



# IV SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE: INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA

“Educação Pública em Tempos de Reformas”

Dourados - MS, de 09 a 11 de Setembro de 2019

## APONTAMENTOS SOBRE O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL

Raquel Pereira da SILVA (UEMS - Dourados)<sup>1</sup>

Andréia Nunes MILITÃO (UEMS - Dourados)<sup>2</sup>

### Eixo 1 – Políticas Docentes

#### Resumo

A presente proposta está vinculada ao projeto de pesquisa intitulado “A Política Nacional de Formação de Professores: o lugar do Estágio Curricular Supervisionado”, desenvolvida no âmbito do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Políticas Educacionais e Formação Docente (GEPPEF) que busca identificar e analisar os programas e políticas docentes no cenário contemporâneo. O projeto em tela elege a implementação do Programa Residência pelas universidades situadas no Estado de Mato Grosso do Sul, localizado na Região Centro-Oeste do país. A partir de dados disponibilizados no repositório da CAPES mapeamos a quantidade de universidades que aderiram ao Programa na Região Centro-Oeste. Tivemos como fonte da informação o Edital CAPES 06/2018 - Programa de Residência Pedagógica Resultado Final da Primeira e Segunda Etapas de Seleção, publicado no D.O.U em 29/05/2018. Verificamos que na Região Centro-Oeste foram habilitadas 24 instituições, sendo sete no Distrito Federal; sete no estado de Goiás; cinco no estado de Mato Grosso do Sul e cinco instituições no estado de Mato Grosso. Elegemos para o presente texto, o Projeto de Residência Pedagógica da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) localizadas no estado de Mato Grosso do Sul.

**PALAVRAS-CHAVE:** Políticas Docentes. Residência Pedagógica.

<sup>1</sup> Professora Adjunta da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. E-mail: andreiamilitao@uems.br

<sup>2</sup> Bolsista PIBIC-AAF/UEMS. E-mail: raquelpererasilva12@gmail.com

## **Introdução**

O Programa Residência Pedagógica encontra-se em fase de implementação no âmbito das instituições de ensino superior públicas e privadas do país. Neste contexto, emerge como questão de pesquisa: Como o Programa Residência Pedagógica está sendo implementado pelas instituições de ensino superior que aderiram ao programa no Estado de Mato Grosso do Sul? Dessa questão maior, emerge outra pergunta: Como o Programa Residência Pedagógica se articula com o Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório na instituições proponentes?

A presente investigação trata do Programa Residência Pedagógica que compõe a Política Nacional de Formação de Professores. O objetivo desse trabalho consiste em analisar a implementação do Programa Residência Pedagógica, mapear a produção sobre a temática visando compreender os conceitos encontrados na questão ora analisada e investigar a articulação do Programa Residência Pedagógica com o Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório, buscando compreender os pontos relevantes e os desafios a serem enfrentados. Trata-se de uma temática nova relacionada à formação de professores, que implica mudanças nos cursos de licenciaturas o que suscita questionamentos.

Segundo Souza (2010, p. 1), as licenciaturas constituem o “Processo formativo por meio do qual são credenciados os profissionais que exercerão o magistério na educação básica dos sistemas de ensino”. Para obter a licença para exercer a profissão docente é necessário para além das disciplinas, realizar o Estágio Curricular Supervisionado.

Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada, normatizada pela Resolução n. 2, de 1 de julho de 2015, a organização curricular dos cursos de formação inicial será por meio de três núcleos: I. Núcleo de estudos de formação geral, das áreas específicas e interdisciplinares, e do campo educacional, seus fundamentos e metodologias, e das diversas realidades educacionais (CNE, 2015 p. 9); II. Núcleo de aprofundamento e diversificação de

estudos das áreas de atuação profissional (CNE, 2015 p. 10); e, III. Núcleo de estudos integradores para enriquecimento curricular.

Como se pode observar, no Artigo 13 da nova Resolução, o Estágio Curricular Supervisionado não está localizado dentro das 2.200 horas destinadas às atividades formativas organizadas em núcleos. Portanto, não se caracteriza como disciplina, mas sim como componente curricular a ser realizado em horário diverso daquele destinado à realização da prática como componente curricular, das atividades teórico-práticas de aprofundamento e também das horas dedicadas às atividades formativas estruturadas pelos núcleos.

Conforme a Resolução n. 2 de 2015 “O estágio curricular supervisionado é componente obrigatório da organização curricular das licenciaturas, sendo uma atividade específica intrinsecamente articulada com a prática e com as demais atividades de trabalho acadêmico” (BRASIL, 2015, p. 17).

