



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA  
PARAÍBA - *CAMPUS* CABEDELLO  
COORDENAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS**

MILLANI MENDONÇA DOS SANTOS

**CONTRIBUIÇÕES DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA PARA A FORMAÇÃO  
DOCENTE: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA**

Cabedelo - PB

2023

MILLANI MENDONÇA DOS SANTOS

**CONTRIBUIÇÕES DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA PARA A FORMAÇÃO  
DOCENTE: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba- *Campus Cabedelo*, como requisitos parciais para obtenção do grau de Licenciada em Ciências Biológicas.

**Orientador:** Prof. Me. Cássius Ricardo Santana da Silva

Cabedelo - PB

2023

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação – (CIP)  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB

---

S237c Santos, Millani Mendonça dos.  
Contribuições do Residência Pedagógica para Formação Docente: Um relato de experiência / Millani Mendonça dos Santos – Cabedelo, 2023.  
43 f.: il.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Biológicas) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB.  
Orientador: Prof. Me. Cássius Ricardo Santana da Silva.

1. Formação docente. 2. Residência pedagógica. 3. Ensino. I. Título.

---

CDU 371.13

MILLANI MENDONÇA DOS SANTOS

**CONTRIBUIÇÕES DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA PARA A FORMAÇÃO DOCENTE:  
UM RELATO DE EXPERIÊNCIA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba- *Campus Cabedelo*, como requisitos parciais para obtenção do grau de Licenciada em Ciências Biológicas.

Aprovada em 20 de junho de 2023.

**Banca Examinadora**

Documento assinado digitalmente  
 **CASSIUS RICARDO SANTANA DA SILVA**  
Data: 19/09/2023 15:18:52-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof. Me. Cássius Ricardo Santana da Silva

Documento assinado digitalmente  
 **VERONICA PEREIRA BATISTA**  
Data: 19/09/2023 19:01:23-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof. Ma. Verônica Pereira Batista

Documento assinado digitalmente  
 **THIAGO ELISEI DE OLIVEIRA**  
Data: 19/09/2023 14:55:08-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof. Dr. Thiago Oliveira Elisei

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus por me permitir chegar até aqui, pois só ele sabe o quanto foi difícil.

Aos meus pais, mesmo não tendo muitos conhecimentos sobre a vida acadêmica, sabiam o quanto tudo isso era importante para mim e me permitiam sonhar.

Ao meu professor orientador por aceitar me orientar nos quarenta e cinco minutos do segundo tempo e, ao meu preceptor do PRP por todo ensinamento dentro da sala de aula.

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Por fim, e não menos importante, aos meus queridos amigos de graduação, que me davam forças, através de palavras motivadoras, para eu continuar nesse caminho árduo, porém fundamental para minha formação.

*“Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática”*  
(FREIRE, 1996).

## RESUMO

A educação tem sofrido retrocessos, que afetam a qualidade do ensino básico, uma vez que o mesmo tem andado em passos lentos para o que é considerado adequado à educação brasileira. Nesse sentido, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), desenvolveu o Programa Residência Pedagógica (PRP) pensando na importância de conduzir, promover e acompanhar a formação inicial e continuada de profissionais na área da educação. O presente trabalho tem como objetivo principal descrever as vivências de uma residente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – *Campus Cabedelo*, que participou do Programa Residência Pedagógica no período de novembro de 2022 à setembro de 2023, na unidade escolar Municipal da cidade de João Pessoa – PB, na qual relata suas experiências no PRP, sobre como este foi fundamental para sua identidade profissional. As práticas ocorreram nas turmas do 6º ao 9º ano do ensino fundamental. Por fim, o PRP pode auxiliar aqueles estudantes dos cursos de licenciatura, que ainda têm dúvidas se realmente desejam seguir carreira docente, além dos problemas que os educadores precisam enfrentar para conquistarem melhores qualidade de trabalho e de vida, lutando por uma educação de qualidade para os nossos alunos.

**Palavras-chaves:** Ensino; Formação docente; Residência Pedagógica.

## **ABSTRACT**

Education has suffered setbacks, which affect the quality of basic education, since it has moved slowly towards what is considered adequate for Brazilian education. In this sense, Capes (Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel) developed the Pedagogical Residency Program (PRP) thinking about the importance of conducting, promoting and monitoring the initial and continuing training of professionals in the field of education. The main objective of this work is to describe the experiences of a resident of the Federal Institute of Paraíba - Campus Cabedelo, who participated in the Pedagogical Residency Program from November 2022 to September 2023, at the Francisca Moura Municipal Elementary School, in the city of João Pessoa - PB. In which he reports his experiences in the PRP, about how it was fundamental for his professional identity. The practices were applied to the 6th unit to 9th grade. Finally, the PRP can help those undergraduate students who still have doubts about whether they really want to pursue a teaching career, in addition to the problems that educators have to face in order to achieve a better quality of work and life, fighting for a quality education for our students.

**Keywords:** Teaching; Teacher training; Pedagogical Residence.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

IMAGEM 1 - Aula expositiva-dialogada com uso de recurso visual (desenho em cartaz) sobre o tecido epitelial nas turmas dos 6º anos da unidade escolar.....	24
IMAGEM 2 - Avaliação do jogo amarelinha com os alunos do 6º ano, sobre o conteúdo de tecidos humanos, unidade escolar .....	26
IMAGEM 3 - Aula experimental nas turmas do 9º ano, sobre extração do DNA da banana .....	28
IMAGEM 4 - Materiais utilizados durante a prática experimental na unidade escolar .....	29
IMAGEM 5 -Tabuleiro do jogo " <i>Game evolution</i> " .....	31
IMAGEM 6 - Tabuleiro do jogo " <i>viruscina</i> " .....	31
IMAGEM 7 - Cartas do jogo " <i>Game evolution</i> " com as ações que os jogadores deverão realizar caso fiquem na casa de cor laranja .....	32
IMAGEM 8 - Cartas do jogo " <i>viruscina</i> " com as ações que os jogadores deverão realizar caso fiquem na casa de cor laranja .....	32

## **LISTA DE QUADRO**

Quadro 1 - Espaços Físicos e quantidades presentes na unidade escolar ..... 21

Quadro 2 - Quadro com algumas palavras utilizadas no bingo com o 9º ano..... 25

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

DNA - Ácido desoxirribonucleico

IFPB - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba

LDB - Leis de Diretrizes e Bases da Educação Básica

PRP - Programa Residência Pedagógica

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	13
<b>2 OBJETIVOS</b> .....	16
<b>2.1 Objetivo geral</b> .....	16
<b>2.2 Objetivos específicos</b> .....	16
<b>3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	17
3.1 Formação de professores .....	17
3.2 Residência Pedagógica .....	21
3.3 Papel social da escola .....	23
3.4 O uso dos jogos didáticos no ensino de Ciências.....	25
<b>4 METODOLOGIA</b> .....	26
4.1 Área de estudo .....	26
<b>5 RESULTADOS E DISCUSSÕES</b> .....	28
<b>5.1 aulas expositiva-dialogadas</b> .....	29
<b>5.2 O “bingo” de revisão</b> .....	31
<b>5.3 O jogo “amarelinha”</b> .....	32
<b>5.4 Aula experimental: extração do DNA da banana</b> .....	33
<b>5.5 O jogo de trilha: “Game evolution” e “Viruscina”</b> .....	35
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	40
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	41
<b>APÊNDICES</b> .....	45
<b>APÊNDICE A: TABULEIRO DO JOGO “Game evolution”</b> .....	45
<b>APÊNDICE B: CARTAS DO JOGO GAME EVOLUTION</b> .....	47
<b>APÊNDICE C: TABULEIRO DO JOGO “VIRUSCINA”</b> .....	49
<b>APÊNDICE D: CARTAS DO JOGO VIRUSCINA</b> .....	51

## 1.INTRODUÇÃO

A capacitação inicial dos professores é fundamental para preparar profissionais da educação capazes de ministrar aulas, conforme a necessidade dos alunos da educação básica, uma vez que muitos apresentam dificuldades que com o ensino tradicional não são supridas, além da complexidade dos conteúdos, com termos, definições tidos como difíceis pelos próprios estudantes. Assim, o processo de construção do docente deve ser discutido, visto que “a formação de quem vai formar torna-se central nos processos educativos formais, na direção da preservação de uma civilização que contenha possibilidades melhores de vida e co-participação de todos” (GATTI, 2016, p. 163).

