

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO
GRANDE DO NORTE – CAMPUS MACAU**

MARA RAFAELA DA SILVA SANTOS

**INFLUÊNCIA DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO
INICIAL DE PROFESSORES DE BIOLOGIA: UMA EXPERIÊNCIA NO IFRN
CAMPUS MACAU**

MACAU – RN

2026

MARA RAFAELA DA SILVA SANTOS

**INFLUÊNCIA DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO
INICIAL DE PROFESSORES DE BIOLOGIA: UMA EXPERIÊNCIA NO IFRN
CAMPUS MACAU**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao curso de Licenciatura em
Biologia do Instituto Federal de Educação,
Ciência e Tecnologia do Rio Grande do
Norte, em cumprimento às exigências
legais como requisito parcial à obtenção do
título de Licenciada em Biologia.

Orientador: Prof. Me. Moabe Pina da Silva

Santos, Mara Rafaela da Silva.

S237i Influência do programa residência pedagógica na formação inicial de professores de Biologia: uma experiência no IFRN *campus* Macau. / Mara Rafaela da Silva Santos. – 2026.
55 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Macau, 2026.

Orientador(a): Prof. Me. Moabe Pina da Silva.

1. Formação inicial. 2. Prática docente. 3. Teoria e prática. 4. Identidade profissional. 5. Residência pedagógica. I Título.

SIBi/IFRN

CDU: 37.016:57-051

MARA RAFAELA DA SILVA SANTOS

Trabalho de conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Biologia, do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Campus Macau, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Licencianda em Biologia.

Aprovada em:

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Me. Moabe Pina da Silva - Presidente

Prof. Dr. Matheus Rovere de Moraes – Examinador interno

Prof. Dr. Marcos Leonardo Martins Silva – Examinador interno

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço à Deus, pois, em todos os momentos, Ele me ajudou e me concedeu sabedoria, discernimento e forças para continuar. Sem Ele, eu não teria alcançado esse objetivo. Também sou grata a Nossa Senhora por ter permanecido ao meu lado durante todo esse processo.

Minha eterna gratidão à minha família — minha mãe, meu pai, meu irmão e minha cunhada — por terem sido o meu combustível e por estarem ao meu lado em todos os momentos, me dando coragem para não desanimar. Foram ocasiões desafiadoras, mas, graças a Deus e à confiança da minha família em meu potencial, consegui superar todas as dificuldades que surgiram ao longo desse período.

Ao meu orientador, Moabe Pina, deixo a minha mais sincera gratidão por ter aceitado orientar este trabalho. Agradeço a paciência, os conselhos e por toda a ajuda concedida. Tenho sua pessoa como um excelente exemplo a ser seguido na docência, tanto pelos ensinamentos em sala de aula quanto pela pessoa humana que é. Mais uma vez, obrigada por tudo. Deixo meu agradecimento aos demais professores que também foram fundamentais para meu aprendizado dentro do Instituto.

Aos meus amigos de sala de aula, deixo minha gratidão e carinho por todos os momentos vividos e compartilhados. Em especial, a Estefânia Cruz e Valdenor Felipe. Foram anos de parceria, cumplicidade e boas risadas. Cada momento se tornou especial para mim, e guardo todos com muito carinho. Vocês foram essenciais para tornar essa longa jornada mais leve e significativa em minha vida acadêmica.

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo investigar de que maneira o Programa Residência Pedagógica (PRP) influenciou a formação inicial de professores de Biologia. A formação inicial docente consiste em um momento fundamental para o desenvolvimento da identidade profissional, visto que possibilita o contato direto dos licenciandos com a realidade escolar e promove a articulação entre a teoria e prática. Nessa perspectiva, o PRP mostra-se como uma iniciativa relevante e enriquecedora ao impulsionar práticas pedagógicas significativas na sala de aula. A pesquisa baseou-se em uma abordagem qualitativa, de natureza descritiva, tendo como ferramenta de coleta de dados um questionário constituído por doze questões, sendo quatro discursivas e oito objetivas. A ferramenta foi aplicada de forma online, através do Google Forms, a nove residentes que participaram no Programa Residência Pedagógica e atuaram no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, no Campus Macau, respeitando a origem ética da pesquisa através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. As respostas objetivas foram avaliadas de maneira descritiva, enquanto as discursivas passaram por uma leitura reflexiva e interpretativa. As conclusões indicam que o PRP contribuiu significativamente para a formação inicial dos residentes licenciandos, especialmente no fortalecimento da vinculação entre teoria e prática, no desenvolvimento de autonomia no espaço educacional e na construção de saberes pedagógicos sobre a prática profissional no contexto escolar.

Palavras-chave: formação inicial, prática docente, teoria e prática, identidade profissional, residência pedagógica.

ABSTRACT

This study aimed to investigate how the Pedagogical Residency Program (PRP) influenced the initial training of Biology teachers. Initial teacher education is a fundamental moment for the development of professional identity, as it enables direct contact between undergraduate students and the school reality, promoting the articulation between theory and practice. From this perspective, the PRP stands out as a relevant and enriching initiative by fostering meaningful pedagogical practices in the classroom. The research was based on a qualitative approach, with a descriptive nature, using a questionnaire composed of twelve questions—four open-ended and eight closed-ended—as a data collection tool. The instrument was applied online through Google Forms to nine residents who participated in the Pedagogical Residency Program and worked at the Federal Institute of Education, Science and Technology of Rio Grande do Norte, Campus Macau, respecting the ethical principles of research through the Informed Consent Form. The objective responses were analyzed descriptively, while the open-ended responses underwent reflective and interpretative reading. The findings indicate that the PRP significantly contributed to the initial training of the undergraduate residents, especially in strengthening the relationship between theory and practice, in the development of autonomy within the educational environment, and in the construction of pedagogical knowledge related to professional practice in the school context.

Keywords: initial teacher education; teaching practice; theory and practice; professional identity; pedagogical residency.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	11
2.1 A importância da formação inicial de professores e o Programa Residência Pedagógica.....	11
2.2 A importância da formação inicial de professores de Biologia	14
2.3 Funcionalidade do Programa Residência Pedagógica.....	17
2.4 Identidade docente e o Programa Residência Pedagógica	22
3 METODOLOGIA	27
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	29
4.1 Descrição dos participantes da pesquisa.....	29
4.2 Análise em categorias	29
4.2.1 A experiência da realidade escolar na formação docente	29
4.2.2 A articulação entre a teoria e prática	31
4.2.3 Desenvolvimento profissional e identificação docente.....	32
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	34
6 REFERÊNCIAS.....	36
APÊNDICE 1 – Questionário aplicado aos residentes	42
APÊNDICE 2 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	45
APÊNDICE 3 – SISTEMATIZAÇÃO DAS RESPOSTAS DOS RESIDENTES SOBRE EXPERIÊNCIAS E CONTRIBUIÇÕES DO PRP.....	46

1 INTRODUÇÃO

A formação inicial de professores desempenha um papel fundamental para o desenvolvimento da prática docente, pois é nesse período que os futuros professores têm contato com diferentes conhecimentos e experiências relacionadas ao exercício da profissão. Nesse cenário, a ligação entre teoria e prática apresenta-se fundamental para que o licenciando desenvolva conhecimentos, competências e habilidades precisas à atuação docente. Segundo Ponte (2006), em qualquer nível em que seja exercida, a docência é marcada por um saber profissional derivado da articulação, elaboração e utilização de diferentes saberes, científicos, pedagógico-didáticos, organizacionais e técnico-práticos, planejados e adaptados de acordo com necessidades de cada situação da prática profissional.

A formação inicial de professores estabelece um ciclo de grande importância para o fortalecimento da prática docente, já que nesse momento o licenciando possui um contato mais próximo com a realidade escolar e começa a ter a identidade profissional. Nesse andamento, apresenta-se crucial a junção entre os saberes teóricos obtidos durante o curso e as habilidades práticas em sala de aula, que permite ao futuro docente construir conhecimentos didáticos e pedagógicos, o que é fundamental para o trabalho docente. De acordo com Korthagen et al. (2004), a identidade profissional desenvolve-se na interação entre o indivíduo e o ambiente ou o contexto.

Ainda assim, a formação inicial de professores enfrenta desafios, especialmente no que se refere à articulação entre os conhecimentos teóricos desenvolvidos durante a graduação e as situações reais da prática docente. Nesse sentido, Pimenta (1996) destaca a importância de aproximar os processos formativos da realidade escolar, considerando a prática docente como elemento de análise e reflexão na formação de futuros professores. A autora também enfatiza a importância de saberes da docência e da construção da identidade profissional, pontos que contribuem para uma formação mais próxima da demanda do exercício docente.

Nessa perspectiva, programas educacionais como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e o Programa Residência Pedagógica (PRP), têm sido bem-vistos no meio educacional por proporcionar a melhoria do aperfeiçoamento da formação docente. Mais especificamente, o PRP busca a aproximação dos futuros professores com a realidade escolar, possibilitando vivências

significativas de inclusão na experiência pedagógica, crescimento profissional acadêmico e promove a construção de uma autonomia profissional.

Em vista desse cenário, indaga-se: como a Residência Pedagógica pode contribuir para a formação inicial dos professores de Biologia? O presente trabalho teve como objetivo principal investigar de que maneira o PRP contribuiu na formação inicial de professores de Biologia. O estudo teve a intenção de analisar se o programa auxiliou no estreitamento entre teoria e prática durante a formação dos licenciandos, por meio da investigação das percepções dos alunos residentes em seu desenvolvimento profissional, tendo como contexto de investigação o Programa Residência Pedagógica desenvolvido no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), Campus Macau.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A importância da formação inicial de professores e o Programa Residência Pedagógica

O Programa Residência Pedagógica (PRP) foi criado pelo Ministério da Educação (MEC) em colaboração com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Ele engloba o empenho contínuo no aprimoramento da formação docente que foi iniciado com o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), iniciado em 2007.

O PRP foi iniciado em 2018 e passou a fazer parte do padrão brasileiro de formação de professores. O programa promove a concessão de bolsas para a formação docente dentro das escolas sob orientação da faculdade ou instituição e sob a supervisão dos preceptores da rede de ensino (BRASIL, 2018).

O objetivo maior do PRP é proporcionar ao aluno projetos institucionais que são implantados por instituições de Ensino Superior, auxiliando o aprimoramento da formação inicial de professores da educação básica presente nos cursos de Licenciaturas, ajudando-os também a encarar a diferença e as dificuldades presentes na sala de aula (BRASIL, 2018).

