



O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO E O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: UM ESTUDO SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE

Maria Kelly Araújo¹
Brena Quesia de Sousa Monteiro²
Marly Alves dos Santos³

RESUMO

A formação inicial de professores nos cursos de licenciatura vem sendo uma preocupação da sociedade atual e visa uma melhor preparação para atuação docente na educação básica. Mediante isso, este trabalho tem como objetivo analisar as características gerais das publicações que abordam o Estágio Curricular Supervisionado e o Programa Residência Pedagógica, comparar esses processos e identificar as contribuições do PRP para a formação inicial do professor. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, de análise qualitativa do conteúdo da literatura pesquisada e tem característica descritiva. Optamos por apresentar os resultados e discussões em três tópicos onde serão abordados: perspectiva do Estágio Curricular Supervisionado na visão dos licenciandos; as primeiras impressões a respeito do PRP e uma comparação entre esses dois projetos que visam a formação inicial de professores. Constatou-se com os trabalhos analisados, o quanto foi importante a criação de um programa específico que visasse aprimorar essa etapa prática na vida dos licenciandos e ressalta-se ainda a importância de pensar a formação docente por meio de processos reflexivos e de pesquisa da prática pedagógica desenvolvida no contexto escolar em uma tentativa de potencializar a parceria entre universidade e escola.

Palavras-chave: Formação Professores, Programa Residência Pedagógica, PRP, Estágio, Docência.

INTRODUÇÃO

Antes de inserir qualquer profissional no mercado de trabalho, faz-se necessário que este indivíduo possua alguma experiência na área em que escolheu atuar. Para os docentes, por exemplo, essa discussão passa pela questão da experiência na área da educação. Além da teoria aprendida dentro da sala de aula, é preciso conhecer e vivenciar

¹ Graduando do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará –IFCE, kellyaraujow@gmail.com;

² Graduando do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE, brenaquesia0704@gmail.com;

³ Professor orientador: Mestre, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE, marly.alves@ifce.edu.br.



também situações que tornem esses profissionais capacitados para enfrentarem os diferentes desafios desta profissão.

Perrenoud (2002) demonstrou uma grande preocupação em relação à prática educativa. Para esse autor, a maior parte dos problemas enfrentados por estes profissionais não está contida em livros, e que além deste saber, é preciso adquirir também reflexão e experiência. Nóvoa (1992) vai ao encontro deste pensamento ao afirmar que a partilha de experiências consolida espaços de formação mútua. Sendo assim, cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando.

Diante dessa reflexão, compreende-se que um dos momentos mais importantes para a formação de professores está em proporcionar a estes futuros profissionais experiências que sejam capazes de integrar os conhecimentos teóricos aos da prática. Os programas de formação de professores devem contemplar a criação de um espaço que vise oportunizar essa troca de experiências entre os profissionais.

Sendo assim, o professor em formação terá percepção do que o aguardará dentro do ambiente de sala de aula e aprenderá a lidar com as questões referentes a prática docente comum a todas as instituições de ensino. No que diz respeito a formação inicial de docentes no Brasil, a prática do Estágio Curricular Supervisionado (ECS) está amparada pela Lei de Nº 11.788 de 25 de setembro de 2008. “Enquanto campo de conhecimento, o estágio se produz na interação dos cursos de formação com o campo social no qual se desenvolvem as práticas educativas” (PIMENTA e LIMA, 2004, p. 6).

De acordo com Silva (2005), a prática do estágio possibilita ao aluno uma leitura da realidade e a construção de proposições de intervenção sobre ela. Este recurso utilizado nos cursos de licenciatura compreende a apreensão do real e a busca dos caminhos de superação e transformação, integra o estágio às atividades de pesquisa e de extensão, tendo como condição necessária a articulação com os conhecimentos e aptidões desenvolvidas no processo formativo.

Além do Estágio Supervisionado, o Ministério de Educação (MEC) lançou, em 2017, a Política Nacional de Formação de Professores, estabelecendo como fundamento uma Base Nacional de Formação Docente, que tem como objetivo implementar projetos inovadores que estimulem articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica. Para a formação



inicial destes profissionais, foi criado o Programa de Residência Pedagógica (PRP) por meio do edital nº 6/2018 da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

O PRP tem por objetivo induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da segunda metade de seu curso (CAPES, 2018). Esse modelo de programa é muito similar ao que acontece na residência médica. A ideia é que o estudante consiga acompanhar as rotinas de professores na dinâmica de funcionamento das salas de aula e da gestão escolar.

