

**A FORMAÇÃO DOCENTE EM PERSPECTIVA: O ENSINO DE BIOLOGIA
NO ÂMBITO DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E ESTÁGIO
SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO**

**LA FORMACIÓN DOCENTE EN PERSPECTIVA: LA ENSEÑANZA DE LA
BIOLOGÍA EN EL CONTEXTO DE LA RESIDENCIA PEDAGÓGICA Y DE
LAS PRÁCTICAS OBLIGATORIAS SUPERVISADAS**

Laura Ingrid da Silva Gomes

Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE)

laura.ingridg@ufrpe.br

Rita de Cássia Oliveira da Silva

Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE)

rita.cassiaoliveira@ufrpe.br

Maria Danielle Araújo Mota

Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE)

danielle.araujom@ufrpe.br

Elian Sandra Alves Araújo

Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE)

elian.araujo@ufrpe.br

Roberto José de Andrade Oliveira

Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE)

Roberto.aoliveira@ufrpe.br

Robson Santos de Mendonça

Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE)

robson.santosm@ufrpe.br

Alexandre André Lins e Souza Júnior

Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE)

alexandre.andre@ufrpe.br

Aisha Samara da Silva Melo

Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE)

aisha.melo@ufrpe.br

RESUMO

As propostas voltadas à formação inicial de professores enfatizam a necessidade de integrar teoria e prática, superando a suposta dicotomia entre estes dois repertórios. No ensino de Biologia, busca-se proporcionar aos estudantes uma maior compreensão do mundo natural, contextualizando-o com seu cotidiano. Sendo assim, este trabalho tem como objetivo fazer um paralelo entre o Programa Residência Pedagógica e o Estágio Supervisionado Obrigatório, a partir das experiências de uma discente de Licenciatura em Ciências Biológicas de uma Universidade Federal de Pernambuco, no ensino de Biologia na Educação Básica.

Palavras-chave: Formação inicial; Ensino de Biologia; Identidade docente; Alfabetização Biológica.

Eixo temático: 3 – Formação docente em Ciências e Biologia

Modalidade: Relato de experiência

RESUMEN

Las propuestas dirigidas a la formación inicial docente enfatizan la necesidad de integrar teoría y práctica, superando la supuesta dicotomía entre estos dos repertorios. En la enseñanza de la Biología buscamos brindar a los estudiantes una mayor comprensión del mundo natural, contextualizándolo con su vida diaria. Por lo tanto, este trabajo tiene como objetivo establecer un paralelo entre el Programa de Residencia Pedagógica y la Pasantía Obligatoria Supervisada, a partir de las experiencias de graduados en Ciencias Biológicas de una Universidad Federal de Pernambuco, en la enseñanza de la Biología en la Educación Básica.

Palabras clave: Formación inicial; Enseñanza de la Biología; Identidad docente; Alfabetización Biológica.

Eje temático: 3 - Formación de profesores en Ciencias y Biología

Tipo: Informe de experiencia

INTRODUÇÃO

A formação inicial é uma etapa crucial para o processo formativo dos licenciandos, pois não só lhes oferece a oportunidade de vivenciar o ambiente escolar, mas também os estimula a refletir criticamente sobre as práticas pedagógicas, para que estes sujeitos possam, quando em sala de aula, enfrentar as crescentes demandas e responsabilidades impostas pelo mundo contemporâneo. Em uma era marcada pelo Novo Ensino Médio, torna-se evidente que a carreira docente requer um aperfeiçoamento constante tanto pessoal, quanto profissional enfatizando a construção de uma base sólida de conhecimentos científicos e culturais no processo de ensino e de aprendizagem (Leite *et al.*, 2018).

No tocante ao ensino das Ciências da Natureza, o componente curricular de Biologia é conhecido por seu conteúdo denso e teórico, o que frequentemente desmotiva muitos estudantes do Ensino Médio diante da vasta terminologia científica e dos processos complexos inerentes aos mais diversos assuntos da área. Considerando isso, um dos desafios enfrentados pelos professores de Biologia é diversificar suas abordagens metodológicas, buscando não se limitar aos materiais didáticos tradicionais e à transmissão do conhecimento (Duré; De Andrade; Abílio, 2018).

