

Experiências no Programa Residência Pedagógica: Formação de Docentes em Evidência

Experiences in The Pedagogical Residency Program: Teacher Training in Focus

Cassia Dayanne Rodrigues de Sousa¹

Universidade Federal do Tocantins

Neila Nunes de Souza²

Universidade Federal do Tocantins

Resumo: Este artigo narra as vivências no curso de Letras durante o Programa de Residência Pedagógica, edição 2022, realizado nas escolas estaduais D. Pedro II e Dr. Pedro Ludovico Teixeira, localizadas em Porto Nacional, Tocantins. O objetivo principal é analisar como a imersão na prática educativa influencia a formação inicial dos docentes, enfatizando a contribuição desse processo na construção da identidade profissional dos aspirantes a professores. As experiências incluíram atividades significativas, como reforço escolar, oficinas sobre gêneros textuais e mediações literárias, que possibilitaram uma integração efetiva entre teoria e prática de maneira concreta e transformadora. O artigo se fundamenta em autores como Paulo Freire (1989), Zeichner (2009), Tardif (2002) e Veiga (2022), que defendem uma formação docente crítica e reflexiva, ancorada na realidade escolar. A partir das observações e vivências nas escolas, pôde-se perceber a relevância da escuta ativa, da construção colaborativa do saber e da prática como um espaço de diálogo entre diferentes conhecimentos. Embora houvesse muitos desafios ao longo do percurso, os aprendizados foram igualmente significativos, reforçando a importância do programa como um passo fundamental para o desenvolvimento dos futuros licenciados. O artigo, portanto, evidencia que a interação direta com o ambiente educacional, embasada por teorias pertinentes, reforça as competências necessárias para a atuação docente, permitindo que os futuros educadores exerçam sua prática de forma autônoma, empática e ética no contexto do ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Formação docente; Residência Pedagógica; Prática educativa; Experiência escolar.

Abstract: This article presents the experiences lived during the undergraduate Letters program through the 2022 edition of the Pedagogical Residency Program, conducted at the state schools D. Pedro II and Dr. Pedro Ludovico Teixeira, located in Porto Nacional, Tocantins, Brazil. The main objective is to analyze how immersion in educational practice influences the initial training of future teachers, highlighting the contribution of this process to the construction of professional identity. The reported experiences include meaningful activities such as remedial education, workshops on textual genres, and literary mediations, which enabled an effective and transformative integration between theory and practice. The study is grounded in authors such as Paulo Freire(1989), Zeichner(2009), Tardif(2002), and Veiga(2022), who advocate for a critical

¹ Cassia Dayanne Rodrigues de Sousa. Graduanda em Letras/ Língua portuguesa na Universidade Federal do Tocantins-UFT. Cassiadayanne03@gmail.com.

² Neila Nunes de Souza. É professora efetiva da Fundação Universidade Federal do Tocantins, atuando principalmente nos seguintes temas: Políticas públicas, avaliação institucional/educação superior; política e formação de professores... neilasouza@mail.uft.edu.br.

and reflective teacher education rooted in school reality. From the observations and classroom experiences, the importance of active listening, collaborative knowledge-building, and practice as a dialogical space between different types of knowledge became evident. Despite the challenges faced along the way, the learning outcomes were equally significant, reaffirming the program's role as a fundamental step in the professional development of future educators. Therefore, this article demonstrates that direct interaction with the educational environment, supported by pertinent theoretical frameworks, enhances essential teaching competencies, allowing future teachers to carry out their practice autonomously, empathetically, and ethically within the teaching-learning process.

Keywords: Teacher training; Teaching residency; Educational practice; School experience.

Submetido em 27/11/2025

Aprovado em 18/12/2025

Introdução

A formação inicial de professores configura-se como um dos pilares centrais da educação de qualidade e da construção de uma sociedade democrática. No Brasil, essa formação se consolidou como um campo estratégico de políticas públicas voltadas à valorização da docência e ao enfrentamento dos desafios históricos vivenciados nas escolas, especialmente nas redes públicas. Um dos programas mais significativos nesse processo é o Programa Residência Pedagógica (PRP), instituído pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que visa promover uma imersão mais aprofundada e estruturada do licenciando no cotidiano escolar.

