

Yana Liss Soares Gomes



Universidade Federal de Alagoas
yana.gomes@cedu.ufal.br

Jordânia de Araújo Souza



Universidade Federal de Alagoas
jordania.souza@cedu.ufal.br

Submetido em: 13/03/2023

Aceito em: 12/04/2023

Publicado em: 10/05/2023

 [10.28998/2175-6600.2023v15n37pe15210](https://doi.org/10.28998/2175-6600.2023v15n37pe15210)



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons
Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

FORMAÇÃO DE PROFESSORES E ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS NO ÂMBITO DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

RESUMO

O presente artigo apresenta uma análise das contribuições do projeto piloto de Residência Pedagógica (RP) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), a partir da ótica dos preceptores participantes. Para esta discussão utilizou-se a análise do relatório parcial do Programa Residência Pedagógica (PRP), a partir de quatro indicadores: de quantidade, de processo, de formação e de qualidade. Os dados revelam que na avaliação dos preceptores há o destaque para o grande potencial das propostas de estágios supervisionados da RP para a formação docente (inicial e continuada).

Palavras-chave: Residência Pedagógica. Formação de Professores. Estágios Supervisionados.

TEACHER TRAINING AND SUPERVISED INTERNSHIPS IN THE CONTEXT OF PEDAGOGICAL RESIDENCY

ABSTRACT

This paper presents an analysis of the contributions of the Pedagogical Residency (PR) pilot project at the Federal University of Alagoas (UFAL) from the point of view of the participating preceptors. For this discussion, we used the analysis of the partial report of the Pedagogical Residency Program (PRP) based on four indicators: quantity, process, training, and quality. The data reveal that in the evaluation of the preceptors, there is an emphasis on the great potential of the proposals for supervised internships in the PRP for teacher training (initial and continuing).

Keywords: Pedagogical Residency. Teacher Training. Supervised Internships.

FORMACIÓN DOCENTE Y PRÁCTICAS SUPERVISADAS DENTRO DE LA RESIDENCIA PEDAGÓGICA

RESUMEN

El artículo presenta un análisis de las contribuciones del proyecto piloto Residencia Pedagógica (RP) en la Universidad Federal de Alagoas (UFAL), en la perspectiva de los preceptores participantes. Para esta discusión, se utilizó el análisis del informe parcial del Programa de Residencia Pedagógica (PRP), a partir de cuatro indicadores: cantidad, proceso, formación y calidad. Los datos revelan que, en la evaluación de los preceptores, se destaca el gran potencial de las propuestas de pasantías supervisadas de la RP para la formación docente (inicial y continua).

Palabras Clave: Residencia Pedagógica. Formación docente. Prácticas supervisadas.

1. INTRODUÇÃO

O programa de Residência Pedagógica (RP), no formato instituído pela Portaria nº 38, de 28 de fevereiro de 2018, constituiu-se como uma das ações da Política Nacional de Formação de Professores, cuja finalidade foi amparar as Instituições de Ensino Superior (IES) na implantação de projetos inovadores que estimulassem “[...] a articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, conduzidos em parceria com as redes públicas de Educação Básica” (BRASIL, 2018, p.1).

A primeira edição do Programa de Residência Pedagógica (PRP) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) tinha o objetivo de aperfeiçoar a formação prática nos cursos de licenciaturas das IES participantes, estimulando a imersão dos estudantes (doravante residentes) nas escolas das redes (municipais e estaduais) de ensino, por meio de projetos inovadores de estágios supervisionados.

As propostas do PRP (edição 2018-2020) contemplavam as etapas de ambientação e de imersão, nas quais os estudantes de várias licenciaturas poderiam elaborar diagnósticos das principais situações-problemas das escolas, bem como realizar atividades de regência em sala de aula e executar projetos de intervenção pedagógica com foco na relação teoria/prática, por meio de experiências de estágios em diversas áreas de conhecimento e das parcerias com os professores da Educação Básica (doravante preceptores) e com os docentes das IES (orientadores).