Entre as ações do PRP estão a regência em sala de aula e a intervenção pedagógica. Essas atividades são realizadas pelo aluno (residente) e devem ser acompanhadas por um professor da escola-campo com experiência na área de ensino do licenciando (preceptor) e conta com orientação do docente da IES (docente orientador) que acolhe o programa. A ideia é que o licenciando egresso do programa tenha habilidades e competências que o ajude a realizar um ensino de qualidade.

O presente estudo teve como objetivo analisar as características gerais das publicações que abordam o Estágio Supervisionado e o Programa Residência Pedagógica e comparar cada um desses processos que fazem parte da formação inicial de professores. Desse modo, reconhecemos a necessidade e relevância dessas pesquisas para melhor compreender esse período crucial na formação docente.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, de análise qualitativa do conteúdo da literatura pesquisada e tem característica descritiva. O objeto da análise constituiu a produção científica sobre o assunto. Entre as técnicas para abordagem deste tipo de pesquisa está a leitura, seleção, fichamento e arquivo dos tópicos de interesse, visando melhor conhecer as contribuições científicas realizadas sobre esse assunto.

A pesquisa foi realizada entre os meses de julho e agosto de 2020 na base de Periódicos da CAPES utilizando como descritores os termos: “estágio curricular supervisionado” e “programa residência pedagógica”. O levantamento foi feito através de consulta on-line das publicações observando o título do artigo, as palavras-chave e



posteriormente lendo os resumos para realizar a seleção dos arquivos que se adequavam ao interesse da pesquisa.

No processo de seleção dos trabalhos, observou-se que, muitas vezes, a temática tratada não era compatível com os objetivos deste estudo. Foi necessária, então, a aplicação dos critérios de inclusão: pesquisas que possibilitassem o acesso ao estudo na íntegra, cujos títulos e resumos abordassem temáticas que, potencialmente, estariam relacionadas com o tema desta pesquisa; um recorte temporal de 2018, ano de implantação do Programa Residência Pedagógica, até 2020. Dos critérios de exclusão: pesquisas repetidas, estudos que versavam sobre outros temas e que estivessem escritos em outras línguas que não a portuguesa.

No decorrer desta etapa, observou-se ainda que alguns estudos, em sua completude, discutiam temáticas que apenas tangenciavam aos temas sobre o Programa Residência Pedagógica e o Estágio Curricular Supervisionado. Foi, então, necessário aplicar, novamente, os critérios de inclusão e de exclusão. Ao final, chegou-se ao número de seis artigos selecionados para a referida pesquisa.

Uma vez selecionados os textos, tratamos de determinar as diferentes dimensões do estudo e, a partir delas, as categorias de análise, para posterior apreciação dos conteúdos. Optamos por apresentar os resultados e discussões em três tópicos onde serão abordados: A perspectiva do Estágio Curricular Supervisionado na visão dos licenciandos; as primeiras impressões a respeito do PRP e uma comparação entre esses dois projetos que visam a formação inicial de professores.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O Estágio Curricular Supervisionado na perspectiva dos licenciandos

Ao abordar o processo de formação inicial de professores na perspectiva do Estágio Curricular Supervisionado, notou-se que o primeiro artigo analisado buscou investigar o processo de estágio e apontar novas alternativas de atuação do docente recém-formado pelo viés da pesquisa (PANIAGO et al, 2018). Para realização da referida investigação, os autores utilizaram, como metodologia, a análise de documentos, de fontes escritas e orais, além da observação *in loco* nas escolas em que os estudantes realizaram os estágios (PANIAGO et al, 2018).



Nesse trabalho em questão, “evidencia-se a importância da escola como local privilegiado para a aprendizagem de ser professor, sendo o ECS um espaço especial para estas aprendizagens” (PANIAGO et al, 2018, p. 5). Durante o levantamento, os estagiários tiveram a oportunidade de elencar algumas fragilidades do ECS, sendo os mais citados: a desconexão teoria-prática; a ausência de reflexão coletiva; a fragilidade nas condições de acompanhamento do estagiário e ausência de formação pedagógica dos professores (PANIAGO et al, 2018).