Diferentemente dos estágios supervisionados tradicionais, muitas vezes fragmentados e limitados à observação, o PRP propõe uma vivência ativa e contínua, promovendo uma formação articulada entre os saberes acadêmicos e os saberes da prática, numa perspectiva reflexiva e crítica da docência. Como aponta Libâneo (2012), a profissionalização docente exige a articulação entre teoria e prática, não como momentos isolados, mas como dimensões complementares da ação educativa. É nesse sentido que Zeichner (2009) propõe uma reconfiguração do modelo tradicional de formação, defendendo a integração real entre universidade e escola como condição fundamental para o desenvolvimento de professores reflexivos, capazes de compreender e transformar a realidade em que atuam. Para o autor, o ensino deve ser concebido como uma prática social situada, carregada de significados, atravessada por tensões culturais, políticas e históricas.

Com base nesse referencial, o presente artigo visa narrar e refletir sobre as vivências acumuladas durante a participação no PRP, que ocorreu entre os anos de 2022 e 2023, na cidade de Porto Nacional – TO, nas instituições de ensino estaduais Dom Pedro II e Dr. Pedro Ludovico Teixeira. As atividades realizadas incluíram ações de apoio escolar, facilitação de oficinas literárias, elaboração de planos de ensino e organização de eventos pedagógicos, experiências que ajudaram na formação da identidade profissional docente, conforme abordado por Tardif (2002), que ressalta a relevância dos conhecimentos práticos no processo educacional. Ademais, como Freire (1989) enfatiza, o ato de ensinar possui uma dimensão ética profunda, exigindo um compromisso com a liberdade das pessoas. A experiência prática proporciona ao futuro professor a oportunidade de compreender o ambiente em que o estudante está inserido, cultivando uma escuta atenta, uma intencionalidade pedagógica e uma construção conjunta de significados no ambiente escolar. Nesse sentido, o artigo assume que a vivência no PRP não apenas prepara o estudante de licenciatura para o cotidiano escolar, mas também o incita a se tornar um agente ativo da mudança social através da educação. O estudo está embasado em autores como: Freire (1989), Zeichner (2009), Tardif (2002), Veiga (2022) entre outros.

A Formação Docente em Perspectiva e o Projeto Político-Pedagógico como instrumento de leitura institucional

A compreensão do desenvolvimento dos educadores requer uma observação cuidadosa dos métodos pedagógicos e dos ambientes institucionais que influenciam as atividades escolares. Neste contexto, o Projeto Político-Pedagógico (PPP) e a sala de aula se tornam locais essenciais para a observação crítica e a intervenção intencional do professor-em-formação. A revisão do PPP das instituições onde a residência foi realizada se estabeleceu como um dos passos iniciais cruciais no processo de formação. Esse documento, muitas vezes considerado apenas uma formalidade administrativa, desempenha um papel importante na compreensão das diretrizes educacionais, valores e intenções que orientam a instituição escolar. Conforme Veiga (2008) ressalta, o PPP é a representação do projeto coletivo da escola e encapsula as concepções pedagógicas,

objetivos, prioridades e práticas educativas que são adotadas por toda a comunidade escolar.

Durante o percurso da residência pedagógica, a leitura crítica dos PPPs das escolas Dom Pedro II e Dr. Pedro Ludovico Teixeira permitiu identificar elementos essenciais como a valorização da diversidade, o incentivo à gestão democrática, a promoção da equidade e o foco na formação integral dos estudantes. A partir disso, foi possível alinhar as propostas pedagógicas desenvolvidas às especificidades e desafios de cada realidade escolar. Conforme Libâneo (2012), compreender o projeto institucional da escola é condição necessária para uma atuação pedagógica intencional e reflexiva. O PPP oferece subsídios para que o residente interprete a lógica organizacional da escola e se posicione diante das práticas hegemônicas, contribuindo para sua superação ou aprimoramento. Nesse sentido, o contato com esse instrumento fortaleceu a perspectiva crítica da formação e ampliou o entendimento do papel político do professor na construção do ambiente educativo. Nesse contexto, a interação com esse instrumento reforçou a visão crítica da formação e expandiu a percepção sobre a função política do educador na criação do ambiente de ensino. A partir dessa experiência e das análises geradas pelo Projeto Político-Pedagógico, surge uma noção mais ampla da sala de aula como um local com potencial emancipador, assunto que será explorado mais a fundo no próximo tópico, ao discutir o trabalho do professor como um meio de transformação e construção colaborativa do conhecimento.

