



O SABER DOS PROFESSORES, A FORMAÇÃO E O TRABALHO DOCENTE: ELEMENTOS PARA UMA EPISTEMOLOGIA DA PRÁTICA PROFISSIONAL

Joaquim Péricles Mazzon do Nascimento¹
Thiago Henrique de Abreu Santana²

RESUMO

O estudo proposto parte das discussões sobre o movimento de profissionalização docente e busca uma reflexão crítica sobre a prática pedagógica. A pesquisa objetiva realizar uma análise reflexiva da prática docente em torno de um plano de aula de Geografia identificando os saberes mobilizados durante essa ação. A atividade selecionada para a análise foi ministrada para o 7º ano do ensino fundamental do Colégio Estadual Polivalente, tendo como objetivo a introdução aos estudos da macrorregião sudeste do Brasil. Como proposta metodológica foram utilizadas as quatro etapas desenvolvidas por Smyth (1992): Descrever; Informar; Confrontar; Reconstruir. Os resultados do estudo apontam para melhor compreensão da prática docente, dos saberes movimentados e do processo de profissionalização docente.

Palavras-chave: Ensino de Geografia; Prática Pedagógica; Saberes docentes

RESUMEN

El estudio propuesto parte de las discusiones sobre el movimiento de la profesionalización docente y busca una reflexión crítica sobre la práctica pedagógica. La investigación tiene como objetivo realizar un análisis reflexivo de la práctica docente en torno a un plan de lección de Geografía, identificando los conocimientos movilizados durante esta acción. La actividad seleccionada para el análisis fue impartida para el 7º año de la escuela primaria en el Colégio Estadual Polivalente, con el objetivo de introducir estudios en la macrorregión sureste de Brasil. Como propuesta metodológica se utilizaron los cuatro pasos desarrollados por Smyth (1992): Describir; Informar; Confrontar; Reconstruir. Los resultados del estudio apuntan a una mejor comprensión de la práctica docente, los conocimientos involucrados y el proceso de profesionalización docente.

Palabras clave: Enseñanza de la geografía; práctica pedagógica; enseñanza del conocimiento.

¹Aluno do curso de Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação/Instituto de Biociências da UNESP, Rio Claro-SP, joaquim.pericles@unesp.br

²Aluno do curso de Mestrado em Geografia do Programa de Pós-Graduação em Geografia/Departamento de Geociências da UEL, Londrina-PR, thiago.santana@uel.br



INTRODUÇÃO

A construção do saber geográfico, embasado em diretrizes legais, nos orienta no sentido de uma prática pedagógica articulada e mais próxima da realidade social encontrada no ambiente escolar, buscando um distanciamento das antigas formas de aprendizagem com base na descrição de informações. Assim, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), quando aborda os objetivos da área de Geografia quanto a formação do sujeito nos Anos Finais do Ensino Fundamental traz que

a atenção está na articulação de diferentes espaços e escalas de análise, possibilitando que os alunos compreendam as relações existentes entre fatos nos níveis local e global. Portanto, no decorrer do Ensino Fundamental, os alunos precisam compreender as interações multiescalares existentes entre sua vida familiar, seus grupos e espaços de convivência e as interações espaciais mais complexas. A conexão é um princípio da Geografia que estimula a compreensão do que ocorre entre os componentes da sociedade e do meio físico natural. (BRASIL, 2017, p. 362)

Desta forma, buscou-se equilibrar os objetivos apresentados na BNCC com o ensino de Geografia e a utilização de diferentes linguagens como forma de tornar a disciplina mais prazerosa e acessível, ampliando o leque de novas perspectivas metodológicas de ensino-aprendizagem, uma vez que ainda existem professores que optam por práticas mais conservadoras, como afirma Cavalcanti (2010)

Em razão das inúmeras dificuldades que enfrentam no trabalho, alguns professores se sentem inseguros e se fecham em uma atitude conservadora: optam por manter os rituais rotineiros e repetitivos da sala de aula, desistindo de experimentar caminhos novos. Outros pautam seu trabalho pelo desejo permanente de promover a aprendizagem significativa dos conteúdos que ensinam, envolvendo seus alunos e articulando intencionalmente seus projetos profissionais a projetos sociais mais amplos (CAVALCANTI, 2010, p.01).