O segundo trabalho, buscou compreender como os licenciandos/estagiários colocam em operação as orientações legais e pedagógicas que recebem, tanto na universidade quanto na escola, para realização do ECS (FERREIRA; MARTINS; GONÇALVES, 2019). Para isso, foi realizado uma análise nos documentos oficiais e concomitante a isso os estagiários do curso de licenciatura pesquisado foram convidados a responder um questionário ao final de cada estágio supervisionado, em um estudo exploratório, que versou sobre diversos assuntos, entre eles a relação com a escola, o acompanhamento realizado pelo professor do ensino básico, sugestões para melhorias e outros (FERREIRA; MARTINS; GONÇALVES, 2019).

Quanto a acolhida na escola, os estagiários que participaram da pesquisa expuseram diferentes perspectivas. Alguns licenciandos relataram que a acolhida foi boa e serviu como uma motivação para realização do ECS, enquanto para outros estagiários, a entrada na escola e na sala de aula foi difícil, pois sentiram que pareciam ser um incômodo. Com relação ao acompanhamento dos professores da escola, mais da metade dos estagiários, manifestaram descontentamento por não haver trabalho conjunto na organização e planejamento de ensino. Os professores não aproveitavam/valorizavam as colaborações dos licenciandos (FERREIRA; MARTINS; GONÇALVES, 2019).

Ferreira, Martins, Gonçalves (2019) apontaram ainda uma reclamação dos estagiários em relação ao planejamento das atividades, uma vez que estas não eram realizadas em conjunto com o professor titular, sendo que, em alguns casos não havia encontros ou discussões em nenhum momento durante o período de estágio de regência. “Outra questão relatada como sendo um problema se refere à falta de formação na universidade e na escola para contemplar o atendimento a alunos que necessitam de inclusão, pois eles não se sentem preparados para planejar ações pedagógicas inclusivas”, (FERREIRA; MARTINS; GONÇALVES, 2019, p. 20).



Apesar das dificuldades e problemas relatados, os estagiários analisaram a experiência como motivadora e reconheceram que o contexto de formação está repleto de nuances e particularidades (FERREIRA; MARTINS; GONÇALVES, 2019). Somando-se a isso, os licenciandos elencaram que a universidade tem uma maneira distorcida de enxergar a escola “de como lidar com os problemas para ensinar alunos que não tem interesse pela escola e, também, atender o dia a dia da sala de aula com o ensino no seu campo de conhecimentos” (FERREIRA; MARTINS; GONÇALVES, 2019, p. 22).

No último artigo analisado, a pesquisa buscou trazer uma reflexão a respeito do Estágio Curricular Supervisionado. Para tanto Rodrigues, Arroio (2018) realizaram uma análise documental com base em informações presentes nos relatórios dos licenciandos do curso de Física. Foram verificados métodos e técnicas utilizados durante as aulas; o perfil do aluno que assiste a aula; e o desenvolvimento profissional do estagiário.

Em relação ao primeiro tópico supracitado, os estagiários enxergaram as aulas a partir de diferentes pontos de vistas: reflexivas, tradicionais, diversificadas e que valorizavam os conhecimentos prévios dos alunos. “A grande maioria das aulas observadas era restrita ao quadro e ao livro, apenas resolvendo exercícios, sem aplicação prática e distante da realidade dos alunos” (RODRIGUES; ARROIO, 2018, p. 43). Em função disso, os licenciandos apontaram o desinteresse dos alunos nas aulas que eram mais tradicionais.

No tópico que discute o desenvolvimento profissional do estagiário, alguns dos licenciandos se mostraram desmotivados, uma vez que relataram que os alunos não prestavam atenção nas aulas e os professores não se esforçavam para mudar essa realidade (RODRIGUES; ARROIO, 2018). Dessa forma, eles aproveitaram as reuniões para apontar que o papel do professor não era unicamente de repassar conteúdos, mas fazer ligações com a realidade do estudante na tentativa de tornar aquele tempo na sala mais interessante e proveitoso (RODRIGUES; ARROIO, 2018).

Nesse bloco descrevemos os artigos que abordavam o Estágio Supervisionado, em seguida iremos analisar os dados referentes ao Programa Residência Pedagógica, para que possamos realizar a análise das informações contidas nos periódicos consultados.

