

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS
CAMPUS ÁGUAS LINDAS DE GOIÁS
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

INGRID CARVALHO DOS SANTOS

LABORATÓRIO DE AULA-TESTE: um dispositivo de formação para docentes
de Ciências e Biologia

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAÇÃO
NO REPOSITÓRIO DIGITAL DO IFG - ReDi IFG**

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610/98, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, a disponibilizar gratuitamente o documento no Repositório Digital (ReDi IFG), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, em formato digital para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IFG.

Identificação da Produção Técnico-Científica

- | | |
|--|---|
| ☐ Tese | ☐ Artigo Científico |
| ☐ Dissertação | ☐ Capítulo de Livro |
| ☐ Monografia – Especialização | ☐ Livro |
| ☒ TCC - Graduação | ☐ Trabalho Apresentado em Evento |
| ☐ Produto Técnico e Educacional - Tipo: _____ | |

Nome Completo do Autor: Ingrid Carvalho dos Santos

Matrícula: 20221140050102

Título do Trabalho:

Autorização - Marque uma das opções

1. ☒ Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso aberto);
2. ☐ Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG somente após a data ____/____/____ (Embargo);
3. ☐ Não autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso restrito).

Ao indicar a opção **2 ou 3**, marque a justificativa:

- ☐ O documento está sujeito a registro de patente.
☐ O documento pode vir a ser publicado como livro, capítulo de livro ou artigo.
☐ Outra justificativa: _____

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O/A referido/a autor/a declara que:

- I. o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- II. obteve autorização de quaisquer materiais inclusos no documento do qual não detém os direitos de autor/a, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
- III. cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás.

Águas Lindas de Goiás - GO, 15 / 08 / 2025.
Local Data

Assinatura do Autor e/ou Detentor dos Direitos Autorais

INGRID CARVALHO DOS SANTOS

**LABORATÓRIO DE AULA-TESTE: um dispositivo de formação para
docentes de Ciências e Biologia**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como parte dos requisitos necessários para obtenção do título de Licenciado do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – Câmpus Águas Lindas de Goiás, desenvolvido na linha de pesquisa Formação de professores de biologia.

Orientador: Prof. Dr. Antônio Cláudio de Araújo Júnior

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD

Santos, Ingrid Carvalho dos.	
S237I	Laboratório de aula-teste: um dispositivo de formação para docentes de Ciências e Biologia. [manuscrito] / Ingrid Carvalho dos Santos. – 2025. 44 f.
	Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Ciências Biológicas) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, Câmpus Águas Lindas de Goiás. Orientador: Prof. Dr. Antônio Cláudio de Araújo Júnior.
	1. Formação de professores. 2. Ensino de Ciências. 3. Ensino de Biologia. I. Araújo Júnior, Antônio Cláudio de. II. Título.
	CDD: 371.102

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Myriam Martins Lima – CRB-1: 3582,
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, Câmpus Águas
Lindas de Goiás.



INSTITUTO FEDERAL
Goiás

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS
CÂMPUS ÁGUAS LINDAS

TERMO DE APROVAÇÃO

INGRID CARVALHO DOS SANTOS

**LABORATÓRIO DE AULA-TESTE: um dispositivo de formação para docentes de
Ciências e Biologia**

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação apresentado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – Câmpus Águas Lindas de Goiás como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Licenciatura em Ciências Biológicas, sob a orientação do Prof. Dr. Antônio Cláudio de Araújo Júnior.

Aprovado em 22 de julho de 2025.

BANCA EXAMINADORA:

(assinado eletronicamente)

Prof. Dr. Antônio Cláudio de Araújo Júnior

Orientador

(assinado eletronicamente)

Profa. Dra. Alice de Barros Gabriel

Docente do Departamento de Áreas Acadêmicas

(assinado eletronicamente)

Prof. Me. Marcos Frizzarini

Docente do Departamento de Áreas Acadêmicas

Documento assinado eletronicamente por:

- Marcos Frizzarini, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 28/07/2025 12:05:29.
- Alice de Barros Gabriel, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 24/07/2025 18:36:10.
- Antonio Claudio de Araujo Junior, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 23/07/2025 14:22:19.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 21/07/2025. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifg.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 672446

Código de Autenticação: cbfc943eee



Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

Rua 21, Área Especial 4, S/N, Jardim Querência, ÁGUAS LINDAS DE GOIÁS / GO, CEP 72910-733
(61) 3799-7633 (ramal: 7633)

Dedico este TCC à minha gata Estelar, que esteve presente em todas as minhas madrugadas de estudo, deitada no teclado, digitando mensagens aleatórias no meu trabalho e me lembrando de que, não importa o quão difícil seja, sempre dá para tirar um cochilo no meio do caminho. Obrigada por me motivar todos os dias... a parar de estudar e dar atenção para você.

AGRADECIMENTOS

Finalmente terminei este trabalho, encerrando um dos ciclos mais importantes da minha vida até o momento: meu TCC. Mas isso não seria possível sem a ajuda e o apoio de muitas pessoas que, direta ou indiretamente, me ajudaram a chegar até aqui.

Quero agradecer, em primeiro lugar, à minha mãe, Aldenice, que dedicou sua vida a criar a mim e aos meus irmãos da melhor forma possível. Obrigada por abdicar e sacrificar tantas coisas em prol da minha caminhada até aqui, por ser essa mãe incrível que sempre me apoiou, mesmo quando eu mesma já tinha desistido de mim.

Agradeço também ao meu pai, José Cícero, por sempre apoiar meu processo educativo e, à sua maneira, sempre buscar que seus filhos se dedicassem aos estudos.

Ao meu irmão Igor que prontamente me ajudou a realizar este TCC me emprestando seu notebook e me ofertando apoio, graças a isso consegui finalizar este trabalho a tempo. E ao meu irmão Ítalo David, que sempre estava por perto me pentelhando e me divertindo com sua presença, me lembrando de viver também, de relaxar e assistir uns filmes com ele.

Estendo meus agradecimentos aos meus amigos que, desde o início do curso, caminharam ao meu lado. Meus parças, minhas cascas de bala: Adrielle, Guilherme, Thalita e Roberta. Foi com risadas, brigas e desespero que chegamos até aqui, e finalmente estamos quase biólogos.

Por fim, agradeço a todos os meus professores e colaboradores do IFG, que sempre garantiram uma educação de qualidade e me instigaram a aprender cada vez mais e mais. Um agradecimento especial ao meu orientador, Antônio, que, coincidentemente, esteve presente no meu início de curso e agora me ajuda nesta conclusão, e à banca avaliadora, professores Alice e Marcos.

Deixo aqui meus sinceros agradecimentos a vocês. Muito obrigada por tudo até aqui.

LABORATÓRIO DE AULA-TESTE: um dispositivo de formação para docentes de Ciências e Biologia

INGRID CARVALHO DOS SANTOS
Ingriddosantos15@gmail.com

Orientador: Antônio Cláudio de Araújo Júnior
antonio.araujo@ifg.edu.br

Resumo

Este Trabalho de Conclusão de Curso investiga o Laboratório de Aula-Teste como um dispositivo formativo no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Instituto Federal de Goiás – Câmpus Águas Lindas. A atividade é desenvolvida na disciplina de Metodologia do Ensino de Ciências e Biologia e propõe a simulação de práticas docentes como estratégia para articular teoria e prática na formação inicial. A pesquisa, de abordagem qualitativa, acompanhou duas turmas em momentos distintos: uma vivenciando o dispositivo e outra em estágio supervisionado. Foram analisados planos de aula, relatos reflexivos, rodas de conversa e cadernos de estágio, sendo uma análise complementar entre as duas turmas. Os resultados apontam que o dispositivo promove a construção da identidade docente, fortalece a autonomia, estimula a criatividade didática e oferece um espaço seguro para o erro e a reflexão. Podendo se concluir que o Laboratório de Aula-Teste se configura como uma prática formativa potente, com efeitos que ultrapassam a disciplina em que está inserido.

Palavras-chave: Formação de professores; Ensino de Ciências; Ensino de Biologia; Laboratório de Aula-teste.

Abstract

This undergraduate thesis investigates the *Laboratório de Aula-Teste* (Test Lesson Laboratory) as a formative device in the Biological Sciences Teacher Education Program at the Federal Institute of Goiás – Águas Lindas Campus. The activity is carried out within the course *Methodology of Science and Biology Teaching* and proposes the simulation of teaching practices as a strategy to bridge theory and practice in initial teacher education. This qualitative study followed two cohorts at different stages: one experiencing the device, and the other undergoing supervised internship. Lesson plans, reflective reports, discussion circles, and internship journals were analyzed, enabling a complementary analysis between the two groups. The results indicate that the device contributes to the construction of teaching identity, strengthens autonomy, stimulates didactic creativity, and offers a safe space for making mistakes and engaging in reflection. It can be concluded that the Test Lesson Laboratory represents a powerful formative practice, with effects that go beyond the specific course in which it is applied.

Keywords: Teacher education; Science teaching; Biology teaching; Test Class Laboratory.

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO	12
2 FORMAÇÃO DOCENTE	15
3 NOSSO CONTEXTO NARRATIVO.....	19
4 O LABORATÓRIO DE AULA-TESTE	25
5 PROBLEMÁTICA E OBJETIVOS.....	30
6 METODOLOGIA.....	32
7 RESULTADOS.....	34
7.1 A experiência do 4º período.....	34
7.2 A repercussão no 6º período.....	37
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS	41
REFERÊNCIAS.....	44

1 APRESENTAÇÃO

Quando criança, sempre tive interesse pela biologia, sempre achei incrível saber mais sobre o corpo humano, as patologias, sobre os outros seres vivos e suas origens. Mas infelizmente, mesmo com todos esses sinais, tive dificuldade em me encontrar em uma área, em decidir qual curso ou carreira seguir, iniciando duas graduações ao longo da minha trajetória acadêmica, mas sem concluí-las, sendo que nenhuma tinha a ver com a outra (Engenharia Química e Pedagogia).

