

CONCEPÇÕES DA FORMAÇÃO DOCENTE NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA (PRP): PERFIL, POSTURA E MÉTODOS

Kátia Magaly Pires Ricarte ¹

RESUMO

O objetivo foi analisar concepções dos partícipes do PRP da UESPI/Edição 2022-2024, norteados por três categorias: 1) Percepção do próprio perfil; 2) Representação social relacionada a postura profissional docente; e, 3) Noções das estratégias metodológicas. A metodologia é de uma pesquisa descritiva, com abordagem quali-quantitativa. Utilizou-se um questionário validado por Júnior *et al.*, (2020) e adaptado para esta investigação, em um universo de 510 integrantes, aplicado no final do primeiro módulo. A amostra foi de 191, entre docentes orientadores, preceptores e residentes que se propuseram a responder o Google Forms. A seleção da amostra foi aleatória e espontânea para realização da avaliação diagnóstica do programa, não houve exclusões de respostas. Os resultados revelaram que a maioria optou por ser professor e anseiam por aprenderem estratégias de ensino inovadoras. Mais de 50% dos avaliados concordaram que a postura do professor deve estar em constante avaliação, que sua formação acadêmica deve alinhar as concepções humanistas para se adequar a sala de aula, uma vez que, o desenvolvimento integral, afetivo-social, cognitivo e motor, do aluno se tornam prioridade. Predominou também os que concordaram, que o método selecionado faz a diferença para tornar o aprendizado eficaz, além de destacarem que a formação inicial contribui para desenvolver um professor autônomo, crítico e reflexivo mesmo antes de finalizarem a graduação. Portanto, concluiu-se neste estudo, que o programa provocou impactos positivos em seus integrantes, pois estes, apresentaram convicções modernas e eficientes para alcançar o aprendizado de forma auspiciosa, baseado nas três categorias avaliadas: perfil, postura e métodos.

Palavras-chave: Formação inicial; Programas; Residência Pedagógica; Ensino; Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

O processo de ensino aprendizagem tem se estabelecido como objeto de análises das práticas pedagógicas e de linhas de pesquisas direcionadas para o desenvolvimento profissional docente em razão da educação demandar resultados eficientes para o aprendizado. Logo, os métodos de ensino e suas aplicações são discutidos entre professores de diferentes áreas.

Compreende-se que no contexto escolar tradicional, os conhecimentos são internalizados pelos discentes e refletidos posteriormente através de condutas não sistematizadas, embasadas, predominantemente, pelo senso comum, interferindo diretamente nas inovações metodológicas. Acredita-se que a renovação de métodos adotados por docentes

¹ Professora DE/Curso de Educação Física da Universidade Estadual do Piauí - UESPI /Coordenador institucional do Programa Residência Pedagógica (Edição 2022-2024) - UESPI, katiomagaly@ccs.uespi.br
Trabalho desenvolvido como avaliação diagnóstica do Programa Residência Pedagógica da UESPI/Edição 2022-2024.

padece em meio as resistências provocadas pelos saberes interiorizados ainda da Educação Básica (Carvalho e Gil-Pérez, 2011). O senso comum citado como um dos problemas para as transformações didáticas, é conceituado por se aproximar de uma ciência ideológica, convicções e valores irrealistas, não comprovados cientificamente e que permanecem como formas de ensinar tradicional (Dourado, 2018).

Desse modo, confia que as influências originadas pelos aspectos empíricos, entrelaçam em concepções racionalistas, de tal maneira, que concretizam o saber como “inato” do ser, reconhecendo habilidades de aprender como algo estável e inalterado. Levando docentes considerados construtivistas a desenvolverem práticas pedagógicas empíricas e racionalistas de forma subliminar (Magalhães Júnior *et al.*, 2020). No que concerne esta realidade, os profissionais da educação necessitam continuamente de capacitações, especialmente, tratando-se de metodologias inovadoras.

Os métodos de ensino considerados ativos, são amplamente aceitos no processo de aprendizagem, caracterizados por fomentar vínculos democráticos entre os envolvidos, professores, alunos e conteúdo. Estimula a troca de saberes na sala de aula, o desenvolvimento da criatividade e a capacidade de solucionar problemas relacionados a situações cotidianas (Kim, 2018). Em virtude, do discente potencializar sua visão crítico-reflexiva aliada a aptidão de compreender, analisar e alterar o ambiente que o cerca, que o uso das metodologias ativas se torna essencial para alcançar a eficiência no aprendizado e, conseqüentemente, melhorar aspectos da sua qualidade de vida como a educação, trabalho, “o poder aproveitar as possibilidades que a vida oferece, de escolher, de decidir e ter controle dela” (Pereira, Texeira e Santos, 2012).