Dentro do PRP, o discente consegue a oportunidade de planejar e realizar aulas através do desenvolvimento de competências e habilidades, desenvolve o pensamento crítico sobre as metodologias e práticas docentes, tanto em relação às dificuldades que existem quanto recursos que levem a melhorias para a educação brasileira. Logo, o estudante consegue ter uma real visão de como sucederá o seu lado profissional como docente e se estará pronto para exercer a profissão.

A formação inicial de professores é, sem dúvidas, um processo crucial para a evolução de um ensino de qualidade, sendo fundamental para a implantação das metodologias efetivas no ambiente escolar. É de extrema importância que a formação inicial de professores seja um tópico amplamente reconhecido e valorizado para que o ensino seja transmitido de forma precisa.

Segundo Bernardette (2014), nas últimas décadas vários países como França, Tailândia, Inglaterra, Chile, Colômbia, Suécia entre outros estão expandindo políticas e ações de modo significativo para o setor educacional, cuidando especialmente dos docentes, para que sejam profissionais mais resistentes em todas as áreas e para que a docência seja mais atrativa, pois de fato, são as pessoas mais importantes na dispersão de conhecimentos.

Como afirma Ponte (2006),

A formação do professor envolve também, naturalmente, uma vertente cultural, pessoal, social e ética que lhe permite afirmar-se como uma pessoa que conhece a sociedade onde se integra e a sua cultura, que se conhece a si mesmo e que tem consciência dos valores que lhe estão subjacentes (PONTE, 2006, p.3).

Segundo Pimenta (1996), a formação inicial de professores deve possibilitar aos licenciandos o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que lhes permitam construir continuamente seus saberes e práticas docentes. Essa formação deve prepará-los para enfrentar as demandas e os desafios do ensino como prática social, contribuindo, assim, para o processo de humanização dos estudantes em seus contextos históricos.

Nesse contexto, o autor aponta que

Espera-se, pois, que mobilize os conhecimentos da teoria da educação e da didática necessários à compreensão do ensino como realidade social, e que desenvolva neles a capacidade de investigar a própria atividade para, a partir dela, construir e transformarem os seus saberes-fazeres docentes, num processo contínuo de construção de suas identidades como professores (PIMENTA, 1996, p.76).

Dessa forma, compreende-se que a formação inicial não deve se limitar à transmissão de conhecimentos teóricos, mas também proporcionar ao licenciando experiências que beneficiem a reflexão sobre a prática e a construção de sua identidade profissional. A aproximação com o contexto escolar permite que o futuro professor confronte os conhecimentos produzidos durante a graduação com as situações reais do cotidiano docente, progredindo maior compreensão sobre as demandas e os impasses da profissão.

A formação inicial de professores também é marcada por algumas falhas que prejudicam sua eficiência. Mesquita (2010) aponta que a formação inicial de professores ainda apresenta diversas fragilidades, entre elas a adoção de estratégias formativas excessivamente rotineiras, que limitam a inovação educacional, a

dificuldade de acompanhar as transformações ocorridas na sociedade e no contexto escolar, a persistência de práticas formativas que não promovem uma integração efetiva entre teoria e prática e a insuficiente articulação entre as instituições formadoras e as escolas onde os futuros docentes exercerão sua profissão.

Scheibe (2010) destaca que a profissão docente é marcada por vários desafios, como baixos salários, precarização das condições de trabalho e aumento das exigências sobre o desempenho profissional. Com base em Oliveira e Feldefeber (2006, apud Scheibe, 2010), tais fatores favorecem a desvalorização da carreira docente e impactam negativamente a qualidade de ensino.

Muitas vezes o professor é responsabilizado pelo desempenho dos estudantes de forma parcial, sem levar em conta que essa consequência também está vinculada à falta de materiais necessários e de condições propícias para uma boa qualidade de ensino. Essa pressão, que frequentemente acontece, tende a desmotivar o profissional a dar continuidade no seu trabalho, indicando a escassez de investimentos sólidos para a formação inicial e continuada.

Scheibe (2010) afirma que os diferentes níveis governamentais passaram a elaborar mecanismos voltados à ampliação do controle do exercício profissional, por meio de exames de certificação de competências associados à implementação de incentivos financeiros.

Nesse contexto, salienta-se a necessidade de assumir posicionamentos que favoreçam a valorização da docência e o aprimoramento do desempenho educativo.

Entende-se que o serviço docente solicita escolhas educacionais conscientes, ligadas à valorização do ensino e à busca contínua por uma atuação mais competente. A partir disso, é viável assegurar uma educação de excelência para todos.

As escolas e instituições de ensino devem buscar constantemente melhorias no sistema educacional, contribuindo para uma aprendizagem mais relevante para os licenciandos. Nessa perspectiva, Gemignani (2012) destaca que as instituições devem ser o espaço onde o aluno possa adquirir qualidades educativas, profissionais, críticas e de trabalho, isto é, que possa usar o conceito científico.

Apesar da importância da formação inicial, a permanência dos estudantes nos cursos de licenciatura ainda representa um desafio para a educação superior

brasileira. Segundo dados apresentados pelo Ministério da Educação, a evasão nos cursos de licenciatura atinge cerca de 49,2%, mostrando a necessidade de políticas que contribuam para a permanência e a conclusão dos estudantes (BRASIL, 2025). Nesse contexto, iniciativas voltadas à valorização e ao incentivo à formação docente fazem-se relevantes, especialmente por proporcionarem aos licenciandos condições que favoreçam sua permanência no curso e sua aproximação com a profissão docente.

2.2 A importância da formação inicial de professores de Biologia

De forma geral, a formação inicial de professores busca articular os saberes teóricos às competências didáticas. Já a formação inicial de professores de Ciências Biológicas requer um olhar mais atento para as particularidades dessa área. Além de conhecimentos pedagógicos, é necessário que os profissionais desenvolvam competências precisas para trabalhar conteúdos científicos e experimentais, os quais muitas vezes são temidos por alguns alunos e até mesmo professores. Nesta ocasião, a formação inicial de professores se torna indispensável para assegurar que esses pontos sejam adequadamente explorados no ambiente escolar, permitindo ao aluno uma aproximação ao conhecimento científico de maneira segura.

De acordo com Rosito (2008), A experimentação desempenha um papel fundamental no ensino de Ciências, pois favorece a interação entre professor e estudantes durante as atividades práticas. Além disso, possibilita o planejamento compartilhado das ações pedagógicas e a utilização de estratégias de ensino que contribuem para uma compreensão mais significativa dos conhecimentos científicos.

A partir dessa visão, nota-se que a aplicação das práticas experimentais estabelece um dos maiores impasses para a formação inicial de professores de Ciências Biológicas. Muitos estudantes não possuem acesso apropriado aos espaços educativos ou uma instrução detalhada para preparar e conduzir os experimentos com segurança, o que influencia negativamente na qualidade do ensino oferecido aos licenciandos.

Segundo Gonçalves e Galiuzzi (2004), as aulas experimentais não devem se limitar à demonstração de fenômenos com o objetivo de despertar o interesse dos

estudantes. Para que contribuam efetivamente para a aprendizagem, é necessário que promovam a investigação e o questionamento, possibilitando a compreensão dos fenômenos científicos e dos princípios que fundamentam os experimentos.

Além da experimentação, a utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) tem se exibido com frequência e mostrado ser importante no ensino de Ciências. Freitas (2017) destaca que a formação inicial dos licenciandos deve incentivar a reflexão sobre o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) como ferramentas capazes de promover uma educação voltada à formação de cidadãos críticos. Para isso, não basta que o tema seja abordado apenas de forma teórica; é essencial que os futuros professores também vivenciem experiências práticas que possibilitem a integração dessas tecnologias ao processo de ensino e aprendizagem. O autor também enfatiza que os cursos de licenciatura precisam promover a discussão sobre como as tecnologias digitais podem ser utilizadas na educação, de forma que teoria e prática estejam atreladas, oportunizando aos futuros professores experimentarem as possibilidades das TIC como ambientes de produção coletiva, colaborativa e cooperativa.

É importante também compreender que a pesquisa se integra à formação inicial docente, pois é por meio dela que o professor expande seu olhar crítico e busca aperfeiçoar suas técnicas de ensino. "A atitude investigativa por parte do docente representa um olhar diferenciado ao processo de ensino" (ARAÚJO, 2010, p.204).

Quando o professor busca impulsionar um ensino investigativo de qualidade, demonstra compreender a importância desse processo. Ao levar temas para a sala de aula com a expectativa de realizar uma aula produtiva, que impulse principalmente a participação ativa dos alunos, ele favorece, na prática, a compreensão dos alunos de como se conduz a investigação com o auxílio da pesquisa acadêmica. De acordo com Souza (2020), no ensino de Ciências, o domínio dos conteúdos disciplinares, por si só, não é suficiente para garantir uma prática docente eficaz. O professor deve desenvolver competências que lhe permitam articular teoria e prática, promover a compreensão dos conhecimentos científicos pelos estudantes e lidar de forma adequada com as diferentes situações que emergem no contexto da sala de aula.

A área de Ciências é um campo vasto e cheio de detalhes, exigindo do professor a contínua busca por métodos que englobem a teoria e a prática. Essa

junção é necessária para que o aluno compreenda que a aprendizagem vai além da memorização, solicitando também a execução prática para uma melhor absorção dos conhecimentos. Segundo Carvalho e Gil-Pérez (2003), os docentes precisam estar em constante renovação, aplicando práticas que rompam com visões simplistas, com a ideia de que, para ministrar Ciências, é necessário ter apenas o domínio da matéria, o que limita o docente como mero técnico. Quando isso acontece, o ensino se torna raso, prejudicando a aprendizagem do aluno, que acaba apenas “decorando” a aula que foi ministrada. Por essa razão, é fundamental que os professores estejam preparados para se fortalecer no controle dos conteúdos práticos.

Todavia, é necessário entender que, embora haja dedicação e atenção designadas ao professor, o espaço escolar nem sempre proporciona um ambiente favorável para um ensino de qualidade. Infelizmente, essa situação se apresenta em muitas escolas, dificultando o processo de aprendizagem. Muitas vezes, na rede pública de ensino, são apresentadas brechas em suas estruturas, como, por exemplo, a carência de laboratórios e equipamentos. É visível que isso afeta o aprendizado do aluno na aula de ciências (SILVA, 2021). Atualmente, no cenário brasileiro, é perceptível que algumas escolas encaram precariedades que impedem a execução das aulas que necessitam de equipamentos essenciais para uma boa atividade de laboratório. Isso acontece, muitas vezes, em virtude da carência de políticas públicas eficientes focadas para esse lado, prejudicando a qualidade de aprendizado dos alunos. Por essa razão, essas aulas tornam-se escassas dentro do ambiente escolar. Em vista disso, o docente precisa ser um inventor de novas estratégias e metodologias ativas, buscando técnicas que sejam adaptadas à realidade da escola e da sua turma.