Meu início de curso no Instituto Federal (IF) foi por acaso, eu estava sem expectativas de terminar o curso de Pedagogia e ainda estávamos em pandemia da Covid, tendo aula online. Se presencialmente eu já estava sem animação para ir às aulas, quem dirá online, acabei por abandonar de vez o curso. Mas eu ainda queria um diploma, tinha sonhos que uma graduação ajudaria muito realizar e concretizar, então comecei a olhar o site do SISU (Sistema de Seleção Unificada, onde reúne as vagas ofertadas por instituições públicas de ensino superior do Brasil que aderiram ao processo seletivo vigente), estava na época de inscrições para os cursos, por curiosidade decidi ver se por acaso tinha algum curso aqui em Águas Lindas (o que eu duvidava muito, já que na minha cabeça só existia faculdade particular aqui), porém para minha surpresa tinha sim uma faculdade ofertando vaga, um tal de IFG que nunca tinha ouvido falar e ofertava para um curso que de fato sempre tive uma certa ligação, mas nunca tentei de fato cursar.

Com essa surpresa, aproveitei que não estava fazendo nada e tinha zero expectativa naquele momento da minha vida e apertei pra concorrer à vaga. Fui aprovada e selecionada. Enviei meus documentos por e-mail, mas depois disso acabei esquecendo completamente do assunto. Achei que ainda demoraria para o início das aulas. Alguns dias depois, no entanto, recebi uma ligação do coordenador do curso na época - que, por acaso, hoje é meu orientador. Ele me informou que as aulas já haviam começado de forma remota e que, na semana seguinte, seriam presenciais. Fiquei surpresa e, ao mesmo tempo, animada. Mesmo sendo um curso de licenciatura, era em uma área que eu amava.

Como já havia cursado parte do curso de Pedagogia, percebi que tinha, sim, certo interesse pelo tema, mas apenas na parte teórica. Não me via atuando como professora. Por isso, me candidatar a outra vaga com o objetivo claro de formar um profissional docente me causou um certo receio. Tinha dúvidas se realmente me

enxergava naquele curso. Ao mesmo tempo, fiquei animada com a possibilidade de estudar temas que sempre gostei. Por coincidência (ou não), a área da Biologia abrange muitos deles: química, matemática, física, anatomia, fisiologia, entre outros. Então, decidi mergulhar de cabeça nessa nova fase da minha vida. Escolhi me dedicar e viver tudo que o IFG pudesse me proporcionar enquanto estivesse ali.

A cada matéria nova eu amava ainda mais este curso, mesmo as da área de educação, mas durante meu quarto período veio uma matéria que aproximava tanto a área de educação, quanto dos objetos do conhecimento das ciências naturais, não que não tivéssemos tido já essa conexão antes, mas esta matéria em específico tinha esse objetivo como foco, seu nome era Metodologia do Ensino de Ciências e Biologia. Ela era dividida em duas partes. Na primeira parte tínhamos uma discussão sobre as diferentes abordagens para o ensino-aprendizagem de ciências, e na segunda parte temos que dar uma aula, atuar e brincar de ser professor, isso me gerou certa animação, mas também uma preocupação por que de fato seria uma professora ali para meus colegas e para o próprio professor, é uma responsabilidade que acaba gerando certos receios. Essa atividade é o Laboratório de Aula-teste e ao realizar ele e observar meus colegas realizando, vi ali um potencial a ser estudado, pois ele tem certo peso, mas também tem um ar de brincadeira, de aprender brincando ali, pois estamos atuando como um faz de conta, mas um faz de conta que sabemos que uma hora vai se concretizar e por isso temos também que realizá-lo com seriedade, pois ele serve como uma preparação para o que ainda vamos ver e fazer ao longo do curso.

Eu, particularmente, tive uma experiência que me fez enxergar a docência com um pouco mais de afeto, como já mencionei, não me via sendo professora, mas atuar ali durante esse dispositivo me fez ver e sentir o que eu sempre ouvia falar, mas não entendia: “Que dar aula é gratificante”. De fato, ao ministrar minha aula durante essa disciplina, comecei a me imaginar sendo professora. Isso não despertou, exatamente, o desejo de seguir essa profissão, mas me fez refletir sobre que tipo de professora eu poderia ser, caso escolhesse esse caminho. Essa experiência influenciou diretamente as aulas que desenvolvi durante o estágio. Percebi que era possível fugir do óbvio e criar propostas mais interativas, capazes de prender a atenção dos alunos. Essa percepção não veio apenas da minha própria aula, mas também ao assistir aos meus colegas de turma. Cada um trouxe ideias e recursos próprios, muitas vezes criativos

e inspiradores. Foi justamente essa vivência marcante no Laboratório de Aula-teste que me levou a escolher, como tema do meu Trabalho de Conclusão de Curso, uma investigação sobre esse dispositivo, orientada pelo próprio professor da disciplina que proporcionou essa experiência.

Além disso, acredito que pesquisar sobre esse dispositivo seja uma forma de compartilhar com outras instituições e pessoas uma prática tão potente, permitindo que outras licenciaturas também conheçam e talvez implementem algo semelhante. Sinto que é importante sermos exportadores de conhecimento, dividindo ideias e experiências que podem contribuir para a formação de professores mais criativos, reflexivos e seguros de sua prática.

2 FORMAÇÃO DOCENTE

A formação de professores encontra-se, atualmente, num momento de profunda reflexão e metamorfose, tensionada entre modelos tradicionais fragmentados e a urgência de respostas aos complexos desafios educacionais contemporâneos, como as novas tecnologias e os velhos problemas econômicos. Discutir seus elementos constitutivos, a relação teoria-prática e o papel do estágio supervisionado exige, portanto, um mergulho crítico nas contradições e possibilidades que permeiam este campo, desafiando visões reducionistas e abraçando propostas emancipatórias ancoradas no conceito de práxis, como observado por Selma Garrido Pimenta (1995).

A formação docente não deve se resumir à aquisição de técnicas ou conhecimentos disciplinares estanques. António Nóvoa – Autor e pesquisador português referência na área de formação de professores - em entrevista concedida a Lomba e Faria Filho (2022), defende que a essência da formação está na compreensão da “complexidade da profissão em todas as suas dimensões: teóricas, experienciais, culturais, políticas, ideológicas e simbólicas”. Tal conhecimento profissional docente é, por natureza, contingente (contextualizado), coletivo (construído socialmente) e público (deve ser socializado e debatido). Dessa visão emergem elementos fundamentais. Em primeiro lugar, destaca-se o autoconhecimento e a autorreflexão. Nóvoa enfatiza a necessidade de espaços e tempos para desenvolver a reflexão sobre as dimensões pessoais, profissionais e coletivas da docência. A identidade docente, segundo ele, não é dada, mas construída na tessitura da história de vida com as demandas da profissão.

Outro elemento crucial é a dimensão coletiva e a voz profissional. Há uma crítica contundente ao apagamento da voz docente no debate público, frequentemente substituída por especialistas de áreas fragmentadas, como currículo, tecnologias e neurociências. Nóvoa defende a construção de uma “voz coletiva” que inscreve os professores como profissão nas decisões educacionais, argumentando que a colaboração não pode ser imposta, mas deve emergir de novos modelos de organização escolar que rompam com o isolamento da sala de aula tradicional. Além disso, há a compreensão do conhecimento profissional docente como produção. É essencial superar a visão do professor como mero aplicador de teorias externas, ele é, de fato, produtor de conhecimento a partir de sua experiência reflexiva e

sistematizada. Nóvoa alerta que as publicações sobre educação falham ao não refletirem suficientemente sobre os professores como detentores deste conhecimento próprio, sendo necessário valorizar textos escritos por professores, que baseados em vivências, inspirem outros contextos sem replicação mecânica, assim como dispositivos aplicados e concebidos pelos docentes em sala.

Isso leva a outro lado controverso na formação profissional de professores, a cisão entre teoria e prática, constitui um erro recorrente na formação docente, sendo expressa em frases como “na prática a teoria é outra” (depoimento de Nilce Conceição da Silva, citada por Pimenta (2017)). Selma Garrido Pimenta, em seus estudos sobre o estágio, realiza uma arqueologia dessa questão, identificando concepções problemáticas. Uma delas é a prática como imitação de modelos, ou concepção artesanal, que reduz o estágio à observação e reprodução de supostos modelos eficazes, muitas vezes descontextualizados e baseados em uma visão estática da escola e do aluno. Essa perspectiva ignora transformações sociais e a diversidade trazida pela democratização do acesso do ensino, desconsiderando a historicidade e as determinações sociais do processo educativo.

Outra concepção problemática é a prática como instrumentalização técnica, ou concepção técnica. Nela, o foco desloca-se para o treino de habilidades e técnicas isoladas, como microensino, confecção de materiais e oficinas pedagógicas desarticuladas. A “didática instrumental” (Candau, 1984, citado por Pimenta (2017)) reduz o ensino a um processo racionalizado, buscando eficiência e controle, mas que gera o “mito das técnicas e metodologias” e reforça políticas de formação aligeirada e compensatória. Contra essas visões reducionistas, Pimenta, ancorada em Marx e em outros autores como Vásquez (1968), Frigotto (1990) e Konder (1992), propõe a práxis como superação. A práxis é definida como a “atitude (teórica e prática) humana de transformação da natureza e da sociedade” (Pimenta, 2017). Ou seja, não basta interpretar o mundo (teoria), é preciso transformá-lo (práxis), e essa transformação só ocorre na ação consciente e refletida dos sujeitos.