Partindo deste pressuposto, o ensino sob a ótica interdisciplinar sobrepõe a disciplinar, tendo em vista, aquisição da própria autonomia e das responsabilidades ao ensinar, avaliar e selecionar cenários para compor o processo ensino aprendizagem (Kim, 2018). Baseando nestes princípios, que surgem publicações, reformulações curriculares e programas que investem no alinhamento desta teoria.

O Programa Residência Pedagógica (PRP) tem como finalidade fomentar projetos institucionais de Residência Pedagógica implementados por Instituições de Ensino Superior, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação inicial de professores da Educação Básica nos cursos de Licenciatura (CAPES, 2022).

Historicamente, o programa foi inspirado nos conceitos da Residência Médica, com o intuito de ser uma pós-graduação, contemplando pedagogos inseridos nos anos iniciais da Educação Básica. No entanto, a carência de capacitações estavam presentes em todas as áreas

das licenciaturas, fazendo com que a Residência Pedagógica se transformasse em Residência Educacional, em seguida em Residência Docente, onde, percebeu-se em seus embasamentos, fragilidades metodológicas e conceitos superficiais que fundamentavam os preceitos do programa (Faria e Diniz-Pereira, 2019). Por conseguinte, ao alinhar a concepção de imersão docente, respaldou o programa em características contra-hegemônicas e a favor da crítica-emancipatória, definindo mais uma vez o termo para Residência Pedagógica, perdurando até os dias atuais (Silva e Cruz, 2018).

Portanto, o programa contribui para uma formação diferenciada do docente que irá atuar nos diferentes níveis de ensino da Educação Básica desde seu primeiro edital divulgado em 2018 (CAPES, 2018). Fortalecendo a interação professor-aluno e a saúde geral do ambiente escolar além de ofertar dentro da sua carga horária, capacitações docentes inovadoras. Os residentes estão imersos nas experiências práticas da docência, sob supervisão de um preceptor e um docente orientador. Com base nisto, que este estudo objetivou analisar concepções dos partícipes do PRP da Universidade Estadual do Piauí – UESPI, norteados por três categorias: 1) Percepção do próprio perfil; 2) Representação social relacionada a postura profissional docente; e, 3) Noções das estratégias metodológicas.

METODOLOGIA

A metodologia deste estudo, seguiu um padrão de pesquisa descritiva, com abordagem quali-quantitativa. A avaliação foi aplicada entre os integrantes do PRP/Edição 2022-2024 da UESPI, no final do primeiro módulo cuja intenção foi acompanhar o desempenho do programa, a perspectiva do processo de ensino aprendizagem e da interação entre professor-aluno no ambiente da escola. Certa de que proporcionar um ambiente de ensino interativo e acolhedor favorece além da aprendizagem eficiente, a saúde e a qualidade de vida de todos incluídos nela.

O grupo tinha uma população de 510 integrantes e a avaliação obteve uma amostra de 191, entre docentes orientadores, preceptores e residentes, que se propuseram a responder pelo Google Forms. A seleção da amostra foi aleatória e espontânea para realização da avaliação diagnóstica do programa, não houve exclusões de respostas. O estudo respeitou a Resolução 466/12 que aprova as “diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos”, no item VII.1, sob o parecer consubstanciado 5.390.081.

O questionário utilizado é validado para avaliar concepções e representações sociais de professores sobre a sua formação inicial (Magalhães Júnior *et al.*, 2020). Foi estruturado

em três partes: 1) Evocação livre de palavras e redação, sob a reflexão do “Ser professor de Ciências”; 2) Dados pessoais; 3) 51 assertivas com opções de respostas de escala tipo *Likert* (Polydoro *et al.*, 2001; Bzuneck; Guimarães, 2003) com quatro opções: concordo plenamente, concordo, discordo e discordo plenamente. Sendo abordado três dimensões: 1) Epistemológica da Ciências; 2) Ensino e aprendizagem; e, 3) Formação e atuação docente.