Sendo a Geografia uma disciplina que busca analisar e compreender as dinâmicas do espaço geográfico e o estudante sendo participante ativo da formação e mudança sócio espacial, é indispensável que o professor encontre formas de trazê-lo para o centro do debate fugindo do tradicionalismo presente nos livros didáticos. Como afirma Cavalcanti (2010)

O ensino de Geografia, assim, não se deve pautar pela descrição e enumeração de dados, priorizando apenas aqueles visíveis e observáveis na sua aparência (na maioria das vezes impostos à “memória” dos alunos, sem real interesse por parte destes). Ao contrário, o ensino deve propiciar ao aluno a compreensão do espaço geográfico na sua concretude, nas suas contradições. (CAVALCANTI, 2010. p. 20)



Objetivando o rompimento com o método tradicional de ensino e abrindo diálogo com o cotidiano dos estudantes, Santos (2010) destaca que

Tem-se visto que na escola o ensino da Geografia tem sido descontextualizado da vida do aluno, de sua realidade social, tornando-se uma disciplina reprodutora de conteúdos elencados no livro didático e que devem ser decorados para serem submetidos a uma medição que é a prova. Nesse sentido, conduz a uma formação desestimulante, fragmentada no que se refere ao entendimento dos conceitos geográficos e conseqüentemente gera a desvalorização da disciplina pelo educando. (SANTOS, 2010, p. 5).

Assim, optou-se pela escolha da Música como linguagem responsável por tal aproximação que ajudará o estudante a refletir sobre as informações mediadas pelo professor em sala de aula, onde Santos, Costa e Kinn (2010) trazem ainda que a utilização de outras linguagens e de recursos técnicos diferentes do papel e do quadro-negro, é inevitável e necessário na educação, uma vez que a sociedade já está vivendo no meio técnico-científico-informacional desde os anos de 1970.

A música sendo marcada como um componente de registro histórico, oferece aos estudantes a possibilidade de análise em diversos campos de estudo de disciplinas de cunho sócio espacial. Correia (2003) traz que

O professor pode utilizar a música em vários segmentos do conhecimento, sempre de forma prazerosa, bem como: na expressão e comunicação, linguagem lógico matemática, conhecimento científico, saúde e outras. Os currículos de ensino devem incentivar a interdisciplinaridade e suas várias possibilidades. (...) A utilização da música, bem como o uso de outros meios, pode incentivar a participação, a cooperação, socialização, e assim destruir as barreiras que atrasam a democratização curricular do ensino. (...) A prática interdisciplinar ainda é insípida em nossa educação (CORREIA, 2003, p.84-85)

Ainda, segundo Moreira et al. (2014), o uso da música estimula diversos aspectos cognitivos dos estudantes, instigando curiosidade e assimilação de conteúdos de maneira efetiva. Além disso, estimula a curiosidade, imaginação e o entendimento de todo o processo de construção do conhecimento de forma sonora e descontraída.

Inserido nesse contexto de necessidade de inovação nos métodos de ensino, a maior produção de caminhos, dentro e fora da universidade, para o melhor estabelecimento do processo de ensino e aprendizagem são cada vez mais necessários. Uma vez que auxiliará o professor em sala reavivando o interesse dos estudantes pela disciplina, além de possibilitar maior interação professor-estudante, já que as diferentes linguagens estão inseridas no cotidiano do estudante, desta a forma, a articulação com os conteúdos geográficos se torna mais estreita.



Buscando caminhos para o fortalecimento dessas discussões, este estudo foi proposto com o objetivo do desenvolvimento de uma reflexão crítica da prática docente em torno de um plano de aula de Geografia identificando os saberes mobilizados durante essa ação.

Como proposta metodológica foram utilizadas as quatro etapas desenvolvidas por Smyth (1992): *Descrever* o plano de aula e qual é a prática exercida; *Informar* identificando os princípios que fundamentam as ações; *Confrontar* buscando as causas do modo como se ensina; *Reconstruir* verificando possíveis mudanças na prática.

METODOLOGIA

A presente pesquisa, que busca a reflexão crítica da prática pedagógica a partir dos campos propostos por Smyth (1992), segue dividida em três etapas: a primeira, revisão teórica da bibliografia acerca dos saberes docentes, embasada em Tardif (2000; 2010), Smyth (1992); Cyrino (2016). O segundo passo foi a escolha aleatória de um plano de aula elaborado e aplicado pelo presente autor. O plano escolhido foi ministrado para uma turma do 7º ano do ensino fundamental II, sendo utilizado como introdução para o estudo da macrorregião sudeste do Brasil, dentro da disciplina de Geografia, conforme segue no Quadro 1.