A unidade teoria-prática na formação docente não se resume a uma mera justaposição de conceitos teóricos e atividades práticas, mas sim a uma integração dialética em que ambos os elementos se retroalimentam. Essa perspectiva, defendida por autores como António Nóvoa (2022), rejeita a visão tradicional que hierarquiza teoria e prática como etapas sequenciais. Em vez disso, propõe um entrelaçamento

constante, no qual a prática informa a reflexão teórica, e a teoria ilumina as decisões pedagógicas. Essa dinâmica é essencial para formar educadores capazes de atuar criticamente em contextos educacionais complexos e diversos. A relação entre teoria e prática, portanto, não é dicotômica, mas dialética, a atividade teórica é indispensável para iluminar e orientar a ação, no entanto, ela não transforma por si só, necessita da prática para que a transformação ocorra na práxis. A prática refere-se às formas institucionalizadas e culturais de educar, enquanto a ação diz respeito aos sujeitos, seus modos de agir, pensar, valores e escolhas conscientes dentro - e quem sabe contra - essas estruturas. O estágio é um dos espaços que precisa captar essa imbricação complexa.

Nesse sentido, Pimenta (1995) redefine radicalmente o estágio: ele não é a parte prática, mas sim uma atividade teórica fundamental. Seu papel consiste em instrumentalizar o futuro professor para a práxis docente, proporcionando conhecimento, análise crítica, problematização e fundamentação da realidade educativa concreta à luz de teorias. Mas apesar dos avanços, a integração teoria-prática enfrenta obstáculo, como a visão de que apenas o estágio é a parte prática, sendo que Pimenta (1995) já afirmou não ser o caso e, portanto, ter um olhar de supervalorização do estágio supervisionado acaba por subestimar as disciplinas que o antecedem.

Com isso o modelo tradicional sequencial (primeiro as disciplinas didáticas e depois o estágio) deve ser fortemente criticado, pois perpetua a dicotomia teoria-prática e empobrece a formação. Esse modelo reforça a falsa ideia de que primeiro se aprende a teoria pura e só depois se aplica a prática, ignorando que essa separação fragiliza tanto o conhecimento quanto a prática docente.

Nesse contexto, as disciplinas iniciais, frequentemente desvinculadas dessa relação teórica-prática, tornam-se saberes isolados. Os alunos, por isso, questionam sua utilidade, perguntando para que serve tal conhecimento já que às vezes não enxergam conexão com o curso. Por outro lado, ao chegar mais tarde no estágio, esses discentes se deparam com a complexidade da realidade escolar sem os instrumentos teóricos necessários, sentindo-se despreparados e desorientados. A fragmentação do currículo, assim, impede a visão de totalidade que a docência requer. Dentro do escopo da formação docente, as disciplinas dos cursos de licenciatura que antecedem o estágio supervisionado emergem como espaços fundamentais de

aprendizado. As disciplinas como a Metodologia do Ensino de Ciências e Biologia, por exemplo, demonstra que a articulação entre teoria e prática pode começar antes do estágio. Essas disciplinas não apenas introduzem os futuros professores às abordagens pedagógicas, mas também cria condições para que experimentem a docência em contextos simulados, o que pode reduzir as ansiedades relacionadas ao ensino e facilitar o desenvolvimento de planos de aula. Por esse motivo, essas disciplinas merecem mais atenção da literatura acadêmica, que se debruça mais sobre a articulação teoria-prática ocorrida nos estágios supervisionados.

O estágio supervisionado é amplamente reconhecido como uma das etapas centrais na formação de professores. No entanto, adquire novos significados quando é antecedido por disciplinas voltadas à prática docente. Mesmo pesquisadores que se dedicam ao estudo do estágio defendem que essas disciplinas já promovem uma articulação concreta entre teoria e prática. Nesses componentes curriculares, os licenciandos não apenas aprendem a planejar e ministrar aulas, mas também desenvolvem uma visão mais crítica e reflexiva sobre os processos de ensino e aprendizagem. Para isso, é fundamental que todos os conteúdos sejam contextualizados, evidenciando suas implicações para a prática docente e utilizando as vivências dos próprios estudantes como ponto de partida para a reflexão crítica. Somente por meio dessa abordagem é possível romper com a ideia equivocada de que “na prática, a teoria é outra”.

3 NOSSO CONTEXTO NARRATIVO

A criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), consolidada pela Lei nº 11.892/2008, marca uma guinada significativa na educação brasileira, ao propor um modelo institucional que integra, de maneira inovadora, os níveis básicos e superiores em uma mesma estrutura. Essa integração, ou verticalização, como destaca Eliezer Pacheco, permite que:

...os docentes atuem em diferentes níveis de ensino e que os discentes compartilhem espaços de aprendizagem, incluindo os laboratórios, possibilitando o delineamento de trajetórias de formação que podem ir do curso técnico ao doutorado. (Pacheco, 2011)

Trata-se de uma concepção que supera a visão segmentada da educação, promovendo um percurso formativo contínuo e coerente, que articula trabalho, ciência e cultura.

A verticalização pedagógica e administrativa dos IFs se alia a uma lógica de territorialização, que lhes confere uma identidade singular. Nesse sentido, a atuação dos IFs vai além da simples oferta de cursos; ela busca dialogar diretamente com as realidades locais, fortalecendo a economia regional e promovendo a cidadania. Como salienta Pacheco:

A estrutura multicampi e a clara definição do território de abrangência das ações dos Institutos Federais afirmam, na missão dessas instituições, o compromisso de intervenção em suas respectivas regiões, identificando problemas e criando soluções técnicas e tecnológicas para o desenvolvimento sustentável com inclusão social. (Pacheco, 2011)

Essa articulação entre verticalização e territorialização é fundamental para a consolidação dos IFs como espaços de transformação social. Os Institutos Federais são espaços estratégicos na criação de alternativas para o desenvolvimento local e regional. Para isso, é necessário que avancem além da visão que reduz a educação profissional e tecnológica a um simples treinamento de pessoas para funções ditadas pelo mercado de trabalho (Pacheco, 2011). Em outras palavras, os IFs têm a missão de articular o conhecimento científico e tecnológico com a realidade concreta das comunidades, atuando como verdadeiros observatórios e laboratórios de políticas públicas que buscam a emancipação social.

Entretanto, essa missão ambiciosa encontra desafios quando se trata da formação de professores nos IFs. A Lei nº 11.892/2008 estabelece, em seu artigo 8º,

que “os Instituto Federais deverão garantir o mínimo de 20% de suas vagas para cursos voltados para a formação de professores”. Embora essa diretriz atenda a uma necessidade urgente - a carência de professores no Brasil, especialmente nas áreas de ciências e matemática - ela também impõe uma tensão interna aos IFs, instituições historicamente voltadas para a educação profissional e tecnológica.

Fernanda Bartoly Lima (2014), em sua obra sobre formação de professores nos IFs, ressalta que “essa consolidação levanta questões ligadas à vinculação da formação docente a instituições especializadas em educação profissional e tecnológica”. Ela observa que os IFs, ao assumirem a função de formar professores, passam a lidar com um duplo desafio: respeitar sua vocação histórica e, ao mesmo tempo, atender a uma demanda social premente. A autora adverte que essa tarefa não pode se resumir a um movimento quantitativo de ampliação de vagas. Como enfatiza:

...consolidar uma instituição especializada em educação profissional como formadora de professores apenas pela necessidade quantitativa de docentes torna vazia esta proposição política. (Lima, 2014).

Essa crítica revela uma preocupação legítima: de que forma os IFs podem oferecer uma formação docente que vá além da simples capacitação técnica, garantindo uma formação crítica e reflexiva? A formação de professores nos Institutos Federais carrega contradições, pois ao mesmo tempo que representa a ampliação de uma oferta pública e gratuita, colocando o Estado como responsável pela formação docente, ela também se aproxima de uma abordagem pragmática, voltada para atender demandas imediatas de mercado (Lima, 2014). Em outras palavras, o risco é que a formação docente se restrinja a uma resposta imediatista às demandas do mercado, sem contemplar a dimensão mais ampla e complexa do trabalho pedagógico.

Por outro lado, a especialidade do ambiente dos IFs oferece potencialidades únicas para a formação de professores. Esses espaços se destacam por seu vínculo estreito com a comunidade e pela valorização de práticas pedagógicas que dialogam diretamente com as realidades locais. Lima (2014) ressalta que “os Institutos Federais apresentam, além de algumas diferenças significativas, um novo locus para formação de professores. Mais do que isso, um locus em expansão”. Essa expansão territorial, combinada com a verticalização institucional, cria oportunidades para uma formação

docente que não se limite ao academicismo, mas que se enriqueça com as práticas sociais e econômicas de cada região.

Ademais, a atuação multicampi dos IFs ampliam o sentido de pertencimento e de colaboração entre diferentes unidades, o que pode contribuir para a criação de práticas pedagógicas mais integradas e significativas. Assim, o desafio para os IFs está em transformar essa integração em uma oportunidade de formação docente que respeite a complexidade da docência, incorporando a pesquisa, a extensão e o diálogo constante com a comunidade. Como argumenta Pacheco:

...trabalhar na superação da representação existente: a de subordinação quase absoluta ao poder econômico. Significa também estabelecer sintonia com outras esferas do poder público e da sociedade, na construção de um projeto mais amplo para a educação pública. (Pacheco, 2011)

Portanto, a verticalização e a territorialização dos IFs, longe de serem meros aspectos administrativos, constituem os alicerces de uma proposta pedagógica que visa à emancipação humana e ao desenvolvimento social. Como adverte Lima: “seria necessário um projeto político que permeasse essa ação, considerando todas as implicações da formação de professores em Institutos Federais”. Cabe, então, aos gestores, docentes e estudantes desses espaços construir coletivamente esse projeto político, garantindo que as licenciaturas ofertadas não sejam apenas instrumentos para suprir carências, mas sim caminhos para formar professores conscientes de seu papel transformador.