1 A sala de aula como espaço de emancipação: um palco para a construção crítica do conhecimento

A experiência da sala de aula se mostrou um ambiente propício para a elaboração de uma prática pedagógica significativa que visa a libertação dos estudantes e a construção conjunta do conhecimento. Durante o planejamento e a aplicação de oficinas didáticas, os residentes tiveram a oportunidade de experimentar diversas estratégias de ensino que valorizam a participação ativa dos estudantes, a interação e a contextualização dos temas abordados. De acordo com Libâneo (2012), a sala de aula deve ser vista como um lugar de mediação e interação, onde o conhecimento não é apenas repassado, mas sim construído através da escuta atenta, da problematização e do diálogo. A proposta de uma prática docente crítica e libertadora requer que o educador se posicione frente às questões

socioculturais que permeiam a vida escolar e crie situações de aprendizagem que incentivem a reflexão, a criatividade e a autonomia. Nesse sentido, a criação de sequências didáticas relacionadas à literatura regional e indígena, por exemplo, proporcionou aos discentes uma imersão mais intensa em suas origens culturais e na diversidade de vozes que formam a identidade do país. Como Freire (1989) enfatiza, interpretar o mundo vem antes da interpretação das palavras, e a escola deve oferecer ao estudante essa leitura crítica da realidade para que ele se perceba como um agente histórico capaz de provocar transformações.

As oficinas e atividades propostas também evidenciaram a importância de metodologias participativas, do uso de recursos interativos e da avaliação formativa como estratégias de ensino voltadas para o engajamento dos estudantes. A prática da escuta individualizada, o acompanhamento das dificuldades específicas e o respeito aos ritmos de aprendizagem contribuíram para uma relação pedagógica mais humanizada e eficaz. Com isso, reafirma-se que a sala de aula, quando compreendida como espaço ético e político, permite que o professor em formação desenvolva competências fundamentais para uma docência crítica, dialógica e transformadora. A experiência na escola, mediada pelo PRP, revelou-se um exercício de autoria pedagógica e de fortalecimento da identidade profissional docente.

Segundo Tardif (2002), os saberes docentes não são exclusivamente teóricos ou adquiridos em cursos formais, mas se constroem também a partir da prática e da experiência cotidiana nas escolas. O autor propõe que o conhecimento do professor seja composto por saberes profissionais, curriculares, disciplinares e experienciais, sendo estes últimos fundamentais para a atuação consciente e reflexiva do docente. Nessa mesma direção, Pimenta (2012) afirma que a prática docente é lugar de produção de conhecimento, e não mera reprodução de teorias. Para a autora, a formação precisa superar a dicotomia entre teoria e prática, assumindo a prática como campo de construção teórica. Isso significa considerar o cotidiano escolar como fonte legítima de conhecimento e desenvolvimento profissional.

O Programa Residência Pedagógica, conforme descrito por Gatti (2009), atende a essa demanda ao conectar a universidade à escola, fornecendo aos estudantes de licenciatura uma inserção gradual e guiada no ambiente real de trabalho. Essa vivência facilita o desenvolvimento de uma prática docente mais crítica, colaborativa e dedicada à

mudança da realidade educacional. Além disso, Nóvoa (1992) destaca que a formação de professores deve enfatizar a profissionalização do docente e levar em conta os contextos socioculturais em que o educador está inserido. A formação deve promover a autonomia, a capacidade de análise e a habilidade de decisão do professor, preparando-o para enfrentar os desafios complexos da educação moderna. Finalmente, Paulo Freire (1989) apresenta uma base teórica robusta para uma formação docente que busca a emancipação humana. O autor considera o ato de ensinar um gesto político que envolve diálogo, escuta, respeito pelas identidades e um compromisso ético. "Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção" (FREIRE, 1989, p. 22).

Dessa forma, compreende-se que a formação docente, para além da técnica, deve ser entendida como um processo de humanização e transformação social. A fundamentação teórica de forma dividida, aqui apresentada, contribui para sustentar a análise das experiências formativas descritas nas seções seguintes, reforçando a importância do PRP como uma política pública estratégica na valorização e consolidação da identidade docente. A partir deste ponto, será apresentado um relato das experiências nas escolas-campo, destacando de que forma a atuação prática dos residentes favoreceu a ligação entre teoria e a realidade da educação. Começaremos com a vivência na Escola Estadual D. Pedro II, onde o enfoque na literatura da região e as táticas de apoio escolar ressaltaram a importância da intervenção dos professores no aprimoramento da leitura, na formação da identidade local e na inclusão no ensino.