Pimenta (2005/2006, p. 6) observa que o estágio comumente é associado “a parte prática dos cursos de formação de profissionais em geral, em contraposição à teoria”. A autora ressalta que “Essa contraposição entre teoria e prática não é meramente semântica, pois se traduz em espaços desiguais de poder na estrutura curricular, atribuindo-se menor importância à carga horária denominada de ‘prática’.

Segundo as autoras, a prática é analisada a partir de duas perspectivas. A primeira compreende a prática como imitação de modelos. No caso da docência, “[...] o modo de aprender a profissão, conforme a perspectiva da imitação, será a partir da observação, imitação, reprodução e, às vezes, da re-elaboração dos modelos existentes na prática, consagrados como bons” (PIMENTA; LIMA, 2005/2006, p. 7).

Outro modelo de análise da prática a situa como “instrumentalização técnica”, compreendendo que “O exercício de qualquer profissão é técnico, no sentido de que é necessária a utilização de técnicas para executar as operações e ações próprias. (PIMENTA; LIMA, 2005/2006, p. 9).

Ao historiar a produção acadêmica sobre o estágio, Pimenta e Lima (2005-2006), localizam dois movimentos teóricos. Um primeiro, situado na década de 1990 que compreende o estágio como “atividade teórica que permite conhecer e se aproximar da realidade” e, outro, mais contemporâneo, que vislumbra “o estágio como pesquisa começa a ganhar solidez” (PIMENTA; LIMA, 2005/2006, p. 11-13).

Igualmente, numa perspectiva histórica, Andrade e Resende (2010), discutem os marcos regulatórios do estágio no Brasil, dando atenção particular àquele destinado à formação de professores. Compreendem, dessa maneira, que os normativos legais revelam “concepções de formação e evidenciam elementos importantes para a discussão da complexa relação teoria-prática” (ANDRADE; RESENDE, 2010, p. 231). Os autores identificam:

[...] no campo da formação de professores, o estágio, nas primeiras escolas normais, estava inserido nas poucas disciplinas de formação pedagógica. A seguir, tornou-se um componente curricular mínimo, depois, a disciplina denominada “prática de ensino sob forma de estágio supervisionado”, e, por último, um dos momentos da prática, concebida como componente curricular. Percebe-se, desse modo, que, nos dispositivos legais, ora a prática é tratada como prática de ensino se identificando com o estágio, ora são vistos como componentes distintos, revelando, assim, a complexidade e as múltiplas concepções da relação teoria-prática (ANDRADE; RESENDE, 2010, p. 231)

Nesta vertente, os Estágios Curriculares Supervisionados em cursos de Licenciatura configuram-se, ao nosso ver, como lugares privilegiados de mapeamento de problemas de pesquisa e produção de conhecimento, pois possibilitam aliar, efetivamente, os campos teórico e prático, propiciando a compreensão do desenvolvimento de diversos aspectos. Afinal, segundo Pimenta:

Os estágios se caracterizam como etapa obrigatória na formação de todo professor, sendo elementos desafiadores da prática pedagógica e das concepções dos futuros educadores durante a formação inicial. Estes têm como objetivo a realização da prática de ensino estabelecendo a relação teoria e prática como efetivação do processo de ensino aprendizagem. Por isso, os estágios são momentos privilegiados de aprendizagem da docência [...]. (PIMENTA, 1997).

Cabe registrar que a emergência de um novo Programa, similar, ao modelo de Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório que vem sendo desenvolvido nas universidades brasileiras constitui ainda um elemento novo e que merece ser investigado.

Panizzolo et. al. (2012) ao historicizarem o Programa Residência Pedagógica ressaltam que:

Trata-se, portanto, de uma experiência inovadora de estágio que tem como alicerce fundamental a manutenção de um diálogo estreito e constante com o sistema de ensino público. Ancorado no princípio da imersão por meio da vivência sistemática e temporária dos estudantes, junto a professores, coordenadores e diretores por um período de tempo ininterrupto, busca a formação teórico-prática dos futuros educadores, proporcionando-lhes condições básicas para o desempenho da profissão (...), tendo em vista o papel que lhes cabe na consolidação de uma educação pública democrática de qualidade. (PANIZZOLO, et. al., 2012, p.224)

Promove-se, dessa forma, a construção de aprendizado de forma colaborativa e ativa tanto dos professores preceptores e professores formadores da escola campo, quanto dos residentes que encontram nessa formação oportunidade de construir sua autonomia e ao mesmo tempo adquire interesse e certa responsabilidade pela educação de qualidade pública. Com isso, os residentes podem obter conhecimentos específicos de cada área da educação, apropriando desses espaços, conhecendo suas limitações, como também fazendo propostas interventivas para a elevação da qualidade.