Quadro 1 – Plano de Aula

Plano de Aula - Macrorregião Sudeste
Identificação: Atividade introdutória Série: 7º ano Ensino Fundamental
Unidade Temática: Conexões e escalas
Objeto do conhecimento: Características da população brasileira e Formação territorial
Habilidades: (EF07GE02) Analisar a influência dos fluxos econômicos e populacionais na formação socioeconômica e territorial do Brasil, compreendendo os conflitos e as tensões históricas e contemporâneas. (EF07GE04) Analisar a distribuição territorial da população brasileira, considerando a diversidade étnico-cultural (indígena, africana, europeia e asiática), assim como



aspectos de renda, sexo e idade nas regiões brasileiras.

Procedimentos Metodológicos:

Duração de 50 minutos;

Divididos em:

10 minutos para levantamento dos conhecimentos prévios dos estudantes a partir da apresentação do mapa político do Brasil.

20 minutos para divisão da classe em grupos de 4 pessoas e apresentação das músicas escolhidas

20 minutos destinados para discussão das canções apresentadas e elaboração de um mapa conceitual com as temáticas mais explicitadas presentes nas músicas.

Recursos Didáticos:

Músicas: Sampa – Caetano Veloso; Zero Vinte Um – Planet Hemp; Minas Gerais – O Terno; Congo capixaba – Morro Velho;

Caixa de som;

Pen Drive;

Mapa político do Brasil;

Lousa;

Avaliação:

A avaliação será feita a partir da participação nas discussões durante a atividade e a elaboração do mapa conceitual com as principais temáticas presentes nas músicas notada pelos estudantes.

Resultados esperados/Expectativa de aprendizagem:

Espera-se poder aguçar a curiosidade dos estudantes; estimular a aprendizagem e o olhar geográfico frente aos aspectos humanos e físicos e assimilação do conteúdo de maneira mais efetiva.

Referências:

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>>. Acesso em: 18 de outubro de 2019.

Org.: Os autores, 2021.

A terceira etapa foi a análise da prática segundo a proposta de Smyth (1992), sendo pautada em: *Descrever* o plano de aula e qual é a prática exercida; as contradições; os eventos significantes e não significantes, buscando identificar quem são os sujeitos, o que o professor e o estudante fazem. *Informar* identificando os



princípios que fundamentam as ações; as teorias expressas na prática em questão. *Confrontar* buscando as causas do modo como se ensina; de onde vieram os valores postos na prática; o que sustenta a teoria; conexão entre o pessoal e o social. *Reconstruir* verificando possíveis mudanças na prática; o que deve ser transformado; o que pode ser feito de diferente; o que se considera importante durante a prática pedagógica.

REFERENCIAL TEÓRICO

Os debates em torno da prática docente e sua profissionalização emergiram com maior força no final dos anos 1980 na América do Norte, tais discussões eram voltadas para melhor compreensão do trabalho docente, seus conhecimentos específicos e que a formação profissional não poderia ser reduzida a “aprendizagem de técnicas a aplicar ou reproduzir como em um ofício de técnico” (ALTET, 2000, p. 33 apud CYRINO, 2016, p. 81).

Nesse contexto de superação da racionalidade técnica que se fazia presente na profissão docente até então, autores como Tardif buscaram construir uma base de conhecimentos específicos ao ensino, uma epistemologia da prática profissional que revele os saberes que estes profissionais incorporam, utilizam, aplicam e transformam. Tal processo ainda visa compreender a natureza desses saberes e o papel que desempenham no processo de construção da identidade profissional dos professores. (TARDIF, 2000)

Tardif (2000) traz que os saberes profissionais dos professores são heterogêneos em três sentidos: surgindo da cultura pessoal e história de vida; conhecimentos curriculares; conhecimento produzido a partir do próprio saber ligado à experiência de trabalho. Sendo assim, os saberes profissionais são variados e interligados, onde, dependendo do tipo de objetivo que o professor busca atingir, há manifestação dos diversos tipos de saberes incorporados a prática.