De acordo com Silva (2021, p. 8) “[...] é interessante que o profissional docente seja produtor de suas rupturas e micros subversões: sendo criativo, buscando alternativas pedagógicas dentro das possibilidades das escolas e das turmas de ensino.” Essa alusão evidencia a importância de o professor adotar uma conduta criativa diante dos obstáculos do ambiente escolar. Diante das insuficiências infraestruturais, como a carência de materiais didáticos e de instrumentos pedagógicos, cabe ao docente buscar recursos que se adaptem à realidade da escola e da turma.

De acordo com Silva (2021, p.9), “Observando o ensino de ciências/biologia, é importante ressaltar que diversos elementos relacionados ao processo de ensino e

aprendizagem de biologia podem ser facilmente identificados no contexto da educação não formal, ou seja, nos espaços para além dos muros da escola”.

Nos espaços não formais, há a possibilidade de o aluno analisar diretamente os assuntos referidos e, dessa forma, compreender com mais facilidade. Isso sucede porque ele estará em proximidade direta com o tema abordado. A partir desse hábito, o professor pode aplicar sua criatividade desenvolvendo um aprendizado significativo, deixando a atividade mais dinâmica e agradável. O autor ainda destaca que "na mediação dos processos de ensino e aprendizagem no ensino de ciência e biologia é possível que o professor utilize espaços como museus, jardins botânicos e zoológicos, dentre outros" (SILVA, 2021, p.9). Neste cenário, a criatividade do professor torna-se importante para a criação de suas metodologias, pois permite ao aluno construir um novo olhar acerca da aprendizagem, que passa a acontecer não apenas dentro da sala de aula, mas também fora dela.

2.3 Funcionalidade do Programa Residência Pedagógica

É indispensável enfatizar a relevância de programas voltados para o fortalecimento de atividades pedagógicas no cenário escolar. Em síntese, o Programa Residência Pedagógica (PRP) caracteriza-se como um projeto governamental em apoio à formação inicial, ao proporcionar ao aluno o contato direto na sala de aula. O PRP busca juntar a teoria e a prática durante a formação, estimulando o desenvolvimento das habilidades docentes por meio da imersão no cotidiano escolar. Posteriormente, serão abordadas as colaborações desse programa para a construção de práticas pedagógicas mais sólidas, destacando seus resultados na carreira docente.

Ferreira (2020) destaca que o Programa Residência Pedagógica atua como uma “via de mão dupla”, beneficiando tanto os licenciandos, ao contribuir para a sua formação inicial, quanto os docentes preceptores, por estarem diretamente ligados com o meio acadêmico e com as inovações pedagógicas. “Tudo isso resulta em um melhor desenvolvimento metodológico, pedagógico, didático e profissional, no que diz respeito à capacidade do professor em resolver as diversas situações atípicas que podem ocorrer em uma sala de aula” (FERREIRA, 2020, p.11).

Imbernon (2010) defende que a formação docente deve contemplar a criação de espaços de reflexão, mediados pelo orientador e pelo preceptor, nos quais os

futuros professores possam desenvolver a capacidade de lidar com as mudanças, as situações imprevisíveis e as incertezas inerentes à prática docente. Esse processo contribui para prepará-los de forma mais consistente para o exercício da profissão e para os desafios encontrados em sala de aula.

Para Ferreira (2020, p.11) "[...] o professor preceptor, sendo um profissional experiente no meio educacional, é capaz de orientar os residentes de forma a incentivá-los a buscarem constantemente seu aperfeiçoamento". Quando o professor preceptor tem experiência no meio pedagógico, ele deve buscar envolver o aluno, incentivando-o a usar sua autonomia e criatividade. Por meio de reuniões, apoio na elaboração de plano de aula e criação de atividades, o professor proporciona ao aluno motivação para aprender novas ideias didáticas, contribuindo significativamente para a sua formação docente.

Segundo Alarcão (2005), os professores exercem um papel fundamental na produção e na organização do conhecimento pedagógico, uma vez que refletem continuamente sobre as relações estabelecidas entre o conhecimento científico e sua aprendizagem pelos estudantes, bem como sobre as interações entre docentes, discentes, a escola e a sociedade. Nessa perspectiva, a atuação docente ultrapassa a dimensão técnica da simples aplicação de normas e teorias, caracterizando-se como uma prática reflexiva e ativa na construção dos processos educativos. Isso reforça a ideia de que o papel do docente vai além do ensino de conteúdo. No cenário do PRP, esse ponto ganha ainda mais significância, pois o diálogo com os alunos e a junção entre teoria e prática são essenciais para formar professores qualificados para lidar com os desafios e peculiaridade do ambiente escolar.

Como defende Ferreira (2020),

A inserção dos acadêmicos na rotina da escola-campo proporciona uma excelente oportunidade para desenvolver o processo de ensinar, aliando a teoria e a prática, pois esta experiência permite aos licenciandos vivenciarem situações nas quais os professores utilizam os conhecimentos sobre o conteúdo a ser ensinado, os métodos de ensino-aprendizagem, além da didática (FERREIRA, 2020, p.12).

Diante da ampliação da Educação a Distância (EaD) na formação inicial de professores, torna-se relevante considerar a importância das experiências presenciais no processo formativo. Ribeiro e Garbin (2026) destacam que a expansão da EaD nas licenciaturas amplia o debate sobre a formação dos futuros professores e sua preparação para atuação profissional. Nesse sentido, as experiências realizadas diretamente no ambiente escolar possibilitam ao licenciando vivenciar situações concretas da prática docente, estabelecer contato com estudantes e professores e compreender as especificidades do cotidiano escolar. Dessa forma, a inserção presencial fornecida pelo PRP apresenta-se como uma experiência relevante para aproximar a formação acadêmica da realidade profissional e facilitar a articulação entre teoria e prática.

Durante o estágio, o residente tem a possibilidade de vivenciar a prática docente ao mesmo tempo em que conecta essas experiências com os conteúdos teóricos estudados ao longo do curso. Essa inserção entre a teoria e a prática permite que ele entenda melhor o desenvolvimento da sala de aula e os desafios que são presentes no ensino. Ademais, ao reparar a realidade escolar, o aluno residente pode então desenvolver atividades mais dinâmicas que possam ser encaixadas na realidade dos alunos, fazendo com que o ensino seja mais significativo. O diálogo contínuo entre preceptor e residente é de grande importância para o aperfeiçoamento de atividades pedagógicas. Além de possibilitar uma troca de experiências, essa interatividade pode encorajar o residente a desenvolver tarefas inovadoras na sala de aula, que, futuramente, podem ser convertidas em trabalhos científicos e consequentemente apresentados em eventos acadêmicos.

A inserção entre a teoria e prática no PRP não só oferece uma visão mais ampla de uma realidade escolar ao residente, mas também permite um espaço favorável para o progresso de uma prática docente mais significativa para ele. Ao vivenciar o dia a dia escolar junto ao preceptor, o residente é conduzido a resgatar os conteúdos teóricos que ele aprendeu ao longo do curso e utilizá-los à realidade do ensino. Esse momento apesar de desafiador, permite que o aluno residente desenvolva uma relação sólida com a sua prática e com o seu aprendizado sequente ao longo de sua carreira docente.

De acordo com Zabalza (2014, p. 32), o estágio tem como “principal objetivo propiciar que os estagiários vivenciem e pratiquem o que lhes é ensinado

teoricamente em sala de aula (...)", auxiliando na construção da identidade profissional revelando assim "(...) o melhor conhecimento de si mesmo e de seus pontos fortes e fracos em relação à profissão escolhida." Com o tempo, essas particularidades serão amadurecidas pelo aluno residente ao longo do estágio, acarretando um fortalecimento de identidade profissional.

Como explica Gonçalves (2019), O plano do Programa Residência Pedagógica busca articular a teoria e a prática promovendo o vínculo à universidade e a escola campo para apoiar o desenvolvimento do ensino do aluno residente. Ademais, reforça questões políticas que validam o comprometimento com a educação pública de qualidade, objetivando um educador compromissado e ético, qualificado para enfrentar os desafios em sala de aula. Ainda segundo o autor, há um interesse no Programa Residência de induzir a forma e o conteúdo das atividades e reflexões sobre o trabalho docente verticalizados em duas ações: Vincular as ações do residente na aprendizagem dispostas na BNCC; enfatizar atividades práticas, entendidas como imersão na sala de aula centrando o ato pedagógico no fazer metodológico curricular.

Para Gonçalves (2019, p.678) "[...] convém informar a importância do preceptor como instrumento no dia a dia dos estudantes e na mediação do conhecimento em processos de aprendizagem e desenvolvimento dos graduandos". A presença do preceptor é, sem dúvidas, fundamental para o desenvolvimento do residente e de seus trabalhos atuando como docente, pois ele contribui diretamente na adaptação de estratégias pedagógicas e auxilia a construção da identidade profissional do residente.

O PRP busca fortalecer a valorização da docência ao fornecer uma formação inicial de excelência. A partir da vivência prática e do convívio na sala de aula, o residente aprenderá novas habilidades metodológicas para sua atuação profissional, certificando sua identidade formadora desde a graduação (COSTA, 2020).

De acordo com Lopes e Almeida (2019), compreende-se a Residência Pedagógica como uma oportunidade de ampliar as experiências formativas iniciais e continuadas de profissionais das diferentes áreas do saber e atenuar algumas lacunas presentes nos cursos de licenciatura. Além de auxiliar na desenvoltura da análise crítica, o PRP cumpre um papel de grande importância na produção do conhecimento científico dos alunos. Ao exercer a regência em sala, os residentes têm de aprofundar

seus conhecimentos na área de Ciências da Natureza, buscando as melhores maneiras de repassá-los de forma mais didática.