Nesse sentido, também já se sabe que para garantir a promoção de um Ensino de Biologia mais contextualizado, é necessário buscar elementos para alcançar a Alfabetização Biológica dos estudantes, levando isso em consideração, Krasilchik (2004) discute a importância de debates entre os professores sobre o despertar do interesse pela disciplina, para que os conhecimentos biológicos possam contribuir com a formação de indivíduos críticos e que se vejam como integrantes da natureza, de modo que por meio do que foi aprendido os estudantes sejam capazes de concatenar ideias e conhecimentos de outras áreas para serem agentes de mudanças no meio em que estão inseridos.

Nessa perspectiva, Santana; Bastos e Mota, (2022) destacam a necessidade de se trabalhar a epistemologia da Biologia na sala de aula, pois esta abordagem viabiliza uma reflexão crítica das estratégias pedagógicas a serem feitas e promove a incorporação de habilidades científicas no processo de ensino e aprendizagem que abrangem a Alfabetização Biológica, sendo viável explorar a temática no contexto da formação docente desde o início da graduação dos futuros professores de Biologia.

Dessa maneira, buscando uma formação de qualidade para os futuros educadores, algumas políticas públicas foram instituídas com a intenção de articular uma maior comunicação entre a Educação Superior e a Educação Básica. Composto a pauta da Política Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, em março de 2018 o Ministério de Educação (MEC) lança o Programa Residência Pedagógica (PRP) tendo o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) com o objetivo definido na portaria nº 38 no Art. 1º: “ [...] apoiar Instituições de Ensino Superior (IES) na implementação de projetos inovadores que estimulem a articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, conduzidos em parceria com as redes públicas de educação básica.” (CAPES, 2018, p. 1).

Logo, estas políticas não apenas provêm recursos financeiros para programas como este, mas também estabelecem diretrizes e estratégias para aprimorar continuamente a qualidade da educação.

Ademais, outro espaço formativo discutido na literatura com a temática de formação de professores é o Estágio Supervisionado Obrigatório (ESO) como componente curricular dos cursos de Licenciatura, que teve sua regulamentação mais recente firmada pela Lei nº 11.788/2008, que dispõe sobre a obrigatoriedade do mesmo para obter-se o diploma no tocante ao contexto acadêmico.

Conforme exposto até aqui, destacamos que o objetivo do presente trabalho é descrever as experiências de licenciandos em formação no curso de Ciências Biológicas no âmbito do PRP e paralelas ao ESO, desenvolvidas em uma instituição escolar de Ensino Médio da rede federal de educação em Pernambuco, buscando refletir sobre o Ensino de Biologia nesses espaços formativos.

A IDENTIDADE DO DOCENTE DE BIOLOGIA E A IMPORTÂNCIA DA PRÁTICA DE ENSINO

Muitos trabalhos acadêmicos que se dedicam a explorar as experiências na pesquisa sobre a formação docente, como os estudos conduzidos por Ferraz e Ferreira (2021), e por Rebolho, Batista e Santos (2021) evidenciam um amadurecimento profissional entre os licenciandos conforme se dar o surgimento de oportunidades da vivência do cotidiano escolar, aqui evidenciamos o ESO e os programas de iniciação à docência que frequentemente representam o primeiro contato do licenciando com o seu futuro ambiente de trabalho.

No entanto, muitos licenciandos no início desse processo, ainda enfrentam dificuldades ao tentar aplicar o conhecimento teórico de maneira didática e falham em refletir sobre essas experiências de forma pedagógica, deixando de perceber-se como agentes dinâmicos na construção do conhecimento dos educandos (Santos; Ribeiro; Prudêncio, 2020).

É sabido que os cursos de licenciaturas têm passado por mudanças que visam destacar a importância da formação prática e pedagógica do licenciando, inserindo atividades designadas de Prática como Componente Curricular (PCC), sendo a incorporação desse conceito em documentos oficiais feito pelo Conselho Nacional de Educação no Brasil em 2001 com o intuito de estabelecer uma relação dialógica entre a teoria e a prática ao longo da graduação e não somente no momento do Estágio Supervisionado Obrigatório (Silva; Estevinho, 2021).

Todavia, a dicotomia entre o papel do bacharel e do licenciando em Biologia persiste nos discursos universitários, o que evidencia uma desarticulação entre teoria e prática no entendimento do exercício de cada formação (Maciel; Anic, 2019).

Em consonância a isso, ao falar especificamente dos dilemas da formação docente, Saviani (2011) discute dois modelos básicos sobre a organização desse processo: Modelo

cultural-cognitivo e modelo pedagógico-didático. No primeiro entende-se que a formação acadêmica é mais relevante, pois considera o aprofundamento e compreensão dos conteúdos específicos. Já no segundo modelo, o enfoque é na prática do professor e sua preparação para tal, como planejamento das aulas e estratégias de ensino.