Dentro desta perspectiva de saber plural, Tardif (2010) estrutura os saberes docentes em:

- Saberes da formação profissional: saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores;
- Saberes disciplinares: saberes que integram os conhecimentos científicos da educação com os saberes pedagógicos adquiridos a partir da prática docente. Saberes que



correspondem aos diversos campos do conhecimento, podendo ser transmitidos nos cursos, assim como na tradição cultural;

- Saberes curriculares: saberes sobre os discursos, objetivos, conteúdos e métodos institucionalizados dentro dos ambientes escolares. Respondem sobre a forma dos programas escolares e o que o professor deve aplicar;
- Saberes experienciais: saberes adquiridos ao longo da carreira e incorporados individualmente, possibilitando a realização do trabalho docente.

Tardif (2000) traz que os saberes são incorporados na prática, sendo de origem heterogêneas, pois dialogam com diversas fontes de saberes; temporais, uma vez que são adquiridos e modificados durante o exercício da função; personalizados, já que surgem da história de vida; humanos, pois carregam marcas de seu objeto de trabalho que o distinguem como indivíduos.

A prática docente dentro do processo de formação de professores ocupa um espaço reduzido e, por vezes, negligenciada e desvalorizada, tratada apenas como aplicação de pressupostos científicos, tendo uma lógica norteadada pela racionalidade técnica. Schon (2000) crítica essa posição quanto ao tratamento dado a prática docente, onde, o autor compreende a racionalidade prática como sendo um complexo emaranhado de competências, desta forma, o autor propõe a exploração da prática a partir da análise reflexiva da prática.

Segundo Altet (2000, p. 33 apud CARVALHO E NETO 2017, p. 6) “a análise de prática é, em formação profissional, uma distanciação do agir e um retorno reflexivo sobre os atos profissionais por uma pessoa em questionamento”. Assim, a análise prática possibilita um distanciamento do agir e refletir sobre a prática docente, resultando na mudança e ajuste de seu exercício profissional.

A discussão em torno da prática docente surge com mais força na América do Norte durante a década de 1980 com o intuito de consolidar a profissão docente a partir da legitimação dos saberes mobilizados durante a prática. Segundo Gauthier et al. (1998, p. 20) “uma das condições essenciais a toda profissão é a formalização dos saberes necessários à execução das tarefas que lhe são próprias”.

Segundo Wittorski (2014, p. 906)

A análise das práticas permite não apenas identificá-las, mas também, pelo trabalho de troca coletiva, apreender suas tendências comuns, os princípios que as organizam, sendo estes últimos úteis para desenvolver outras práticas de retorno à situação profissional (WITTORSKI, 2014, p. 906).



Assim, a análise da prática possibilita ao professor a identificação dos princípios que sustentam o exercício de sua função, para desta forma, construir ou adaptar estratégias dentro de cada situação.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A presente análise reflexiva se deu a partir do plano de aula aplicado em um colégio da rede pública estadual do Paraná, na cidade de Londrina-PR. A análise foi estruturada segundo a proposta de Smyth (1992) buscando identificar os saberes movimentados durante a prática e possíveis caminhos para mudança e aprimoramento da profissão docente.

Descrever: o que faço?

A atividade selecionada foi ministrada para o 7º ano do ensino fundamental do Colégio Estadual Polivalente, tendo como objetivo a introdução aos estudos da macrorregião sudeste do Brasil. O Colégio fica localizado na zona oeste de Londrina-PR, e conta com ensino fundamental, médio e profissionalizante. Quanto aos estudantes do 7º ano, todos se mostraram receptivos quanto a proposta da aula, o que levou a uma participação ativa de todos.

A aula, de duração de 50 minutos, foi dividida em três partes, nos primeiros 10 minutos foi feito um levantamento dos conhecimentos prévios dos estudantes a partir da apresentação do mapa político do Brasil. Os 20 minutos seguintes foram utilizados para divisão da classe em grupos de 4 pessoas e apresentação das músicas. As músicas escolhidas foram: Sampa – Caetano Veloso; Zero Vinte Um – Planet Hemp; Minas Gerais – O Terno; Congo capixaba – Morro Velho. As escolhas se pautaram pela representatividade e retrato de cada estado do sudeste brasileiro.

Os últimos 20 minutos foram destinados para discussão das canções apresentadas e elaboração de um mapa conceitual com as temáticas que mais chamaram atenção dos estudantes.

Informar: O que significa isto? Qual o significado das minhas ações?