Sendo assim, o Residência Pedagógica não estimula apenas o desenvolvimento profissional e a pesquisa, mas também colabora para a valorização da docência em sua fase inicial, tendo em vista que: "O PRP tem como premissa a valorização da profissão docente a partir de uma formação inicial com qualidade" (ALVES, 2024, p.11)., Mediante a forma da condução, o PRP pode ser excelente espaço para o desenvolvimento destes conhecimentos profissionais docentes e para a realização de pesquisas acadêmico-científicas na formação docente. É o que apontam Cardoso, Kimura e Nascimento (2021) ao identificarem a potencialidade do programa em adensar experiências formativas e vivenciais na escola, assim como contribuir com a reflexão e a constituição das identidades docentes.

Para Costa (2020, p.316) "[...] segundo seus elaboradores, a residência aparece enquanto caminho da amplitude do conhecimento prático do professor e visa modernizar a Educação Básica, tendo o professor como principal agente de transformação".

É através do mecanismo do PRP e da instrução do professor preceptor que o aluno residente aumenta seu entendimento prático, se colocando no papel de docente e conhecendo vários meios metodológicos para sua formação futura. Como enfatiza Paniago (2020), é evidente o quanto o Programa Residência Pedagógica oportuniza o convívio do residente com as práticas em sala de aula, incentivando-o a criar estratégias de ensino para as diversas áreas ofertadas pela instituição. Além disso, o PRP também oferece ao licenciando um auxílio financeiro como meio de suporte durante o curso.

Nesse sentido, o PRP auxiliou na formação dos alunos das licenciaturas no Brasil em um panorama social, já que ofertou bolsas de estudos no valor de R\$ 400,00 mensais (SOUZA, 2023). De acordo com informações divulgadas pela CAPES, as bolsas de formação para docentes, incluindo as do PIBID e do Programa Residência Pedagógica, obtiveram um aumento de 75%, beneficiando assim cerca de 91 mil licenciandos e professores. O valor que anteriormente era de R\$ 400 passou para R\$ 700, essa alteração foi publicada em 16 de fevereiro de 2023. A bolsa que é fornecida para o PRP é uma peça fundamental para os discentes da licenciatura, não somente

como um encorajamento na continuidade no curso, mas também como um apoio social. O valor ganho pode ajudar na obtenção de equipamentos didáticos, colaborando nas atividades pedagógicas em sala de aula, também pode auxiliar financeiramente os estudantes. "Além do aspecto social, as bolsas são um incentivo à permanência de estudantes de baixa renda em seus cursos" (SOUZA, 2023, p.12).

Nesse sentido, o auxílio financeiro proporcionado pelo PRP pode representar um importante suporte para os licenciandos, especialmente para aqueles que encaram dificuldades financeiras durante a graduação. Ao contribuir para a permanência dos estudantes no curso, a bolsa também oferece a participação nas atividades formativas fornecidas pelo programa, propiciando que o residente tenha maior contato com a realidade escolar e desenvolva experiências associadas à prática docente.

2.4 Identidade docente e o Programa Residência Pedagógica

É visível que a identidade profissional docente não surge unicamente sozinha, mas sim no convívio com os cenários da realidade escolar. O Programa Residência Pedagógica desempenha um papel importante ao oferecer ao licenciando vivências que auxiliam prontamente na formação inicial docente.

De acordo com Flores (2015, p.139), "Aprender a ensinar não se reduz à mera aplicação de um conjunto de técnicas e destrezas; implica também a construção de conhecimento e de sentido num diálogo permanente com a prática".

"É essencial compreender o sentido de identidade na aprendizagem dos alunos em formação inicial e no modo como estes se desenvolvem como profissionais no contexto da prática" (FLORES, 2015, p. 139).

A identidade profissional não se forma apenas com a teoria, mas também especialmente com a prática. É através da vivência na sala de aula que os futuros docentes conhecem as realidades cotidianas e os desafios, passando a compreender o seu papel na educação. É por meio desse processo que muitos descobrem sua vocação para a docência, aprimoram suas metodologias didáticas e passam a refletir sobre sua atuação como educadores. Desse modo, a parte teórica é complementada pela prática, proporcionando a confiança e segurança para a atividade docente.

Nóvoa (1992), compreende a identidade profissional como um espaço de lutas e conflitos e como um processo de construção das maneiras de ser e estar na profissão.

A identidade profissional docente é formada através do percurso de vida do professor, sendo influenciada por várias experiências, inclusive na formação universitária. Segundo Resende (2014, p.2) "ao longo da vida, o professor constrói-se e identifica-se com a sua profissão. Este processo começa a desenvolver-se antes da formação inicial, prossegue na formação inicial e percorre toda a carreira docente". Essa visão indica que a formação inicial não se limita somente ao espaço acadêmico, mas envolve também uma ação contínua da construção da profissão docente.

Conforme Stadnik, Cunha e Pereira (2009) citado por Resende (2014, p.3), "[...] é na formação inicial que o futuro professor adquire os conhecimentos teórico-práticos que o habitam para a docência". Ao ter contato com uma formação inicial de excelência, o licenciando obtém uma aprendizagem significativa, associada a novas metodologias didáticas e, posteriormente, será capaz de transmitir esses conhecimentos aos seus futuros alunos.

De acordo com Albuquerque, Graça e Januário (2005); Cunha (2008), citado por Resende (2014, 3), como última etapa de qualificação profissional para a docência sucede a execução do ensino supervisionado, processo complexo e variado, identificado pela transmissão do conhecimento teórico para a prática, do instituto de formação inicial para a escola, efetivada pela transferência do estudante para estudante estagiário. Isso destaca que o estágio supervisionado simboliza um passo decisivo na formação inicial docente, pois é nessa ocasião que o licenciando aplica os conhecimentos teóricos obtidos ao longo do curso.

Segundo Januário (2012) e Libâneo (2001), apud Resende (2014, p.3), esse momento apresenta-se como um período privilegiado para que o estudante desenvolva habilidades, competências, conhecimentos e valores éticos necessários ao exercício da docência, sendo o tempo destinado à pesquisa e à coleta de informações um importante fator para a formação profissional docente.

Conforme Dubar (1997), Dubar e Tripier (1998), Sainsaulieu (1996) e Lautier (2001) apud Nascimento (2007, p.208), o processo de socialização profissional, as interações em relação ao trabalho e as representações construídas na ação

profissional são aspectos fundamentais para a construção da identidade profissional docente. Nesse sentido, a comunicação durante a formação inicial possibilita ao licenciando conhecer a realidade da profissão e desenvolver habilidades necessárias à prática docente. A interação com os alunos, por exemplo, colabora para o desenvolvimento da capacidade de estabelecer diálogos proveitosos com a turma e de criar práticas pedagógicas mais apropriadas às diferentes realidades dos alunos.

De acordo com Blin (1997) apud Nascimento (2007, p. 208), "As identidades profissionais desenvolvem-se, assim, numa relação complexa entre ação e representações, no âmbito dos contextos e das interações profissionais".

"O curso de licenciatura, com a complexidade curricular que apresenta, especialmente, o estágio, as experiências vivenciadas dentro e fora da universidade, oportunizam a construção da identidade docente" (FERREIRA, 2021, p.4). O estágio supervisionado disponibiliza ao aluno oportunidades para desenvolver sua autonomia, conhecer a realidade escolar e obter mais aprendizados. É nesse cenário que ele irá compreender e amadurecer suas ideias com o tempo estabilizando sua identidade docente.

Nesse sentido, o contato com o cotidiano escolar possibilita ao licenciando uma compreensão mais ampla do trabalho docente e das situações que envolvem a prática profissional, colaborando para sua formação e para a construção de sua identidade como futuro professor.

Segundo (FERREIRA, 2021, p.4) "Nos cursos de formação, a intensa relação entre teoria e prática deve fazer parte de seus componentes, sendo o estágio visto como o representante desse diálogo formacional". A autora ainda enfatiza que: Os universitários, durante a iniciação formativa, quando entram em contato com a prática docente, se aproximam de quem entendem por tornar-se professor, através da complexidade de padrões e comportamentos que representam e dão formas à identidade profissional. Logo, o estágio se torna um pilar importante para esse processo de formação, pois nesse tornar-se professor, a formação inicial se configura como ponto de reconhecimento do espaço da prática. É neste processo que o aluno terá acesso a conhecimentos e saberes que o fará capaz de vincular-se na profissão docente (FERREIRA, 2021, p.4).

De acordo com Imbernón (2011), apud Amaral, Pinto e Nóbrega-Therrien (2020, p.240), "A formação docente ocorre em um processo contínuo de desenvolvimento profissional, que tem o início na experiência escolar e prossegue ao longo da vida, vai além dos momentos especiais de aperfeiçoamento, e abrange questões relativas a salário, carreira, clima de trabalho, estruturas de ensino, níveis de participação e de decisão, entre outros".

"Por meio da formação inicial, o professor recebe o aporte teórico e prático necessário para o exercício da docência, constituindo os saberes essenciais para a sua atuação docente e desenvolvimento profissional" (AMARAL, 2020, p.240). Para o estudante adquirir um aprendizado significativo, é necessário que ele tenha uma formação inicial de qualidade, organizada com metodologias ativas e práticas participativas no ambiente escolar. A partir dessas vivências, ele poderá aperfeiçoar suas habilidades e estabilizar o seu desenvolvimento profissional.

Segundo Amaral (2020, p.241), os conhecimentos que foram obtidos ao longo do trajeto de vida servem de base para a formação do ser professor, acarretando ainda em obtenção de novos saberes ou reelaboração de saberes já definidos, que precisam ser alterados ou reorganizados na constituição da identidade docente.

Fica visível que o desenvolvimento da identidade profissional docente demanda mais do que unicamente a formação teórica, sendo essencial a implementação de iniciativas como o Programa Residência Pedagógica, que possibilita ao licenciando vários benefícios tanto no contexto social como pessoal.

Burchard (2020, p.20) ressalta que iniciativas como o Programa Residência Pedagógica influenciam na carreira docente, uma vez que a integração no espaço escolar permite a organização e o planejamento dos professores já em sua formação inicial. Além do mais, essa convivência no ambiente escolar proporciona ao docente em formação uma visão real, deixando sua formação mais eficaz. Convivendo com a realidade escolar, o aluno licenciando consegue se adaptar adequadamente, entendendo as necessidades dos alunos para realizar atividades que, de fato, contribuam para seu aprendizado.

[...] Em vista disso, é de grande importância que o residente esteja em constante busca por atualizações dos seus conteúdos, com o objetivo de trazer novos conhecimentos que auxiliem para a melhoria do ensino dos alunos (SANTOS, 2025).