Dessa forma, se consolida o aprendizado dos residentes em conjunto com a teoria e a prática na escola campo, onde está posto o lugar da profissão, em que se dialoga com os contextos cotidianos, os teóricos que embasam a história educacional e as ações colaborativas.

A partir dessa realidade vem sendo gestadas propostas inovadoras e bem sucedidas em algumas universidades e cursos. O Programa Residência Pedagógica (PRP) da Unifesp/Campus de Guarulhos “foi implementado em 2006 na Unifesp Universidade Federal de São Paulo (...) juntamente com o curso de pedagogia, que iniciou suas atividades neste mesmo ano” (POLADIAN, 2014, p. 62). Além disso, é objetivo para o curso de Pedagogia, aproximar a teoria da prática, tornando-se espaço de produção de contextos.

Conforme a autora, a Residência parte do princípio da imersão dos alunos durante um mês consecutivo em todas as atividades desenvolvidas na escola, sendo esta designada pelo professor preceptor. Vale lembrar que nesse aspecto o PRP, se torna diferente comparado ao Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório, em que o espaço conferido ao estágio curricular se dá de forma restrita, não sendo possível acompanhar as demandas cotidianas da sala de aula e suas limitações.

Busca-se com a imersão durante o processo de formação inicial sair do isolamento dos ambientes formativos da universidade e escola,

aproximando as culturas desses locais e identificando saídas criativas para a formação docente. O PRP se propõe a aproximar essas duas realidades. (POLADIAN, 2014, p. 62)

Verifica-se, que ao ir para a escola o residente não leva consigo uma escola idealizada com o pensamento de aluno ideal, o que a Programa propõe é o oposto, como residentes são capacitados para se apropriar da cultura da nova organização de atuação, conhecer seu espaço e os atores atuantes na escola, para através desse viés, construir aos poucos uma relação de aprendizado e produção de conhecimento por meio sempre da colaboração de todos os envolvidos.

Giglio e Lugli (2013) ao analisarem o Programa Residência Pedagógica da UNIFESP vinculado ao curso de Pedagogia, destacam que na segunda metade do curso os acadêmicos têm como organização dos estágios curriculares o Programa Residência Pedagógica, que é um espelho da Residência Médica. Essa nova nomenclatura seria uma forma eficaz de qualificar as práticas efetivadas no interior dos estágios curriculares sem tirar o lugar e autonomia do estágio curricular obrigatório dos cursos de formação inicial.

Para Giglio e Lugli (2013), através da imersão estabelece-se vínculo entre os estudantes e as escolas-campo, momento em que estes têm a oportunidade de vivenciar concomitantemente teoria e prática.

Essa experiência que envolve tempos e espaços determinados destoa em muitos aspectos da maior parte dos estágios de formação de professores e gestores: a) os residentes têm compromisso com as escola- campo e sua permanência ocorre de forma sistêmica por tempo diário mínimo determinado( 4horas de permanência mínima; b) o tempo de residência é todo dedicado na escola e á supervisão com os preceptores que oferecem assessoria para a elaboração de projetos de ação pedagógica na docência e orientações na gestão escolar; c) os estágios tradicionais, de modo geral, deixam ao estudante o arbítrio sobre a frequência (...), ou estabelece o dia do estágio na grade semanal de aulas; isso não ocorre na residência; d)muitos estágios são realizados mantendo os estagiários numa quantidade mínima de horas em contato com os cenários profissionais de aprendizagem, contabilizando como estágio as horas de estudo, a pesquisa sobre o entorno das escolas, a análise documental/legal e os tempos destinados à elaboração de relatório de estágio dentre outros; isso não é contabilizado nas horas de Residência. (GIGLIO; LUGLI, 2013).

A proposta do Programa Residência Pedagógica tenciona a aproximação entre as instituições formadoras “e obriga a universidade a revisar seus discursos e

suas práticas”. Nesse sentido, percebe-se que a proposta do PRP supõe a construção de uma colaboração ativa entre a universidade, incluindo os docentes e discentes e as escolas-campo e os sistemas públicos de ensino, explicam Guiglio e Lugli (2010).

Desse modo, é possível afirmar que a universidade sente certo estranhamento com relação às escolas, conforme seu funcionamento e como a sala de aula, coordenação, gestores na administração estabelece e rege suas relações, assim tudo é observado e compreendido através de vários pontos de vista.