No caso das licenciaturas da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), a política de formação de professores é fundamentada pela concepção de que o fazer pedagógico se constrói na prática, contudo, as formas de organização dos componentes de estágios supervisionados adotadas parecem não favorecer de forma efetiva a articulação dessas práticas de estágios com projetos de educação continuada dos seus alunos e a integração do conhecimento das diversas áreas.

Nesse contexto, em diálogo com a política institucional de formação de professores e com os objetivos do PRP, o Projeto Institucional de Residência Pedagógica (PIRP) da UFAL buscou fomentar práticas de estágios inovadoras que contribuíssem para a melhoria contínua da oferta de seus cursos, a formação cidadã, o reconhecimento pela sociedade e a garantia de formação adequada ao perfil dos egressos.

Dito isso, este texto traz para análise a discussão das principais contribuições das experiências de estágios no formato de RP para a formação de professores, tomando como referência os dados coletados no Relatório de Avaliação Parcial do projeto piloto de

Residência Pedagógica da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), no qual se encontram algumas percepções dos preceptores participantes.

2. PROJETO PILOTO DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA DA UFAL

A primeira edição do Projeto Institucional de Residência Pedagógica (PIRP) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL)¹ estava fundamentada nas legislações vigentes, tais quais: portaria da Residência Pedagógica, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e para a formação inicial e continuada, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

O PIRP/UFAL (ciclo 2018-2020) fomentou práticas de estágios que visavam contribuir com a melhoria contínua dos cursos de licenciatura no âmbito da formação de professores. Para tal intento, fundamentou-se na concepção de que o fazer pedagógico se constrói na prática, no “chão” da escola, promovendo a realização de atividades inovadoras de estágios supervisionados com projetos de formação docente (inicial e continuada) que integravam diversas áreas do conhecimento.

Em diálogo com a Política Institucional de Formação de Professores e com os objetivos do programa Residência Pedagógica (RP), o PIRP articulou diversos cursos de licenciatura dos três *campi* da UFAL (*Campus A. C. Simões*, *Campus Arapiraca* e *Campus Sertão*). Ao todo, foram formados dezenove (19) núcleos de subprojetos por seus respectivos componentes curriculares, quais sejam: Língua Portuguesa (3 núcleos), Multidisciplinar-Língua Inglesa e Língua Espanhola (1 núcleo), Artes (1 núcleo), Educação Física (1 núcleo), Pedagogia (3 núcleos), Filosofia (1 núcleo), Sociologia (1 núcleo), História (2 núcleos), Geografia (2 núcleos), Química (2 núcleos), Física (1 núcleo) e Matemática (1 núcleo).

Entendendo que a formação de professores se constrói por meio da interação e do compartilhamento das experiências, o PIRP nasceu da discussão das práticas pedagógicas, conforme expresso por Imbernón (2000), como também das reflexões dos docentes participantes acerca da forma de organização curricular dos estágios supervisionados nos diversos cursos de licenciaturas da UFAL.

Cabe destacar que o projeto de formação de professores da UFAL, na ótica da RP, propôs a integração dos diferentes saberes implicados na atividade docente, que, conforme Tardif (2002, 2011), estão relacionados à formação profissional, às disciplinas,

¹ Projeto financiado pela CAPES, edital nº 6/2018.

ao currículo e às diversas experienciais resultantes da construção individual e social dos professores.

Para Libâneo (1994, p. 27), a formação dos professores pressupõe “[...] uma contínua interpenetração entre teoria e prática, a teoria vinculada aos problemas reais postos pela experiência prática e a ação prática orientada teoricamente”. Pensando assim, a proposta do PIRP/UFAL se alinhou com práticas e ações de formação reflexiva, crítica e criadora de identidade, inspiradas em Perrenoud *et al.* (2002).

Apoiando-se também em Nóvoa (2019), em torno da reflexão no âmbito da formação docente, o PIRP propiciou experiências de estágios inovadoras que puderam subsidiar novos delineamentos de cenários para futuras versões e/ou formatações do programa de Residência Pedagógica, bem como para a organização curricular dos estágios supervisionados nos cursos de licenciatura da UFAL.

3. CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESTUDO

Os dados² apresentados neste estudo, de natureza quanti-qualitativa, foram coletados durante o Seminário de Avaliação Interna do Projeto Institucional de Residência Pedagógica (PIRP) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), no ano de 2019.

Para a realização da presente análise, que se caracteriza como descritiva e interpretativa, utilizou-se como parâmetro os resultados obtidos no Relatório parcial das ações do PIRP/UFAL, elaborado pela coordenação institucional do programa (edição 2018-2020).

Os critérios que orientaram as formas de avaliação do PIRP/ UFAL foram baseados nos seguintes indicadores: i) de processo, para monitorar as etapas de planejamento, de implementação e execução do PIRP; ii) de quantidade, com foco na análise dos resultados das ações dos subprojetos nas escolas (campo de estágio); iii) de formação, com destaque para avaliação das ações do PIRP na formação inicial (dos residentes) e continuada (dos preceptores); iv) de qualidade, com ênfase na identificação das principais contribuições das experiências de estágios no formato de Residência Pedagógica.

O instrumento de coleta de dados foi um questionário (*Google forms*) aplicado no formato *on-line* com 45 preceptores participantes do PIRP. O referido formulário estava dividido em quatro seções, porém neste texto serão analisados exclusivamente os dados

² Considerando que este texto apresenta resultados provenientes do banco de dados do Programa de Residência Pedagógica da UFAL, conforme o Art. 1º da Resolução nº 510/2016, não há necessidade de submissão de avaliação do estudo ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP).

de duas seções: a terceira, composta por 6 questões que analisavam os indicadores de formação e qualidade; e quarta parte, composta por 7 questões que avaliavam os indicadores de quantidade e de processo.

Na próxima seção, serão discutidos os dados encontrados pela referida análise.

4. PERCEPÇÃO DOS PRECEPTORES SOBRE AS AÇÕES DO PIRP/UFAL

Inicialmente, é preciso dizer que dos 45 preceptores participantes do Projeto Institucional de Residência Pedagógica (PIRP) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), 66,7% trabalhavam em escolas da rede de ensino do estado de Alagoas, enquanto 33,3% deles eram professores das escolas das redes municipais de ensino.

Acerca do indicador de formação, identificou-se que dos 45 preceptores, 57,8% sinalizaram que os cursos de formação ofertados pelos docentes orientadores aconteceram de forma intercalada, ou seja, foi realizado durante cada uma das fases de atuação (ambientação, regência e intervenção); por outro lado, 40% deles sinalizaram que os cursos ocorreram de forma contínua, ou seja, a formação aconteceu desde o início das atividades do PIRP sem interrupção; por fim, 2,2% dos preceptores responderam não ter participado dos cursos ofertados pelos subprojetos da RP.

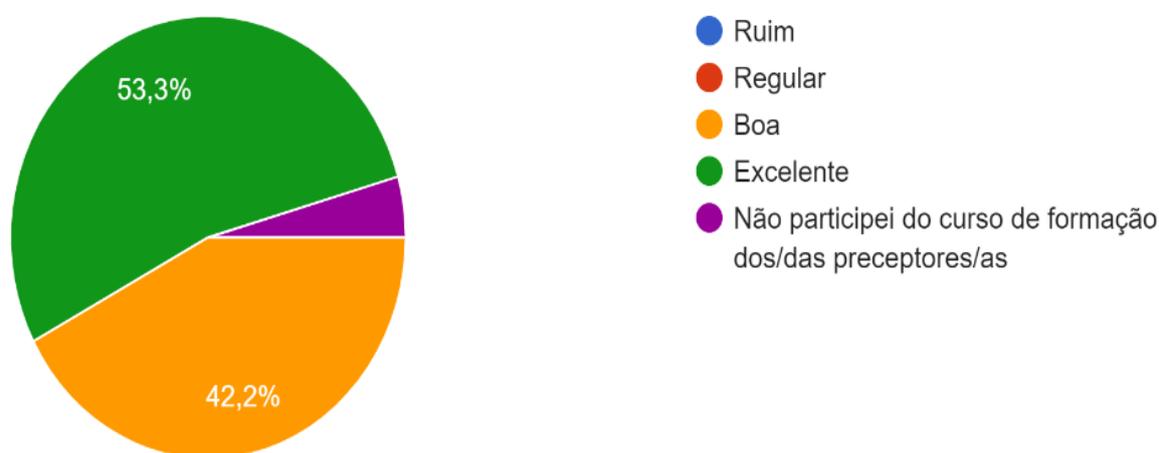
É importante destacar que a não participação de alguns preceptores nos cursos de formação ocorreu devida a troca de participantes no processo de execução do PIRP, elemento que se apresentou como um desafio para a realização das atividades de Residência Pedagógica (RP), uma vez que a mudança do preceptor gerava a mudança de escola (campo de estágio) dos residentes, dependendo da situação de cada componente curricular.