Primeiras impressões sobre o Programa Residência Pedagógica



Três trabalhos, escritos de 2018 a 2020, abordaram diferentes perspectivas a respeito da implantação do Programa Residência Pedagógica, estudando os pontos positivos e negativos, tendo como intuito principal identificar e compreender a importância do projeto para a formação docente, bem como, a validade das experiências construídas ao longo dos meses de participação, do ponto de vista dos residentes, docentes orientadores e preceptores.

No primeiro trabalho analisado, a coleta das informações se deu a partir dos relatórios realizados pelos residentes ao longo dos 18 meses em que estiveram participando do PRP. Nele, foram abordadas as dificuldades encontradas pelos residentes; as facilidades da prática pedagógica para a implementação do programa e a percepção dos residentes quanto aos benefícios gerados pelo projeto (MONTEIRO et al, 2020).

As maiores dificuldades relatadas por muitos residentes foram a qualidade dos materiais disponíveis para utilização durante as aulas e os espaços físicos da escola, mais especificamente os locais onde as aulas eram realizadas. Outra dificuldade relatada pelos residentes foi a resistência dos alunos no sentido de participação das aulas. Acontece que os acadêmicos apresentavam ideais novas, assimiladas durante a faculdade, mas essas tentativas de mudanças não eram aceitas pelos estudantes (MONTEIRO et al, 2020).

Na contramão das dificuldades, os pontos apontados como favoráveis e que facilitaram a prática pedagógica foi a relação de proximidade com os preceptores. “Em geral, o fato de o programa ser produzido por um grupo de pessoas, incluindo professores de longa carreira, de acordo com os relatos, foi um, ou se não, o principal fator auxiliador para o bom desenvolvimento das aulas durante o projeto” (MONTEIRO et al, 2020, p. 7). Entre os benefícios gerados pelo projeto estão: a autonomia, identidade profissional, interligação da teoria com a prática e a apropriação da realidade escolar (MONTEIRO et al, 2020).

Um outro artigo analisando, teve como propósito considerar a relevância do PRP no processo de formação inicial ao propor uma investigação sobre a percepção dos residentes dos cursos de Licenciaturas em Ciências Biológicas e Química do Instituto Federal Farroupilha, Campus São Vicente do Sul. A coleta de dados ocorreu a partir de um questionário com perguntas direcionadas ao público alvo da pesquisa. Entre os pontos apontados pelos residentes, está a aproximação com o ambiente escolar através das



atividades propostas, possibilitando uma formação além daquela oferecida durante o curso de licenciatura (SANTOS et al, 2020).

A formação constante, não se restringe ao curso de licenciatura, especificamente à formação inicial, ou seja, parte-se do pressuposto de que além do ambiente de formação as vivências e trocas com os outros residentes, vão contribuir para a construção da identidade docente (SANTOS et al, 2020, p. 50).

Outra categoria apontada pelos residentes foi a importância do trabalho em grupo para possibilitar a troca de experiências e saberes. O trabalho realizado dessa forma acaba sendo significativo “tanto para a ênfase pedagógica, como também para os vínculos afetivos estão diretamente relacionados, refletindo propriamente no trabalho dos residentes, das preceptoras, da docente orientadora” (SANTOS et al, 2020, p. 52). Essa relação estabelecida entre os espaços escolares e os professores envolvidos foram apontados pelos residentes como um fator que intensifica o aprendizado, uma vez que permite a troca e ensina o respeito as diferentes opiniões.

O terceiro artigo explorado, teve como foco de pesquisa apontar as perspectivas iniciais e descrever os desafios após a implementação do Programa Residência Pedagógica. Para isso, foi aplicado um questionário e uma entrevista semiestruturada com os integrantes do programa. Na visão das docentes orientadoras do PRP, elas apontaram que a proposta de introduzir o projeto durante a licenciatura, funciona como um complemento dentro do processo de formação dos professores e salientaram a grande relevância dos preceptores durante a fase de imersão dos residentes nas escolas (SOARES et al, 2020).