Em suma, o Programa Residência Pedagógica preocupa-se com as diversas especificidades inerentes da formação inicial e formação continuada, considerando importante o reconhecimento da complexidade da escola campo, lugar de atuação dos diversos profissionais que produzem, para além do conhecimento, educação integral, sendo esta social, política e a formação do ser humano.

## **Metodologia**

A pesquisa em tela está ancorada em abordagem qualitativa, de natureza descritiva, elege como procedimentos de coleta de dados: a pesquisa bibliográfica e pesquisa documental. Para Triviños (2011, p. 129), “[...] intenta captar não só a aparência do fenômeno, como também sua essência”.

Ao recorrermos à pesquisa documental não podemos deixar de considerar o contexto de produção dos normativos, ou seja, “Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto” (LUDKE, ANDRÉ, 1986, p.39).

Na perspectiva adotada nessa investigação, consideramos que os documentos representam uma visão sobre os fatos/acontecimentos e que não podem prescindir da análise de outras visões.

A pesquisa documental configura um método imprescindível para as investigações do campo da política educacional, pois os documentos nos fornecem dados oficiais, emitindo informações e possibilitando a compreensão. Nesse sentido,

Ao nomear a pesquisa feita com documentos, percebemos que são tratados a partir de diferentes nomenclaturas e o uso de um, ou de outro nome, dependerá do método a ser utilizado pelo pesquisador “[...] então teríamos as seguintes

denominações: pesquisa documental, método documental, técnica documental e análise documental” (SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009, p.3). Além disso:

Quando um pesquisador utiliza documentos objetivando extrair dele informações, ele o faz investigando, examinando, usando técnicas apropriadas para seu manuseio e análise; segue etapas e procedimentos; organiza informações a serem categorizadas e posteriormente analisadas; por fim, elabora sínteses. (SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009, p.4).

A análise dos dados ocorrerá à luz dos referenciais teóricos adotados nesta investigação. Assim, “[...] à medida que os dados vão sendo coletados, o pesquisador vai procurando tentativamente identificar temas e relações, construindo interpretações e gerando novas questões e/ou aperfeiçoando as anteriores, o que, por sua vez, o leva a buscar novos dados, complementares ou mais específicos, que testem suas interpretações, num processo de “sintonia” fina que vai até a análise final” (ALVES, 1991, p. 60).

## **Resultados e Discussão**

O Programa Residência Pedagógica aqui analisado preocupa-se com as diversas especificidades inerentes da formação inicial e formação continuada, considerando importante o reconhecimento da complexidade da escola campo, lugar de atuação dos diversos profissionais que produzem, para além do conhecimento, educação integral, sendo esta social, política e a formação do ser humano.

Nos dispositivos legais buscamos mapear a quantidade de universidades que aderiram ao Programa e que foram localizadas na Região Centro-Oeste. Tivemos como fonte da informação o Edital CAPES 06/2018 referente ao Programa de Residência Pedagógica Resultado Final da Primeira e Segunda Etapas de Seleção, publicado no D.O.U em 29/05/2018. Verificamos que na Região Centro-Oeste foram habilitadas 24 instituições, sendo sete no Distrito Federal; sete no estado de Goiás; cinco no estado de Mato Grosso do Sul e cinco instituições no estado de Mato Grosso.

Ao acessarmos a página eletrônica da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) localizamos os documentos que versavam sobre o Programa Residência Pedagógica. A análise documental das Disposições Gerais da Portaria nº 38, de 28 de fevereiro de 2018, destaca o Artigo 1º “Instituir o Programa



de Residência Pedagógica com a finalidade de apoiar Instituições de Ensino Superior (IES) na implementação de projetos inovadores que estimulem a articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, conduzidos em parceria com as redes públicas de educação básica”. Observa-se que o intuito inicial é de apoio a instituição formadora, o trabalho é de parceria entre a instituição superior e as escolas básicas de rede pública, o que aproxima tais instituições podendo promover qualidade na educação. Com relação aos objetivos do novo Programa, a Portaria nº 38, de 28 de fevereiro de 2018 indica:

- I. Aperfeiçoar a formação dos discentes dos cursos de licenciatura, por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática e que conduzam o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente, utilizando coleta de dados e diagnóstico sobre o ensino e a aprendizagem escolar, entre outras didáticas e metodologias;
- II. Induzir a reformulação do estágio supervisionado nos cursos de licenciatura, tendo por base a experiência da residência pedagógica;
- III. Fortalecer, ampliar e consolidar a relação entre a IES e a escola, promovendo sinergia entre a entidade que forma e aquelas que receberão os egressos das licenciaturas, além de estimular o protagonismo das redes de ensino na formação de professores.