Em síntese, os Institutos Federais têm diante de si uma oportunidade singular, que é transformar a formação docente em um instrumento de superação das desigualdades e de fortalecimento da cidadania. Nesse equilíbrio reside o potencial dos IFs como espaços de resistência, inovação e compromisso com um projeto democrático de educação.

Não diferente, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG), atende essas mesmas premissas, com o objetivo de formação e promoção de ações políticas, artísticas e culturais. Há integração entre ensino, pesquisa e extensão, consolidando-se como um centro de ideias, saberes, artistas, lideranças e, acima de tudo, de profissionais qualificados e conscientes de suas responsabilidades para com a vida e a sociedade, conforme disposto no Projeto Político-pedagógico de Curso (PPC) do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do câmpus Águas Lindas, ano 2021.

O IFG nasce com a intenção de oferecer cursos superiores de qualidade, com vistas a promover a formação de profissionais que atuem de forma ética e responsável nas mais diversas áreas do conhecimento. Com unidades espalhadas por todo o estado, o IFG contempla diversas licenciaturas em seus câmpus, como as de Matemática, Química, Física, Letras e Biologia, evidenciando sua preocupação em formar professores comprometidos com a educação básica.

No câmpus Águas Lindas, a Licenciatura em Ciências Biológicas, criada em 2019, se configura como o único curso superior público, presencial e gratuito do município, atendendo a uma demanda histórica por formação superior de qualidade e acessível. Essa iniciativa se mostra fundamental, conforme informa o PPC de 2021, em uma cidade que, de acordo com dados do IBGE, possui cerca de 6 mil alunos matriculados no ensino médio e carece de cursos superiores gratuitos e presenciais, fator que reforça o caráter social e transformador da atuação do IFG.

O curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do IFG - Águas Lindas tem duração de quatro anos, funcionando no período noturno, com uma carga horária total de 3.268 horas. Essa estrutura curricular é fundamentada nos princípios de pedagogia histórico-crítica de Saviani (IFG, 2021), tendo como eixo a formação de professores críticos e conscientes de seu papel transformador na sociedade. Assim, o curso contempla núcleos de aprofundamento em áreas específicas, como Biologia Celular, Genética e Ecologia, disciplinas pedagógicas como Didática e História da Educação, e atividades integradoras, que visam a articular teoria e prática desde os primeiros períodos.

Um dos aspectos mais relevantes desse curso é o estágio curricular supervisionado, que totaliza 400 horas obrigatórias e ocorre a partir do 5º período. O estágio está distribuído em quatro etapas de 100 horas cada, sendo desenvolvido em quatro semestres consecutivos: Estágio Supervisionado I, II, III e IV. Cada uma dessas etapas é composta por 54 horas de aulas com discussões coletivas e aprofundamento das vivências tidas nas escolas e 46 horas de atividades desenvolvidas em escolas de rede pública ou em instituições conveniadas, sempre com supervisão e acompanhamento docente (IFG, 2021).

Essa estrutura escalonada permite ao licenciando vivenciar progressivamente o cotidiano escolar, desde a observação inicial até a regência de turmas, sendo essencial para o desenvolvimento de habilidades pedagógicas. Nas etapas iniciais, os

estudantes exercem a observação crítica do ambiente escolar, refletindo sobre o papel social do professor e o funcionamento das escolas. Já nas últimas etapas, assumem atividades de regência, elaborando planos de aula, aplicando metodologias de ensino de Ciências e Biologia e realizando avaliações, sempre articuladas às diretrizes curriculares e à realidade dos alunos das escolas (IFG, 2021). Culminando em uma última etapa em que os futuros professores desenvolvem uma pesquisa-intervenção na escola campo, diagnosticando desafios e potencialidades no contexto escolar e implementando um projeto que responda aos desafios se municiando das potencialidades diagnosticadas.

Além disso, o estágio supervisionado se articula com o trabalho de pesquisa e extensão, por meio do desenvolvimento de Projetos de Intervenção nas escolas, como consta no PPC (2021): “o estágio busca articular ensino, pesquisa e extensão, de modo a privilegiar a formação integral do profissional em situações concretas do ambiente educacional”. Essas ações contribuem para a formação de um professor capaz de atuar de forma crítica e propositiva, inserindo-se nas comunidades escolares como agente de transformação.

Outro destaque importante é a exigência de que o estágio seja integralmente presencial, em conformidade com as resoluções do IFG e com a legislação vigente, garantindo que o licenciando tenha contato direto e contínuo com a realidade escolar e a prática docente. Essa exigência reflete a compreensão do estágio não apenas como requisito legal, mas como componente essencial para a formação humana e profissional do futuro professor.

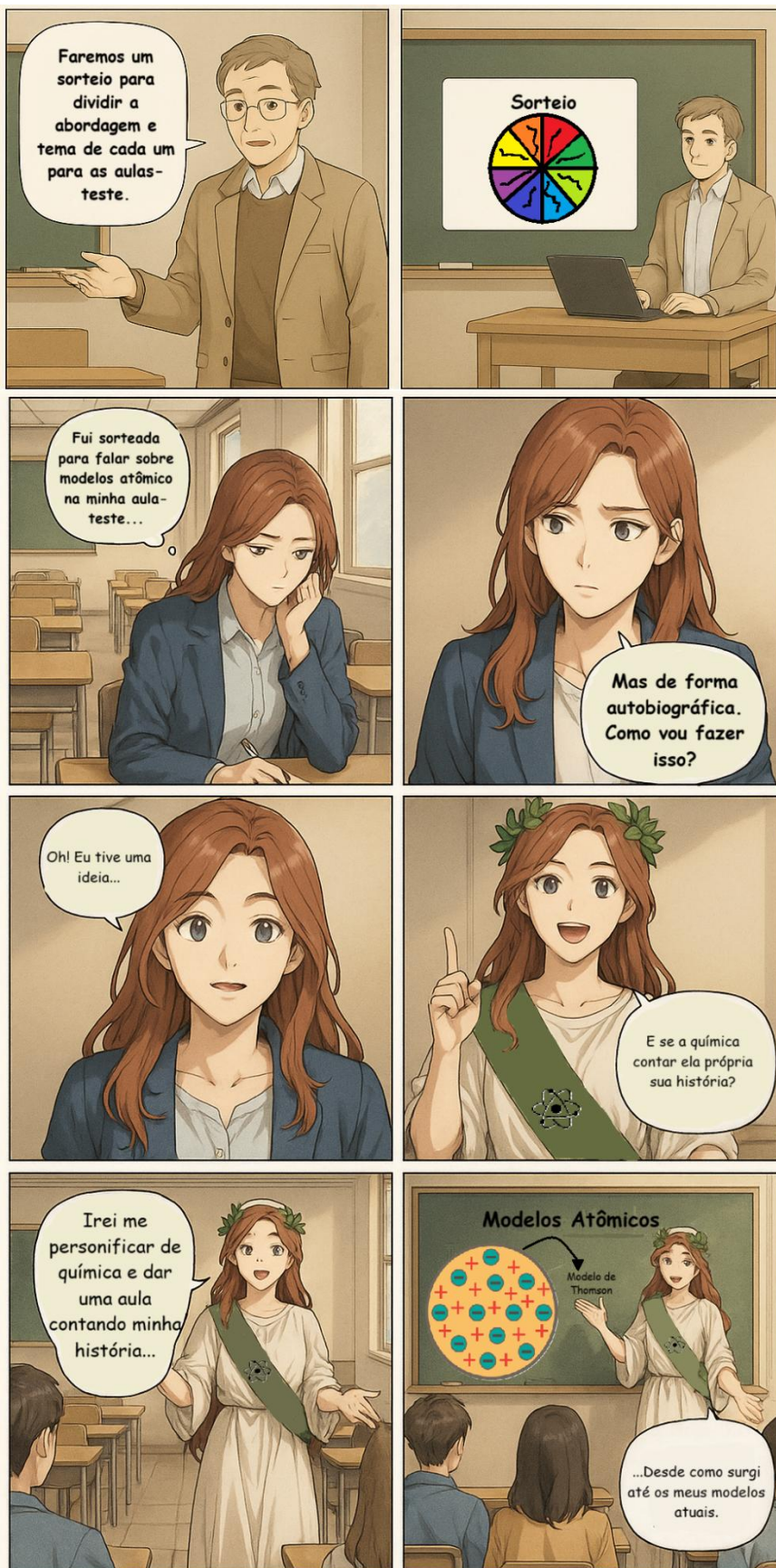
Portanto, o curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do IFG - câmpus Águas Lindas, tem potencialidade de ser um espaço de formação de excelência que alia conhecimento técnico, reflexão crítica e prática pedagógica, formando profissionais comprometidos com a melhoria da educação e com o desenvolvimento social e ambiental do município. Conforme afirma o PPC, o curso não apenas capacitam professores, mas contribui para a transformação da realidade local, ao possibilitar a formação de cidadãos conscientes e atuantes (IFG, 2021, p. 5).