Apesar das grandes dificuldades apresentadas pelos alunos em aprender um conteúdo, ainda temos situações onde o professor apresenta problemas para elaborar suas aulas de forma mais dinâmica e enriquecedora, a fim de facilitar o entendimento do discente. Contudo, parte dessas situações, onde o docente não consegue inovar em suas aulas, pode ser resultado, em parte, da ausência de formação continuada, e da rejeição por parte de alguns professores que apresentam receios às novas metodologias de ensino, às rejeitando antes mesmo de terem contato (FONTOURA, 2018).

Nesse contexto, a educação tem sofrido muitos retrocessos, que afetaram a qualidade do ensino básico, uma vez que o mesmo tem andado em passos lentos para o que é considerado adequado à educação brasileira. Esses aspectos são importantes de serem discutidos na atual realidade, uma vez que tais dificuldades podem prejudicar o andamento para uma educação de qualidade e igualitária para todos, além de se perceber as causas e buscar meios para solucionar os problemas.

Nesse sentido, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), desenvolveu o Programa Residência Pedagógica pensando na importância de conduzir, promover e acompanhar a formação inicial e continuada de profissionais na área da educação para formação de professores conscientes das dificuldades da educação básica que o país enfrenta (CAPES,

2020) O PRP foi instituído por meio da portaria nº 38, no dia vinte e oito de fevereiro em 2018, tendo como finalidade de “fomentar projetos institucionais de residência pedagógica implementados por Instituições de Ensino Superior, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação inicial de professores da educação básica nos cursos de licenciatura.” (CAPES, 2020, p. 1). O PRP apresenta os seguintes objetivos:

- I - fortalecer e aprofundar a formação teórico-prática de estudantes de cursos de licenciatura;
- II - contribuir para a construção da identidade profissional docente dos licenciandos;
- III - estabelecer corresponsabilidade entre IES, redes de ensino e escolas na formação inicial de professores;
- IV - valorizar a experiência dos professores da educação básica na preparação dos licenciandos para a sua futura atuação profissional; e V - induzir a pesquisa colaborativa e a produção acadêmica com base nas experiências vivenciadas em sala de aula (CAPES, 2020, p. 2).

Dessa forma, "o PRP é constituído por momentos, dentre esses podemos citar: observação participativa, intervenção, planejamento, orientação, formação, cursos, palestras, reuniões, entre outros" (BARBOSA; DUTRA, 2019, p. 144). Assim, o programa vem a ser uma forma do licenciando se aprimorar na prática docente, visto que à inserção no ambiente escolar, enquanto está na graduação. Esse processo é muito importante para que se forme professores conscientes, sensíveis à melhoria do ensino, capazes de inovar em suas aulas trazendo metodologias ativas que tornem o aluno centro do processo de ensino e aprendizagem.

Ademais, os momentos de regências desenvolvem nos licenciandos habilidades capazes de enfrentar problemas, dificuldades e melhorar sua postura em sala de aula, além de permitir compartilhar vivências, saberes, formas de ensino e refletir sobre a prática docente. Além disso, o programa ajuda os futuros professores a aprenderem com os preceptores, que apresentam a função de orientar, auxiliar na construção dos materiais didáticos elaborados e planejamentos realizados pelos residentes.

O presente trabalho tem como objetivo principal descrever as vivências de uma residente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba - IFPB *Campus* Cabedelo, que participou do programa residência pedagógica no período de novembro de 2022 à setembro de 2023, em uma unidade escolar municipal de ensino, na cidade de João Pessoa-PB, relatando suas experiências no PRP e ressaltando como este foi fundamental para a formação de sua identidade profissional.

## **2. OBJETIVO**

### 2.1 Objetivo geral

- Descrever as vivências de uma residente durante sua participação no programa residência pedagógica, com o intuito de refletir sobre a prática docente.

### 2.2 Objetivos específicos

- Relatar as atividades desenvolvidas no Residência Pedagógica;
- Debater sobre o processo de formação docente e importância do PRP;

### **3. REFERENCIAL TEÓRICO**

#### **3.1 Formação de professores**

Alguns autores relatam que a profissão docente é bastante antiga, uma vez que se iniciou com a necessidade do homem em se organizar em sociedade, de resguardar, preservar e transmitir seus conhecimentos adquiridos às gerações futuras, como forma de perpetuar suas vivências e no sentido de permanência social (GIANOTTO; DINIZ, 2010; OLIVEIRA, 2019).

De acordo com Saviani (2009), a formação de professores no Brasil pode ser dividida em seis períodos distintos.

O primeiro período é marcado pelos "ensaios intermitentes de formação de professores" tendo início em 1827 e se estendendo até 1890, início da república. Período onde ocorreu o marco inicial da formação dos professores no Brasil, ocorrido em 15 de outubro de 1827, com a Lei das escolas de primeiras letras.

A lei determinava que as escolas teriam o que foi chamado de ensino mútuo, nas capitais das províncias, onde os professores seriam treinados para posterior atuação nas cidades, vilas e lugares populosos delas.

Com o ato adicional em 1834, quando as instruções primárias estavam sob a responsabilidade das províncias, foram implantadas as primeiras Escolas Normais, que exigia dos professores domínio dos conteúdos que seriam abordados em sala de aula. As Escolas Normais eram, segundo Saviani (2009, p. 144-145) "onerosas, ineficientes qualitativamente e insignificantes quantitativamente, pois muito pequeno era o número de alunos formados".

O segundo período é caracterizado por Saviani (2009, p. 145) como "estabelecimento e expansão do padrão das Escolas Normais". Este período se deu com a reforma da Escola Normal que veio com uma maior preocupação na formação de professores para atenderem as necessidades da época. A reforma também foi levada "[...] para as principais cidades do interior de São Paulo, e se tornou referência para outros Estados do país, que enviaram seus educadores

para observar e estagiar em São Paulo ou recebiam "missões" de professores paulistas" (SAVIANI, 2009, p. 145).

O terceiro período é caracterizado por Saviani (2009, p. 145) como "organização dos institutos de educação", período que se refere ao ano de 1932 até 1939. Esse período é marcado pela criação dos institutos de educação "concebidos como espaços de cultivo da educação, encarada não apenas como objeto do ensino mas também da pesquisa". Inicialmente, foi criado o instituto de educação do Distrito Federal implementado pelo educador Anísio Teixeira, idealizador que defendia a universalização da escola pública no século XX, em 1932 e dirigido por Lourenço Filho. E o Instituto de Educação de São Paulo, implantado em 1933, foi criado por Fernando de Azevedo (SAVIANI, 2009). Também em 1932, Anísio Teixeira modificou o nome da então Escola Normal para Escola de professores, sendo que o currículo também sofreu mudanças significativas (SAVIANI, 2009).

O quarto período é caracterizado, segundo Saviani (2009, p. 146) pela "Organização e implantação dos cursos de pedagogia e de licenciatura e consolidação do modelo das Escolas Normais" (1939-1971). Os institutos de educação tiveram seu nível elevado, passando a serem considerados centros universitários. Em 1934, o Instituto Paulista passou a ser a Universidade de São Paulo e o Instituto carioca passou a ser a Universidade do Distrito Federal, criado em 1935 (SAVIANI, 2009). Em 1939 foi criada a Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil pela lei nº 1.190 de 4 de abril de 1939. Os professores em formação teriam três anos para estudar disciplinas específicas e um ano para formação didática. Este modelo ficou conhecido como "esquema 3+1" (SAVIANI, 2009).

O quinto período é caracterizado por Saviani (2009, p. 147) como "Substituição da Escola Normal pela habilitação específica de Magistério" (1971-1996). Com o golpe militar de 1964, a educação teve algumas modificações, como foi o caso dos ensinos primário e médio para,

respectivamente, primeiro grau e segundo grau fazendo com que as Escolas Normais desaparecessem.

Saviani (2009, p. 148), descreveu o sexto período como "advento dos Institutos Superiores de Educação e das Escolas Normais superiores" (1996-2006). Com a criação da LDB em 20 de dezembro de 1996, que veio com o intuito de resolver o nivelamento por trás dos "Institutos superiores de educação que emergem como instituições de nível superior de segunda categoria, provendo uma formação mais aligeirada, mais barata, por meio de cursos de curta duração (SAVIANI, 2008c, p. 218-221). Contudo, com a criação da LDB as mudanças "não corresponderam às expectativas " (2009, p. 148).