Cabe esclarecer que, aos preceptores do PIRP, foi ofertado os “Cursos de Formação dos preceptores - Residência Pedagógica/UFAL”, que aconteceram de forma presencial nos três *campi* da UFAL, durante os meses de agosto a setembro de 2018, sob condução dos docentes orientadores de cada subprojeto/componente curricular da RP. Considerando as particularidades das propostas dos subprojetos/componentes curriculares que compuseram o PIRP/UFAL, a realização dos cursos de formação (com carga horária de 40h) proporcionou diálogos pedagógicos, assim como momentos de planejamento das ações da RP para as etapas de ambientação (observação de aulas e avaliação diagnóstica) e de imersão (atividades de regência e de intervenção pedagógica).

A formação dos preceptores selecionados pelo PIRP/UFAL configurou-se como uma oportunidade de diálogos para esses professores da Educação Básica, sobretudo, no que tange à problematização e à reflexão acerca da relação teoria/prática e da interdisciplinaridade nos processos de ensino/aprendizagem de cada curso de licenciatura participante da RP.

Quando questionados sobre a qualidade dos cursos de formação ofertados, considerando a relevância das reflexões em torno da relação teoria e prática nas experiências de estágios, 53,3% dos preceptores avaliaram as formações como excelentes, 42,2% deles avaliaram como boa a qualidade dos cursos e 4,4% sinalizaram que não podiam avaliar por não terem concluído os cursos, conforme se pode observar na figura abaixo.

Figura 1. Relevância do curso de formação ofertado pelo subprojeto.



Fonte: Relatório do PIRP/UFAL (2019).

No que se refere ao indicador de qualidade, foram avaliados alguns aspectos, a saber: acompanhamento dos docentes orientadores, comunicação entre a coordenação institucional, docentes orientadores e preceptores, e inserção dos preceptores nas atividades conduzidas pelos docentes orientadores da UFAL.

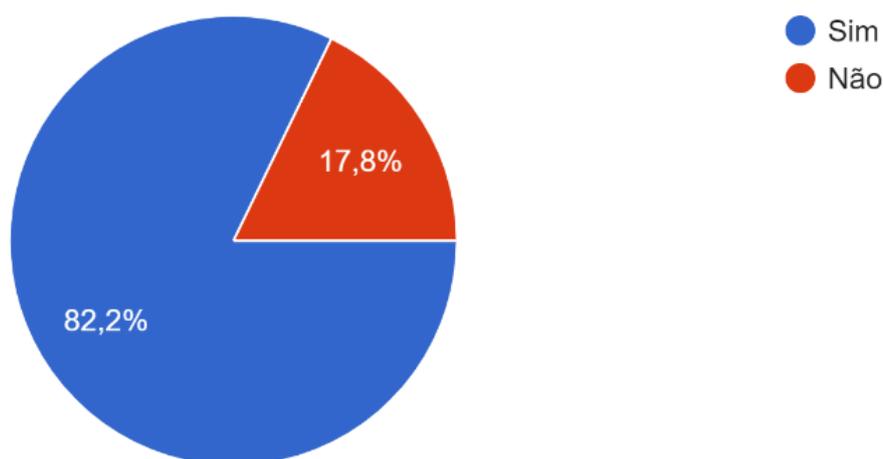
Acerca da comunicação entre a coordenação institucional e os docentes orientadores do PIRP/UFAL, 66,7% dos preceptores a avaliaram como excelente, 28,9% deles destacaram como boa a comunicação e 4,4% avaliaram como regular.