Dadas estas observações, pode surgir a reflexão sobre quais saberes o docente de Biologia precisa possuir, o que é uma questão complexa de se responder e partindo da ideia de Tardif (2002), se torna evidente que existem vários saberes, e dominar o conteúdo é apenas um ponto de partida para os professores facilitarem o processo de ensino e aprendizagem, logo, a relevância está no como transpor e conectar os conteúdos com a realidade dos sujeitos envolvidos para desenvolver o pensamento crítico sobre questões pertinentes e atuais, além de abrir espaço para novas abordagens em sala de aula.

No entanto, a formação para os docentes de Biologia precisa elucidar o reconhecimento dos aspectos que valorizam a Biologia com seus próprios processos e aspectos que perpassam temáticas sobre Ciência, sociedade, tecnologia e o meio ambiente (Silva; Sasseron, 2021) com a finalidade de preparar profissionais que incentivem a Alfabetização Científica.

Ao observar esse contexto, é possível notar que tanto o campo do ESO quanto o PRP permitem a vivência profissional, assim viabilizando aos licenciandos oportunidades de experimentar e explorar diversas metodologias e estratégias pedagógicas, além de conhecer outros lados que envolvem o trabalho docente. No entanto, conforme destacado por Tardin e Ananias (2023), embora esses dois espaços formativos tenham o objetivo comum de valorizar a docência e compartilharem metas semelhantes, é importante reconhecer que existem aspectos que os diferenciam, especialmente no que diz respeito ao tempo de permanência. Esse fator influencia na percepção e na imersão dos futuros professores no ambiente escolar, bem como nas diversas interações que nele ocorrem.

E é nesse ambiente de aprendizado, que os licenciandos podem ajustar suas escolhas didático-metodológicas, buscando alcançar resultados positivos em sua prática docente. Portanto, é fundamental reconhecer esses espaços formativos não somente para formar professores de ensino, mas também pesquisadores. Por conseguinte, Lima e Pimenta (2006) ao tratarem da perspectiva investigativa do ESO na formação inicial de docentes, reforçam a ideia da realização do mesmo em forma de pesquisa, pois segundo as autoras:

[...] A pesquisa no estágio, como método de formação dos estagiários futuros professores, se traduz pela mobilização de pesquisas que permitam a ampliação e análise dos contextos onde os estágios se realizam.

Mas também e, em especial, na possibilidade de os estagiários desenvolverem postura e habilidades de pesquisador a partir das situações de estágio (Lima; Pimenta, 2006, p.14).

Em vista disso, há uma necessidade de realizar discussões sobre os limites e possibilidades da atuação desses profissionais e principalmente a busca da pesquisa no Ensino de Biologia. Ademais, em relação ao PRP com a pesquisa também é uma das finalidades formativas do programa, de acordo com a portaria CAPES nº 82 05/2022, Art. 4º que destaca como um dos objetivos do programa a “[...] V- Induzir a pesquisa colaborativa e a produção acadêmica com base nas experiências vivenciadas em sala de aula.”

Desse modo, o PRP se configura como um espaço que enriquece e amplia as vivências do ESO, contribuindo para a construção da identidade docente. Apesar do presente estudo ter o foco na formação inicial, entendemos que a construção dessa identidade que mencionamos é constante, assim, perpassa a formação permanente de professores.

SOBRE A NOSSA METODOLOGIA

Este trabalho é caracterizado por uma abordagem qualitativa, do tipo relato de experiência (RE) pautado nos pressupostos encontrados em Gatti (2010), visto que as características qualitativas são comuns em pesquisas educacionais por apresentar aspectos subjetivos que não podem ser quantificados e reduzidos a números. De acordo com Daltro e De Faria (2019), o relato de experiência se caracteriza como uma narrativa que delinea o ponto de vista e vivência do autor no contexto que se insere, fundamentado em uma base teórica que o confere um rigor científico.

Dessa forma, o presente RE foi elaborado a partir das experiências de licenciandos no PRP e nos ESO I e II no Ensino de Biologia em um instituto federal do estado de Pernambuco ao longo do segundo semestre de 2022 até o início de 2024, sendo os dados registrados durante esse período em relatórios. Seguimos este texto apresentando nosso relato que foi organizado em duas seções: 1) Imersão escolar e a 2) observação do Ensino de Biologia e o desenvolvimento das atividades de Regência.