Dessa forma, o curso não apenas pode suprir uma lacuna educacional histórica em Águas Lindas de Goiás, mas também cumprir e auxiliar no papel social que o IFG deve se dispor: oferecer educação superior de qualidade, gratuita e socialmente

referenciada, capaz de formar educadores que atuem na promoção da cidadania, da sustentabilidade e da justiça social.

4 O LABORATÓRIO DE AULA-TESTE

Figura 1 Uma representação de como foi minha experiência com a aula-teste



Fonte: Elaborado por IA com adaptação da autora (2025)

No curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do IFG - câmpus Águas Lindas, temos a disciplina de Metodologia do Ensino de Ciências e Biologia, onde unimos conhecimentos específicos - como genética, ecologia, fisiologia - com o conhecimento na área da Educação. Durante essa disciplina, tem-se duas etapas, nas quais metade do semestre é focado na discussão sobre as abordagens e metodologias de ensino e na outra metade é o Laboratório de Aula-teste, onde os discentes poderão vivenciar essas abordagens estudados na primeira parte. Na apresentação desta matéria para os alunos, é explicado seu processo, seu ritual, e como funcionará as aulas (divisão nas duas etapas).

O ritual funciona da seguinte maneira, ainda no início das aulas de Metodologia o professor anuncia sobre o Laboratório de Aula-teste, informando sobre esse dispositivo, seu funcionamento e sorteando a abordagem e o tema de aula-teste de cada discente. Esse sorteio ocorre no início da matéria para dar tempo para que o aluno possa pesquisar e preparar sua aula, mesmo que ainda o discente não saiba nada sobre a abordagem sorteada, ele terá tempo para procurar mais sobre ela e também poderá se programar para assistir a aula sobre o seu tema durante essa primeira parte, mesmo caso venha ocorrer algum imprevisto em seu percurso nessa primeira etapa da matéria.

O sorteio é um ato interessante nesse processo, pois as aulas-teste acaba por juntar abordagens e temas que de início não parecem combinar, como foi meu caso, minha abordagem foi autobiografia e meu tema foi modelos atômicos. Isso acaba por se tornar um desafio interessante de fazer, pois leva a pensar fora do habitual, do que se idealiza pensar de como deveria ser uma aula, o ato de dar uma aula.

Após esse primeiro momento, do sorteio como da primeira etapa da matéria, temos o início do Laboratório de Aula-Teste, no qual uma semana antes de darmos a aula, devemos enviar um plano de aula. Nesse segundo passo, temos que ter um planejamento, pois mesmo sendo um ato de simulação pedagógica, ainda é importante entender que estamos sendo professores ali, com responsabilidades, sendo uma delas o planejamento da aula e que em breve se concretizará na prática real da docência. Mas o intuito não é apenas esse, pois ao enviar com antecedência, o professor terá tempo de analisar e fazer correções e sugestões quando necessário.

Durante o Laboratório de Aula-teste, cada discente tem trinta minutos para lecionar, esse tempo é pensado na ideia de simular o mais próximo possível o tempo

de uma aula e assim passar uma sensação de sala de aula mesmo, pois o aluno terá que pensar em uma aula que caiba nesse tempo e possa ter um início e fim coeso e coerente. Algo que vemos de fato nas escolas, onde o professor tenta de forma mais didática possível passar conteúdos, por vezes denso, em aulas de quarenta a cinquenta minutos em turmas que podem não ser tão cooperativas – o contexto real das aulas costuma demandar um tempo para gestão e organização da turma, chamada e aviso - o que leva ao passo a passo de como é no dia da Aula-Teste.

Nesse dia, o que até então era apenas um discente passa a assumir o papel de professor. Mas, antes de iniciar de fato a aula, ele tem um momento introdutório. Nele, apresenta o tema escolhido, a abordagem pedagógica, a escolaridade da turma fictícia para a qual a aula será destinada e o recorte do conteúdo que será trabalhado. Também informa se a aula será sobre um conteúdo novo ou se será uma revisão de algo já estudado. Ou seja, explica até onde vai o conhecimento prévio da turma e o que ainda será explorado futuramente. Por exemplo: o tema escolhido foi astronomia; a abordagem utilizada, expositiva dialogada. A aula foi planejada para uma turma de sexto ano do ensino fundamental e teve como foco a revisão de um conteúdo que já havia sido iniciado anteriormente. Isso significa que os alunos dessa turma já possuíam algum conhecimento prévio sobre o assunto trabalhado. Essa etapa é importante, pois enquanto este aluno encarna um professor que há nele, os outros colegas junto com o docente responsável pela matéria vão encarnar esses alunos de sexto ano que um dia já foram. Essa etapa é importante, pois fica como dever da turma e do professor responsável serem crianças ou adolescentes novamente, uma tarefa complicada, pois nesse ponto tem-se que ter cuidado em não ser “adulto” demais para a turma escolhida e nem exagerar no papel de aluno, o que pode acabar atrapalhando o desenvolvimento da aula planejada pelo colega, mas que seja em um ponto mais próximo possível de como seria em uma sala de aula do ano e turma escolhidos.

Depois de compartilhar com todos o tema, a abordagem, o ano escolar e o recorte escolhido para sua aula, o estudante se retira da sala por um breve instante. Lá fora, respira fundo, se concentra, é como se deixasse para trás o papel de aluno. Quando atravessa novamente a porta para entrar em sala, já não é o mesmo, ele entra como professor, carregando consigo não só o planejamento, mas também o entusiasmo de quem agora assume a responsabilidade de ensinar. Com um sorriso e

um cumprimento à turma, que agora se transforma na turma real que ele imaginou, ele começa a dar vida à aula que tanto preparou. É ali, naquele instante, que o Laboratório de Aula-teste se torna uma poderosa experiência formativa.

Ao final dos trinta minutos, uma sirene é tocada, o professor responsável pela matéria coloca um som que simula o toque de sinal em uma escola, para tentar reproduzir o mais fielmente um ambiente escolar. Após isso, uma roda é formada para conversarmos sobre a aula dada e considerações sobre ela, o primeiro a falar é o estudante que assumiu o papel de professor, onde ele pode falar sobre como se sentiu, como foi sua preparação e o que em sua opinião funcionou ou não de seu planejamento, depois a turma poderá fazer suas críticas, o que achou da aula e onde o colega acertou ou melhorias que podem ser feitas. A proposta não é dizer ao colega que deu a aula-teste o que faríamos em seu lugar, mas sim compreender suas intenções, respeitar seu estilo e contribuir para que ele possa aprimorar ainda mais aquilo que escolheu construir (Ochoa, 2007). Depois dessas falas, o professor da disciplina faz seus comentários quanto à experiência da aula e sobre os comentários desenvolvidos até o momento na roda de conversa e por fim o discente que deu a aula-teste encerrara a roda com suas considerações finais sobre tudo que foi falado e as críticas desenvolvidas naquele momento. Por fim, após ter dado a aula-teste o discente deverá fazer um relato de aula, onde deve ser entregue em até uma semana após a ter feito a aula-teste, isso se deve, pois, estará mais fresco na memória e o aluno poderá relatar mais fielmente o que sentiu, o que ouviu e o que aprendeu com essa experiência.

Uma vez apresentados os passos do Laboratório de Aula-teste, seguem abaixo as orientações disponíveis no Moodle (plataforma de ensino e aprendizagem online utilizada para o envio de atividades, aulas à distância, entre outras funções) referentes ao envio das atividades: o plano de aula na Coluna 1 e o relato de aula na coluna 2.

O plano de aula deve conter:
1) Tema (com justificativa opcional)

- Qual assunto será trabalhado?
2) Objetivos (com justificativa opcional)

- O que se deseja com o estudo desse assunto?

3) Metodologia (com justificativa opcional)

- Como atingir esses objetivos?

4) Avaliação (com justificativa opcional)

- Como saber que os objetivos foram atingidos?

5) Referências (com justificativa opcional)

- O que foi consultado na elaboração desse plano de aula.

Um relato contando sobre como a aula se sucedeu.

Quais sentimentos você tinha enquanto preparava a aula?

Quais expectativas você tinha sobre a aula?

O que ocorreu correspondeu às expectativas?

Quais sentimentos você teve sobre a aula depois que ela ocorreu?

O que você mudaria se precisasse ministrar de novo essa aula?

Essas são todas as etapas do Laboratório de Aula-teste desenvolvido no IFG - câmpus Águas Lindas, no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, na matéria Metodologia do Ensino de Ciências e Biologia. Cada uma dessas etapas possui intencionalidade formativa e promove o exercício da autonomia, da escuta, da argumentação e da auto-reflexão. O Laboratório de Aula-Teste é muito mais do que uma simulação: é um dispositivo que visa instaurar um espaço seguro para errar, experimentar, receber críticas (refletir e resignificar) e, sobretudo, crescer como futuro docente.

5 PROBLEMÁTICA E OBJETIVOS

A formação inicial de professores, especialmente no campo das ciências, é um processo que demanda mais do que o domínio de conteúdos científicos: exige o desenvolvimento de competências pedagógicas, a construção de uma identidade docente e a apropriação crítica dos saberes profissionais. Diante disso, torna-se fundamental investigar quais práticas formativas, no contexto universitário, favorecem esse processo. No caso da licenciatura em Ciências Biológicas ofertada pelo IFG - câmpus Águas Lindas, uma dessas práticas é o Laboratório de Aula-teste, desenvolvido no âmbito da disciplina de Metodologia do Ensino de Ciências e Biologia.

Esse dispositivo, que simula o exercício da docência de maneira orientada e reflexiva, representa uma estratégia didático-pedagógica singular, marcada por uma ritualização que integra planejamento, execução e avaliação coletiva. A cada semestre, diferentes licenciandos se colocam no lugar do professor, vivenciando as tensões, desafios e descobertas do ato de ensinar. Essa experiência, embora localizada em uma disciplina específica, pode ecoar por todo o curso, produzindo marcas que ultrapassam os limites daquele semestre letivo.

