. Iniciou-se a aula com as seguintes perguntas norteadoras: “quais as fases da Lua?”, “o que interfere na ocorrência das fases da Lua?”, “como ocorrem os eclipses?” e “como se dá a ocorrência das estações do ano?”. Após uma breve exposição dos alunos sobre as indagações, foi entregue um resumo impresso, contido no documento do DCGO, abordando todo o conteúdo da aula.

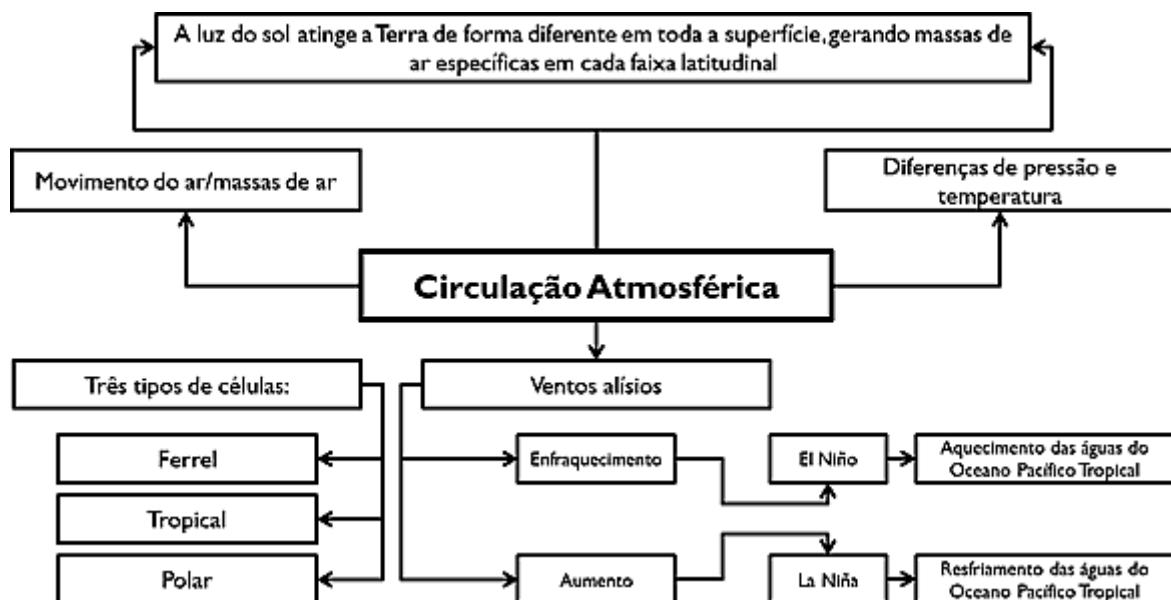
Na quarta e quinta aula, o material impresso foi sendo trabalhado, através da leitura dialogada, com pausas estratégicas para indagações e mesclado com a exposição de vídeos de animação relacionados às temáticas, de modo a aprimorar os processos cognitivos e facilitar a compreensão do conteúdo. De acordo com Lopes e Chaves (2018), as animações representam recursos didático-pedagógicos de apoio aos professores que favorecem um ensino mais condensado, permitindo que os alunos interajam com a temática abordada de maneira mais ágil.

A sexta aula foi destinada a execução da lista de exercícios de fixação contida no material, a qual foi passada em lousa, para que os estudantes copiassem no caderno, sendo, posteriormente, corrigida e vistada. Na sétima aula, iniciou-se o conteúdo sobre o clima, com foco em climas regionais e movimentos da Terra. Foi realizada uma leitura compartilhada de um material, previamente impresso e entregue aos estudantes, com uma abordagem simplificada do conteúdo, com o intuito de estimular a leitura, tão pouco praticada em sala de aula atualmente, e os processos cognitivos relacionados à captação de informações a partir da escuta. A leitura é considerada uma ação de significativa aprendizagem para o ser humano, a qual favorece a agnição de conhecimentos específicos e aprimora a escrita. Nessa perspectiva, Smole e Diniz (2001) pontuam que os professores devem estimular a prática de leitura em sala de aula, considerando que a escola é um ambiente de incentivo a tal. Durante a aula executada, notou-se grande dificuldade de leitura e

interpretação por parte dos alunos, o que indica que a prática é pouco estimulada pelos professores.

Na oitava e nona aula, em continuidade do conteúdo iniciado na sétima aula, em conjunto com os estudantes, por intermédio de um diálogo aberto, com perguntas, montou-se um mapa mental (Figura 1), na lousa, apontando os pontos-chave do conteúdo, viabilizando a compreensão efetiva da temática. Através da produção de mapas mentais, um conteúdo considerado de difícil entendimento, frequentemente apresentado pelo método tradicional de ensino, torna-se mais atrativo, fazendo com que seja facilmente assimilado, devido à simplificação na organização de ideias (Silva *et al.*, 2021).