É importante que o futuro professor esteja sempre em busca de aperfeiçoar seus conteúdos, tendo em vista que a disciplina de Ciências é extensa e possibilita várias técnicas que contribuem para a compreensão dos assuntos pelos alunos.

Quando o licenciando estabelece vínculos com a escola da rede básica, ele constitui saberes próprios da docência e experiências que cooperam para a formação de postura crítica e reflexiva diante das problemáticas vivenciadas (SOUSA, 2023, p.26). É necessária a aproximação do licenciando com a rede pública de ensino, pois esse fator se torna essencial para o início da construção de saberes docentes, posteriormente, para o desenvolvimento de uma postura crítica e atenta perante os desafios da carreira docente.

Segundo Sousa (2023, p. 26), programas como o PRP possibilitam ao futuros docentes conhecerem de forma mais efetiva os ambientes de ensino. Essa vivência é fundamental para que o licenciando compreenda as diversas realidades escolares e desenvolva uma prática mais atenta e alinhada às necessidades dos alunos.

3 METODOLOGIA

Este trabalho fundamentou-se em uma abordagem de natureza qualitativa. De acordo com Minayo (2007), esse tipo de abordagem trabalha com o universo de significados, aspirações, motivos, crenças, atitudes e valores, direcionando-se para aspectos que não podem ser expressos apenas por números. Quanto aos objetivos, a pesquisa define-se como descritiva, visto que busca descrever aspectos de determinado fenômeno. Segundo Gil (1989), as pesquisas desse tipo têm como principal objetivo a descrição das características de uma determinada população ou fenômeno, ou o estabelecimento de relações entre variáveis. Quanto aos procedimentos metodológicos, aplicou-se um questionário (Apêndice 1). O referido instrumento de pesquisa foi elaborado com doze perguntas, sendo quatro perguntas de natureza discursiva e oito objetivas, aplicadas a nove residentes que participaram do Programa Residência Pedagógica e atuaram no ambiente escolar, especificamente no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), Campus Macau.

Para caracterizar os participantes da pesquisa, os nove residentes foram identificados por meio de códigos R1 a R9, preservando suas identidades. A tabela 1 apresenta informações referentes ao período da graduação em que participaram do Programa Residência Pedagógica, ao tempo de participação e à realização de estágio anterior ao PRP.

Tabela 1 – Caracterização dos participantes da pesquisa.

Residente	Período da graduação no PRP	Semestres no PRP	Estágio antes do PRP
R1	Final da graduação	3 semestres	Sim
R2	Final da graduação	4 semestres ou mais	Sim
R3	Metade da graduação	4 semestres ou mais	Não
R4	Final da graduação	4 semestres ou mais	Sim

R5	Final da graduação	4 semestres ou mais	Não
R6	Metade da graduação	2 semestres	Não
R7	Metade da graduação	3 semestres	Sim
R8	Não lembra	1 semestre	Sim
R9	Final da graduação	2 semestres	Sim

Fonte: Elaborado pela autora (2026).

O material foi criado no Google Forms e aplicado de forma online, onde os participantes foram comunicados sobre os objetivos da pesquisa e assinalaram o termo de consentimento livre e esclarecido – TCLE (Apêndice 2). O questionário buscou investigar as impressões dos residentes sobre a colaboração do Programa Residência Pedagógica para a sua formação profissional docente.

As respostas obtidas através das questões objetivas foram analisadas e organizadas de forma descritiva, buscando a identificação das percepções gerais dos participantes, sem utilização de levantamento estatístico. Já as respostas discursivas foram submetidas à uma leitura concentrada e reflexiva, com o propósito de interpretar as possíveis contribuições do Programa Residência Pedagógica (PRP) para a construção da identidade docente. As falas dos residentes foram respeitadas em sua forma original, protegendo a autenticidade das respostas e o contexto em que foram produzidas, com o objetivo de entender a vivência e a experiência dos participantes no contexto do programa.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Descrição dos participantes da pesquisa

A seguir, apresentam-se os dados referentes à descrição dos participantes da pesquisa.

Com relação ao período de ingresso no Programa Residência Pedagógica, quatro integrantes mencionaram ter iniciado a sua participação na metade da graduação, outros quatro iniciaram ao final do curso e um integrante informou não se recordar do período em que passou a fazer parte do programa.

Em relação à quantidade de semestres de participação no PRP, quatro participantes relataram ter permanecido por quatro semestres ou mais, dois participaram por três semestres, outros dois em dois semestres e um participante esteve inserido em apenas um.

Ao serem questionados se já haviam realizado estágio antes de ingressarem no Programa, seis participantes confirmaram já ter essa prática, enquanto três responderam não ter realizado estágio.

4.2 Análise em categorias

A análise das respostas discursivas proporcionou a identificação de tópicos que auxiliaram na compreensão das impressões dos participantes a respeito do Programa Residência Pedagógica e de seu impacto na formação docente. Com base nas respostas dos residentes, foram elaboradas três categorias que tratam da experiência vivida no meio escolar, a articulação entre teoria e prática e o desenvolvimento profissional e construção da identidade docente.

4.2.1 A experiência da realidade escolar na formação docente

Com relação à experiência vivida no meio escolar, os residentes destacaram a importância do envolvimento com a realidade escolar dos alunos para a formação docente. Os participantes enfatizaram que a vivência no cenário escolar foi enriquecedora e marcante, principalmente por permitir o acompanhamento e aprendizado junto a professores mais experientes.

O Participante 5 (2025), afirma que:

Minha experiência no Programa Residência Pedagógica foi muito enriquecedora. Tive a oportunidade de vivenciar de perto a realidade da sala de aula, colocando em prática o que aprendi na teoria, acompanhando professores experientes e participando ativamente das atividades escolares. Esse período contribuiu bastante para meu crescimento profissional, ajudando a ganhar mais segurança, responsabilidade e um olhar mais sensível para o processo de ensino e aprendizagem.

As respostas salientam que a atuação no cotidiano escolar foi percebida como desafiadora e construtiva, ajudando na compreensão dos desafios reais encontrados em sala de aula. Nessa perspectiva, Ferreira (2020) aponta que o Programa Residência Pedagógica atua como uma via de mão dupla, ao beneficiar a formação inicial dos licenciandos e, ao mesmo tempo possibilitar trocas na construção do conhecimento com os professores preceptores, aproximando a universidade do cotidiano escolar.

No que se refere às tarefas realizadas que mais contribuíram para a formação dos residentes dentro do Programa Residência Pedagógica, os participantes destacaram a observação nas aulas e a participação nas reuniões com os preceptores como fundamentais para um processo de aprendizagem significativo. Ademais, mencionaram avanços positivos no desenvolvimento de atividades didáticas.

A observação em sala é um procedimento que contribui diretamente para o desenvolvimento de um olhar mais crítico e reflexivo sobre a prática docente, pois permite que os residentes compreendam os planejamentos metodológicos, a administração da sala de aula e as variadas formas de mediação do processo de ensino e aprendizagem.

As reuniões com os preceptores propiciam momentos de reflexão, nos quais são discutidas dificuldades, planejamento educacional e estratégias inovadoras de ensino, promovendo uma construção participativa sobre saberes docentes. Nesse contexto, Ferreira (2020, p.11), destaca que “o professor preceptor, sendo um profissional experiente no meio educacional, é capaz de orientar os residentes de forma a incentivá-los a buscarem constantemente seu aperfeiçoamento”,

demonstrando a importância da mediação do preceptor no processo formativo dos residentes.

Dessa maneira, a observação em sala de aula, a participação ativa do residente no cotidiano escolar e a presença dos professores preceptores durante o estágio são fundamentais para a construção de novas metodologias de ensino. Gonçalves (2019, p. 679), afirma que “essa aproximação e interação são facilitadas pela imersão do residente que acompanha atentamente o trabalho do professor, na qualidade de colaborador aprendiz, que tem como objetivo elaborar estratégias juntamente com todos envolvidos, para que as dificuldades encontradas em sala de aula sejam minimizadas”, destacando o potencial formativo e colaborativo dessa vivência.

4.2.2 A articulação entre a teoria e prática

Quando questionados sobre a articulação entre teoria e prática no Programa Residência Pedagógica, os residentes evidenciaram as oportunidades oferecidas pelo programa para utilizar os conhecimentos adquiridos em sala de aula. Além disso, destacaram que essa articulação foi importante para o desenvolvimento de habilidades didáticas e planejamentos das atividades de regência, sendo crucial para a construção de autonomia, segurança e responsabilidade profissional.

O Programa Residência Pedagógica colaborou significativamente na articulação entre teoria e prática ao possibilitar que os conhecimentos estudados no curso fossem vivenciados no contexto real da escola. A partir das observações, intervenções pedagógicas, planejamentos e regências acompanhadas, foi possível aplicar na prática os fundamentos teóricos discutidos nas disciplinas, refletindo sobre metodologias, estratégias de ensino e avaliação. Essa vivência favoreceu uma compreensão mais concreta do processo de ensino-aprendizagem e contribuiu para a formação de um olhar crítico e reflexivo sobre a prática docente (PARTICIPANTE 8, 2025)

A articulação entre teoria e prática demonstra relevância na formação profissional do residente. É a partir desse vínculo no processo formativo que os residentes desenvolvem habilidades metodológicas fundamentais para o exercício da prática docente. Nesse cenário, são aperfeiçoadas competências como a capacidade de oratória, a elaboração de atividades didáticas e a consolidação da autonomia e

segurança para atuação docente. Esses resultados vão ao encontro do estudo de Sousa (2020), que aponta que o Programa Residência Pedagógica promove aprendizagens relevantes a partir de experiências práticas, permitindo um aprendizado valioso e o fortalecimento da relação entre a universidade e a escola.

As falas ressaltam a importância dessa vinculação no processo de aprendizagem, tornando-o mais significativo e enriquecedor para os licenciandos, ao propiciar a transferência dos conhecimentos teóricos para a prática. Diante disso, Gonçalves (2019) destaca que o Programa Residência Pedagógica tem como uma de suas finalidades articular a teoria e a prática, proporcionando a aproximação entre a universidade e a escola-campo, fortalecendo o processo educativo do aluno residente.

4.2.3 Desenvolvimento profissional e identificação docente

A partir da indagação sobre uma futura carreira docente, os residentes afirmaram que o Programa Residência Pedagógica contribuiu de forma efetiva e consistente para esse processo. As respostas evidenciam que a inserção do licenciando no ambiente escolar proporcionou o contato direto com os alunos e a compreensão dos desafios da profissão. Além disso, destacaram o fortalecimento da postura profissional e da aptidão docente, especialmente na construção da responsabilidade e da capacidade de reflexão crítica sobre a prática, elevando o nível de um estágio comum para uma prática formativa supervisionada.