O documento descreve que a formação docente para atuação na educação básica "far-se-á em nível superior, em curso de Licenciatura plena, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal" (BRASIL, 1996, p. 1).

Contudo, para os profissionais da educação, é preciso que tenham conhecimento de que o saber docente não é apenas uma prática, mas que, alimentado pelas teorias da educação, está inserido em um contexto social, político, econômico e cultural muito amplo, se relacionando fortemente com a formação e ação educativa (NOFFS; RODRIGUES, 2016).

Tardif (2002), ressalta em seu estudo que por muito tempo, para ser professor, o indivíduo teria que ter nascido com vocação ou dom, um viés sacerdotal leigo, pois era considerada uma profissão simples de ser realizada, sem necessidade de formação e conhecimento para realizar de maneira adequada o saber docente.

Nesse sentido, Nóvoa (2019), descreve que ser docente, por sua vez:

Não se trata de convocar apenas as questões práticas ou a preparação profissional, no sentido técnico ou aplicado, mas de compreender a complexidade da profissão em todas as suas dimensões (teóricas, experiências, culturais, políticas, ideológicas, simbólicas, etc.). Nesse sentido, a comparação mais adequada para a formação de professores é com a formação dos médicos ou dos engenheiros. Mas dizer isto, que

parece simples, é pôr em causa muito do que se faz nas licenciaturas. Do mesmo modo que a metamorfose da escola implica a criação de um novo ambiente educativo (uma diversidade de espaços, práticas de cooperação e de trabalho em comum, relações próximas entre o estudo, a pesquisa e o conhecimento), também a mudança na formação de professores implica a criação de um novo ambiente para a formação profissional docente (NÓVOA, 2019, p 6-7).

Logo, podemos observar o quão importante a formação dos professores é capaz de capacitar profissionais a contribuir para a construção de uma sociedade crítica, que luta por igualdade e educação para todos.

No entanto, o professor deve estar preparado para enfrentar os desafios que o ensino do contexto atual apresenta, exigindo do docente ser autônomo, articulador, criativo, crítico, inovador, mediador, transformador, aberto ao diálogo, ao trabalho em equipe e à aprendizagem colaborativa, além de compreender historicamente, o contexto do conteúdo ensinado (GIANOTTO; DINIZ, 2010).

A formação inicial de professores deve favorecer uma sólida base, que proporcione um diálogo entre os saberes próprios da área específica de formação e os saberes pedagógicos, com foco na realidade das escolas da Educação Básica, em especial, das escolas públicas, proporcionando a capacidade de análise das várias situações que lá se encontram, mas principalmente favorecendo novas possibilidades por meio da integração teoria e prática (SOUSA, *et al.*, 2020, p. 02).

No entanto, não existem recursos disponíveis e formação mínima necessária para resolver tais dificuldades. Com condições de trabalho precárias, insalubres e à desvalorização da profissão no país, acaba desmotivando os estudantes a seguirem à profissão (GIANOTTO; DINIZ, 2010).

Sousa (2022), destaca que para construir uma educação de qualidade, é fundamental melhorar a formação dos professores, uma vez que isso irá formar profissionais mais competentes, humanos e éticos, pois carregam a responsabilidade de ensinar e gerenciar situações diversas do cotidiano escolar, indo além de apenas transmitir conhecimentos.

A formação de professores, para Barro e Nóbrega (2016), é um espaço de construção de descoberta, de mudança, de transformação, de vida, de trocas de experiências. É no período de sua construção como docente que o educador

constrói sua identidade profissional e saberes docentes, os conduzem a ajudá-los a relacionar à teoria com a prática, a fim de se desenvolver profissionalmente.

Ainda segundo os autores, apesar dos professores serem considerados os principais responsáveis pelo processo educativo no âmbito da sociedade moderna, são muito desvalorizados pela sociedade, mesmo ocupando uma posição estratégica em função do seu trabalho e enquanto grupo social

### **3.2 Residência pedagógica**

Em 2022, a Capes lançou seu edital para formação docente, visando contribuir para a formação e profissionalização docente, que apresenta três etapas: 100h de ambientação no espaço escolar, 194h para desenvolver outras atividades, como produção científica, elaboração dos planos de aulas, participação em eventos acadêmicos, entre outras e 120h de regência nas escolas-campo, onde os residentes irão ministrar aulas. O programa tem duração de 18 meses, onde o licenciando será inserido no contexto escolar, a fim de auxiliar na formação deles.

Nesse sentido, o PRP assume papel fundamental para a formação dos futuros professores, visto que os dão suporte, compreensão, permite que enxerguem à docência com outros olhos, a adquirirem experiências, entendimento, troca de saberes, conhecimentos sobre a prática docente, além de outros benefícios que só são aprendidos quando estão conhecendo o ambiente escolar (SOUSA *et al.*, 2020). Dessa forma, o PRP, “visa fomentar projetos inovadores que estimulem a articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, conduzidos em parceria com as redes públicas de educação básica” (SILVA, *et al.*, 2020, p.1).

Ferreira e Siqueira (2020), ressalta que o PRP é uma das ações que compõem a Política Nacional de Formação de Professores, que permite ao licenciando a partir da segunda metade de seu curso vivenciar a prática docente. O Programa Residência Pedagógica tem como finalidade incentivar o aprimoramento da formação prática nos cursos de licenciatura, permitindo que o

licenciando seja inserido, ainda na graduação, na escola de educação básica, a fim de beneficiar aos seus egressos, habilidades e competências que lhes possibilitem administrar aulas inovadoras.

Ainda segundo os autores, o PRP apresenta alguns pontos que o diferenciam dos demais programas de formação docente, como exemplo disso temos a ideia de que os alunos participantes do programa acabam passando mais tempos ministrando aulas, o que permite que o licenciando se sinta inserido no ambiente escolar. Tendo momentos onde os licenciandos irão compartilhar suas vivências com os demais colegas. O preceptor atuará ajudando nas inseguranças e orientando cada residente diante de suas dificuldades. Além disso, o programa vem para incentivar o aperfeiçoamento do estágio curricular supervisionado.

Neri e Júnior (2020), ressalta que o Residência Pedagógica se constrói politicamente e pedagogicamente no ambiente escolar, que tornam-se fundamentais para a formação inicial e continuada dos residentes e professores enriquecendo e diversificando os currículos, visto que bolsistas, voluntários e preceptores participam. Logo, podemos perceber a importância do programa tanto para a vida dos licenciandos, quanto para os professores envolvidos, fornecendo conhecimentos sobre a prática docente.

Para Silva *et al.*, (2019), o programa proporciona um momento no qual professores e alunos têm seu primeiro contato até o final do período de regência na escola-campo, fazendo com que ocorra a troca de vivências e articulação de conhecimentos.

Dessa forma, à formação inicial dos residentes deve apresentar dois grandes componentes: formação teórico-prática, devendo existir um momento teórico das Ciências da educação e, outro para formação no nível das didáticas e da prática pedagógica, abordando e interligando teoria com a prática, a fim de contribuir para uma formação de qualidade (BENTO; PEREIRA, 2012).

A importância de se existir uma residência na formação docente demonstra a preocupação em se promover uma espécie de formação prática para os futuros profissionais da educação, possibilitando a eles experiência enriquecedora de

vivenciar processos formativos diretamente vinculados aos contextos escolares em que atuam (FARIA, 2018). Nesse contexto, o programa de formação vem buscar formar profissionais para estarem preparados para as dificuldades que poderão surgir no ambiente escolar, além de fornecer uma bagagem de conhecimentos para aplicarem enquanto profissionais da educação, a fim de contribuir para a formação dos alunos da educação básica.

### **3.3 O papel social da escola**

As escolas têm um papel essencial na formação dos alunos, uma vez que é um espaço de transformação social que busca contribuir positivamente para a educação destes.

Apesar das escolas apresentarem papel fundamental na educação, ela só não é capaz de fazer a mudança que se espera, visto que pode ser um meio para o que se pode alcançar de uma população crítica e transformadora. A escola tem uma responsabilidade com a educação, contudo, segundo, Barbosa (2004, p.10), "[...] sozinha não faz a transformação da sociedade, mas uma educação crítica, radical e libertadora é um dos instrumentos necessários ao aglutinamento de forças transformadoras e gestadoras do trabalho de formação de seres com consciências críticas".