IMERSÃO ESCOLAR E A OBSERVAÇÃO DO ENSINO DE BIOLOGIA

O Estágio Supervisionado I e II ocorreu em um instituto federal com turmas do Ensino Médio. Acerca da estrutura da escola campo apresenta um amplo espaço capaz de abrigar

várias turmas, laboratório de Biologia, sala maker entre outros anexos. Conta com a atuação de 11 professores de Biologia, sendo que durante o período de estágio e residência, houve um contato mais direto com seis desses docentes, incluindo o docente supervisor.

No decorrer do período de observação, com o intuito de entender a dinâmica da escola, foi visitado o Projeto Pedagógico e Institucional (PPI) da escola, sendo que este documento deixou evidente a responsabilidade social da instituição de ensino quanto ao desenvolvimento do ensino tecnológico em todos os níveis e modalidades de ensino.

Ao todo foram três semanas de observação das aulas do docente supervisor. Durante este período foi possível notar que o mesmo faz uso da metodologia pautada na exposição dialogada, e que sempre buscava chamar a atenção dos estudantes contextualizando o conteúdo com exemplos e histórias do cotidiano, a fim de sondar o conhecimento prévio dos estudantes e estabelecer conexões necessárias para a compreensão dos conceitos trabalhados.

Um exemplo interessante desse período ocorreu durante a aula sobre o Reino Fungi, em que o professor fez perguntas para aumentar a interação desses com o conteúdo intrigando-os até obter a resposta desejada. Desse modo, ele questionou: Por que há fungos nas árvores vivas, já que esses organismos são decompositores? Tal questionamento foi capaz de estimular os discentes a refletirem sobre o tema em estudo. Segundo Feijó e Delizoicov, (2016) para se ter uma abordagem problematizadora e dialógica na sala de aula se faz preciso um planejamento bem elaborado a fim de apresentar um desafio que traga contradição para que os estudantes possam ficar estimulados a buscarem informações e conseqüentemente a solução para o questionamento feito.

Porém, nas vezes em que o docente não tinha um retorno, ele utilizava analogias, tentava desenhar ou até mesmo escolhia alguns estudantes e os chamava para ficar à frente da sala e fazia alguma demonstração. Assim, ficou perceptível que a utilização de analogias durante as aulas é um recurso que facilita a compreensão de termos difíceis, ao aproveitar a familiaridade do estudante com situações diversas e assim, tornar o conteúdo mais acessível e tangível (Hoffman; Scheid, 2007).

Também foram acompanhadas aplicações das avaliações/provas escritas, mas durante as aulas foi percebido a preferência dos estudantes por atividades que valessem nota ou um

trabalho diferente da prova tradicional, mas o docente mantinha um padrão de avaliação de ser uma prova composta de questões abertas e fechadas, o que deixava alguns estudantes apreensivos quanto o resultado que poderiam obter.

Nesse sentido, vale destacar que a avaliação é um passo que deve ser organizado com cautela, pois deve ser considerado quais os instrumentos que irão verificar a aprendizagem, como também a análise desse processo, a fim de evitar a ênfase excessiva na memorização, em detrimento de outros aspectos importantes para o processo de aprendizagem dos estudantes (Krasilchik, 2004).

Em relação ao planejamento escolar, o supervisor mostrou seu cronograma de aulas, o mesmo não utilizava os livros didáticos, até porque os livros já se encontram dentro da realidade do Novo Ensino Médio, assim, como não teriam utilização na instituição os mesmos foram devolvidos para evitar descaso com o recurso público.

De modo geral, foi observado que o docente tinha autonomia e liberdade de escolher quais metodologias e recursos poderiam ser utilizados para a ministração das aulas, porém as aulas de Biologia continuavam conteudistas e sem ampliar os horizontes dos estudantes na compreensão de uma Biologia como instrumento para transformação da sociedade. Em um mundo tecnológico, ainda com marcas do negacionismo científico como destacado por Silva e Sasseron, (2021) isso trouxe a reflexão da importância de um ensino que transcenda os conceitos e teorias, que se mostra empenhado em valorizar à Natureza da Biologia com a investigação científica que oportunize a capacidade dos estudantes identificarem situações reais que possam ser pauta de decisões a partir dos conhecimentos do campo da Biologia.

DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES DE REGÊNCIA

Passando a vivência do Estágio Supervisionado I, que se concentrou na imersão do contexto escolar, o ESO II veio com o objetivo de realizar uma intervenção na escola e dessa maneira foi planejada e desenvolvida uma oficina que abordava a botânica como assunto principal, a justificativa para escolha da temática trabalhada foi justamente explorar o espaço verde da escola e propiciar uma aula mais prática aos estudantes que relataram sentir falta disso. Logo, esse cenário pode sinalizar para o uso de poucas estratégias didáticas por parte dos professores quando tratam dos conteúdos botânicos, os

quais em sua maioria possuem terminologias complexas e os estudantes terminam se deparando com o fenômeno da impercepção botânica.

A oficina foi dividida em dois momentos, o primeiro foi abordado a diversidade de plantas e a morfologia floral, além de explorar a arte na botânica por meio de pinturas e desenhos animados. Nessa parte, os estudantes foram estimulados a refletir sobre essas imagens e a compartilhar suas próprias experiências com plantas. Após uma pausa, o segundo momento consistiu em um jogo para avaliar a compreensão do conteúdo, seguido de uma atividade prática em que os discentes coletaram e observaram plantas colhidas por eles mesmo nas lupas.

Concomitante, a experiência da Residência Pedagógica ocorreu na mesma instituição e dessa forma foi possível acompanhar algumas turmas por mais tempo tendo em vista que houve ministração de 36 aulas de 50 minutos durante todo o programa, pois nesse período a licencianda esteve responsável por três turmas de 2º ano e com esse contato mais próximo foi possível conhecer um pouco mais sobre o comportamento e opinião dos estudantes sobre quais atividades eles gostariam que fossem desenvolvidas em sala.

Dessa maneira, diante das pesquisas, fóruns formativos e conhecimentos adquiridos nas disciplinas da área pedagógica optou-se pela adoção do uso de diferentes metodologias ativas nas aulas, como por exemplo: A rotação por estações com a temática fotossíntese, que se mostrou especialmente útil para revisar o conteúdo. Essa rotação incluiu a elaboração de mapas mentais, um quiz virtual e a observação dos estômatos no microscópio, permitindo que os estudantes se engajassem ativamente com o tema.

Além disso, as aulas práticas em zoologia proporcionaram aos estudantes a oportunidade de observar algumas espécies de anelídeos (minhocas e poliquetas) por meio de microscópios e lupas, assim conseguindo identificar suas estruturas morfológicas, enriquecendo a aprendizagem ao conectar teoria e prática. Em outras aulas, foram utilizados jogos físicos como uma estratégia de revisão, o que ajudou a fixar o conteúdo já abordado, promovendo um ambiente de aprendizagem mais dinâmico.

Foi notório o quanto os estudantes se envolveram com as abordagens escolhidas, afirmando ter maior facilidade de relacionar os conteúdos biológicos abordados e mudando assim o ponto de vista dos estudantes do ensino médio sobre a disciplina Biologia, tal situação evidencia a relevância de práticas que sigam em direção oposta ao

ensino convencional, pois estas têm por objetivo tornar os discentes protagonistas de sua aprendizagem (Bacich; Moran, 2018).

Conseqüentemente, estas experiências permitiram uma apropriação no domínio da sala de aula e avanço nas inseguranças quanto às características pessoais em detrimento da constituição como docente. Com o tempo, a confiança foi sendo conquistada, a ponto de termos a oportunidade de assumir as turmas sem a presença do preceptor na supervisão. Portanto, por meio da interação direta com os estudantes, a orientação de professores experientes e a aplicação dos conhecimentos teóricos em situações reais, estes dois espaços formativos podem ser considerados marcos significativos na construção da identidade do professor de Biologia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Primeiramente, destaca-se que a formação da identidade docente é um processo contínuo e em constante aperfeiçoamento. Contudo, diante de uma realidade em que a carreira docente ainda sofre com a desvalorização, uma preparação inicial sólida se mostra essencial para contribuir de maneira significativa com a qualidade da Educação Básica, assim, a experiência prática na sala de aula é fundamental para aqueles que optam por seguir o caminho do magistério.

O Estágio Supervisionado Obrigatório oferece oportunidades para reflexões constantes sobre como se tornar um professor de Biologia qualificado para atuar na sala de aula, enquanto o Programa Residência Pedagógica amplia essa perspectiva quando oferece um tempo maior e ininterrupto de vivências no espaço da sala aula e da escola.