Segundo os autores, todo o questionário busca investigar “conhecimento”, “valores” e “práticas sociais” através de assertivas que estão organizadas aleatoriamente para desconcentrar as dimensões. Sob essa justificativa o questionário apresentado neste estudo também seguiu posições aleatórias. Na ocasião, foi necessário realizar adaptações das questões aplicadas nesta investigação para se adequar aos interesses deste objeto. Sendo assim, focou apenas nos dados pessoais e nas assertivas que representassem o perfil, a postura e os métodos. Trabalhados em cima dos itens “conhecimento” e “práticas sociais” do questionário.

Seguindo essa reorganização, a avaliação diagnóstica do programa, estruturou-se da seguinte forma:

- 1) Percepção do próprio perfil:** a) Subprojeto o qual pertence; b) Nível de ensino que atua; c) Por que escolheu o Programa Residência Pedagógica? d) Qual a expectativa para o programa? e) Por que escolheu uma licenciatura?
- 2) Representação social relacionada a postura profissional docente:** a) A docência é exclusivamente uma capacidade inata da pessoa, portanto, é necessário dom e vocação para exercê-la; b) A licenciatura que frequento/frequentei possibilita uma formação psicopedagógica associada à formação científica contribuindo para o meu desempenho como professor; c) A formação inicial ou continuada tem contribuído para que eu me torne um profissional autônomo, crítico e reflexivo; d) O professor deve ser um conhecedor em relações humanas, possibilitando, além do desenvolvimento intelectual, a sensibilidade, afetividade e criatividade; e) Considero que a capacidade de analisar o próprio modo de pensar, de agir e indagar sua prática na busca de melhorá-la, são as principais características de um professor reflexivo; f) Os saberes docentes provêm da formação, da experiência profissional e da análise da prática.
- 3) Noções das estratégias metodológicas:** a) A eficiência da aprendizagem resulta prioritariamente das técnicas e materiais didáticos empregados; b) O objetivo principal da formação continuada de professor é suprir as lacunas da formação inicial; c) A formação inicial ou continuada tem contribuído para que eu me torne

um profissional autônomo, crítico e reflexivo; d) Somente depois de tornar-se um profissional docente, é que se aprende a ser professor; e) A formação científica na universidade é suficiente para o professor desempenhar o trabalho docente na Educação Básica; f) Um aspecto essencial na formação inicial e continuada é o de oportunizar que os professores aprendam a ensinar por meio da análise e interpretação da sua própria atividade docente; g) O professor deve ser capaz de gerir e mobilizar vários recursos teóricos e práticos para resolver problemas reais, entre os quais, o de assumir a diversidade existente entre os alunos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como resultado da adaptação, o questionário deste estudo apresentou 05 itens relacionados ao “perfil”, 06 a compreensão social da “postura” profissional e 07 sobre os “métodos”. Dentre os 11 Subprojetos contemplados no programa, com 30,5% e 25,3%, houve maior participação do grupo de História e Pedagogia, respectivamente. Embora, tenha atuações em todos os níveis de ensino, foi o Ensino Médio que sobressaiu com 46,8%. A escolha pelo PRP foi motivada em 61,3% dos participantes que querem aprender a ser um professor com estratégias de ensino inovadoras e 24,6% que desejam melhorar o currículo. Quanto a expectativa para o programa, 80,6% anseiam por aprender estratégias novas de aprendizagem e 13,1% que permanecem impulsionados para melhorarem o currículo. 75,4% escolheram a licenciatura porque pretendiam ser professores e 12,6% tiveram outros motivos para essa escolha.

Nos últimos 20 e 30 anos, a educação escolar e a formação de professores tem sido centro de debates, ora por causa das condições e espaços ofertados para tal, ora pela rejeição da população aos cursos de licenciaturas e o alto índice de evasão constatado nas universidades (Giovinazzo Júnior, 2017). Neste cenário, o programa de formação docente inicial, PRP, se apresentou como opção positiva para formação complementar dos licenciandos envolvidos nesta avaliação. Observou-se, predomínio não somente daqueles que pretendem ser professores como daqueles que almejam aprender novas estratégias de ensino, direcionando para constatação de um perfil consciente da profissão que escolheram ter.

A representação social da postura profissional docente foi avaliada conforme tabela 1. Inicialmente, por meio da reflexão “inata” de exercer a docência. Neste aspecto, 42,4% discordaram desta afirmação, seguido de 33% que concordaram e 17,8% que concordaram plenamente. Mais de 50% acreditam no dom e na vocação da profissão. Tema discutido por

diversos autores, alegam que a união dos diferentes saberes, pessoais, formação escolar anterior, formação profissional do magistério, provenientes de livros e programas assistidos e da própria experiência na vida, profissão e em sala de aula, personalizam os conhecimentos e são exteriorizados no ofício da profissão, não distinguindo exatamente as origens de suas fontes e elevando as crenças de um saber imutável (Tardif e Raymond, 2000).