Nesse sentido, a escola vem a contribuir com a formação dos alunos, porém precisa do apoio da família e cuidadores, para formar seres pensantes e capazes de interpretar, criticar e questionar.

Nóvoa (2007), defende a ideia de que a escola deve ser centrada na aprendizagem e não no aluno.

Há hoje [na escola] um excesso de missões. A sociedade foi lançando para dentro da escola muitas tarefas que foram aos poucos apropriadas pelos professores com grande generosidade, com grande voluntarismo, o que tem levado em muitos casos a um excesso de dispersão, à dificuldade de definir prioridades, como se tudo fosse importante. Muitas das nossas escolas são instituições distraídas, dispersivas, incapazes de um foco, de definir estratégias claras. E quando se enuncia cada uma dessas missões ninguém ousa dizer que não são importantes. Mas a

pergunta que se deve fazer é: a escola pode fazer tudo? É preciso combater esse “transbordamento”. Tudo é importante, desde que não se esqueça que a prioridade primeira dos docentes é a aprendizagem dos alunos (NÓVOA, 2007, p. 6).

Como dito pelo autor, muitos professores se encontram atarefados com inúmeras coisas para serem feitas, que muitas das vezes não é uma atividade que deveria ser realizada por eles, e gentilmente acabam abrangendo a situação.

É papel da escola oferecer aprendizagem, formação e o desenvolvimento integral do aluno. Incluindo aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais. O ambiente escolar é um bem comum de todos, e deve ser preservado por toda sociedade.

"A escola é um local de inúmeras funções, regras e leis a serem seguidas, onde não se disponibiliza o tempo necessário para realizar reflexões sobre a educação, sobre o saber científico e sobre as práticas pedagógicas" (PEREIRA; CARLOTO, 2016, p. 5).

Ponto fundamental a ser desenvolvido dentro do ambiente escolar é o saber científico e práticas educacionais, como dito pelos autores, contudo, por ser responsável por inúmeras atividades, a escola não consegue tempo hábil para realizá-las, deixando uma carga muito grande sobre responsabilidade da mesma.

Vale destacar a importância das escolas para a formação cidadã, que segundo Pereira e Teixeira (2015, p.2):

Deve-se considerar que o papel da escola é contribuir para que o aluno tenha acesso ao conhecimento científico e possa desenvolver o senso crítico necessário para uma melhor compreensão do mundo; é ainda um dos objetivos nesse sentido que a escola possa propiciar um espaço favorável à descoberta, à investigação científica e à construção de conceitos, junto aos alunos, sobre fenômenos naturais, sociais, tecnológicos dentre outros (PEREIRA; TEIXEIRA, 2015, p.2).

Os autores ainda ressaltam a necessidade de problematizar o ensino de ciências que está sendo desenvolvido nas escolas, bem como buscar alternativas tecnológicas para uma alfabetização científica e um letramento científico, sendo um maneira de desafiar os professores a contribuir para a alfabetização dos alunos nas escolas (PEREIRA; TEIXEIRA, 2015).

### **3.4 O uso dos Jogos didáticos no ensino de Ciências**

Os jogos didáticos proporcionam uma rica aprendizagem ao aluno, visto que proporciona que eles aprendam brincando, e através da brincadeira desenvolvem as habilidades de se comunicar, conviver com outras crianças, fazer amizades e respeitar as adversidades.

Nesse sentido, o jogo didático precisa ser utilizado de maneira que venha simplificar ou até mesmo como um meio de associar o conteúdo trabalhado em sala de aula com algo mais “palpável” e atrativo aos discentes. Além de poder ser utilizado para atingir determinados objetivos pedagógicos (NUNES *et al.*, 2021).

Logo, o ensino através do aprender brincando, possibilita que o aluno aprenda mais e melhor conteúdos e conceitos de difícil compreensão para eles. Carbo *et al.*, (2019, p. 54), descreve a importância dos jogos para o desenvolvimento do aluno.

Por facilitar a associação do aprendizado e construção do conhecimento de forma lúdica, os jogos didáticos são um diferencial nas aulas. Os alunos, na grande maioria, são receptivos ao desenvolvimento dessas atividades para abordar os conteúdos que os mesmos demonstram maior dificuldade de compreensão e assimilação, independente da área do conhecimento. Entretanto, na disciplina de Ciências, principalmente quando são abordados os conteúdos de Química, os alunos apresentam maior dificuldade, sendo assim, as atividades práticas e lúdicas podem auxiliar a aprendizagem significativa.

Nesse sentido, os jogos didáticos são capazes de tornar o ensino mais dinâmico e construtivo, uma vez que enriquece a aprendizagem do educando, através do brincar que é uma forma de ensinar Ciências nas escolas.

## 4. METODOLOGIA

O presente trabalho assume um método de relato de experiência vivenciado por uma estudante de Licenciatura em Ciências Biológicas, durante a vigência do Programa Residência Pedagógica. Segundo Daltro e Faria (2019), o relato de experiência trata-se de uma importante narrativa científica, que através da linguagem, demonstra à experiência de singularização, uma construção cujo objetivo não é propor à última palavra, mas apresenta um caráter de síntese provisória, que está aberta a análise e a permanente produção de saberes novos e transversais.

### 4.1 Área de estudo

A experiência foi vivenciada em uma escola pública municipal, localizada no município de João Pessoa - PB. As práticas foram realizadas no período de novembro de 2022 a junho de 2023, e ocorreram nas turmas dos anos finais do fundamental (6º ao 9º ano).

**Quadro 1.** Espaços físicos e quantidades presentes na unidade escolar.

Espaços físicos da escola	Quantidades
Sala de aula	6
Direção/ sala de equipe de Especialistas	1
Sala de professores com dispensa de materiais	1
Sala de leitura	1
Pátios	2
Bebedouros	4
Cozinha	1
Secretaria escolar + arquivo	1
Depósito para colocar a merenda	1
Depósito para colocar material de limpeza	1

Depósito para colocar material de expediente	1
--	---

Fonte: Elaborado pela autora, conforme dados do PPP da escola (2023).

Relato, por meio deste qualitativamente, a experiência vivenciada por uma residente durante a jornada de oito meses de vigência no programa, buscando refletir sobre como enxergava a docência antes, e como é vista atualmente pela residente, com a finalização da sua participação no programa.

## 5.RESULTADOS E DISCUSSÕES

A seleção para participação no programa deu-se através da escrita de uma carta de intenção, no edital 24/2022, no qual foram selecionadas as melhores, como critério de aprovação.

O ingresso ao PRP deu-se no mês de novembro de 2023. O primeiro encontro do núcleo Biologia do IFPB - *Campus* Cabedelo ocorreu no mesmo mês, onde foi necessário a presença de todos os participantes (residentes, preceptores e orientadores), do núcleo Biologia. Na reunião foi decidido em qual escola-campo cada residente iria ficar e o funcionamento do programa, deixando claro às seguintes regras:

1. 120 horas para regência;
2. 100 horas para ambientação;
3. 194 horas para outras atividades.

O PRP teve início no mês de novembro de 2022, conforme edital da Capes 24/2022. Quando foi divulgado o resultado final. Foi realizada uma reunião com todos que iriam participar do programa (residentes, orientadores e preceptores), na qual foi direcionado cada discente participante, a carga horária do programa e esclarecimentos de dúvidas.

Inicialmente, foi feita uma visita à escola para observar aulas e conhecer o ambiente escolar no final do ano de 2022, então o preceptor já estava fechando o último bimestre. Logo após o tempo de férias escolares e, iniciando o ano letivo, surgiu a oportunidade de participar da primeira reunião pedagógica do ano de 2023, onde foram discutidas as metas e objetivos para aquele ano. A partir desse ponto, foi possível planejar as principais ações relacionadas primeiramente à observação das aulas e, posteriormente, à regência, como relatadas nos tópicos a seguir.