Compreendemos esses aspectos de forma colaborativa, por meio da troca de conhecimentos, conselhos e experiências, torna-se desejável que haja mais oportunidades para fortalecer as formações de licenciandos em Biologia, como estratégias que envolvam práticas pedagógicas que integrem a Natureza da Biologia juntamente a Alfabetização biológica, de modo a garantir um processo formativo consolidado em que os licenciandos se orgulhem e se identifiquem como futuros professores de Biologia comprometidos em possibilitar um ensino contextualizado e que tenha sentido para os estudantes da Educação Básica.

REFERÊNCIAS

- BACICH, Lilian; MORAN, José. **Metodologias Ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. 1. ed. Porto Alegre: Penso, 2018.
- BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior –Capes. Edital No 06/2018 - Programa de Residência Pedagógica. Brasília: Capes, 2018.
- DALTRO, Mônica Ramos; DE FARIA, Anna Amélia. Relato de experiência: Uma narrativa científica na pós-modernidade. **Estudos e pesquisas em psicologia**, v. 19, n. 1, p. 223-237, 2019.
- DURÉ, Ravi Cajú; DE ANDRADE, Maria José Dias; ABÍLIO, Francisco José Pegado. Ensino de Biologia e Contextualização do Conteúdo: Quais Temas o Aluno de Ensino Médio Relaciona com o seu Cotidiano? **Experiências em ensino de ciências**, v. 13, n. 1, p. 259-272, 2018.
- FEIJÓ, Natanael; DELIZOICOV, Nadir Castilho. Professores da educação básica: Conhecimento prévio e problematização. **Retratos da Escola**, v. 10, n. 19, p. 597-610, 2016.
- FERRAZ, Roselane Duarte; FERREIRA, Lúcia Gracia. Estágio supervisionado no contexto do ensino remoto emergencial: entre a expectativa e a ressignificação. **Revista de estudos em educação e diversidade-REED**, v. 2, n. 4, p. 1-28, 2021.
- GATTI, B. A. **A construção da Pesquisa em Educação no Brasil**. Brasília, Liber Livro Editora, 3 ed., 2010.
- HOFFMANN, Marilisa Bialvo; SCHEID, Neusa Maria John. Analogias como ferramenta didática no ensino de biologia. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências (Belo Horizonte)**, v. 9, p. 21-37, 2007.
- KRASILCHIK, M. **Prática de Ensino de Biologia**. 4º ed. São Paulo: Edusp, 2004
- LEITE, Eliana Alves Pereira et al. Alguns desafios e demandas da formação inicial de professores na contemporaneidade. **Educação & Sociedade**, v. 39, p. 721-737, 2018.
- LIMA, Maria Socorro Lucena; PIMENTA, Selma Garrido. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiesis Pedagógica**, v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2006.
- MACIEL, Reully Mary Ferreira; ANIC, Cinara Calvi. O biólogo professor e o professor de Biologia: reflexões de licenciandos acerca da profissão e da formação docente. **Educitec-Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, v. 5, n. 12, 2019.
- REBOLHO, Anderson Brum; BATISTA, Tailine Penedo; DOS SANTOS, Eliane Gonçalves. Contribuições do Programa Residência Pedagógica na constituição de professores de Ciências da Natureza. **Instrumento: Revista de estudo e pesquisa em educação**, v. 23, n. 3, p. 688-707, 2021.
- SANTANA, Ana Júlia Soares; BASTOS, Ana Paula Solino; MOTA, Maria Danielle Araújo. Aproximações entre a natureza da Biologia e a Alfabetização Científica no contexto do Programa Residência Pedagógica. **Revista de Iniciação à Docência**, v. 7, n. 1, p. 43-57, 2022.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores no Brasil: dilemas e perspectivas. **Revista Poiesis Pedagógica**, v. 9, n. 1, p. 07-19, 2011.

SILVA, Liciane Mateus da; ESTEVINHO, Lúcia de Fátima Dinelli. (Re) Contextos da Prática como Componente Curricular: formação inicial de professores de Ciências e Biologia. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 27, p. e21015, 2021.

SILVA, Máira Batistoni; SASSERON, Lúcia Helena. Alfabetização científica e domínios do conhecimento científico: proposições para uma perspectiva formativa comprometida com a transformação social. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências (Belo Horizonte)**, v. 23, p. e34674, 2021.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 5ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TARDIN, Heitor Perrud; ANANIAS, Elisangela Venancio. Programa Residência Pedagógica e o Estágio Supervisionado: principais diferenças na inserção profissional de futuros docentes. **Educação & Formação**, v. 8, 2023.