Entretanto, por se tratar de uma prática recente, criada no contexto do nosso curso e especialmente pensada para ele, o Laboratório de Aula-teste ainda não foi objeto de estudo sistemático. Trata-se de um dispositivo formativo original, que até o momento não teve a oportunidade de ser investigado em profundidade. Faltam pesquisas que, a partir da escuta dos sujeitos envolvidos e da análise de suas produções, revelem os sentidos atribuídos à experiência e como ela repercute na trajetória acadêmica e profissional dos licenciados. É nesse contexto que esta pesquisa se insere.

O objetivo central deste trabalho é avaliar criticamente o Laboratório de Aula-teste como um dispositivo formativo na licenciatura em Ciências Biológicas do IFG - câmpus Águas Lindas. Para tanto, busca-se, em primeiro lugar, descrever detalhadamente o funcionamento do dispositivo, com atenção aos seus rituais, intencionalidades e mediações. Em seguida, pretende-se analisar as produções de duas turmas distintas: o 4º período, que vivenciava o dispositivo no momento da pesquisa; e o 6º período, cujos integrantes já haviam passado por essa experiência e estavam em estágio supervisionado.

A análise das produções dessas turmas (planos de aula, relatos de aula, roda de conversa, relatórios de estágio) permite compreender os efeitos do Laboratório de Aula-teste na constituição da identidade docente dos estudantes, nos seus modos de planejar, executar e refletir sobre a prática educativa.

Por fim, esta pesquisa se sustenta na convicção de que práticas formativas inovadoras, como o Laboratório de Aula-teste, não devem apenas ser vivenciadas, mas também problematizadas e documentadas. Em um tempo em que a formação docente é alvo de constantes ataques, é imperativo produzir conhecimento rigoroso sobre os processos que, de fato, contribuem para a formação de professores comprometidos, reflexivos e capazes de transformar a realidade educacional.

6 METODOLOGIA

A escolha da metodologia de uma pesquisa não se resume a uma etapa técnica, mas revela concepções de ciência, de formação e de sujeito. Ao investigar um dispositivo formativo como o Laboratório de Aula-teste no contexto da licenciatura em Ciências Biológicas do IFG - campus Águas Lindas, optou-se por uma abordagem qualitativa, de natureza descritiva e interpretativa. Essa escolha se fundamenta na compreensão de que os sentidos atribuídos pelos sujeitos às suas experiências formativas não podem ser capturados por estatísticas, mas sim reconstruídos por meio da escuta sensível, da análise de suas produções e da observação de seus contextos formativos.

O corpo empírico da pesquisa foi constituído a partir do acompanhamento de duas turmas da licenciatura em momentos formativos distintos. A primeira delas, composta por estudantes do 4º período no ano de 2024, cursava a disciplina de Metodologia do Ensino de Ciências e Biologia, no semestre em que se realizou o Laboratório de Aula-teste. Essa turma foi observada com o objetivo de registrar o transcurso do dispositivo, compreender sua dinâmica interna e documentar os processos de planejamento, execução e reflexão das aulas simuladas.

A minha inserção enquanto pesquisadora nesse contexto se deu por meio de minha atuação como monitora da disciplina. Esse duplo papel, ao mesmo tempo participante e observadora, possibilitou uma imersão rica, embora exigisse constante auto-reflexão sobre os limites éticos e epistemológicos da pesquisa. A familiaridade com o grupo permitiu o acesso às anotações, às dúvidas dos licenciandos e às suas produções escritas, como os planos de aula e os relatos reflexivos. Tais documentos foram analisados à luz da fundamentação teórica do trabalho, buscando identificar marcas da experiência docente emergente e o papel do dispositivo nesse processo.

A segunda turma acompanhada foi a do 6º período do ano de 2024, que já havia vivenciado o Laboratório de Aula-teste em um semestre anterior e, no momento da pesquisa, encontrava-se em estágio supervisionado. A proposta, nesse caso, era compreender os efeitos do dispositivo na trajetória formativa dos estudantes: será que os saberes experienciados no laboratório se fazem presentes no estágio? Como os licenciados mobilizam essas aprendizagens em situações reais de sala de aula?

Diferente da primeira turma, atuei enquanto pesquisadora como colega e participante do mesmo componente curricular, o que também exigiu uma constante

reflexão sobre meu duplo papel. O contato com os demais estudantes se deu em condições de horizontalidade, mas sempre com clareza quanto à presença da pesquisa em andamento e o convite à participação livre e consciente. Os principais documentos analisados foram os cadernos de estágio, registros pessoais que documentam o planejamento, a execução e a reflexão das práticas realizadas nas escolas, e os relatórios de estágio, textos que sistematizam a experiência e expressam concepções e desafios vividos pelos futuros docentes.

Cabe destacar que todos os participantes da pesquisa - tanto os do 4º quanto o 6º período - foram informados sobre os objetivos do trabalho e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). A eles foi garantido o direito ao anonimato, embora todos tenham optado por serem identificados por seus nomes próprios, o que aumentou a responsabilidade ética da autora em interpretar e expor suas falas e produções com respeito, fidelidade e cuidado.

A escolha por não anonimizar os participantes também dialoga com uma concepção de pesquisa que não apaga sujeitos, mas os reconhece como autores de suas trajetórias e saberes. Essa decisão foi tomada coletivamente e comunicada com transparência aos participantes, como forma de reafirmar o compromisso da pesquisa com uma ética do reconhecimento e da autoria.

Por fim, é preciso reconhecer que a minha presença como pesquisadora nos dois grupos observados, ora como monitora, ora como colega, produziu efeitos metodológicos importantes. Se, por um lado, essa posição facilitou o acesso aos dados e a escuta sensível dos sujeitos, por outro exigiu rigor no tratamento das informações, com constante vigilância sobre os riscos de parcialidade ou de interpretações enviesadas. O caminho escolhido foi o da reflexividade constante, compreendendo que toda pesquisa qualitativa carrega as marcas de quem a conduz e que tais marcas, longe de comprometerem a validade do trabalho, podem enriquecer sua densidade interpretativa quando assumidas com responsabilidade.

7 RESULTADOS

7.1 A experiência do 4º período

A experiência do 4º período com o Laboratório de Aula-teste oferece uma oportunidade valiosa para compreender os efeitos imediatos do dispositivo na formação docente. Durante o semestre, os licenciandos foram instigados a planejar, executar e refletir sobre aulas simuladas, em um ambiente cuidadosamente preparado para possibilitar a experimentação pedagógica. O acompanhamento da turma, as observações sistemáticas realizadas pela pesquisadora, bem como a análise dos planos de aula e dos relatos reflexivos entregues posteriormente, revelam não apenas as estratégias utilizadas pelos estudantes, mas também seus dilemas, avanços e percepções sobre o processo de ensinar.

No início da disciplina de Metodologia do Ensino de Ciências e Biologia, alguns estudantes demonstraram certa insegurança em relação à proposta do laboratório. A ideia de assumir o papel de professor diante dos colegas, mesmo em um contexto simulado, foi vista como um desafio. Ainda assim, a proposta foi bem recebida e gerou interesse - alguns chegaram a sugerir que gostariam de ministrar mais de uma aula, porém, devido ao tempo limitado, isso não pôde ser colocado em prática naquele momento.

O sorteio dos temas com antecedência, a entrega de um plano de aula uma semana antes e a realização de uma aula-teste de trinta minutos compuseram um ritual que, ao longo do semestre, foi sendo ressignificado. Os conteúdos e as abordagens sorteadas foram:

Conteúdos	Abordagens
• Evolução • Fisiologia animal • Reações químicas • Embriologia • Zoologia • Botânica • Mecânica clássica • Biologia celular • Astronomia	• História e Filosofia da ciência • Gameificação • Aula expositiva dialogada • Ensino de ciências por investigação • Texto de divulgação científica • Cinema, música e literatura • Ilustração ou analogia • Aula prática/Simulação • Relatos autobiográficos

“A pressão de ser clara, concisa, interessante em tão pouco tempo realmente me deixou ansiosa [...].

[...] Como era meu primeiro contato com a sala de aula, isso deixou a situação ainda mais tensa. Eu queria fazer tudo perfeito, mas no fundo não sabia como os alunos iriam reagir” (Relato de aula da Natália).

O momento de executar a aula diante da turma, que assumia o papel de estudantes da educação básica, foi seguido por uma roda de conversa cuidadosamente mediada, em que o licenciando comentou suas impressões, dúvidas e sugestões. Essa estrutura dialógica permitiu uma reflexão crítica e horizontalizada, que potencializou a aprendizagem de todos os envolvidos.

A análise dos planos de aula entregues pelos estudantes evidencia uma grande preocupação em articular os conteúdos científicos à realidade dos alunos, assim como em selecionar estratégias de ensino diversificadas. Observa-se, por exemplo, que muitos planos buscaram inserir metodologias ativas, como atividades investigativas, uso de experimentos simples ou dinâmicas participativas (mesmo que a abordagem sorteada não exigisse algo nesse sentido). Há também um esforço claro de adaptação da linguagem, com atenção às especificidades do público-alvo, o que revela uma tentativa de se colocar no lugar do outro, uma habilidade central na formação de qualquer educador.

“... quero provocá-los a aprofundar, ter a curiosidade e compreender a importância das plantas”

“Com provocações (perguntas), trazendo o meio visual trechos de filmes e músicas” (Plano de aula do Carlos Eduardo).