**Figura 1.** Mapa mental elaborado em sala sobre a temática de Circulação Atmosférica.



**Fonte:** Elaboração própria.

A ação permitiu maior engajamento por parte dos estudantes, os quais participaram de forma integrada da construção do mapa. Tal fato foi reforçado pelo feedback da professora regente, presente em sala, que apontou grande satisfação pela estratégia empregada, propondo usar de mapas mentais em suas aulas. Os mapas mentais oferecem uma maneira visual e organizada de apresentar informações e conceitos, o que viabiliza maior compreensão do conteúdo. Com isso, a utilização desse elemento no contexto educacional pode ser considerada uma ferramenta significativa de ensino.

A décima, décima primeira e décima segunda aula foram destinadas à execução de uma lista de exercícios, fechando o conteúdo. A lista foi passada na lousa, corrigida em conjunto com os alunos e vistada ao final. Na décima terceira, décima quarta e décima quinta aula, ainda sobre a mesma temática, foi proposto que os estudantes se divissem em três grupos e elaborassem uma breve apresentação sobre as seguintes temáticas: Circulação Atmosférica, Correntes Marítimas e El Niño e La Niña.

Em um primeiro momento, os alunos puderam se preparar, realizar pesquisas nos materiais didáticos e esboçar a ideia da apresentação. Em um segundo momento, os alunos realizaram a apresentação, de forma simples, oralmente, expondo os principais conceitos relacionados ao tema pré-definido para cada grupo. Por fim, em um terceiro momento, houve arguição dos residentes, da professora regente e alunos ouvintes. A iniciativa proporcionou um empenho expressivo por parte dos estudantes, contudo, notou-se que os mesmos não possuem a prática de apresentação de trabalho. Com isso, foi enfatizado à docente a importância de incentivar essa prática em suas aulas subsequentes.

Na décima sexta aula, iniciou-se o conteúdo sobre diferença entre clima e tempo e, de forma dinamizada, formou-se uma roda, para melhor discussão da temática, de forma dialógica, permitindo aos estudantes exporem suas concepções acerca do tema. Durante a roda de conversa, foram indagadas questões relacionadas aos fatores que afetam o clima, fatores que afetam o tempo, conceitos sobre previsão do tempo e previsão do clima, e o clima com foco no estado de Goiás. Após esta introdução inicial dialogada, na décima sétima aula, retomou-se alguns conceitos abordados na aula anterior e em seguida, com o objetivo de tornar a compreensão mais acessível, foi apresentado um resumo na lousa, destacando as diferenças entre clima e tempo, fazendo com que os alunos não mais confundissem ou conceituassem ambos os fenômenos de maneira semelhante.

Na décima oitava aula, utilizando a projeção em datashow, foram trabalhados os climas do Brasil. Utilizou-se uma imagem ilustrativa (Figura 2) para discorrer sobre o assunto, explanando sobre as características cruciais de cada clima ocorrente no país, com enfoque no clima predominante no estado de Goiás. Foi orientado que os alunos reproduzissem a imagem no caderno, colorindo cada clima e sua respectiva localização no mapa do Brasil, para melhor assimilação.

**Figura 2.** Climas do Brasil.



**Fonte:** Suporte Geográfico.

Os alunos relataram terem gostado bastante da metodologia empregada. Acredita-se que o ensino de Ciências deve ser participativo, crítico, atualizado e com metodologias que favoreçam os processos de ensino e aprendizagem. Assim, de acordo com Bernardes *et al.* (2016), os educadores têm o potencial de sugerir abordagens inovadoras para transmitir o conteúdo didático em sala de aula.

Na décima nona e vigésima aula, foi trabalhada a temática de dinâmica do clima e alterações antrópicas, dando sequência ao conteúdo da aula anterior. Para isso, inicialmente, foi proposta uma atividade dinâmica de interpretação textual, sendo distribuída uma charge (Figura 3), abordando os tópicos de mudanças climáticas e aquecimento global, contendo um espaço para a escrita de um breve texto interpretativo relacionado à mensagem da charge.

**Figura 3.** Charge utilizada na aula sobre dinâmica do clima e alterações antrópicas.



**Fonte:** Zé Dassilva.

Após a distribuição, foi destinado um tempo de 10 minutos para leitura, interpretação e escrita dos argumentos. Posteriormente, todas as impressões obtidas pelos alunos sobre a charge foram expostas, promovendo uma discussão conjunta, colocando em pauta temas atuais, discutidos mundialmente, como as atividades antrópicas que contribuem para o aumento da temperatura global e as consequências dessas ações para o futuro da humanidade. Segundo Duarte *et al.* (2017), a charge apresenta-se como um recurso acessível para os professores, sendo dotada de uma linguagem interativa e instigante, que atrai a atenção dos alunos, favorecendo o desenvolvimento da criticidade, uma vez que aborda temas do cotidiano apoiada no humor e no sarcasmo. Dessa forma, opera como uma poderosa ferramenta de dinamização do processo de ensino e aprendizagem. Ao final da aula, como de praxe, a lista de exercícios contida no DCGO foi entregue aos alunos, impressa, para que fizessem em casa e a trouxessem devidamente respondida na aula seguinte, para correção, sendo solicitado que dessem uma atenção especial à mesma, por se tratar de conteúdo de prova.