Quanto ao acompanhamento das ações do PIRP realizadas nas escolas, 75,6% dos preceptores destacaram como excelente a orientação proporcionada pelos docentes

da UFAL, enquanto 24,4% deles consideraram como boa a qualidade das ações realizadas por cada subprojeto.

Os dados coletados também permitem validar que a articulação entre os docentes orientadores do PIRP/UFAL e preceptores foi bastante eficiente para o desenvolvimento das atividades, o que pode ser constatado na figura 2, quando 82,2% dos preceptores afirmaram que foram inseridos em atividades acadêmicas (grupos de estudo, projetos de extensão e de pesquisa), bem como foram convidados para produzir em parceria, participar de eventos e apresentar relatos das experiências da RP.

Figura 2. Convite para participação/apresentação de trabalhos em eventos acadêmicos.



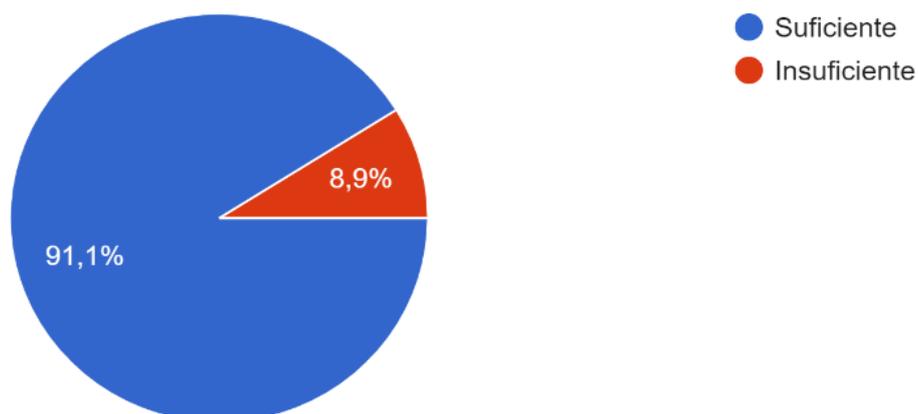
Fonte: Relatório do PIRP/UFAL (2019).

Com base em tais dados, é possível considerar que a participação dos preceptores no PIRP/UFAL pôde ampliar as possibilidades de formação continuada desses participantes.

Com relação aos indicadores de quantidade e de processo, foram avaliados os seguintes itens: carga-horária destinada à preparação das atividades iniciais de cada subprojeto/componente curricular, frequência de encontros/reuniões, impactos e contribuições da RP.

No que tange à carga-horária dos cursos ofertados por cada subprojeto, foi possível observar um número significativo de preceptores que a consideraram como suficiente. Vejamos os dados ilustrados na Figura 3.

Figura 3. Carga-horária destinada a preparação inicial das ações do Subprojeto.

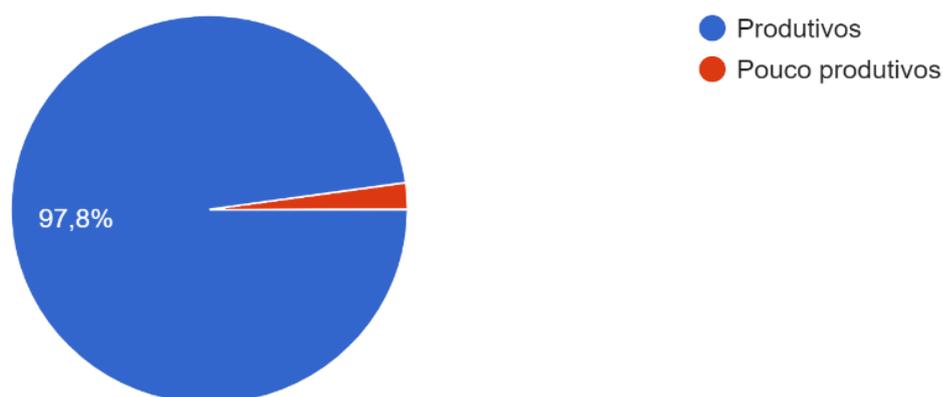


Fonte: Relatório do PIRP/UFAL (2019).