### **5.1 Aulas expositivas-dialogadas**

Passados dois meses apenas observando as aulas do professor de Ciências, foram iniciadas as regências com as turmas do 6º, 7º e 8º anos, nas quais foram ministradas uma série de aulas expositivas-dialogadas, sobre os seguintes temas: tecidos do corpo humano; cadeia e teia alimentar e; reprodução das plantas, respectivamente (Figura 1). Tanto o primeiro contato quanto a elaboração das aulas foram fundamentais para aplicar grande parte do conhecimento adquirido durante a graduação.

Nesse sentido, a LDB descreve que o professor deverá apresentar uma base teórica sólida, ligando os conhecimentos teóricos aos práticos, de tal modo que apresente habilidades para serem aplicadas no exercício profissional. Essas ações políticas têm como objetivo “provocar e, ao mesmo tempo, orientar transformações na formação de professores [...] sem perder de vista a necessária articulação com as demais políticas educacionais” (BRASIL, 1999, p. 15).

Uma das aulas mais marcantes foi a do 6º ano, na qual foi possível despertar a curiosidade dos alunos por meio da exposição de um cartaz com um desenho demonstrando os diferentes tipos de tecido conjuntivos, evidenciando que a metodologia expositiva-dialogada também pode contribuir para a formação do conhecimento científico nos estudantes. Por se tratar de uma aula teórica, fez com que a turma não houvesse muita interação e participação deles na aula.

**Figura 1.** Aula expositiva dialogada com uso de recursos visuais (desenho em cartaz) sobre o tecido conjuntivo, nas turmas dos 6º anos da unidade escolar.



que alguns docentes não utilizam de nenhum recurso para ajudar na assimilação dos conceitos. A exemplo disso temos, o conceito utilizado por Freire, "educação bancária", no qual descreve muito bem esse tipo de metodologia utilizada.

## 5.2 O “bingo” de revisão

Em outro momento de regência, foi feita a aplicação de uma dinâmica do tipo bingo com todas as turmas (6° ao 9° ano), com objetivo de revisar os conteúdos que iriam estar presentes nas provas. Com os sextos anos, o conteúdo foi “Tecidos Humanos”, nos sétimos anos foi abordado “Fatores e impactos ambientais”; nos oitavos o tema foi “Reprodução em animais” e, por fim, nos nonos anos o conteúdo foi “Genética”.

O bingo foi criado e adaptado conforme os conteúdos e o trabalho de Santos (2020). O jogo consistia na elaboração de tabelas com 15 quadrados pelos alunos. Posteriormente, foram colocadas 25 palavras, das quais teriam que ser escolhidas 15 pelos estudantes para serem colocadas em sua tabela (Figura 2).

**Quadro 2.** Quadro com algumas palavras utilizadas no bingo, com o 9° ano.

Genética	Fenótipo	Caracteres	Alelos	Gametas
Recessivo	Genótipo	Homozigose	Autossomos	1° lei de Mendel
DNA	Genes	Genética	Hemofilia	Homólogos

Cada estudante teve a liberdade de escolher as palavras. Em seguida, eram sorteados os conceitos de cada palavra e os alunos tinham que relacionar às palavras. Nesse sentido, Fantacholi (2011), descreve o jogos como uma maneira de auxiliar na aprendizagem da criança:

É brincando que a criança aprende a respeitar regras, a ampliar o seu relacionamento social e a respeitar a si mesmo e ao outro. Por meio do universo lúdico que a criança começa a expressar-se com maior facilidade, ouvir, respeitar e discordar de opiniões, exercendo sua

liderança, e sendo liderados e compartilhando sua alegria de brincar. Em contrapartida, em um ambiente sério e sem motivações, os educandos acabam evitando expressar seus pensamentos e sentimentos e realizar qualquer outra atitude com medo de serem constrangidos (FANTACHOLI, 2011).

Assim, os jogos didáticos podem contribuir bastante para o desenvolvimento e entendimento dos alunos, além de facilitar e permitir que o estudante aprenda brincando.

Foi observado que a atividade deixou os alunos muito empolgados e motivados a participarem, pois quando apresentada para eles, logo mostraram interesse pela atividade. Na prática, foi possível ver o quanto o uso dos jogos didáticos contribuem para uma aprendizagem significativa e, no caso, a revisão de conteúdos estudados anteriormente.

### **5.3 O jogo "amarelinha"**

Nesta atividade, aplicada no 6º com o intuito de trabalhar o conteúdo de "Tecidos humanos", inicialmente, a turma foi dividida em dois grupos e, em seguida, cada grupo escolheu um representante para "pular a amarelinha" (Figura 2).

O jogo da "amarelinha" consistiu na elaboração de perguntas e respostas pela professora e a utilização de papéis com desenho de mãos e pés, pelos quais o grupo, conforme acertava as perguntas, ia avançando com seu representante, colocando seu pé ou sua mão nas imagens seguintes. O representante que conseguisse chegar no final primeiro era considerado o vencedor.

Com a aplicação da atividade, foi possível perceber uma maior interação da turma entre os colegas e com o docente, uma vez todos participaram ativamente do jogo, tornando a aprendizagem mais significativa.

**Figura 2.** Aplicação do jogo amarelinha com os alunos do 6º ano, sobre o conteúdo de tecidos humanos, da unidade escolar.



Fonte: a autora (2023)

#### **5.4 Aula experimental: extração do DNA da banana**

Foram também realizados momentos práticos com os alunos, com a aplicação de um experimento. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), na seção IV, uma das finalidades do ensino médio é “a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a **prática**, no ensino de cada disciplina, e seu currículo destaca a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes” (BRASIL, 1996, grifo nosso).

O experimento abordou o conteúdo da genética que é um conteúdo que apresenta conceitos considerados difíceis pelos alunos e foi aplicado com as turmas do 9º ano. Segundo, Cid e Neto (2005, p.2) a Genética é "caracterizada por um vasto e complexo vocabulário, onde os alunos mostram muitas vezes dificuldades em compreender e diferenciar os conceitos envolvidos, como é o caso dos associados a termos como alelo, gene ou homólogo".

O procedimento metodológico prático ocorreu com a utilização de materiais práticos e de fácil acesso, tais como: álcool 70% gelado, sal, detergente, água e

banana. Foi utilizado 20g da fruta, macerada com auxílio de um garfo, em seguida, adicionado em um recipiente de plástico contendo 100 ml de água, sal (20 g) e detergente (15 ml). A mistura foi homogeneizada com ajuda de uma colher, para posterior adição da fruta na solução (Figura 4).

Em seguida, a solução foi coada em papel de filtro, para permitir que apenas o DNA da fruta passasse pelo coador. Por fim, foi adicionado 5 ml de álcool 70% gelado na parede do tubo que a solução foi colocada, permitindo uma melhor visualização do material genético (Figura 3). (SORGE; GÜLLICH; BOTH 2013).

É importante que as práticas experimentais ofereçam discussões e interpretações e estejam relacionados aos conteúdos discutidos em sala. Não sendo aplicados como apenas algo expositivo de leis e teorias (SOUZA, 2013). Com essa metodologia, foi possível despertar a curiosidade no aluno, visto que a aplicação do experimento fez com que eles fizessem muitos questionamentos, tais como se seria possível reproduzi-lo com outra fruta, se o resultado final poderia ocasionar uma explosão. A observação de algo tão abstrato, em teoria, como o DNA e as perguntas geradas pela mesma, foram essenciais para enriquecer a aula.

**Figura 3.** Aula experimental nas turmas do 9º ano, sobre extração do DNA da banana.



Fonte: a autora (2023)

**Figura 4.** Materiais utilizados durante a prática experimental na unidade escolar.



Fonte: a autora (2023)

### **5.5 O jogos de trilha: "Game evolution" e "Viruscina"**

Os jogos foram elaborados no aplicativo Canva, onde foi possível escolher todos os desenhos e cores que iriam compor o mesmo. Consistiram em jogos de trilhas, contendo um dado de papel, tampinhas de garrafas, cartas com atividades a serem realizadas durante o jogo e o tabuleiro impresso contendo casas em formatos relativos à cada temática.

A atividade foi elaborada com o intuito de ajudar o aluno nas dificuldades que são encontradas nesses temas que, por se tratarem de um conteúdos abrangendo muitos e diferentes conceitos científicos, acabam se tornando difíceis de compreender. Ambos os jogos podem ter a participação de até quatro jogadores e são iniciados quando um dos jogadores lança o dado, que indicará a quantidade de casas que o jogador irá avançar (Figuras 5 e 6). Se ele cair em uma casa de folha cor laranja, o jogador terá que tirar uma carta que indicará o

que deverá ser feito. Logo depois, outro jogador irá lançar o dado e depois os demais colegas. Ganhava o jogador que primeiro chegasse ao final do tabuleiro (Figuras 7 e 8).