No artigo 2º, elege-se objetivos que para além do desenvolvimento de projetos e aproximação entre instituições de ensino superior e instituições da rede pública da educação básica, cogita no novo formato do estágio supervisionado, o que merece estudos mais aprofundados.

Desse modo, como ponto principal da nossa investigação buscamos compreender como se ocorre a articulação do Programa Residência Pedagógica com o Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório, partindo da análise do Projeto Institucional do Programa Residência Pedagógica da UEMS (Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul).

Verificamos que o Projeto Institucional da UEMS prioriza ações precursoras de uma formação que valoriza a percepção de contexto sócio histórico, a coletividade, a reflexão teórico-prática. Assim:

[...] espera-se que os residentes, durante o período de ambientação, conheçam o funcionamento da escola e sejam capazes de interagir com as diversas instâncias da escola-campo e conhecer a filosofia educacional da escola de forma contextualizada. (PROJETO INSTITUCIONAL DA UEMS, 2018, p.03)

Para além das ações desenvolvidas dentro dos cursos de graduação nas licenciaturas, as diretrizes expressam no Capítulo V, art. 14:

4º O estágio curricular supervisionado é componente obrigatório da organização curricular das licenciaturas, sendo uma atividade específica intrinsecamente articulada com a prática e com as demais atividades de trabalho acadêmico.

### **Considerações Finais**

A literatura e os documentos mostram que apesar das diversas mudanças na educação brasileira, ainda não temos uma política de Estado consistente que garanta os aspectos relevantes para uma educação de qualidade em todo o país.

Nesse sentido, cabe ressaltar que obtivemos algumas conquistas com a Resolução nº 2/2015 que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para formação do professor e compreende a docência como:

[...] ação educativa e como processo intencional e metódico, envolvendo conhecimentos específicos, interdisciplinares e pedagógicos, conceitos, princípios e objetivos da formação que se desenvolvem na construção e apropriação dos valores éticos, linguísticos, estéticos e políticos do conhecimento inerentes à sólida formação científica e cultural do ensinar/aprender à socialização e construção de conhecimentos e sua inovação em diálogo constante entre diferentes visões de mundo (Art. 2º § 1º).

Historicamente, a Residência Pedagógica não é uma ideia exclusiva do Governo Temer. A literatura mostra alguns exemplos de residência pedagógica por iniciativa de instituições de ensino superior, como a da Unifesp implantado em 2009 – e a Residência Docente do Colégio Pedro II.

Estudos mostram que o PRP, em diversos momentos, se fez por necessidade de professores em atuação, visto que se encontrava por vezes em falta esse profissional, em determinada instituição de ensino. No entanto, esses programas demonstram algumas preocupações, como: promover a imersão durante o processo de formação inicial dos estudantes na escola campo; aproximar instituições de ensino superior e escolas de educação básica; proporcionar momentos de reflexões, trabalhar de forma que os estudantes sejam ativos em consonância com teoria e prática; promover ações de autonomia, entre outros atributos.

Embora, haja a constatação de vários pontos positivos no projeto da instituição investigada, o PRP não soluciona todos os problemas da formação de professores. As políticas de formação de professores devem ser políticas de Estado,

em que garanta para todos os estudantes educação com ensino básico e superior de qualidade, de forma laica e gratuita e que todos tenham direitos iguais.

## Referências

ALVES, A.J. O planejamento de pesquisas qualitativas em educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 77, p. 53-61, maio 1991.

ANDRADE, R. C. R.; RESENDE, M. R. Aspectos legais do estágio na formação de professores: uma retrospectiva histórica. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 1, n. 2, p. 230-252, jul./dez. 2010.

ANDRÉ, M.A.D. Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. **Educação**, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 174-181, set./dez. 2010.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. **Resolução CNE/CP n. 02/2015, de 1º de julho de 2015**. Brasília, Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, seção 1, n. 124, p. 8-12, 02 de julho de 2015.

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, FaE/PPGE/UFPel**, Pelotas, n.46, pp. 62– 82, setembro/dezembro 2013.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

PANIZZOLO, C. et. al. Programa de Residência Pedagógica da Unifesp: avanços e desafios para a implantação de propostas inovadoras de Estágio. **XVI ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino – UNICAMP**. Campinas, 2012.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiesis**, Volume 3, Números 3 e 4, pp.5-24, 2005/2006.

PIMENTA, S.G. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 1997.

POLADIAN, M. L. P. **Estudo sobre o Programa de Residência Pedagógica da UNIFESP: uma aproximação entre universidade e escola**. Dissertação. Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2014.

SOUZA, J.V.A. Licenciatura. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. 1ª ed. 20ª reimpr. São Paulo: Atlas, 2011.