Atrelada à preparação inicial das atividades da RP, questionou-se acerca da frequência dos encontros pedagógicos para alinhamentos e ajustes durante as etapas do PIRP (formação, ambientação e imersão); novamente, 91,1% deles sinalizaram que os encontros foram constantes e 8,9% destacaram como casuais.

Em relação aos resultados das ações desenvolvidas durante a fase de ambientação dos estágios supervisionados (regência escolar e práticas de intervenções pedagógicas), 97,8% dos preceptores avaliaram como produtivas as atividades realizadas pelos residentes nas escolas, enquanto apenas 2,2% avaliaram como pouco produtivas; o que pode ser verificado na figura 4.

Figura 4. Avaliação das ações desenvolvidas pelos residentes na fase de imersão.



Fonte: Relatório do PIRP/UFAL (2019).

A avaliação parcial das experiências do PIRP/UFAL permitiu identificar alguns desafios que foram enfrentados ao longo do processo desse projeto piloto. A seguir, na ótica dos preceptores, alguns pontos foram listados como passíveis de mudança nas edições futuras da RP, a saber:

P. 17 - “A quantidade de residentes para cada professor, ou seja, um número que não sobrecarregue nem deixe a desejar durante o desenvolvimento do projeto”.

P. 18 - “Adequação do calendário acadêmico dos residentes com o cronograma da RP”.

P. 20 - “O residente que não puder cumprir com a carga horária ou não se identificar com o projeto no primeiro semestre ser afastado sem ter que devolver a bolsa”.

P. 21 - “Intercâmbio entre os outros núcleos”.

P. 14 - “Penso que a carga horária de regência para algumas disciplinas deveria ser revista, principalmente as que possuem apenas uma hora semanal, como é o caso de Sociologia. Pois os residentes estão tendo dificuldades para cumpri-las”.

Entre as questões expostas pelos preceptores, é possível observar a existência de alguns obstáculos, sobretudo com relação às divergências entre o calendário acadêmico da UFAL e os calendários das escolas da rede estadual e municipal de Educação do estado de Alagoas. Além disso, foram citadas as particularidades de cada componente curricular, as dificuldades de cumprimento de carga horária de regência exigidas no edital CAPES nº 6/2018, o quantitativo mínimo de 8 residentes por preceptor, o intercâmbio entre alguns núcleos de subprojetos, bem como os desafios postos pela desistência e desligamento de residentes no decorrer do programa.

Mesmo considerando a presença de tais desafios, o PIRP contribuiu para a formação dos residentes, futuros professores da Educação Básica, assim como para a formação continuada dos preceptores, professores das escolas de Educação Básicas do Estado de Alagoas, uma vez que a proposta da RP da UFAL contemplou diversas problematizações nas formações de professores acerca das práticas de ensino/aprendizagem, propiciando inúmeras interlocuções dessas com a realidade das escolas onde as atividades de estágios foram desenvolvidas. Tal percepção pode ser observada nas avaliações dos preceptores. A seguir, foram listadas algumas delas para análise:

P. 8 - “Está sendo de grande valia, os projetos são desenvolvidos com os alunos de maneira prática, promovendo assim, a interação entre professor preceptor, alunos e residentes”.

P. 9 - “É muito bom contar com as aulas dos residentes. Eles trazem novos olhares e novas experiências”.

P. 32 - “O Programa Residência Pedagógica tem sido muito importante para aproximar a universidade da escola, colocando os residentes em contato com a realidade da escola pública. As ações do programa e os projetos de intervenção possibilitam interferir na dinâmica pedagógica da escola, colocando os alunos da escola pública em contato com um universo acadêmico. Para mim, tem sido importante para que eu possa repensar a minha prática pedagógica”.