2 Escola Estadual D. Pedro II: literatura regional e práticas de reforço

A vivência na Escola Estadual D. Pedro II possibilitou a criação de uma sequência didática centrada na literatura local, destacando a obra *O Porto Submerso*, de Pedro Terra (2002). A iniciativa abrangeu a leitura e análise dos poemas “Barragem” e “Casas Mortas”, estabelecendo ligações entre os textos e o contexto histórico e cultural de Porto Nacional, Tocantins. Para valorizar a memória coletiva da comunidade, foram incluídas atividades artísticas, como a criação colaborativa de ilustrações da Catedral Nossa Senhora das Mercês, um símbolo do patrimônio arquitetônico da cidade.

Com o intuito de reduzir as dificuldades de leitura enfrentadas por alguns estudantes, foram implementadas ações de apoio escolar, incluindo o uso de cartões

silábicos e a mediação de leituras com obras para o público jovem, como *Revolução no formigueiro* (RIBEIRO, 2000). Essas intervenções enfatizaram princípios como convivência, respeito às normas e compreensão dos deveres sociais, através de leituras individuais supervisionadas pelos moradores, adaptadas às necessidades particulares de cada estudante. Tais abordagens se alinham às ideias de Freire (1989), ao ver a educação como um ato comprometido com a realidade das pessoas. Essas iniciativas resultaram em progressos significativos na fluência de leitura, na compreensão de textos e nas interações sociais, evidenciando a relevância de práticas pedagógicas contextualizadas e humanizadas. Brevemente, a seguir observaremos práticas vivenciadas com o gênero literatura indígena e júri simulado realizados no programa.

3.1 Colégio Estadual Dr. Pedro Ludovico Teixeira: literatura indígena e práticas argumentativas

A experiência no Colégio Estadual Dr. Pedro Ludovico Teixeira foi uma parte significativa da formação, caracterizada pelo envolvimento direto com questões prementes na área educacional, como a valorização das culturas diversas e o combate ao preconceito étnico-racial. As atividades programadas focaram no trabalho com a literatura indígena, destacando especialmente as obras de autores como Márcia Kambeba (2013) e Graça Graúna (2015), que apresentam narrativas repletas de memórias ancestrais, resistência e afirmação da identidade. A escolha desse tema surgiu da necessidade de incentivar um ensino literário que desafiasse as visões estereotipadas do indígena, frequentemente perpetuadas pela literatura indianista e pelos materiais didáticos convencionais. Desse modo, as oficinas realizadas com os estudantes tinham como objetivo estimular a leitura crítica e a formação de uma percepção mais atenta e respeitosa em relação aos povos nativos, com base no reconhecimento de suas vozes, histórias e seus papéis centrais.

As sequências didáticas foram organizadas em torno da leitura e interpretação de poemas e crônicas que abordam temas como território, oralidade, espiritualidade, ancestralidade, língua materna e direitos indígenas. Um dos textos trabalhados com destaque foi o poema “Identidade”, de Graça Graúna, cuja leitura suscitou debates relevantes sobre pertencimento, invisibilidade histórica e resistência cultural. Também foram promovidas rodas de conversa e atividades de escrita reflexiva, onde os estudantes

puderam expressar suas percepções e reescrever alguns poemas com base em suas próprias vivências territoriais e culturais. Com o estudo do poema “Índio eu não sou” de Márcia Wayna kambeba buscamos explorar e conscientizar os estudantes sobre pluralidade indígena, sendo a nomenclatura “índio” limitada para representar a diversidade que verdadeiramente são os povos originários

Além da abordagem literária, a proposta pedagógica incluiu uma atividade interdisciplinar com o gênero oral argumentativo, concretizada por meio de um júri simulado. Essa experiência teve como base a simulação de um julgamento sobre a demarcação de terras indígenas, inspirada em fatos reais divulgados pela mídia nacional. Os estudantes foram divididos em grupos, representando diferentes papéis sociais: lideranças indígenas, representantes do governo, empresários rurais, advogados e ativistas. Antes da apresentação final, foram realizadas oficinas sobre argumentação, oralidade, direitos constitucionais e organização textual.

A implementação do júri simulado permitiu o desenvolvimento de diversas habilidades, incluindo pesquisa, trabalho cooperativo, escuta atenta, consideração por opiniões diferentes, domínio da expressão oral e a capacidade de defender pontos de vista com base em argumentos sólidos. A preparação envolveu várias fases: seleção do tema, coleta de dados, formulação de argumentos, criação de falas, ensaios e, finalmente, a apresentação pública da simulação. Essa abordagem prática não só trouxe o ensino mais perto da realidade social dos estudantes, mas também promoveu uma formação cidadã reflexiva e ativa, alinhada aos princípios da Base Nacional Comum Curricular ³(BNCC) (2017), que enfatiza a relevância da habilidade argumentativa e da empatia no exercício da cidadania. A atividade também ajudou a romper com métodos tradicionais que priorizam a memorização, reforçando a função da escola como um espaço de discussão, diálogo e construção de significados.