Apesar da dificuldade, o tema da evolução biológica, segundo Oliveira e Bizzo (2011, p.58), " tem um papel chave na compreensão da dinâmica entre os seres vivos e o meio ambiente, bem como do processo de diversificação".

Conforme a Base Comum Curricular (BNCC), abrange em uma de suas competências específicas do ensino de Ciências da natureza, o ensino da evolução biológica, onde destaca:

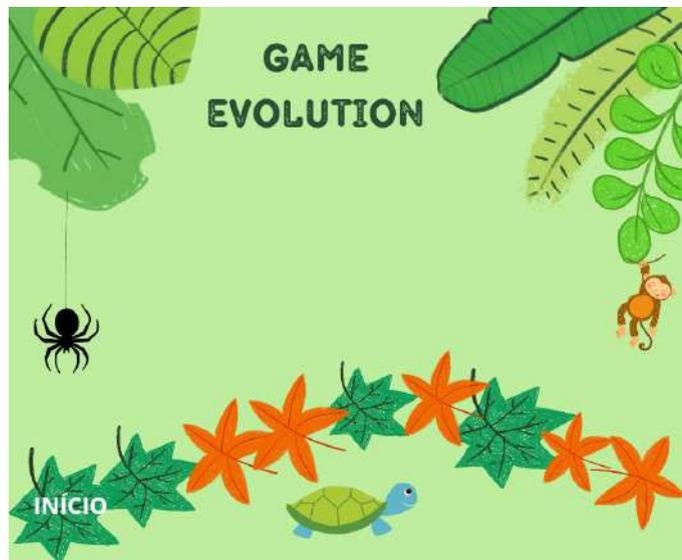
Ao reconhecerem que os processos de transformação e evolução permeiam a natureza [...], os estudantes têm a oportunidade de elaborar reflexões que situem a humanidade e o planeta Terra na história do Universo, bem como inteirar-se da evolução histórica dos conceitos e das diferentes interpretações e controvérsias envolvidas nessa construção. Da mesma forma, entender a vida em sua diversidade de formas e níveis de organização permite aos estudantes atribuir importância à natureza e a seus recursos, considerando a imprevisibilidade de fenômenos, as consequências da ação antrópica e os limites das explicações e do próprio conhecimento científico. (BRASIL, 2017, p. 556).

As Orientações Curriculares para o Ensino Médio nas áreas de Ciências da natureza, Matemática e suas tecnologias, de 2006 reforçam o ensino de evolução como tema fundamental para o ensino de Biologia:

Um tema de importância central no ensino de Biologia é a origem e evolução da vida. Conceitos relativos a esse assunto são tão importantes que devem compor não apenas um bloco de conteúdos tratados em algumas aulas, mas constituir uma linha orientadora das discussões de todos os outros temas (BRASIL, 2006, p. 22).

Nesse sentido, o ensino da evolução vem a ser fundamental para que os alunos compreendam os diferentes conteúdos de Ciências e Biologia, uma vez que se trata de tema base para os demais assuntos da área.

**Figura 5.** Parte do tabuleiro do jogo "Game evolution"

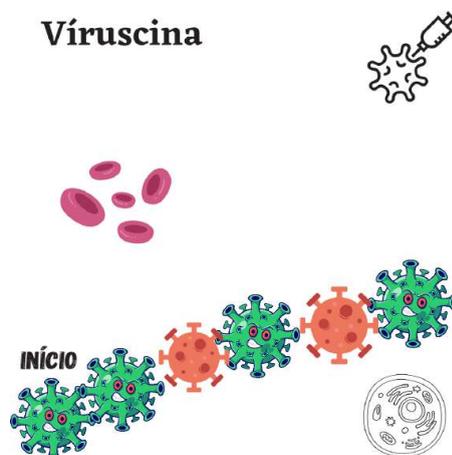


Fonte: a autora (2023)

O jogo "Game evolution" teve o objetivo de abordar os grandes cientistas, Darwin e Lamarck trazendo os principais conceitos trabalhados pelos estudiosos, tais como seleção natural, barreira geográfica, migração e seleção natural.

Já o segundo jogo, intitulado "*Viruscina*" teve como objetivo apresentar os conceitos de soro e vacina, trazendo situações nas quais devem ser tomadas para evitar doenças causadas por vírus, bactérias e animais venenosos.

**Figura 6.** Parte do tabuleiro do jogo "*Viruscina*".



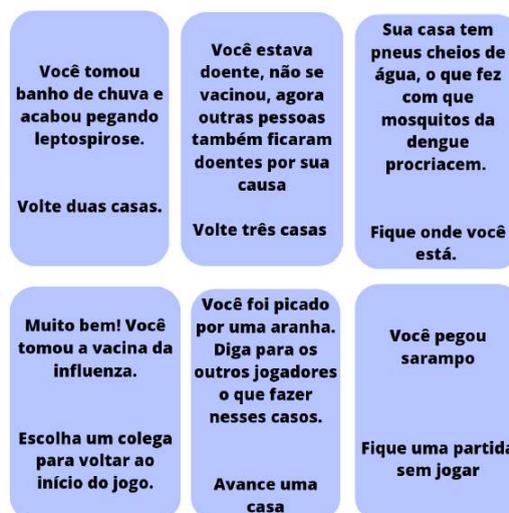
Fonte: a autora (2023).

**Figura 7.** Algumas cartas do jogo "*Game evolution*" com as ações que os jogadores deverão realizar caso fiquem na casa de cor laranja.



Fonte: a autora (2023).

**Figura 8.** Algumas cartas do jogo "*Viruscina*", com as ações que os jogadores deverão realizar caso fiquem na casa de cor laranja.



Fonte: a autora (2023).

A partir da aplicação desses dos jogos, percebemos que esse tipo de dinâmica "...oferece o estímulo e o ambiente propícios que favorecem o desenvolvimento espontâneo e criativo dos alunos e permite ao professor ampliar seu conhecimento de técnicas ativas de ensino" (BRASIL, 2006, p. 26). Dessa forma, o lúdico vem a ser um meio de transformar as aulas em momentos de aprendizagem prazerosos, fazendo com que ocorra uma maior apropriação dos conhecimentos envolvidos. Além disso, a metodologia aplicada trouxe um momento de maior interação da turma com os colegas e com a residente, além de trabalhar a coletividade, o respeito, obedecer regras e a empatia com os colegas.

Por fim, os diferentes tipos de metodologias desenvolvidas durante o programa permitiram um maior contato meu com a turma, uma vez que, conforme eles iam se acostumando com um outro professor na sala de aula com o passar do tempo, foi possível criar laços e conquistar a confiança deles.

Outra reflexão importante foi proporcionada pela percepção da diferença entre as metodologias aplicadas, como foi o caso da aula expositiva-dialogada em relação às demais atividades posteriores. Foi evidente que, nas aulas em que eram apresentadas dinâmicas nas quais os discentes brincavam, a participação era mais ativa. Os educandos demonstraram grande satisfação, sendo possível perceber com isso a importância de se levar atividades lúdicas para o ensino de Ciências, pois mesmo a teoria ainda sendo parte importante para o processo de ensino-aprendizagem, as dinâmicas, brincadeiras, jogos e experimentos, são essenciais na consolidação do mesmo.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O Programa de Residência Pedagógica vem a contribuir para a formação de licenciandos que estão inseridos no contexto escolar, além de fortalecer a união das universidades com as escolas públicas. Oferece aos alunos e residentes momentos ricos e de muita aprendizagem, uma vez que a educação é feita de desafios, no qual estes nos fazem enfrentar realidades que precisamos saber administrar para que venha auxiliar na educação.

Contudo, estes desafios vêm nos tornar cada vez mais preparados para as adversidades que a educação apresenta, nos tornando capazes de criar, transformar e contribuir para a formação de milhares de crianças, adolescentes e adultos. Dessa forma, a Residência Pedagógica além de nos inserir nas escolas, permite que o residente se encontre como educador. Educar é transformar e se reinventar como docente, para poder formar alunos críticos, criativos e capazes de interpretar situações adversas.