Corroborando esses achados, Monteiro (2020), destaca que há satisfação por parte dos residentes após o período do programa, destacando que o PRP contribui significativamente para a formação docente, impulsionando autonomia e maior preparo para a atuação profissional.

O desenvolvimento profissional ocorre a partir da articulação entre teoria e prática vivenciada no contexto escolar. Ao aproximar o licenciando da realidade da escola, sua participação torna-se mais ativa, favorecendo um processo de aprendizagem sobre a docência. Nesse cenário, a escolha pela carreira docente passa a ser continuamente reafirmada, à medida que as experiências em sala contribuem para a redução de inseguranças e para o fortalecimento da identidade profissional. Dessa maneira, a vivência no Programa Residência Pedagógica possibilita ao residente identificar-se aos poucos como futuro professor. Nessa perspectiva, Resende (2014, p.2) afirma que “ao longo da vida, o professor constrói-

se e identifica-se com a sua profissão. Este processo começa a desenvolver-se antes da formação inicial, prossegue na formação inicial e percorre toda a carreira docente”.

Com relação à contribuição do Programa Residência Pedagógica para a formação profissional docente, as declarações dos residentes evidenciaram que essa contribuição foi significativa, proporcionando a compreensão da vivência em sala de aula e dos desafios reais da docência.

O programa possui cursos de aprendizagem e aprofundamento do que já vimos em sala de aula, mas de uma forma mais concisa, elevando o nível básico de um simples estágio, para um estágio supervisionado dentro do programa. O PRP busca sempre inovação em pesquisa, reuniões, planejamentos e atividades e isso são os melhores pontos de contribuição (PARTICIPANTE 3, 2025).

No que se refere à aptidão para assumir a sala de aula após o período do Programa Residência Pedagógica, os residentes afirmaram que a formação oferecida pelo programa contribuiu para o desenvolvimento da confiança, da autonomia e de saberes pedagógicos, especialmente a partir da vivência junto aos professores preceptores, como evidenciado na figura 2. Os participantes destacaram que o contato direto com o ambiente escolar e com os alunos auxiliou na construção de habilidades relacionadas ao planejamento de metodologias didáticas, à condução das aulas e à avaliação da aprendizagem.

Assim, as falas indicam que o Programa Residência Pedagógica promoveu diretamente a construção de um ser professor mais autônomo, consciente e seguro para o exercício da prática docente. Essa compreensão vai ao encontro do que defende Burchard (2020), ao enfatizar que iniciativas como o Programa Residência Pedagógica influenciam a carreira docente, uma vez que a inserção no ambiente escolar possibilita a organização e o planejamento da atividade docente ainda na formação inicial.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo investigar as contribuições do Programa Residência Pedagógica para a formação inicial de professores, a partir das perspectivas dos residentes participantes. Os resultados evidenciaram que o programa desempenha um papel fundamental no processo educacional, ao promover a inserção dos licenciandos no contexto escolar e possibilitar o contato direto com a realidade da docência.

As falas dos residentes revelaram que a vivência no ambiente escolar contribuiu significativamente para a compreensão dos desafios enfrentados em sala de aula, bem como para o desenvolvimento de habilidades pedagógicas, segurança na ação de lecionar, autonomia e amadurecimento profissional. Evidenciou-se, ainda, a relevância da articulação entre a teoria e prática concedida pelo programa, permitindo que os conhecimentos obtidos na formação acadêmica fossem utilizados de maneira coerente no ambiente escolar. Além disso, a supervisão dos professores preceptores mostrou-se indispensável para o processo de aprendizagem dos residentes, proporcionando a reflexão crítica sobre a prática pedagógica, a elaboração de atividades didáticas e a construção de saberes docentes. Esses fatores ultrapassam o sentido de um estágio tradicional, caracterizando-se como uma prática pedagógica supervisionada significativa e enriquecedora.

Ressalta-se, nesse cenário, a importância de reuniões e orientações realizadas pelos preceptores, cuja experiência profissional contribuiu para tornar o processo educativo mais relevante para a jornada dos licenciandos. Portanto, constata-se que o Programa Residência Pedagógica contribuiu de maneira efetiva para a formação profissional dos futuros docentes, ao favorecer o desenvolvimento de uma postura crítica, consciente e segura para a tomada de decisões.

Vale destacar que a edição do Programa Residência Pedagógica analisada neste estudo corresponde a uma iniciativa que não possui, atualmente, nova edição em funcionamento (CAPES, 2026). A experiência vivenciada pelos residentes participantes, no entanto, evidencia a relevância de políticas públicas que propiciem a aproximação entre os licenciandos e a realidade escolar. Os resultados encontrados apontaram contribuições do PRP para a formação inicial, especialmente quanto à articulação entre teoria e prática, ao desenvolvimento da autonomia e à preparação para o exercício da docência. Dessa forma, o programa constitui-se como uma

iniciativa educacional relevante para o fortalecimento da formação inicial de professores e para a melhoria da qualidade do ensino.

6 REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. **Escola reflexiva e a nova racionalidade**. Porto Alegre. Artmedid Editora. 2005.

ALVES, R. T. de L.; SOUZA, D. S. de; OLIVEIRA, R. A. de; SANTOS, N. V. da S.; LUCENA, L. C. A.; CHAVES, M. F. Residência Pedagógica em Biologia: uma experiência no ensino médio em uma escola pública de Picuí-PB. *Práticas Educativas, Memórias e Oralidades - Rev. Pemo*, v. 6, p. e13163, 2024. DOI: 10.47149/pemo.v6.e13163. Disponível em: <<https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/13163>>. Acesso em: 31 mar. 2025.

AMARAL, B. L. de M.; PINTO, C. A. S.; NÓBREGA – THERRIEN, S. M. Prática docente no ensino superior e os saberes da formação inicial: constituindo a identidade profissional. *Nuances: Estudos sobre Educação*, Presidente Prudente, v. 31, p. 238–255, 2020. DOI: [10.32930/nuances.v31i0.8325](https://doi.org/10.32930/nuances.v31i0.8325). Disponível em: <<https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/8325>>. Acesso em: 6 abr. 2025.

ARAÚJO, M. L. F.; FRANÇA, T. L. de. A pesquisa na formação inicial de professores de Biologia. *Polyphonía*, Recife, v. 21, n.1, p. 202-215, jan./jun. 2010. Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/sv/article/view/201/9933>>. Acesso em: 15 nov. 2024.

BURCHARD, C. P.; TEIXEIRA, A. M.; FUMAGALLI, L. M. R.; SOARES, R. G.; VARGAS, V. C. de.; COPETTI J. Construção da identidade profissional docente: caminhos percalços. In: *Construção da identidade docente profissional docente: formação, saberes e experiências*. Rio Grande do Sul: Pantanal Editora, 2020. DOI: 10.46420/9786599120893cap2. Disponível em: <https://www.academia.edu/44170239/CONSTRU%C3%87%C3%83O_DA_IDENTIDADE_PROFISSIONAL_DOCENTE_FORMA%C3%87%C3%83O_SABERES_E_EXPERI%C3%84NCIAS>. Acesso em: 14 abr. 2025.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). *Programa Residência Pedagógica*. Brasília, 2018. Disponível em: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programas-encerrados/programa-residencia-pedagogica>>. Acesso em: 5 jul. 2026.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Programa de Residência Pedagógica*. Brasília, DF: CAPES, 2026. Disponível em: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programas-encerrados/programa-residencia-pedagogica>>. Acesso em: 16 ago. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Ações integradas para a valorização e qualificação. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes/arquivos/apresentacao_14012025.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2026.

BREMM, D.; SILVA, L. H. de A.; GÜLLICH, R. I. da C. Experimentação, Ciência e Ensino: concepções e relações na formação inicial de professores do Petciências. *Revista Brasileira de Educação em Ciências e Educação Matemática*, [S. l.], v. 4, n. 1, p. 101-123, 2020. DOI: 10.33238/ReBECCEM.2020.v.4.n.1.24227. Disponível em: <<https://saber.unioeste.br/index.php/rebecem/article/view/24227>>. Acesso em: 8 nov. 2024.

CAPES. PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Brasília, 2024. Disponível em: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid/pibid>>. Acesso em: 30 out. 2024.

CAPES. Programa de Residência Pedagógica. Brasília, 2024. Disponível em: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programas-encerrados/programa-residencia-pedagogica>>. Acesso em: 30 out. 2024.

CARDOSO, Maura Lucia Martins; KIMURA, Patrícia Rodrigues de Oliveira; NASCIMENTO, Ivani Pinto. Residência Pedagógica: estado do conhecimento sobre programa de iniciação à docência: Pedagogical Residence: state of knowledge about the teaching initiation program. *Revista Cocar*, [S. l.], v. 15, n. 31, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/2912> . Acesso em: 21 abr. 2025.

CARVALHO, A. M. P.; GIL-PÉREZ, D. Formação de professores de Ciências: tendências e inovações. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

CARVALHO, A. M. P. de.; GIL-PÉREZ, D. *Formação de professores de ciências: tendências e inovações*. 10. Ed. São Paulo: Cortez, 2011. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/305391589_Formacao_de_professores_de_ciencias>. Acesso em: 18 set. 2024.

COSTA, C. C. D.; GONÇALVES, S. R. V. A residência pedagógica e o pragmatismo na formação docente. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, v. 19, n. 41, p. 307-321, 2020. DOI: <https://doi.org/10.21703/rexe.20201941caporal17>. Disponível em: < <https://revistas.ucsc.cl/index.php/rexe/article/view/821>>. Acesso em: 12 fev. 2025.

DOS SANTOS, F. J. D.; LIEBERKNECHT, F.; KESKE, C. A residência pedagógica: potencializando a formação da identidade profissional docente. *Revista Aracê*, São José dos Pinhais, v. 7, n. 3, p. 14317-14333, 2025. DOI: <https://doi.org/10.56238/arev7n3-242>. Disponível em: <<https://periodicos.newsciencepubl.com/arace/article/view/4025>>. Acesso em: 14 abr. 2025.