Outro aspecto relevante desse módulo foi a interação com o coletivo docente da escola. Por meio de reuniões pedagógicas e acompanhamento das aulas regulares, foi possível compreender como os professores da unidade escolar incorporam a temática da

³ A Base Nacional Comum Curricular, conhecida como BNCC, é um regulamento do Ministério da Educação que estabelece os direitos e metas de aprendizado fundamentais que todos os estudantes da Educação Básica precisam cultivar ao longo de sua trajetória escolar. Este documento foi aprovado em 2017 e é de cumprimento obrigatório em todo o país.

diversidade em seus planejamentos. A escuta e o diálogo com esses profissionais ampliaram a compreensão sobre os desafios cotidianos enfrentados por educadores na abordagem de temas sensíveis, bem como sobre as estratégias utilizadas para superar resistências e fortalecer uma educação antirracista. O trabalho com a literatura indígena, portanto, não se restringiu a uma ação pontual, mas integrou uma proposta pedagógica ampla, transversal e transformadora. O contato direto com os estudantes evidenciou o quanto essas abordagens podem tocar profundamente os sujeitos e provocar mudanças de atitude, sobretudo quando são mediados com sensibilidade, conhecimento e respeito. Conforme defende Veiga (2022), a formação inicial de professores deve considerar a pluralidade de vozes e culturas presentes no espaço escolar, estimulando o desenvolvimento de práticas que fortaleçam a justiça social e a equidade. Essa vivência foi, nesse sentido, um exercício de escuta ativa, planejamento colaborativo e reflexão crítica sobre o papel social da docência em contextos marcados pela diversidade.

3 Vivências da Residência Pedagógica: teoria, prática e reflexividade docente

A prática docente vivenciada ao longo dos três módulos ⁴do Programa Residência Pedagógica foi permeada por desafios formativos, aprendizados significativos e descobertas que ultrapassaram o campo da aplicação de conteúdos escolares. Estar inserida no contexto real da escola exigiu sensibilidade na observação, escuta ativa e constante reflexão crítica, o que, segundo Zeichner (2009), é condição indispensável para a formação de professores comprometidos com a transformação social. Essa imersão permitiu articular os saberes teóricos construídos na universidade com os saberes da prática, compondo uma base sólida de experiências profissionais. Tardif (2002) nomeia esse processo como saber experiencial, destacando sua relevância na constituição da identidade docente.

A utilização de literatura regional e indígena nas sequências didáticas ajudou a expandir a visão de como ensinar a leitura literária, conectando-a à realidade e à identidade dos discentes. Ao explorar os poemas de Pedro Terra junto à poesia de Márcia Kambeba e Graça Graúna, o projeto educacional proporcionou não apenas a experiência

⁴ Segundo o site da Universidade Federal do Tocantins “Os projetos institucionais de residência pedagógica têm vigência de 18 meses com carga horária total de 414 horas de atividades, organizadas em 3 módulos de seis meses com carga horária de 138 horas cada módulo. Os módulos são organizados em atividades coordenadas pelos docentes orientadores, dos diferentes Subprojetos/Núcleos...”

de obras literárias relevantes, mas também a formação de uma visão crítica do mundo, conforme sugere Freire (1989). No que diz respeito aos desafios de leitura enfrentados por discentes que estão em processo de alfabetização ou que apresentam lacunas, foi imprescindível desenvolver intervenções específicas, que incluíssem empatia, escuta ativa e paciência. Segundo Libâneo (2012), o educador deve funcionar como um facilitador entre os estudantes e o conhecimento, ajustando sua abordagem às necessidades reais da turma.

A realização de oficinas, como o júri simulado, evidenciou a importância do planejamento dialógico, da mediação ativa e da escuta dos estudantes, favorecendo o protagonismo juvenil. Ao vivenciar essas experiências, o grupo residente pôde compreender que o fazer docente exige flexibilidade, trabalho colaborativo e disposição para a constante reelaboração das práticas e aspectos fundamentais para o exercício de uma docência autônoma, segundo Zeichner (2009). A participação em eventos externos, como o Seminário Municipal de Educação, também foi relevante na ampliação da escuta pedagógica e no intercâmbio de saberes com outros profissionais da área. Tais espaços formativos são fundamentais para a consolidação da identidade docente, pois, conforme Tardif (2002), formar-se professor é assumir a autoria da própria prática e refletir criticamente sobre ela.