As reflexões também aconteceram em torno da formação psicopedagógica associada a formação científica implicada no desempenho do professor, 92,1% concordaram de alguma forma. Enquanto, 64,7% discordaram que somente a abordagem do conteúdo específico não é suficiente para ensiná-lo. 65,4% concordaram plenamente e 33% concordaram que o professor deve obter conhecimentos além da sua área como o de relações humanas que contribui para o desenvolvimento intelectual, a sensibilidade, afetividade e criatividade. Todos (100%) concordaram que um professor deve analisar seu modo de pensar, agir, indagar sua prática com o intuito de melhorá-la. No que se refere aos saberes da docência, oriundos da formação, da experiência profissional e da análise prática, 56% concordaram, 41,9% concordaram plenamente (Tabela 1).

Tabela 1. Avaliação diagnóstica do programa Residência Pedagógica da UESPI/Edital 2022-2024 referente as concepções sobre “postura” profissional.

Assertivas (Postura profissional)	Concordo plenamente N(%)	Concordo N(%)	Discordo N(%)	Discordo plenamente N(%)
1) A docência é exclusivamente uma capacidade inata da pessoa, portanto, é necessário dom e vocação para exercê-la.	17,8	33	42,4	6,8
2) A licenciatura que frequento/frequentei possibilita uma formação psicopedagógica associada à formação científica contribuindo para o meu desempenho como professor.	33,5	58,6	7,3	0,6
3) Conhecer em profundidade o conteúdo do componente curricular é suficiente para ensiná-lo.	10	14,7	64,7	10,5
4) O professor deve ser um conhecedor em relações humanas, possibilitando, além do desenvolvimento intelectual, a sensibilidade, afetividade e criatividade.	65,4	33	1,6	-

5) Considero que a capacidade de analisar o próprio modo de pensar, de agir e indagar sua prática na busca de melhorá-la, são as principais características de um professor reflexivo.	47,6	52,4	-	-
6) Os saberes docentes provêm da formação, da experiência profissional e da análise da prática.	41,9	56	2,1	-

Fonte: Avaliação diagnóstica do Programa Residência Pedagógica da UESPI/Edital 2022-2024 (Adaptação do questionário de Magalhães Júnior *et al.*, 2020).

As relações dos saberes são fortemente ligadas as vivências sociais, sendo marcantes para a construção da estrutura temporal, conhecida por ser particular da própria consciência (Berger e Luckman, 1980). A leitura, não invalida os saberes, mas a forma como são aplicados em um ambiente profissional. Em compreender sua trajetória e utilizá-la para aperfeiçoar sua identidade docente.

Nesta investigação, percebeu-se que a sapiência correlacionada a postura profissional exercida na docência, mesmo em formação inicial, é transformadora. O grupo envolvido no PRP/Edição 2022-2024 da UESPI revelou concepções despreziosas e modernas, que permitem refletir sobre suas práticas pedagógicas, excitações para contribuir com o desenvolvimento integral dos discentes, com a qualidade do ensino e em proporcionar espaços favoráveis para estimular o protagonismo, respeito mútuo, capacidade de aplicar e resolver conflitos cotidianos.

Tratando-se das noções de estratégias de ensino, a presente conjectura confia que as técnicas e materiais didáticos empregados interferem diretamente na eficácia do aprendizado, expressados em 60,2% que concordaram e 13,1% que concordaram plenamente (Tabela 2).

Este grupo também relatou, conforme tabela 2, que a formação continuada de professores é uma forma de suprir lacunas da formação inicial, 68,6% concordaram de alguma forma para 27,2% que discordaram. Entretanto, aproximadamente 100% dos avaliados, registraram que a formação inicial ou continuada contribui para a construção de um profissional autônomo, crítico e reflexivo. Quando provocados ao tempo que se tornam professores, 54,7% discordaram que a transformação só acontece após a graduação e 10,5% discordaram plenamente. Houve discordância de 65,1% e discordância plena em 20,6% sobre o consentimento de que a formação científica era suficiente para o professor desempenhar seu trabalho na Educação Básica. Corroborando com as percepções avistadas, 75,9%

concordaram e 17,8% concordaram plenamente que a formação inicial e continuada cria oportunidades de professores aprender e ensinar através de análises de suas próprias ações docentes. Por fim, 62,6% concordaram e 34,7% concordaram plenamente que os professores devem ser capazes de gerir e mobilizar vários recursos teóricos e práticos para resolver problemas reais, incluindo, o atendimento da heterogeneidade na sala de aula.