Focando no período de regência docente, a partir de temas diversos da área das Ciências da Natureza, procurou-se planejar e desenvolver aulas contextualizadas. De acordo com Santos (2008), a inclusão superficial de temas cotidianos nas discussões em sala de aula pode não representar a análise de tópicos pertinentes para o desenvolvimento de um cidadão crítico, nem motivar o aluno a buscar conhecimentos científicos. A contextualização fomenta atitudes e

valores humanísticos, compreendendo as manifestações científicas do cotidiano. De modo geral, os alunos foram muito receptivos e bastante participativos, desde o princípio da regência por parte dos residentes. Foi possível compreender que há três anos, desde que ingressaram na escola, eles tinham aulas com professores sem formação específica na área e que empregavam basicamente a mesma metodologia de ensino, resumida em texto em lousa, lista de exercícios e eventualmente, um vídeo educativo de encerramento de conteúdo.

As atividades de regência conduzidas em sala de aula geraram resultados excelentes. Foi possível abordar de maneira abrangente todo o conteúdo proposto no DCGO. Isso permitiu a criação de um ambiente participativo e interativo com a turma, proporcionando uma conexão direta entre o ensino e a aprendizagem. Essa experiência destacou o valor do PRP para o desenvolvimento pessoal e formação docente. Nesse contexto, o programa oferece uma oportunidade que beneficia o estudante em vários aspectos do conhecimento, como a construção e vivência de novas experiências, a revisão dos conteúdos estudados, a elaboração de atividades e estratégias, além do desenvolvimento da responsabilidade, ética e compromisso, contribuindo para uma reflexão contínua sobre o papel do professor.

### **3 Conclusões**

Ao longo da etapa direcionada a regência, foi possível vivenciar diversas situações ao assumir o papel de professor, representando uma experiência desafiadora e enriquecedora. Isso proporcionou um parâmetro aprofundado do que significa ser professor, além de estimular uma autorreflexão sobre a práxis pedagógica a ser maturada e exercida futuramente pelos licenciandos residentes. A partir da prática de regência executada na Residência Pedagógica, relatada no presente trabalho, conclui-se que a regência é uma etapa que vai além do simples ato de ensinar. É um momento de transformação e construção de uma base sólida para a carreira docente. É um processo que molda a identidade profissional, proporcionando não apenas o domínio das práticas pedagógicas, mas também o cultivo de valores, atitudes e a compreensão profunda do impacto que um educador pode ter na vida dos alunos.

## Referências

- ANTUNES, Celso. **Professores e Professauros**. Petrópolis: Vozes, 2007.
- BERNARDES, Laís de Souza; SOARES, Larissa Palhano; SANTOS, Nayara Miranda Lio dos; COSTA, Fernanda de Jesus; TORQUETTI, Camila. O uso de metodologias alternativas no ensino de Ciências: um estudo realizado com o conteúdo de serpentes. **Ensino, Saúde e Ambiente**, v. 9, n. 1, p. 63-76, 2016. DOI: <https://doi.org/10.22409/resa2016.v9i1.a21216>
- CRISTÓVÃO, Eliane Matesco; SANTOS, Janaína Roberta dos. Impactos do Programa Residência Pedagógica na formação inicial de professores de Ciências e Matemática da Unifei: um olhar para as regências de aulas. **Com a Palavra, o Professor**, v. 6, n. 15, 2021. DOI: <https://doi.org/10.23864/cpp.v6i15.604>
- DUARTE, Iolanda Estevão; SARAIVA, Rachel Carolina da Silva; BARROS, Marcelo Diniz Monteiro de. A utilização de charges como estratégias para o ensino de Ciências. **Ensino e Pesquisa**, v. 15, n. 1, p. 8-26, 2017. DOI: <https://doi.org/10.33871/23594381.2017.15.1.992>
- FARIA, Juliana Batista; DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Residência pedagógica: afinal, o que é isso?. **Revista de Educação Pública**, [S. l.], v. 28, n. 68, p. 333-356, 2019. DOI: <https://doi.org/10.29286/rep.v28i68.8393>
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- LOPES, Auxiliadora Cristina Correa Barata; CHAVES, Edson Valente. Animação como recurso didático no ensino da química: capacitando futuros professores. **Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, v. 4, n. 7, p. 135-151, 2018. DOI: <https://doi.org/10.31417/educitec.v4i07.256>
- PANNUTI, Maísa Pereira. A relação teoria e prática na Residência Pedagógica. In: XII Congresso Nacional de Educação, 2015, **Anais...** ISSN 2176-1396, 2015.
- PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. 7<sup>a</sup> ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- REPPOLD, Danielle Prazeres; RAUPP, Daniele Trajano; PAZINATO, Maurícius Selvero. A temática automedicação na abordagem do conteúdo de funções orgânicas: um relato de experiência do estágio de docência em Química. **Revista Insignare Scientia**, v. 4, n. 2, p. 97-109, 2021. DOI: <https://www.doi.org/10.36661/2595-4520.2021v4i2.12076>
- SARAIVA, Francisco Alberto. **Concentração de solutos no ensino médio: o uso de atividades experimentais para uma aprendizagem significativa**. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática), Instituto Federal do Ceará, Fortaleza, 2017. Disponível em: <<https://pgecm.fortaleza.ifce.edu.br/wp-content/uploads/2017/06/Disserta%C3%A7%C3%A3o-Alberto-Saraiva-2017.pdf>>. Acesso em: 12 fev. 2024.