“... Para alunos do EJA, abordar o tema por meio de histórias valoriza seus saberes prévios e promove o diálogo entre tradição e conhecimento científico... ” (Plano de aula da Letícia).

Já os relatos reflexivos, entregues uma semana após a aula-teste, revelam uma importante virada formativa: a transição do olhar autocentrado para uma postura de escuta e análise do próprio fazer docente. Os estudantes narram como se sentiram antes, durante e após a aula, comentam os imprevistos, reconhecem os limites de suas escolhas didáticas e, sobretudo, apontam possibilidades de aperfeiçoamento. Muitos demonstraram surpresa ao perceber o quanto é difícil manter o ritmo da aula, administrar o tempo, lidar com dúvidas inesperadas e manter o engajamento da turma. Esses relatos confirmam a hipótese de que o Laboratório de Aula-teste funciona como uma zona de transição entre a teoria discutida em sala e a prática docente vivida no estágio.

Um exemplo ilustrativo é o de Letícia, que, ao relatar sua experiência, escreveu:

“Achei que tinha preparado uma atividade muito interessante, mas na hora percebi que estava muito corrida. Alguns alunos não entenderam direito a proposta e eu tive que improvisar. No fim, a conversa depois da aula me ajudou a ver como poderia ter sido diferente. Eu percebi que preciso calcular melhor o tempo e que o plano de aula não pode ser tão idealizado”.

Essa fala demonstra não apenas o impacto da experiência, mas o modo como a estrutura do dispositivo, com suas etapas e mediações, contribui para uma aprendizagem docente situada e auto-reflexiva.

Outro ponto recorrente nos relatos é a valorização do ambiente seguro para errar. Ao contrário do estágio supervisionado, em que os erros têm consequências diretas no processo escolar, o laboratório é percebido como um espaço protegido, no qual é possível testar abordagens, assumir riscos e receber devolutivas construtivas. Esse aspecto é essencial, pois promove o desenvolvimento da autonomia profissional sem o medo paralisante da avaliação formal de um estágio.

“Apesar dos colegas terem gostado da aula [...] acredito que ainda é um grande ponto a ser melhorado, sendo preciso fazer ajustes da conduta da aula de acordo com a turma e necessidade dos alunos. Particularmente, não gostei tanto da minha aula quanto eu esperava [...] sendo necessário que eu me aprofunde mais no estudo de conteúdo antes de ministrá-lo, e tenha mais calma ao realizar atividades dinâmicas na sala” (Relato de aula do Christian).

“Depois que terminei, fiquei com uma sensação de alívio, mas também de aprendizado. Sei que fiz o meu melhor, mas também vi que posso melhorar em muitas coisas. Se eu fosse dar aula de novo, me organizaria melhor, talvez simplificando mais alguns pontos ou deixando de lado outros que não eram tão essenciais. Eu tentaria estar mais tranquila e não me cobrar tanto, para que a aula fosse mais fluida tanto para mim quanto para os alunos. Foi uma experiência desafiadora, mas com certeza muito valiosa para o futuro.” (Relato de aula da Natália)

Os relatos dos discentes do 4º período evidenciam que o Laboratório de Aula-teste é compreendido não apenas como uma atividade pontual dentro da disciplina de Metodologia do Ensino de Ciências e Biologia, mas como uma experiência formativa transversal. Ao serem desafiados a planejar, executar e refletir sobre uma aula completa, os estudantes entraram em contato com diversas dimensões da prática docente, como a organização do tempo, o domínio do conteúdo, a gestão da turma e contribuindo para a construção de uma identidade profissional. Letícia, por exemplo, afirma que *“a experiência de ser a professora me fez pensar em como eu poderia ser alguém que pudesse passar o conhecimento de uma forma eficaz”*, revelando um

olhar voltado para o exercício real da docência. De forma semelhante, Christian destaca a necessidade de *“ajustes da conduta da aula de acordo com a turma e necessidades dos alunos”*, reconhecendo a importância da escuta e da adaptação pedagógica. Já Giovana relata o impacto de ministrar uma aula completa pela primeira vez, enquanto Natália classifica a experiência como *“muito valiosa para o futuro”*, sinalizando sua dimensão preparatória para os estágios e a prática docente. Tais falas demonstram que, mesmo inserida em uma única disciplina, a aula-teste articula saberes, atitudes e competências essenciais à formação integral do educador, cumprindo, assim, um papel transversal no curso de licenciatura. Essa percepção reforça o argumento de que dispositivos formativos estruturados e acompanhados criticamente, como este, podem atuar como marcos na constituição da identidade profissional docente.

7.2 A repercussão no 6º período

Ao acompanhar a turma do 6º período da licenciatura em Ciências Biológicas do IFG - câmpus Águas Lindas, foi possível observar os desdobramentos da experiência vivida no Laboratório de Aula-teste sobre a trajetória imediata dos estudantes, especialmente no contexto do Estágio Supervisionado II. Trata-se aqui de uma etapa decisiva da formação docente, onde os saberes adquiridos ao longo do curso são colocados à prova em situações reais de ensino.

Conforme destaca Pimenta (1995), o estágio supervisionado não é apenas campo de aplicação do conhecimento, mas de reconstrução do saber, de produção de sentidos e de reconfiguração identitária. Os cadernos e relatórios de estágio analisados mostram que os licenciados não apenas se envolveram com as atividades escolares, mas também refletiram sobre suas escolhas pedagógicas, planejaram com intencionalidade, adaptaram-se às dificuldades encontradas e buscaram se constituir como profissionais conscientes de seu papel social.

Uma das contribuições mais visíveis do Laboratório de Aula-teste nesse processo é a internalização de uma postura crítica e reflexiva. Muitos dos estagiários descrevem com propriedade os critérios utilizados para selecionar conteúdos, abordagens e metodologias em suas aulas, evidenciando uma compreensão mais amadurecida da docência. A expressão recorrente *“replanejei a aula após perceber a dificuldade da turma”* aparece em diversos relatos, sinalizando não apenas

flexibilidade, mas a apropriação de um olhar investigativo sobre a prática, típico de quem já passou por um espaço de experimentação como o laboratório.

“O apoio da minha família e as bases adquiridas nas disciplinas de Didática e Metodologias de Ensino foram fundamentais para me organizar e proporcionar aulas bem estruturadas.” (Relatório de estágio da Daniely)

“Acredito que as disciplinas voltadas para Didática e Metodologia de Ensino foram fundamentais. Além disso, experiências práticas, seminários e aulas-teste me ajudaram a desenvolver habilidades importantes, como comunicação, planejamento e resolução de problemas.” (Relatório de estágio do José)

Além disso, os relatórios demonstram a valorização da intencionalidade pedagógica. Os estudantes relatam o esforço em articular objetivos de aprendizagem, estratégias didáticas, recursos e formas de avaliação. Essa capacidade de pensar o ensino como um projeto coerente e situado é um possível reflexo da experiência anterior no laboratório, onde cada decisão precisava ser justificada, discutida e ressignificada coletivamente. Como destaca António Nóvoa (2022), a profissionalidade docente exige o desenvolvimento de um saber que articula prática, conhecimento e ética. Essa articulação é visível nas produções dos estagiários.

“As aulas-teste representam uma experiência essencial para a formação docente. Elas permitem que os licenciandos vivenciem a prática em um espaço de experimentação, reflexão e aperfeiçoamento de estratégias pedagógicas. É possível testar recursos didáticos diversos, como modelos tridimensionais, jogos educativos, experimentos e ferramentas tecnológicas, tornando o ensino mais dinâmico e significativo.” (Relatório de estágio do José)

“Das conquistas aos fracassos, sinto vontade de viver o pacote completo.” (Relatório de estágio da Thalita)

Outro ponto de destaque é a sensibilidade, dos licenciados quanto ao contexto escolar e aos sujeitos da educação. Relatos sobre as dificuldades estruturais das escolas, sobre as desigualdades sociais dos alunos e sobre a importância da escuta ativa e do vínculo demonstram que a formação recebida até aqui não se restringiu à técnica, mas ampliou-se para uma compreensão ética e política da docência. Thalita intui sobre o fato de que a escola não é neutra, que ensinar biologia é também dialogar com a realidade dos alunos. Esse tipo de reflexão aponta para a formação de um professor crítico, que entende o ensino como prática social.

É importante destacar também que muitos estagiários buscaram replicar ou se inspirar em estratégias que foram vivenciadas no Laboratório de Aula-teste que essa

turma fez parte. O uso de metodologias ativas, a criação de atividades lúdicas, o cuidado com a linguagem acessível, fazer cordel e a preocupação em tornar as aulas mais participativas aparecem como marcas formativas. O maior exemplo do quão marcante foram as aulas-teste, foi que além de eu mesma realizar um TCC em torno disso, tive minha colega Érica, realizando não só a mesma atividade sobre cordel em sua aula-teste e estágio, como pegando sua idéia realizada no Laboratório de Aula-teste, envolvendo cordel no ensino de botânica, para realizar seu tema de TCC.

“Ao sermos desafiados a trabalhar com metodologias sorteadas, fomos também convidados a sair da zona de conforto, o que, inicialmente, causou certo receio. Lembro-me bem de pensar: ‘deveríamos poder escolher os campos em que temos maior afinidade’. Porém, depois compreendi como foi positiva a proposta ter sido construída dessa forma. A vivência no laboratório reafirmou convicções que já me acompanhavam, mas também me impulsionou a assumir uma postura mais autônoma e investigativa.