Tabela 2. Avaliação diagnóstica do programa Residência Pedagógica da UESPI/Edital 2022-2024 referente as estratégias metodológicas.

Assertivas (Estratégias metodológicas)	Concordo plenamente N(%)	Concordo N(%)	Discordo N(%)	Discordo plenamente N(%)
1) A eficiência da aprendizagem resulta prioritariamente das técnicas e materiais didáticos empregados.	13,1	60,2	24,1	2,6
2) O objetivo principal da formação continuada de professor é suprir as lacunas da formação inicial.	12,6	56	27,2	4,2
3) A formação inicial ou continuada tem contribuído para que eu me torne um profissional autônomo, crítico e reflexivo.	33,5	65,4	1,1	-
4) Somente depois de tornar-se um profissional docente, é que se aprende a ser professor.	6,4	28,4	54,7	10,5
5) A formação científica na universidade é suficiente para o professor desempenhar o trabalho docente na Educação Básica.	1,6	12,7	65,1	20,6
6) Um aspecto essencial na formação inicial e continuada é o de oportunizar que os professores aprendam a ensinar por meio da análise e interpretação da sua própria atividade docente.	17,8	75,9	6,3	-
7) O professor deve ser capaz de gerir e mobilizar vários recursos teóricos e práticos para resolver problemas reais, entre os quais, o de assumir a diversidade	34,7	62,6	1,6	1,1

existente entre os alunos. |

Fonte: Avaliação diagnóstica do Programa Residência Pedagógica da UESPI/Edital 2022-2024 (Adaptação do questionário de Magalhães Júnior *et al.*, 2020).

Embora, a percepção deste grupo analisado tenha se apresentado como uma abordagem inovadora e moderna, o cenário que predomina na educação ainda perpetua como o tradicional, através de um ensino transmissivo que resulta em aprendizados deficientes ao considerar o caráter de formação (Harres *et al.*, 2018). Ou de atitudes autoritárias que podem comprometer algum aspecto da saúde dos estudantes, criança ou adolescente, seja ele na educação, trabalho ou relações sociais. Expondo prováveis adversidades para tal situação, ergue-se aspectos estruturais do trabalho docente e da escola, acrescentado de variações supérfluas na tentativa de obter resultados em curto prazo, bem como desenvolvimento de atividades que não contemplam a realidade local do ambiente escolar (Garcia, 2010).

Verificou-se que as percepções da formação docente inicial desenvolvido no PRP estão além da maioria. Os envolvidos internalizam conceitos e práticas pedagógicas eficientes ainda durante sua formação acadêmica, agregando valores e maturidade a sua identidade profissional. Viabilizam ambientes acolhedores, lúdicos e inclusivos sob a ótica da interdisciplinaridade, valorizam vários aspectos da saúde que agregam na qualidade de vida das crianças e adolescentes envolvidos.

A formação inicial e continuada de professores se constitui, atualmente, como pilar para o desenvolvimento de políticas públicas que concretizam ações integradoras entre as universidades e as escolas (Santana e Barbosa, 2020). O Programa Residência Pedagógica se configura como um dos programas essenciais para mesclar teoria e prática, estreitando relações entre as redes de ensino pública, básica e superior, desenvolvendo a visão crítica-emancipatória de quem o integra.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, concluiu-se neste estudo, que o programa provocou impactos positivos em seus integrantes, onde apresentaram convicções modernas e eficientes para alcançar o aprendizado de forma auspiciosa, baseado nas três categorias avaliadas: perfil, postura e métodos.

Dito isto, ficou explícito a importância dos programas na formação docente inicial de professores e para a educação brasileira de uma forma geral, especialmente, para o

aprendizado. Implicando também na saúde de todos que integram o ambiente escolar, por proporcionar espaços acolhedores, promissores, lúdicos e seguros, bem como indivíduos protagonistas de seus projetos de vida e capazes de desenvolver seus interesses, laborais e pessoais. Todavia, mais pesquisas neste campo de atuação são necessárias para ampliar diálogos, produzir dados sobre o desempenho e gerar informações sobre seus impactos na educação e na vida.