O trabalho conjunto entre residente, preceptor e docentes orientadoras favorece uma formação mais realista. A partir do compartilhamento de experiências, atividades e angústias, é possível a todos os atores do processo se desenvolver profissionalmente. Sem contar que, pela interação, é possível a todos os envolvidos vivenciar a colaboração e reflexão sobre a profissão (SOARES et al. 2020, p. 7)

Quando a pesquisa se concentrou com os residentes e preceptores um dos primeiros pontos levantados foi em relação ao maior tempo de imersão na escola se comparado aos estágios curriculares, a reflexão é que isso oportuniza vivenciar de forma mais significativa a atuação na educação básica. Os participantes da pesquisa foram unânimes em apontar que o PRP deveria continuar e entre as justificativas que estiveram



presente foram a questão das práticas no ambiente escolar, a organização do programa quanto a reformulação curricular, formação acadêmico-profissional e a parceria entre Universidade e Escola (SOARES et al, 2020).

Após apresentar os dados coletados nos trabalhos que abordavam o PRP, iremos no próximo bloco analisar as semelhanças e diferenças existentes entre o PRP e o ECS.

ECS e PRP: semelhanças e diferenças

Durante a leitura dos artigos que abordavam o ECS e o PRP evidenciou-se a ~~grande~~ importância que os estagiários dão a relação que deve existir entre a escola e a universidade. Essa relevância se dá pelo fato dessas instituições serem a primeira oportunidade que os licenciandos tem de associar a teoria e a prática. Esse pensamento corrobora com o de Santana e Barbosa (2019) ao observar que a parceria entre os diferentes *locus* de formação retroalimenta os campos teórico e prático em um processo cíclico.

Somando-se a isso, o convívio nesse espaço amplia a possibilidade de desenvolver propostas de investigações relacionadas ao planejamento e as metodologias desenvolvidas pelo professor em sala de aula. A imersão do residente no espaço escolar potencializa outros modos de formação que não o da universidade. Scheid, Soares e Flores (2009) reforçam esta ideia ao afirmar que a inserção pode promover um maior intercâmbio da universidade com as escolas e criar possibilidades de refletir sobre questões teórico-metodológicas.

Por outro lado, uma grande cobrança dos estagiários do ECS foi justamente um estreitamento maior da relação com o docente orientador, enquanto no PRP isso não foi apontado como um problema. Esta diferença pode está diretamente ligada a carga horária dos dois projetos e até mesmo as propostas de cada um deles. Para Gandin (1994) faz-se necessário existir participação e o protagonismo de todos os participantes, ou seja, a presença e o auxílio de ambos os lados conferem os benefícios para o processo. O Programa Residência Pedagógica visa estabelecer uma parceria de trabalho onde todos os sujeitos (residentes, preceptores e orientadores) se envolvam para um maior aperfeiçoamento profissional (MOTA et al. 2018).

Além de serem assistidos mais de perto pelos preceptores e o docente orientador, outra questão a se pontuar foi à preparação extra que os estagiários do PRP receberam



antes de serem inseridos dentro das instituições de ensino. No Programa Residência Pedagógica, a imersão é caracterizada como um período em que o aluno tem a oportunidade de conhecer o contexto em que ocorre a docência, nesse primeiro contato com a sala de aula os licenciandos podem identificar e reconhecer aspectos da cultura escolar; acompanhando e analisando os processos de aprendizagem pelos quais passam os alunos e levantando características da organização do trabalho pedagógico do professor formador e da escola (SILVESTRE; VALENTE, 2014).

Ao descrever as ações do ECS e o PRP percebe-se que a participação da escola e da comunidade escolar no acompanhamento dos alunos enquanto estagiários ou residentes é muito importante, pois auxilia no desenvolvimento de suas potencialidades como futuro professor, permitindo-lhe participar ativamente das e nas atividades da escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muito tem se falado sobre uma educação básica de qualidade, porém para conseguir chegar nesse nível faz-se necessário refletir sobre a formação dos professores. Um grande desafio neste processo, é formar educadores que estejam capacitados para atuarem no cotidiano da escola, que passa por um constante processo de transformação em decorrência dos avanços tecnológicos da sociedade contemporânea.

A finalidade deste estudo foi analisar as características do Estágio Curricular Supervisionado e do PRP, coordenado pela Capes, descritas nos documentos analisados e comparar esses dois processos que visam contribuir para a formação inicial dos professores. Constatou-se com os trabalhos analisados, o quanto foi importante a criação de um programa específico que visasse aprimorar essa etapa prática na vida dos licenciandos.

Na análise dos documentos foi possível perceber que existe uma diferença entre os dois processos. No estágio os alunos sentiram-se soltos, abandonados pela escola, no PRP os alunos puderam contar com os professores das escolas e do suporte dado pelo professor orientador do programa.