SILVA, Brenno Ramy Teodósio da; VASCONCELOS, Ana Karine Portela; OLIVEIRA, Aurelice Barbosa de. A utilização de mapas mentais no ensino-aprendizagem de Ciências: um caso de alunos nos anos finais, numa escola privada em Fortaleza – Ceará. **Revista Prática Docente**, v. 6, n. 3, 2021. DOI: <https://doi.org/10.23926/RPD.2021.v6.n3.e096.id1190>

SMOLE, Kátia Cristina Stocco; DINIZ, Maria Ignez de Souza. **Ler, escrever e resolver problemas:** habilidades básicas para aprender matemática. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SOUSA, Anna Karollyni Lopes; REIS, Maria Flavienne Araújo; GOMES, Érica Cupertino; SILVA, Edgar Duarte da. Relato de experiência na Residência Pedagógica em Física em uma escola regular do Tocantins. **Revista Desafios**, v. 7, n. supl., 2020. DOI: <https://doi.org/10.20873/uftsupl2020-8576>

TARDIN, Heitor Perrud; ROMERO, Luiz Rogério. Formação prática na Residência Pedagógica em tempos de pandemia: reflexões sobre contribuições e aperfeiçoamento. **Revista Formação Docente**, [s. l.], v. 7, p. 7342, 2022. DOI: <https://doi.org/10.25053/educ.form.v7.e7342>

---

<sup>1</sup>**Rafael Ferreira dos Santos**, ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-4914-5082>  
Graduado em Ciências Biológicas pelo Instituto Federal Goiano e atualmente mestrando em Botânica pela Universidade de Brasília.  
Contribuição de autoria: planejamento e execução da experiência relatada, redação do manuscrito.  
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8733075942327574>  
*E-mail:* [rafaah.chanel@gmail.com](mailto:rafaah.chanel@gmail.com)

<sup>2</sup>**Gustavo Lopes Ferreira**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4385-2962>  
Graduado em Ciências Biológicas e mestre em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia, doutor em Educação em Ciências pela Universidade de Brasília. Professor efetivo no Instituto Federal Goiano – Campus Ceres.  
Contribuição de autoria: planejamento e execução da experiência relatada, redação do manuscrito.  
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8216024102818214>  
*E-mail:* [gustavo.ferreira@ifgoiano.edu.br](mailto:gustavo.ferreira@ifgoiano.edu.br)

<sup>3</sup>**Daniela Inácio Junqueira**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8237-1168>  
Graduada em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual de Goiás, mestra e doutora em Botânica pela Universidade de Brasília. Professora efetiva no Instituto Federal Goiano – Campus Ipameri.  
Contribuição de autoria: supervisão do trabalho, redação do manuscrito, revisão final.  
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1026085006077039>  
*E-mail:* [daniela.junqueira@ifgoiano.edu.br](mailto:daniela.junqueira@ifgoiano.edu.br)

**Como citar este artigo (ABNT):**

SANTOS, Rafael Ferreira dos; FERREIRA, Gustavo Lopes; JUNQUEIRA, Daniela Inácio. Formação e prática no contexto da Residência Pedagógica: relato de regência em aulas de Ciências. **Revista de Instrumentos, Modelos e Políticas em Avaliação Educacional**, v. 6, e025006, 2025. DOI:  
<https://doi.org/10.51281/impa.e025006>

*Recebido em 23 de março de 2025*

*Aprovado em 29 de maio de 2025*

*Publicado em 10 de junho de 2025*