AGRADECIMENTOS

Particpei como Docente Orientadora do Programa Residência Pedagógica Edição 2020-2022, Subprojeto Educação Física e como Coordenadora Institucional da Universidade Estadual do Piauí – UESPI na Edição 2022-2024, o suficiente para compreender a grandiosidade dos efeitos que o programa provoca no futuro dos licenciandos e das licenciaturas. Dessa forma, só tenho a agradecer a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, às Secretarias de Educação Estadual e Municipais do Piauí, a Universidade Estadual do Piauí – UESPI, os Docentes Orientadores, Preceptores e Residentes do PRP/UESPI 2022-2024 pela parceria, oportunidade de atuar e contribuir com a formação inicial docente e por estar certa da qualidade profissional que as escolas da Educação Básica desfrutarão.

REFERÊNCIAS

BERGER, P.L.; LUCKMANN, T.. **The Social Construction of reality: a treatise in the sociology of knowledge**. Nova Iorque: Irvington Publishers, 1980.

BZUNECK, J. A.; GUIMARÃES, S. E. R.. Crenças de eficácia de professores: validação da escala de Woolfolk e Hoy. **PsicoUSF**, V. 8, N. 2, P. 137-143, 2003.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Edital 6: **Chamada Pública para a apresentação de propostas no âmbito do Programa de Residência Pedagógica**. 2018. Brasília: Ministério da Educação, 2018.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Edital 24: **Chamada Pública para a apresentação de propostas no âmbito do Programa de Residência Pedagógica**. 2022. Brasília: Ministério da Educação, 2022.

CARVALHO, A.M.P.; GIL-PÉREZ, D.. **Formação de Professores de Ciências**. 10ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

- DOURADO, I.P.. Senso comum e Ciência: Uma análise hermenêutica e epistemológica do senso comum de oposição. **Educar em revista**, V. 34, N.70, P. 213-229, jul./ago., 2018.
- FARIA, J.B.; DINIZ-PEREIRA, J.E.. Residência Pedagógica: Afinal, o que é isso?. **Educação Pública**, V.28, N.68, P.333-356, maio/ago., 2019.
- GARCIA, P. S.. **Inovações e mudanças: Por que elas não acontecem na escola?** São Paulo: LCT, 2010.
- GIOVINAZZO JÚNIOR, C.A., A formação profissional nos cursos de licenciatura e o exercício do magistério na Educação Básica: Intenções, realizações e ambiguidades. **Educar em Revista. Edição Especial**. N.1, P.51-68, 2017.
- HARRES, J.B.S.. Constituição e prática de professores inovadores: Um estudo de caso. **Revista Ensaio. Pesquisa em Educação em Ciências**, V.20, P.1-21, 2018.
- KIM, L.. Métodos ativos de ensino: Coconstrução subjetiva da capacidade de pensar o próprio pensamento em sala de aula. **Revista brasileira de psicodrama**, V. 26, N. 1, P. 31-40, 2018.
- MAGALHÃES JÚNIOR, C.A.de O.. *et al.* Concepções e representações sociais de professores sobre a sua formação inicial: Construção e validação de um questionário. **Revista Ensaio. Pesquisa em Educação em Ciências**, V. 22, P. 1-35, 2020.
- PEREIRA, E. F.; TEXEIRA, C. S.; SANTOS, A.dos.. Qualidade de vida: abordagens, conceitos e avaliação. **Revista Brasileira Educação Física e Esportes**, V.26, N.2, P.241-250, abr./jun., 2012.
- POLYDORO, S. A. J. *et al.*. Desenvolvimento de uma escala de integração ao ensino superior. **PsicoUSF**, V.6, N. 1, P. 11-17, jun., 2001.
- SANTANA, F. C. de M.; BARBOSA, J. C.. O dispositivo formativo da Residência Pedagógica: Ataques, lutas e resistências. **Revista brasileira de Educação**, V.25, 2020.
- SILVA, K. A. C. P., CRUZ, S. P.. A Residência Pedagógica na formação de professores: histórias, hegemonia e resistências. **Momentos: diálogos em educação**, V. 27, N. 2, P. 227-247, mai./ago., 2018.
- TARDIF, M.; RAYMOND, D.. Sabores, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação e Sociedade**. Ano XXI, N.73, Dez., 2000.