Entre as percepções dos 45 preceptores participantes deste estudo, identificaram-se alguns aspectos recorrentes, tais como: a aproximação entre escolas e universidade por meio da interação entre os atores envolvidos (docentes orientadores, residentes e preceptores); a capacidade formativa do PIRP ao possibilitar o contato dos professores com novas abordagens didáticas e metodológicas em sala de aula; e, no contexto das escolas de Alagoas, a parceria entre residentes (em formação inicial) e professores (em formação continuada) como potencializadores das reflexões sobre as práticas docentes.

A partir da análise dos dados, observou-se que as atividades de estágio da RP desenvolvidas nas escolas das redes de ensino geraram impactos positivos. Embora o foco de análise deste texto tenha sido o relatório parcial das ações do PIRP/UFAL, na perspectiva dos preceptores, destaca-se aqui o potencial da Residência Pedagógica na formação inicial e continuada de professores. Aos residentes, o PIRP possibilitou a aproximação com a dinâmica cotidiana das escolas e a compreensão da necessidade de um planejamento e de avaliação para suas possíveis ações enquanto professores; aos preceptores possibilitou uma (re)aproximação com a universidade e com as novas discussões que estão sendo realizadas no campo da didática e das metodologias de ensino em suas respectivas áreas; sinalizando o potencial do PIRP para a formação continuada desses professores.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar os dados coletados, foi possível verificar várias contribuições do projeto piloto de Residência Pedagógica (RP) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), sobretudo para a formação continuada dos professores. De fato, neste estudo identificou-se que há um destaque para a ampliação da formação continuada dos professores que

não ficou restrita à vigência do projeto, uma vez que muitos preceptores foram inseridos em projetos (ensino/pesquisa/extensão), em grupos de estudo e de pesquisa.

Considerando as demandas e as necessidades das escolas atendidas pelas ações de RP, pode-se verificar uma maior aproximação da universidade, enquanto espaço formativo dos professores das escolas, com a realidade educacional alagoana. Durante a execução das atividades de estágios supervisionados, a troca de conhecimentos entre preceptores e residentes acerca da realidade de cada escola ajudou no planejamento de ações direcionadas à superação das dificuldades e dos problemas relacionados ao fazer pedagógico. Ademais, os resultados evidenciam que os estágios no formato de Residência Pedagógica contribuíram, também, para a melhoria das práticas de ensino-aprendizagem, especialmente das escolas que possuíam baixos Índices de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

Em síntese, o projeto piloto de RP da UFAL incorporou uma diversidade de práticas de estágios em diálogo com os projetos pedagógicos dos cursos de licenciaturas participantes, a partir da adoção de abordagens teórico-metodológicas que foram além da simples análise da estrutura dos sistemas de ensino, das instituições e das leis que normatizam o trabalho dos professores da Educação Básica brasileira. Por fim, trouxe ainda o destaque para a reflexão sobre as diretrizes curriculares para a formação continuada de professores, considerando as especificidades do contexto educacional alagoano.

Para finalizar, ressalta-se a necessidade de se discutir a configuração dos estágios curriculares obrigatórios ofertados nos cursos de licenciatura e, ao mesmo tempo, enfatiza-se a importância das práticas inovadoras de estágios no formato da RP para a formação inicial dos residentes, especialmente daqueles estudantes que, de alguma maneira, não conseguiram participar de outros programas de formação, como, por exemplo, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e o Programa de Residência Pedagógica (PRP).

REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP 14, de 10 jul. 2020. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, p. 57, 26 out. 2020.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, v. 11, 2015.

BRASIL. Resolução nº 02 CNE/CP, de 1º de julho de 2015. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada. **Diário Oficial da União**, Brasília: MEC, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, DF, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 38, de 28 de fevereiro de 2018. Institui o Programa de Residência Pedagógica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 01 Mar. 2018. Seção 1, p. 38.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretária de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação**. MEC, SEB, DICEI, 2010.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Docente e Profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

NÓVOA, Antonio. Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, 2019.

PERRENOUD, Philippe *et al.* **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

TARDIF, Maurice. LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. 6ª Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 4ª Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

UFAL. **Projeto Pedagógico Institucional (PPI)**. Plano de Desenvolvimento Institucional PDI/UFAL2018-2022.

UFAL. **Relatório de Avaliação Parcial do PIRP/UFAL**, PROGRAD, 2019.