Os temas sorteados para mim foram ‘Botânica’ e ‘Literatura, Filmes, HQs e outras mídias no ensino de Ciências e Biologia’. A partir disso, comecei a pensar em como seria possível articular conteúdos científicos com expressões culturais mais próximas da realidade dos estudantes. Minha proposta de TCC, inclusive, nasceu a partir dessa experiência inicial: a ideia de articular a Literatura de Cordel com o ensino de Botânica surgiu durante a elaboração de uma aula para esse laboratório, onde tínhamos como desafio escolher um conteúdo das Ciências/Biologia e explorar uma metodologia criativa e significativa. Esse momento foi essencial para que a ideia ganhasse forma e direção.” (Relato de experiência da Érica)

Ainda que nem todos os elementos do laboratório possam ser transpostos para a escola real, dadas as limitações de tempo, espaço, recursos e autonomia, a memória dessa experiência parece funcionar como uma matriz que orienta e inspira a ação docente.

Essa memória formativa é especialmente valiosa quando consideramos que os estudantes estão em uma fase de transição: deixam de ser “alunos que ensinam” para se tornarem efetivamente professores. É nesse sentido que a formação oferecida pelo IFG, com base na indissociabilidade entre teoria e prática, ganha relevância. O PPC (2021) afirma a necessidade de uma formação que una a dimensão técnica, científica e humana, preparando o licenciado para atuar com competência e sensibilidade nas escolas públicas. Os documentos analisados indicam que essa proposta parece estar sendo concretizada de forma significativa.

“O Laboratório de Aula-Teste teve um papel significativo na minha trajetória como licencianda. Mesmo já tendo familiaridade com o ambiente escolar, foi nesse exercício prático que percebi o quanto o trabalho docente precisa ser refletido e recriado a cada aula, a partir do contexto e das necessidades da turma.

O laboratório nos ofereceu um espaço seguro para testar ideias, tomar decisões didáticas e observar como diferentes linguagens e abordagens poderiam ser recebidas por colegas e professores. A aula-teste funcionou como um ensaio do cotidiano docente, com suas escolhas, imprevistos, negociações e aprendizados. Foi justamente essa abertura que me permitiu explorar estratégias de ambientação e caracterização durante minha apresentação. O laboratório, portanto, não apenas despertou ideias para projetos futuros, mas reafirmou minha compreensão da docência como prática em constante movimento”. (Relato de experiência da Érica)

A formação nos Institutos Federais, como propõe Eliezer Pacheco (2011), deve ser marcada pela verticalização, isto é, pela integração dos diferentes níveis e modalidades de ensino e pela territorialização, ou seja, pelo compromisso com o desenvolvimento regional e com as demandas locais. Ao realizar o estágio em escolas do entorno, os estudantes se inserem em comunidades reais, com desafios e potências concretas, reforçando esse vínculo territorial que caracteriza os IFs. E mais do que isso, ao refletirem sobre suas práticas nesses contextos, os futuros professores reafirmam o sentido social de sua profissão. Em suma, a análise dos documentos do 6º período refletiu que o Laboratório de Aula-teste deixou marcas significativas na trajetória dos licenciandos. Ele os prepara não apenas para ensinar conteúdos, mas para se perceberem como sujeitos éticos, críticos e criadores. A experiência vivida no laboratório não é esquecida ou superada, mas ressignificada no cotidiano escolar, tornando-se parte do repertório profissional que será continuamente ampliado ao longo da carreira docente.

Se no 4º período vemos os efeitos imediatos da vivência do laboratório, no 6º período podemos ver seus ecos no campo real da educação básica. E o que emerge desses ecos é a constatação de que um espaço formativo construído com intencionalidade, escuta, rigor e liberdade pode sim, transformar trajetórias, reconfigurar olhares e produzir professores mais autorais, sensíveis e politicamente comprometidos com o ato de ensinar.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou compreender e avaliar os efeitos do Laboratório de Aulas-teste como dispositivo formativo no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do IFG – Câmpus Águas Lindas, a partir da análise de produções de estudantes do 4º e do 6º período. O objetivo foi não apenas inventariar a prática pedagógica vivenciada no componente Metodologia do Ensino de Ciências e Biologia, mas também refletir criticamente sobre os impactos dessa experiência na constituição da identidade docente em formação.

O laboratório de Aula-teste se revelou uma prática potente, marcada por uma organização ritualística que visa colocar os licenciandos diante de situações concretas da docência, porém em um ambiente protegido, que permite o erro, o improviso, a experimentação e a escuta. Ao simular aulas com recortes temáticos, públicos-alvo definidos, tempo cronometrado e devolutiva coletiva, o dispositivo promove a aproximação entre teoria e prática, um dos desafios centrais na formação inicial de professores.

A análise dos planos e relatos de aula da turma do 4º período evidenciou que, mesmo em um contexto simulado, os estudantes demonstraram envolvimento, responsabilidade e capacidade de reflexão crítica sobre sua atuação. Os erros não foram camuflados, mas sim enfrentados com maturidade, reconhecendo os limites e valorizando os aprendizados decorrentes da prática.

Já os dados da turma do 6º período, coletados a partir dos cadernos e relatórios de estágio, confirmam que os efeitos do laboratório não se restringem à disciplina onde ele ocorre. Muitos estudantes relataram que a experiência anterior foi decisiva para o desempenho no estágio, especialmente no que se refere ao planejamento, à gestão de sala, à segurança para atuar e à escuta das necessidades reais dos estudantes da educação básica. Assim, o laboratório cumpre uma função de transição, preparando o licenciando para enfrentar os desafios da prática em sala de aula com maior autonomia e consciência.

Além disso, este trabalho reforça que dispositivos formativos como o Laboratório de Aula-teste não devem ser encarados como soluções prontas, mas como experiências passíveis de avaliação crítica e aperfeiçoamento contínuo. Algumas sugestões que emergiram durante a pesquisa incluem: sistematizar os relatos e planos em um portfólio coletivo (para os alunos que concordarem), ampliar

os momentos de autoavaliação, convidar professores para participar das rodas de conversa e utilizar as produções como ponto de partida para pesquisas didáticas em Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs), como ocorreu com uma das aulas-teste, onde uma colega usou sua produção como ponto de partida para produção do trabalho final do curso.

Pessoalmente, a realização deste trabalho também se configura como uma experiência transformadora. A vivência como monitora, pesquisadora e licencianda permitiu-me transitar entre diferentes papéis e perspectivas, aprofundando minha compreensão sobre os processos formativos e reforçando meu olhar para a docência de forma crítica, sensível e comprometida a entender melhor essa profissão tão importante. A construção deste TCC não foi apenas um exercício acadêmico, mas um movimento de elaboração pessoal e profissional, no qual também fui me formando enquanto escrevia sobre a formação dos outros.

Ainda que este trabalho tenha revelado contribuições significativas do Laboratório de Aulas-teste na formação inicial, permanece a curiosidade sobre os efeitos de longo prazo. Como essa experiência impactará a prática profissional dos futuros docentes quando estiverem atuando na educação básica? Seria possível pensar o laboratório de aulas-teste também como espaço de formação continuada para professores já atuantes?

Essas perguntas abrem caminhos para pesquisas futuras e reafirmam a necessidade de instituições formadoras produzirem, avaliarem e revisarem seus próprios dispositivos de formação, como defende Pimenta (2006), e de construir percursos que articulem ensino, pesquisa e extensão, como propõe o Nóvoa (2022). Nos Institutos Federais, esse compromisso ganha contornos ainda mais desafiadores e potentes, considerando seu papel na interiorização, verticalização e democratização da formação docente, como aponta Pacheco (2011).

Assim, reafirmamos a importância de dispositivos formativos que colocam o estudante no centro do processo, não como receptor passivo de teorias, mas como sujeito ativo na construção do seu saber docente. E, mais do que isso, defendemos que o compromisso com a avaliação crítica dessas experiências formativas é o que confere legitimidade, profundidade e sentido à tarefa de formar professores em tempos tão desafiadores para a educação pública brasileira. Que o laboratório de aulas-teste, assim como esta pesquisa, possa inspirar novas práticas, provocar novos

olhares e fortalecer a construção de uma docência comprometida, reflexiva e socialmente situada.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 30 dez. 2008. Seção 1, p. 1.

IFG. **Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Licenciatura em Ciências Biológicas do campus Águas Lindas do Instituto Federal de Goiás.** 2021. Disponível em: <https://www.ifg.edu.br/attachments/article/689/PPCbiologiaNovo.pdf> (Acesso em 07 de julho de 2024).

LIMA, F. B. G. **A formação de professores nos institutos federais de educação, ciência e tecnologia: um estudo da concepção política.** Natal: IFRN, 2014.

LOMBA, M. L. R., FARIA FILHO, L. M. Os professores e sua formação profissional: entrevista com António Nóvoa. **Educar em Revista**, v. 38, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1984-0411.88222> (Acesso em 03 de Julho de 2024).

OCHOA, L. ¿Cómo editar pedagógicamente los relatos de experiencias? (Fascículo 6) In: SUÁREZ, D. **Colección Materiales Pedagógicos – Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas** – 1ª Ed., Buenos Aires: Fundación Laboratorio de Políticas Públicas, 2007.

PACHECO, E. **Institutos Federais: Uma Revolução na Educação Profissional e Tecnológica.** São Paulo, Moderna, 2011.

PIMENTA, S. G. O Estágio na Formação de Professores: Unidade entre Teoria e Prática? **Cad. Pesq.**, n.94, 1995.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. ESTÁGIO E DOCÊNCIA: Diferentes Concepções. **Póiesis Pedagógica**, v. 3, n. 3 e 4. 2005/2006. Disponível em: <https://inbio.ufms.br/files/2022/03/texto-2-referencia-2-disciplinas-estagio.pdf> (Acesso em 11 de maio de 2025).

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência.** 8ª Ed., São Paulo: Cortez. 2017.