O PRP pode ajudar aqueles estudantes do curso de licenciatura que ainda têm dúvidas se a docência é realmente o caminho que querem seguir, apesar dos impasses que, infelizmente, os professores precisam enfrentar para conquistarem melhores qualidade de trabalho e de vida, lutando por uma educação de qualidade para os nossos alunos que precisam tanto do ambiente escolar para conquistarem seus objetivos. Apesar dessa triste situação, é fundamental que sigamos lutando para darmos o melhor de nossas práticas para o ensino público, uma vez que nossos alunos merecem o melhor da educação, mesmo que nem todos olhem dessa forma.

Nesse contexto, o programa fez com que minhas habilidades fossem desenvolvidas, desde as ideias para aplicar uma atividade nova até a como adaptar e melhor utilizar essas atividades no ensino de Ciências. Durante o PRP, pude elaborar e desenvolver aulas experimentais, dinâmicas pedagógicas e jogos didáticos, atividades essas que contribuíram bastante para a formação profissional e construção de um novo ser.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, Danieli; DUTRA, Nicole. Residência pedagógica na formação de professores: Uma história de avanços e resistências. **Revista Gepe Vida**, v. 5, n. 12, 2019.

BARROS, Waldison Duarte Cavalcante; NÓBREGA, Daniela Gomes de Araújo. **Formação de professor: A construção do saber docente**. VIII FIPED, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Lei nº 9.394; 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Orientações Curriculares para o Ensino Médio-OCEM.

Ciências da Natureza, matemática e suas tecnologias. Brasília, 2006.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_20dez\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf). Acesso em: 13 jun. 2023.

BRASIL. Ciências da natureza, matemática e suas tecnologias. Secretaria de Educação Básica – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 135 p. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_02\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_02_internet.pdf). Acesso em: 13 jun. 2023.

BENTO, Maria Cecília; PEREIRA, Fátima. A avaliação na formação inicial de professores: Um estudo de caso. **Revista Contemporânea de Educação**, v.7, n.14, p.430-453, 2012.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 6 de maio, 2023.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Edital Nº 01/2020. 2020.

Brasília: Ministério da Educação, 2020. Disponível em [http://uab.capes.gov.br/images/novo\\_portal/editais/editais/21102020-Edital-1-RP-Altera%C3%A7%C3%A3o.pdf](http://uab.capes.gov.br/images/novo_portal/editais/editais/21102020-Edital-1-RP-Altera%C3%A7%C3%A3o.pdf).

CARBO, Leandro; TORRES, Fernanda da Silva; ZAQUEO, Kayena Delaix. Atividades práticas e jogos didáticos nos conteúdos de Química como ferramenta auxiliar no ensino de Ciências. **RenCiMa**, v. 10, n. 5, p. 53 - 69, 2019.

CID, Marília; NETO, Antonio Junior. Dificuldades de aprendizagem e conhecimento pedagógico do conteúdo: O caso da genética. *Revista Enseñanza de las Ciencias*, v. 1, n. (extra), p. 1-5, 2005.

DALTRO, Mônica Ramos; FARIA, Anna Amélia de. Relato de experiência: Uma narrativa científica na pós-modernidade. **Estudos e pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 1, p. 223-237, 2019.

NUNES, Patrícia Oliveira Crespo; DO CANTO, Camila Gonçalves Santos; RODRIGUES, Ana Cristina da Silva (2021). O lúdico como ferramenta de aprendizagem de leitura e escrita. **Revista eletrônica pesquiseduca**, 13 (29), 284 - 299, 2021.

FARIA, Juliana Batista. **O naufrágio, o baile e a narrativa de uma pesquisa: Experiências de formação de sujeitos em imersão docente**. Tese (pós-graduação em educação), Universidade Federal de Minas Gerais, p. 385, 2018..

FERREIRA, Pamela Cristina Conde; SIQUEIRA, Miriam Carla da Silva. Residência Pedagógica: um instrumento enriquecedor no processo de formação docente. **Revista Práticas de Linguagem**. v. 10, n. 1, p. 7-19, 2020.

FONTOURA, Juliana. Quais os desafios dos professores para incorporar as novas tecnologias no ensino. *Educação*, 9 de maio de 2018. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2018/05/09/quais-os-desafios-dos-professores-para-incorporar-as-novas-tecnologias-no-ensino/>. Acesso em: 12 jun. 2023.

GATTI, Bernardete A. Formação de professores: condições e problemas atuais. **Revista Internacional de formação de professores**, v. 1, n. 2, p. 161-171, 2016.

GIANOTTO, Dulcinéia Ester Pagani; DINIZ, Renato Eugênio da Silva. Formação inicial de professores de Biologia: A metodologia colaborativa mediada pelo computador e a aprendizagem para a docência. **Ciência e Educação**, Maringá, v.16, n.3, p. 631-648, 2010.

MIRANDA, Viviane Bernardes dos Santos, LEDA, Luciana Ribeiro, PEIXOTO, Gustavo Ferreira. A Importância da atividade prática no ensino de Biologia. *Revista de Educação, Ciências e Matemática* v. 3 n. 2 mai/ago 2013 ISSN 2238-2380. Disponível em: <http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/recm/article/view/2010>. Acesso em: 01 mai. 2023.

NERI, Antonio Avelar Macedo; JÚNIOR, Arnóbio Rodrigues de Sousa. PIBID e PRP: Políticas necessárias na formação inicial docente. **Boletim de conjuntura**. Boa vista, v.1, n.1, 48p., 2020.

NOFFS, Neide de Aquino; RODRIGUES, Regina Célia Cola. A formação docente: PIBID e o estágio curricular supervisionado. **Revista e-curriculum**, São Paulo, v.14, n.1, p. 357-374 jan/mar., 2016.

NÓVOA, Antonio. Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo. Sinpro, SP, 2007. Disponível em: <[http://www.sinprosp.org.br/arquivos/novoa/livreto\\_novoa.pdf](http://www.sinprosp.org.br/arquivos/novoa/livreto_novoa.pdf)>. Acesso em: 11 jun. 2023.

NÓVOA, António (2019). Entre a formação e a profissão: Ensaio sobre o modo como nos tornamos professores. *Currículo sem Fronteiras*, 19(1), 198-208.

OLIVEIRA, Graciela da Silva; BIZZO, Nelio. Aceitação da evolução biológica: atitudes de estudantes do ensino médio de duas regiões brasileiras. **Revista brasileira de pesquisa em educação em Ciências**. v. 11, n. 1, p. 57-79, 2011.

OLIVEIRA, Keila Pessoa de. **O impacto do Programa Residência Pedagógica na Formação Inicial dos licenciandos em ciências biológicas**. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, p. 40, 2019.

PEREIRA, Juliana Carvalho; TEIXEIRA, Maria do Rocio Fontoura. Alfabetização científica, letramento científico e o impacto das políticas públicas no ensino de ciências nos anos iniciais: uma abordagem a partir do PNAIC. Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, 10. 2015, Águas de Lindóia-SP.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista brasileira de educação**. São Paulo, v.14, n. 40, p. 143-155, 2009.

SILVA, Marina Karoline Leite da; FERREIRA, Amanda; JESUS, Iara Rodrigues de; ALENCAR, Gisele Aparecida Ribeiro de; ARAÚJO, Vanessa Freita de. CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA: ARTICULAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA POR MEIO DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA. III Encontro das Licenciaturas Região Sul, Curitiba, 2019.

SORGE, Carla Joseane; GÜLLICH, Roque Ismael da Costa; BOTH, Marisa. Aprendendo genética com a prática de extração de DNA. In: Seminário de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFFS – Universidade Federal da Fronteira Sul, 2., 2023, UFFS, 2013. Disponível em: <https://portaleventos.uffs.edu.br/index.php/SEPE-UFFS/article/view/886/744>. Acesso em 05 mai. 2023.

SOUSA, Luana Mateus; INDJAI, Sira; MARTINS, Elcimar Simão. Formação inicial de docentes de biologia: limites e possibilidades do estágio supervisionado no ensino médio. **Revista do Remo**, Fortaleza, v. 2, n. 2, p.1-12, 2020.