Considerações Finais

As experiências oferecidas pelo Programa de Residência Pedagógica foram cruciais para a evolução profissional e para a construção de uma prática educativa fundamentada na escuta atenta, no pensamento crítico e na reflexão constante. A interação nas escolas de campo favoreceu a obtenção de habilidades indispensáveis para a carreira docente, incluindo o planejamento de aulas, a mediação do ensino e a construção de vínculos com a comunidade escolar. Conforme Tardif (2002) observa, a formação do educador não se restringe ao ambiente acadêmico, mas se realiza na articulação entre teoria e prática. Dessa forma, a Residência Pedagógica se destacou como um ambiente singular de formação, permitindo que os futuros professores experimentassem a complexidade cotidiana das escolas, entendendo que o ato de ensinar envolve também aspectos políticos, éticos e sociais.

Além disso, a aproximação com a realidade educacional revelou desafios que muitas vezes não são percebidos no ambiente acadêmico, como a diversidade de ritmos de aprendizagem, as dificuldades estruturais das escolas públicas e as distintas vivências culturais dos estudantes. Enfrentar esses desafios exige sensibilidade, empatia e disposição para aprender com o outro, reforçando o caráter formativo da prática docente e da atuação coletiva. A literatura regional e indígena, os projetos de reforço e as atividades argumentativas não apenas enriqueceram o repertório metodológico, mas também ampliaram a percepção sobre o papel do professor como agente de transformação. Por meio de experiências concretas, foi possível desenvolver um olhar mais atento às singularidades dos sujeitos e às potencialidades do ensino comprometido com a realidade.

Atualmente, com a reformulação do programa que passou a integrar o PIBID⁵ (2007) (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) reforça-se a necessidade de continuar promovendo espaços que incentivem a prática supervisionada, a autonomia docente e o diálogo constante entre universidade e escola. A formação inicial, quando vivida de maneira significativa, deixa marcas profundas e duradouras na identidade de quem escolheu a docência como missão. Assim, mais do que um estágio, a Residência foi um processo de humanização, reconhecimento e pertencimento. Ser professora, neste contexto, significou aprender com os erros, celebrar as conquistas cotidianas e acreditar que a educação pode, sim, ser um instrumento de mudança e justiça social.

Referências

- BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. *Programa Residência Pedagógica: Documento Orientador*. Brasília: CAPES, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 23 jul. 2025.

⁵ O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) foi estabelecido em 2007 pelo Ministério da Educação (MEC) com a finalidade de oferecer aos estudantes de cursos de licenciatura a experiência prática em escolas públicas, integrando teoria e prática e ajudando a valorizar e aprimorar a formação dos futuros educadores.

- BRASIL. Ministério da Educação. *Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)*. Brasília: MEC/CAPES, 2007. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/pibid>. Acesso em: 23 jul. 2025.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Programa de Formação de Professores da Educação Básica – PRF*. Brasília: MEC, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/programa-formacao-professores>. Acesso em: 23 jul. 2025.
- FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.
- GRAÚNA, Graça. *Cantos da terra*. São Paulo: Global, 2015.
- KAMBEBA, Márcia Wayna. *Ay kakyri tama – Eu moro na cidade*. São Paulo: Penalux, 2013.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. 26. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- NÓVOA, Antônio. *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS. Programa de Residência Pedagógica. Programa Institucional de Residência Pedagógica. Disponível em: <https://historia.uft.edu.br/index.php/residencia-pedagogica> . UFT – Residência Pedagógica. Acesso em: 25 jul. 2025.
- PIMENTA, Selma Garrido. *A formação de professores: perspectivas atuais*. São Paulo: Cortez, 2012.
- RIBEIRO, Nye. *Revolução no formigueiro*. São Paulo: Editora do Brasil, 2000.
- TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.
- TIERRA, Pedro. *O porto submerso*. Brasília: Thesaurus, 2002.
- VASCONCELLOS, Celso dos Santos. *Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização*. 10. ed. São Paulo: Libertad, 2002.
- VEIGA, Ilma Passos Alencastro; SANTOS, Jocyléia Santana dos (org.). *Formação de professores para a educação básica*. 1. ed. São Paulo: Vozes, 2022.
- ZEICHNER, Kenneth. *Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores*. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 30, n. 109, p. 411–430, 2009. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302009000200010>.