FERREIRA, P. C. C.; SIQUEIRA, M. C. da S. Residência pedagógica: um instrumento enriquecedor no processo de formação docente. *Revista Práticas de Linguagem*, v. 10, n. 1, 2020. DOI: <https://doi.org/10.34019/2236-7268.2020.v10.31448>. Disponível em: < <https://periodicos.ufff.br/index.php/praticasdelinguagem/article/view/31448>>. Acesso em: 21 jan. 2025.

FERREIRA, L. G.; FERRAZ, R. D. Por trás das lentes: o estágio como campo de formação e construção da identidade profissional docente. *Revista Hipótese*, Bauru, v. 7, p. e021017, 2021. DOI: 10.47519/eiaerh.v7.2021.ID52. Disponível em: <<https://revistahipotese.editoraiberoamericana.com/revista/article/view/52>>. Acesso em: 2 abr. 2025.

FLORES, M. A. Formação docente e identidade profissional: tensões e (des)continuidades. *Educação*, v. 38, n. 1, p. 138-146, jan.-abr. 2015. DOI: <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2015.1.15973>. Disponível em: <<https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/15973>>. Acesso em: 31 mar. 2025.

FREITAS, A. Z. S. de; PRETTO, N. de L.; BARBA, C. H. de. Tecnologias digitais e formação inicial de professores: práticas docentes no curso de licenciatura em Ciências Biológicas do IFAM. *Educa – Revista Multidisciplinar em Educação*, v. 4, n. 8, p. 66-82, mai./ago. 2017. e-ISSN: 2359-2087. Disponível em: <<https://periodicos.unir.br/index.php/EDUCA/article/view/2472/1956>>. Acesso em: 9 nov. 2024.

GATTI, B. A. A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. *Revista USP*, São Paulo, n. 100, p. 33-46, dez./jan./fev. 2013-2014. Disponível em: <<https://revistas.usp.br/revusp/article/view/76164/79909>>. Acesso em: 25 jul. 2024.

GEMIGNANI, E. Y. M. Y. Formação de Professores e Metodologias Ativas de Ensino-Aprendizagem: Ensinar Para a Compreensão. *Revista Fronteira das Educação*, Recife, v. 1, n. 2, 2012. ISSN: 2237-9703. Disponível em: <https://www.academia.edu/24463045/Forma%C3%A7%C3%A3o_de_Professores_e_Metodologias_Ativas_de_Ensino_Aprendizagem_Ensinar_Para_a_Compreens%C3%A3o>. Acesso em: 2 nov. 2024.

GIGLIO, C. M. B.; LUGLI, R. S. G. Diálogos pertinentes na formação inicial e continuada de professores e gestores escolares. A concepção do Programa de Residência Pedagógica na UNIFESP. *Cadernos de Educação*, n. 46, p. 62-82, 2013. Disponível em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/caduc/article/view/4173>>. Acesso em: 2 fev. 2025.

GIL, A. C. *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1989. Disponível em: <<https://www.kufunda.net/publicdocs/METODOS%20E%20TECNICAS%20DE%20PEQUISA%20SOCIAL%20-%20ANTONIO%20GIL.pdf>>. Acesso em: 22 abr. 2026.

GONÇALVES, S. M. S.; SILVA, J. F. da.; BENTO, M. das G. Relato sobre o Programa de Residência Pedagógica: Um olhar sobre a Formação Docente / Report on the Pedagogical Residence Program: A look at the Teacher Education. *ID on Line. Revista de Psicologia*, v. 13, n. 48, p. 670-683, 2019. DOI: <https://doi.org/10.14295/idonline.v13i48.2268>. Disponível em: <<https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/2268>>. Acesso em: 5 fev. 2025.

GONÇALVES, F. P.; GALIAZZI, M. C. A natureza das atividades experimentais no ensino de ciências: um programa de pesquisa educativa nos cursos de licenciatura.

In: MORAES, R.; MANCUSO, R. (org). Educação em ciências: produção de currículos e formação de professores. Ijuí: Editora Unijuí, 2004. p. 237-252.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LOPES, D. S., ALMEIDA, R. O. (2019). Percepções sobre limites e possibilidades para adoção da inter-disciplinaridade na formação de professores de ciências. *Investigações em Ensino de Ciências*, 24(2), 137-162. <https://doi.org/10.22600/1518-8795.ienci2019v24n2p137> Disponível em: <<https://ienci.if.ufrgs.br/index.php/ienci/article/view/3014/837>>. Acesso em: 28 mar. 2025.

MELLO, D. E. de.; MORAES, D. A. F. de.; FRANCO, S. A. P.; ASSIS, E. F. de.; POTOSKI, G. O programa residência pedagógica – experiências formativas no curso de pedagogia. *Revista on Line De Política e Gestão Educacional*, v. 24, n. 2, p. 518-535, mai/ago. 2020. DOI: <https://doi.org/10.22633/rpge.v24i2.13631>. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/13631>>. Acesso em: 19 jan. 2025.

MENDES, R.; MUNFORD, D. Dialogando saberes – pesquisa e prática de ensino na formação de professores de Ciências e Biologia. *Ensaio: Pesquisa em Educação em Ciências*, Belo Horizonte, v. 7, n. 3, p. 202-219, set./dez. 2005. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/epec/a/HTSrXY4xd6yRYNwzYwrKmVd/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 11 nov. 2024.

MESQUITA, E. da. C. Formação inicial, profissão docente e competências para a docência: a visão dos futuros professores. *EDUSER: Revista de Educação*, Belo Horizonte, v. 2, n. 1, 2010. DOI: <https://doi.org/10.34620/eduser.v2i1.15>. Disponível em: <<https://www.eduser.ipb.pt/index.php/eduser/article/view/15>>. Acesso em: 20 out. 2024.

MINAYO, M. C. de S. *O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde*. 10. ed. São Paulo: Hucitec, 2007.

MONTEIRO, J. H. L.; QUEIROZ, L. C.; ANVERSA, A. L. B.; SOUZA, V. F. M. *O Programa Residência Pedagógica: dialética entre a teoria e a prática*. 2020. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/4815/481582819004.pdf>>. Acesso em: 22 abr. 2026.

NASCIMENTO, M. A. V. Dimensões da identidade profissional docente na formação inicial. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, [S. l.]. n. 41-2, p. 207-218, 2007. DOI: https://doi.org/10.14195/1647-8614_41-2_9. Disponível em: <https://impactum-journals.uc.pt/rppedagogia/article/view/1647-8614_41-2_9>. Acesso em: 1 abr. 2025.

PANIAGO, R. N.; NUNES, P. G.; BELISÁRIO, C. M. Residência pedagógica em um instituto federal: narrativa dos (des)caminhos formativos. *Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores*, v. 13, n. 25, p. 167-183, 2020. DOI: <https://doi.org/10.31639/rbpf.v13i25.414>. Disponível em: <<https://mail.revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/414>>. Acesso em: 18 fev. 2025.

PIMENTA, S. G. Formação de professores - saberes da docência e identidade do professor. *Revista da Faculdade de Educação*, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 72-89, jul./dez. 1996. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-25551996000200004>. Disponível em: <<https://revistas.usp.br/rfe/article/view/33579>>. Acesso em: 19 out. 2024.

PONTE, J. P. Os desafios do Processo de Bolonha para a formação inicial de professores. *Revista da Educação*, v. 14, n. 1, p. 19-36, 2006. Disponível em: <<https://repositorio.ulisboa.pt/bitstream/10451/3166/1/06-Ponte-RE-Bolonha.pdf>>. Acesso em: 29 jul. 2024.

RESENDE, R.; CARVALHO, M.; SILVA, E.; ALBUQUERQUE, A.; LIMA, R.; CASTRO, J. Identidade profissional docente: influência do conhecimento profissional. In: QUEIRÓS, P.; BATISTA, P.; ROLIM, R. (Org.). Formação inicial de professores: reflexão e investigação da prática profissional. Porto: Editora FADEUP, 2014. p. 145-164. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/279528255_Identidade_profissional_docente_e_influencia_do_conhecimento_profissional>. Acesso em: 1 abr. 2025.

RIBEIRO, P. R. L.; GARBIN, M. C. Formação inicial de professores na modalidade educação a distância no Brasil: estado da arte. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.52, 2026. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202652291921por>.

ROSITO, B. A. O ensino de Ciências e a experimentação. In: MORAES, R. (org.). Construtivismo e ensino de ciências: reflexões epistemológicas. 3. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008. p. 195-208.

SILVA, C. R. da.; SOARES, A. C. A formação inicial do professor de ciências, os espaços não formais e a constituição de saberes docentes. *Revista Prática Docente*, [s. l.], v. 6, n. 3, p. e081, 31 dez. 2021. DOI: <https://doi.org/10.23926/RPD.2021.v6.n3.e081.id1235>. Disponível em: <https://periodicos.cfs.ifmt.edu.br/periodicos/index.php/rpd/article/view/293/282>. Acesso em: 15 jan. 2025.

SOUZA, J. B. de.; DIAS, V. B. A construção da identidade docente na formação inicial dos professores de Ciências Naturais. *Revista de Ensino de Ciências e Matemática – RenCiMa*, São Paulo, v. 11, n. 7, p. 81-100, nov. 2020. DOI: <https://doi.org/10.26843/rencima.v11i7.2624>. Disponível em: <<https://revistapos.cruzeirodosul.edu.br/rencima/article/view/2624/1410>>. Acesso em: 29 nov. 2024.

SOUZA, B. M.; GOMES, K. P.; COSTA, A. G. Programa de Residência Pedagógica: da revisão de literatura às vivências na escola pública. *Práticas Educativas, Memórias e Oralidades – Rev. Pemo*, [S. l.], v. 5, p. e510172, 29 ago. 2023. DOI: <https://doi.org/10.47149/pemo.v5.e510172>. Disponível em: <<https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/10172>>. Acesso em: 19 mar. 2025.

SOUZA, Samuel Oliveira de. O programa residência pedagógica e suas contribuições na formação docente de um licenciando em Ciências Biológicas. 2023. 47 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Biológicas) – Universidade Federal

do Ceará, Fortaleza, 2023. Disponível em: <
<https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/73574>>. Acesso em: 22 abr. 2025.

SOUSA, N. P. R. de; NOGUEIRA, L. C.; FERREIRA, G.; VIANA, R. H. O. *As Contribuições do Programa Residência Pedagógica para formação docente*. 2020. Disponível em:
 <[https://www.academia.edu/56606169/As Contribui%C3%A7%C3%B5es Do Programa Resid%C3%Aancia Pedagogica Para Forma%C3%A7%C3%A3o Docente](https://www.academia.edu/56606169/As_Contribui%C3%A7%C3%B5es_Do_Programa_Resid%C3%Aancia_Pedagogica_Para_Forma%C3%A7%C3%A3o_Docente)>. Acesso em: 22 abr. 2026.