Desse modo, é necessário pensar a formação docente por meio de processos reflexivos e de pesquisa da prática pedagógica desenvolvida no contexto escolar em uma tentativa de potencializar a parceria entre universidade e escola possibilitando refletir



sobre o conjunto de práticas instauradas na parceria entre essas instituições e entre os diferentes sujeitos que contribuíram para a formação do professor.

Para concluir, acreditamos que programas como o PRP devem fazer parte do processo de desenvolvimento e aprendizagem dos licenciandos, pois a experiência fortalece a teoria apreendida na instituição de ensino, possibilitando-o adentrar aos espaços escolares com a experiência vivida no chão da escola da educação básica.

REFERÊNCIAS

CAPES. **Programa de Residência Pedagógica**. Edital Capes nº 6/2018 - Residência Pedagógica. Disponível em:

<<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/01032018-Edital-6-2018-Residencia-pedagogica.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2020.

FERREIRA, Maira; MARTINS, Eliezer; GONÇALVES, Kauana. O estágio supervisionado como espaço de reflexão sobre o exercício da docência em química no ensino médio. **Formação Docente—Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v. 11, n. 20, p. 11-26, 2019.

GANDIN, Danilo. **A prática do planejamento participativo**. Petrópolis: vozes, 1994.

GIGLIO, Celia Maria Benedicto; LUGLI, Rosario Silvana Genta. 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.

MONTEIRO, Jorge Henrique De Lima et al. O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: DIALÉTICA ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA. **HOLOS**, v. 3, p. 1-12, 2020.

MOTA, A. S. et al. **Residência Pedagógica: uma contribuição para a formação inicial de professores**. VII Encontro das Licenciaturas. VII ENALIC. VI Seminário do PIBID. I Seminário do Residência Pedagógica. Fortaleza, CE. 2018.

NÓVOA, António. **Formação de professores e profissão docente**. 1992.

PANIAGO, Rosenilde Nogueira et al. Um cenário de possibilidades para o estágio curricular supervisionado no contexto de um instituto federal. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências (Belo Horizonte)**, v. 20, 2018.

PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica**. Artmed Ed., 2002.

PIMENTA, Selma Garrido e LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2004.



RODRIGUES, Micaías Andrade; ARROIO, Agnaldo. Pesquisa no estágio supervisionado: alguns resultados e muitas possibilidades. **Alexandria: Revista de Educação em Ciência e Tecnologia**, v. 11, n. 1, p. 31-49, 2018.

SANTANA, Flávia Cristina de Mâcedo; BARBOSA, Jonei Cerqueira. A relação universidade/escola e o Programa Residência Pedagógica/subprojeto de matemática: estratégias de poder e modos de subjetivação. **Revista Sergipana de Matemática e Educação Matemática**, v. 4, n. 2, p. 1-24, 2019.

SANTOS, Écheley Adriane Indreli. **As Contribuições do Programa Residência Pedagógica na Formação Inicial de Professores/As de Geografia da Unila**. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso Geografia Licenciatura – Universidade Federal da Integração Latino-Americana/UNILA. Foz do Iguaçu, 2020.

SANTOS, Eliane Barcelos et al. A importância do Programa de Residência Pedagógica na formação de professores no Instituto Federal Farroupilha, Campus São Vicente do Sul. **Revista Insignare Scientia-RIS**, v. 3, n. 1, p. 42-56, 2020.

SCHEID, Neusa Maria John; SOARES, Briseidy Marchesan; FLORES, Maria Lorete Thomas. Universidade e Escola Básica: uma importante parceria para o aprimoramento da educação científica. **Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia**, v. 2, n. 2, 2009.

SILVA, Maria Lúcia Santos Ferreira da. Estágio curricular: contribuições para o redimensionamento de sua prática. **Natal: EdUFRN**, 2005.

SILVESTRE, Magali Aparecida; VALENTE, Wagner Rodrigues. **Professores em Residência Pedagógica: Estágio para ensinar matemática**. Petrópolis: Vozes, 2014.
SOARES, Renata Godinho et al. Programa de Residência Pedagógica: perspectivas iniciais e desafios na implementação. **Revista Insignare Scientia-RIS**, v. 3, n. 1, p. 116-131, 2020.