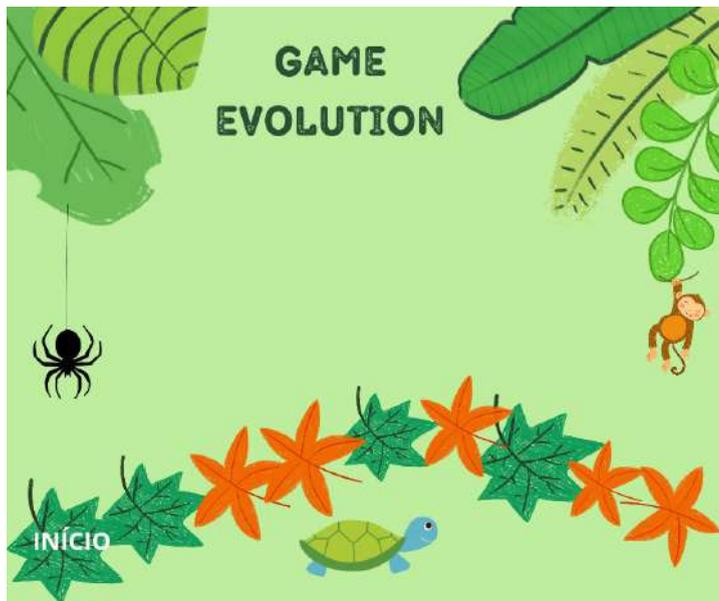
SOUSA, Jaislan Ferreira. **Contribuições do PIBID e do RP na concepção dos egressos para sua formação docente em Química**. Monografia (Trabalho de conclusão de curso) - Universidade Federal da Paraíba. Paraíba, 46p., 2022.

SOUZA, Alessandra Cardoso na. **A experimentação no ensino de Ciências: importância das aulas práticas no processo de ensino aprendizagem**. 2013. 33f. Monografia (Especialização em educação: Métodos e técnicas de ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2013.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2002.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A: TABULEIRO DO JOGO "GAME EVOLUTION"





## APÊNDICE B: CARTAS DO JOGO *GAME EVOLUTION*



**As mudanças climáticas fizeram com que parte do seu habitat pegasse fogo e sua espécie reduzisse.**

**Fique onde está**

**Sua espécie sobreviveu a um tsunami.**

**Avance duas casas**

**Agora sua espécie desenvolveu dentes afiados, isso te ajudará a capturar suas presas.**

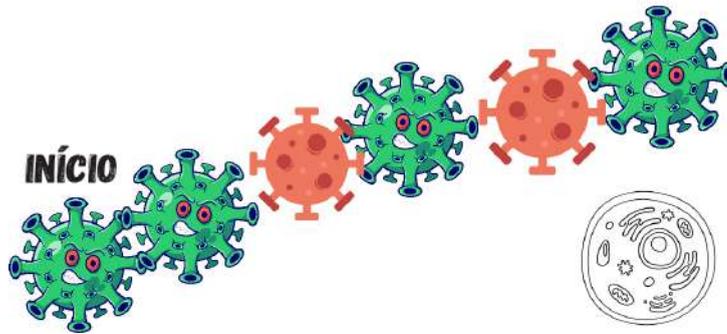
**Avance uma casa e escolha um colega para ficar sem jogar na próxima partida.**

**Sua espécie desenvolveu uma característica, que faz ser semelhante a uma folha**

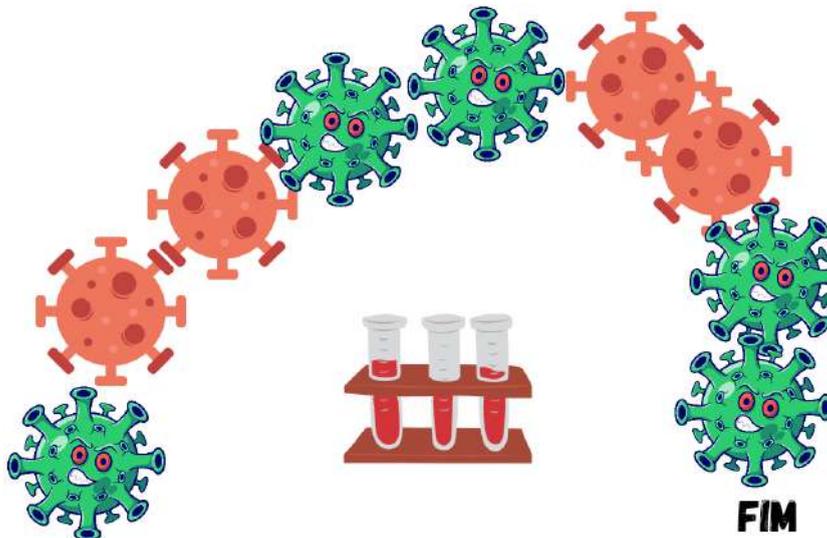
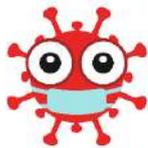
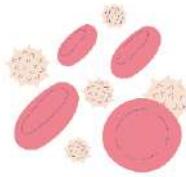
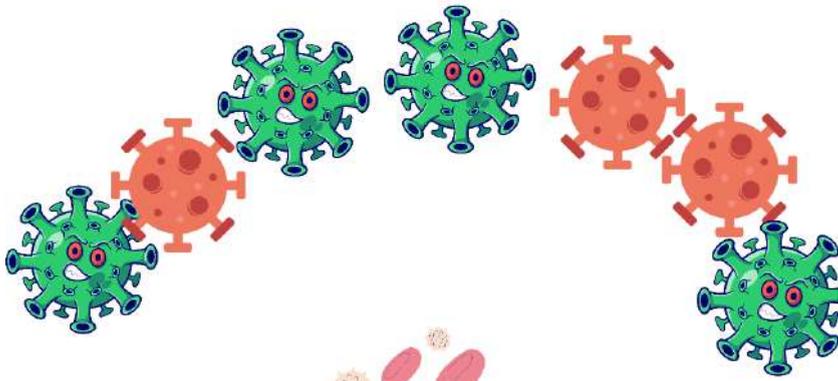
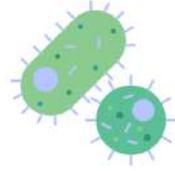
**avance uma casa**

## APÊNDICE C: TABULEIRO DO JOGO VIRUSCINA

# Víruscina



**INÍCIO**



**FIM**

## APÊNDICE D: CARTAS DO JOGO VIRUSCINA

<p><b>Você tomou banho de chuva e acabou pegando leptospirose.</b></p> <p><b>Volte duas casas.</b></p>	<p><b>Você estava doente, não se vacinou, agora outras pessoas também ficaram doentes por sua causa</b></p> <p><b>Volte três casas</b></p>	<p><b>Sua casa tem pneus cheios de água, o que fez com que mosquitos da dengue procriassem.</b></p> <p><b>Fique onde você está.</b></p>
<p><b>Muito bem! Você tomou a vacina da influenza.</b></p> <p><b>Escolha um colega para voltar ao início do jogo.</b></p>	<p><b>Você foi picado por uma aranha. Diga para os outros jogadores o que fazer nesses casos.</b></p> <p><b>Avance uma casa</b></p>	<p><b>Você pegou sarampo</b></p> <p><b>Fique uma partida sem jogar</b></p>

**Você foi para um ambiente com um número alto de pessoa contaminadas pela febre amarela**

**Volte uma casa**

**Parabéns! Você todas as vacinas para sua idade.**

**avance 2 casas**

**Você esqueceu de se vacinar contra a covid-19.**

**Fique uma rodada sem jogar**

## Documento Digitalizado Ostensivo (Público)

### Entrega de trabalho de conclusão de curso

**Assunto:** Entrega de trabalho de conclusão de curso  
**Assinado por:** Millani Santos  
**Tipo do Documento:** Anexo  
**Situação:** Finalizado  
**Nível de Acesso:** Ostensivo (Público)  
**Tipo do Conferência:** Cópia Simples

Documento assinado eletronicamente por:

- **Millani Mendonça dos Santos, ALUNO (201917020031) DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS - CABEDELLO**, em 19/09/2023 19:06:45.

Este documento foi armazenado no SUAP em 19/09/2023. Para comprovar sua integridade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifpb.edu.br/verificar-documento-externo/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 947777

Código de Autenticação: 3c80552b53