SCHEIBE, L. Valorização e formação dos professores para a educação básica: questões desafiadoras para um novo Plano Nacional de Educação. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 112, p. 981-1000, set. 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302010000300017>. Disponível em: <
<https://www.scielo.br/j/es/a/mWcpFS3HxSpLjHRgxW3cnhK/?format=html&lang=pt#>>. Acesso em: 26 out. 2024.

VENTURI, T.; BARTELMEBS, R. C.; MARTINS, V. E. G. Formação de professores para uma educação em Biologia: vivências e olhares a partir do programa residência pedagógica – Ciências Biológicas. *Revista de Ensino de Biologia da SBEnBio*, [S. l.], v. 17, n. nesp. 1, p. 621-637, 2024. DOI: <https://renbio.org.br/index.php/sbenbio/article/view/1414#:~:text=https%3A//doi.org/10.46667/renbio.v17inesp.1.1414>. Disponível em: <
<https://renbio.org.br/index.php/sbenbio/article/view/1414>>. Acesso em: 30 mar. 2025.

ZABALZA, M. A. **O estágio e as práticas em contextos profissionais na formação universitária**. São Paulo: Cortez, 2014.

APÊNDICE 1 – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS RESIDENTES**1. Você leu e concorda em participar dessa pesquisa?**

☐ Sim

☐ Não

2. Em que período da graduação você participou do RP?

☐ Início da graduação

☐ Metade da graduação

☐ Final da graduação

☐ Não lembro

3. Quantos semestres você participou do Programa Residência Pedagógica?

☐ 1 semestre

☐ 2 semestres

☐ 3 semestres

☐ 4 semestres ou mais

4. Antes de entrar para o RP, você já havia feito estágio?

☐ Sim

☐ Não

Se sim, especifique em qual escola e disciplina.

5. Como você descreveria a sua experiência vivida dentro do Programa Residência Pedagógica?

6. Qual ou quais as tarefas executadas dentro do RP você acha que mais contribuíram para sua formação docente? Marque as alternativas e explique o porquê, caso ache necessário.

☐ Observação das aulas

☐ Relatos de experiência

☐ Planejamento das atividades

☐ Participação nas reuniões com os preceptores

☐ Regência em sala

() Produção de materiais didáticos

Se achar necessário, explique o porquê.

7. Você acha que o Programa Residência Pedagógica colabora de fato para preparar o aluno para uma futura carreira docente? Se sim, em quais pontos você nota essa contribuição?

8. Em sua opinião, o RP colaborou na articulação entre teoria e prática dentro do curso? De que maneira?

9. Nesse processo de articulação entre teoria e prática, você teve alguma dificuldade?

() Sim

() Não

10. Em sua opinião, o Programa Residência Pedagógica contribuiu para sua formação profissional docente? Explique.

11. Você acha que RP contribuiu para sua autonomia profissional em sala de aula?

() Sim

() Não

12. O Programa Residência Pedagógica conta com um auxílio financeiro para o estudante estagiário. Você acha que o valor da bolsa ajuda o licenciando durante o curso?

() Sim

() Não

13. Após o período do RP, você se considera apto para assumir a sala de aula?

() Sim

() Não

Explique brevemente as razões de sua resposta, se achar necessário.

APÊNDICE 2 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) a participar de uma pesquisa. Por favor, leia este questionário com bastante atenção antes de respondê-lo. Caso haja alguma palavra ou frase que você não consiga entender, converse com a pesquisadora responsável pelo estudo. A proposta deste termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) é explicar tudo sobre o estudo e solicitar a sua permissão para participar do mesmo. O objetivo desta pesquisa é analisar e investigar a eficácia do Programa Residência Pedagógica na formação inicial de professores de Biologia, focando nos alunos residentes que participaram do programa no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do IFRN Campus Macau. Sua participação na pesquisa é totalmente voluntária, ou seja, não é obrigatória. As respostas serão utilizadas apenas para fins acadêmicos. Sua identidade será conservada, onde somente os dados obtidos serão expostos. O seu nome será solicitado unicamente para controle da pesquisa, garantindo a organização e uma análise adequada das respostas.

APÊNDICE 3 – SISTEMATIZAÇÃO DAS RESPOSTAS DOS RESIDENTES SOBRE EXPERIÊNCIAS E CONTRIBUIÇÕES DO PRP

Tabela 2 – Experiências e contribuições do Programa Residência Pedagógica

Residente	Experiência no PRP	Atividades que mais contribuíram para a formação	Contribuição para a futura carreira docente
R1	Experiência única e enriquecedora, com contato direto com a sala de aula e a prática docente.	Observação das aulas e regência.	Sim. As experiências e situações vivenciadas proporcionaram aprendizados para a docência.
R2	Experiência única e de grande aprendizado, envolvendo a vivência das diferentes etapas da docência e convivência com professores.	Observação, relatos, planejamento, reuniões, regência e produção de materiais didáticos.	Sim. Cursos, pesquisas, reuniões, planejamentos e atividades contribuíram para a preparação docente.
R3	Experiência enriquecedora, com vivência do cotidiano escolar, planejamento, mediação de atividades e	Observação, planejamento, reuniões, regência e produção de materiais didáticos.	Sim. Contribuiu para competências pedagógicas, gestão da sala, avaliação, responsabilidade

	observação das práticas docentes.		e reflexão sobre a prática.
R4	Experiência enriquecedora, com vivência da realidade da sala de aula, acompanhamento de professores e participação nas atividades escolares.	Observação, planejamento, regência e produção de materiais didáticos.	Sim. Contribuiu para autonomia, conhecimento, práticas de ensino e preparação profissional.
R5	Experiência descrita como conhecimento colocado em prática.	Observação, relatos, planejamento, reuniões, regência e produção de materiais didáticos.	Sim. Contribuiu por meio da aplicação de metodologias e da experiência em sala.
R6	Experiência desafiadora e enriquecedora para a formação docente.	Observação, planejamento, reuniões, regência e produção de materiais didáticos.	Sim. Proporcionou ensinamentos e preparação para a atuação docente.
R7	Experiência muito boa e relevante.	Planejamento, reuniões e produção de materiais didáticos.	Sim. Possibilitou vivenciar a educação na prática.

R8	Experiência enriquecedora, permitindo vivenciar a realidade escolar, compreender a rotina docente e desenvolver segurança em sala.	Observação, planejamento e regência.	Sim. Contribuiu para planejamento, condução de atividades, contato com alunos e compreensão dos desafios da profissão.
R9	Não respondeu à questão.	Observação, relatos planejamento, reuniões, regência e produção de materiais didáticos.	Sim. Aproximou o estudante da realidade da docência, incluindo seus desafios e possibilidades.

Fonte: Elaborado pela autora (2026).

Tabela 3 – Percepções dos residentes sobre teoria, prática e formação profissional

Residente	Articulação entre teoria e prática	Dificuldade nessa articulação	Contribuição para a formação profissional	Autonomia em sala de aula
R1	Sim. As reuniões, aulas teóricas e regências permitiram aplicar conhecimentos.	Sim	Sim. Aprendeu a atuar em sala na perspectiva docente.	Sim.
R2	Sim. A teoria estudada foi relacionada às experiências práticas.	Sim	Sim, embora não pretenda seguir a docência como profissão.	Sim
R3	Sim. Permitiu aplicar conhecimentos teóricos em observações, planejamentos e regências.	Não	Sim. Desenvolveu competências, segurança, autonomia e identidade profissional.	Sim
R4	Sim. Aproximou teoria e prática e contribuiu para planejamento, regência, segurança e autonomia.	Sim	Sim. Desenvolveu autonomia para lidar com situações e elaborar propostas e materiais.	Sim

R5	Sim. Possibilitou utilizar conhecimentos adquiridos durante o curso no ambiente prático.	Não	Sim. Permitiu testar ideias e metodologias.	Sim
R6	Sim. As observações e metodologias contribuíram para relacionar teoria e prática.	Sim	Sim. Contribuiu para práticas pedagógicas e preparação docente.	Sim
R7	Sim. Recebeu orientação e posteriormente realizou as atividades práticas.	Sim	Sim. Passou a compreender melhor como atuar em sala.	Sim
R8	Sim. Possibilitou aplicar conhecimentos teóricos na realidade escolar.	Não	Sim Fortaleceu a identidade profissional, a experiência e o amadurecimento.	Sim
R9	Não respondeu à questão.	Sim	Sim. Proporcionou vivência prática, segurança, autonomia e	Sim

			identidade docente.	
--	--	--	------------------------	--

Fonte: elaborado pela autora (2026).

Tabela 4 – Percepções dos residentes sobre a bolsa e a preparação para docência

Residente	A bolsa contribui durante o curso?	Justificativa sobre a bolsa	Considera-se apto para assumir a sala de aula?	Justificativa
R1	Sim	Contribui para auxiliar nas despesas durante a graduação	Sim	A experiência adquirida durante o programa proporcionou maior segurança para a atuação docente.
R2	Sim	Auxilia financeiramente durante a formação.	Sim	As experiências vivenciadas contribuíram para sua preparação.
R3	Sim	Ajuda nas despesas e favorece a permanência durante o curso.	Sim	As experiências práticas contribuíram para desenvolver segurança e competências docentes.
R4	Sim	Contribui financeiramente e auxilia	Sim	O programa proporcionou experiências e

		durante a graduação.		conhecimentos necessários para a atuação em sala.
R5	Sim	Auxilia financeiramente na graduação.	Sim	A vivência prática possibilitou maior preparação para a docência.
R6	Sim	Contribui para as despesas e para a permanência no curso.	Sim	A experiência no PRP proporcionou preparação para enfrentar situações da sala de aula.
R7	Sim	Auxilia financeiramente durante o curso.	Sim	A experiência prática contribuiu para compreender melhor a atuação docente.
R8	Sim	Contribui para o sustento e auxilia nas despesas relacionadas à graduação.	Sim	A vivência no programa proporcionou experiência e maior segurança para atuar em sala.

R9	Sim	Auxilia financeiramente durante a formação.	Sim	O contato com a escola e a experiência prática contribuíram para sua preparação docente.
-----------	-----	---	-----	--

Fonte: Elaborado pela autora (2026).