A escolha por um recurso didático mais acessível e próximo a realidade dos estudantes surgiu a partir das leituras sobre a utilização de diferentes linguagens como forma de rompimento com o método tradicional de ensino da Geografia tornando a disciplina mais prazerosa. Justifica-se, ainda, que a música era algo muito presente no cotidiano dos estudantes em questão, por diversas vezes, nos encontros de corredor,



estavam com fone ou ouvindo música junto a outros colegas. Assim, a decisão pelo recurso da música veio como forma de trazer algo já próximo aos estudantes e direcionar para o debate da ciência geográfica. Tal necessidade ainda se manifesta pela escolha de equilibrar o que é articulado em sala com o que delimitado pela BNCC.

Confrontar: Como me tornei assim? Como cheguei a agir dessa forma?

Sou licenciado (2018) e bacharel (2019) em Geografia, atualmente estou cursando o mestrado no programa de Educação da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho de Rio Claro-SP.

Trazer atividades diferenciadas, utilizando outras ferramentas e metodologias ativas são fruto da minha formação e dos projetos realizados durante a graduação, buscando trabalhar com a Geografia de forma não fragmentada possibilitando uma visão crítica das relações e arranjos presentes no espaço geográfico, seguindo as ideias trazidas pela Geografia Crítica.

o espaço se define como um conjunto de formas representativas de relações sociais do passado e do presente e por uma estrutura representada por relações sociais que se manifestam através de processos e funções (SANTOS, 1978, p. 122)

Assim, busco orientar as aulas seguindo os pressupostos críticos, dando centralidade ao papel do sujeito-humano na construção das relações sociais, ocupação e produção do espaço geográfico.

Reconstruir: Como posso fazer diferente? Como posso me transformar?

Durante a atividade os estudantes se mantiveram atentos e dispostos para o debate, houve grande identificação com as músicas apresentadas e, nas aulas que deram sequência, conseguiram fazer relação das músicas com os conteúdos dialogados em sala. Houve algum tumulto no momento de montagem dos grupos, e, ao final da atividade, alguns integrantes ficaram ociosos durante a montagem do mapa conceitual. Para uma próxima oportunidade seria interessante a divisão da sala em duplas.

Por fim, segundo Tardif (2000), os saberes profissionais são variados e heterogêneos em três sentidos e provém de diversos lugares, se apoiando em sua cultura pessoal, em conhecimentos disciplinares adquiridos na universidade, em conhecimentos curriculares vinculados pelos programas escolares e na experiência de seu próprio trabalho, formando, desta forma, uma gama de múltiplos conhecimentos unificados. Tardif (2000) ainda traz que os saberes profissionais movimentados durante a ação do



trabalho variam conforme os diferentes tipos de objetivo que o professor quer alcançar, uma vez que a realização pode ou não exigir os mesmos tipos de competências.

Assim, seguindo a caracterização dos saberes docentes presente em Tardif (2000), nota-se uma diversidade de conhecimentos presentes na prática em análise. Dentro do âmbito do saber curricular encontra-se a definição do conteúdo da aula dado pelos parâmetros da BNCC, articulando-se com as competências a serem desenvolvidas durante o ensino fundamental, no caso, estabelecer conexões entre diferentes temas do conhecimento geográfico, utilizar conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade/natureza, desenvolvimento de autonomia e senso crítico para compreensão e análise da ocupação humana e produção do espaço. Tais competências mobilizadas durante na escolha do recurso didático que propicie maior aproximação entre os conteúdos e a realidade do estudante, objetivando, assim, melhor compreensão.

Os saberes experienciais mobilizados ficam evidentes no momento da escolha da dinâmica a ser seguida em sala de aula. A divisão em grupos proposta não foi a melhor escolha, uma vez que alguns integrantes se mantiveram ociosos durante parte da atividade e o tumulto para a organização dos grupos atrapalhou o andamento da aula, deixando evidente que a falta de conhecimento sobre o comportamento e as afinidades presentes na turma fazem diferença durante a execução de exercícios em grupos. A proposta de utilizar música como recurso didático que aproxime o estudante do conhecimento geográfico se encaixa no âmbito dos saberes experienciais, uma vez que a partir das demandas dos estudantes por uma aula mais prazerosa e interativa, optou-se por tal formato de aula.

Os saberes disciplinares se manifestaram na montagem do plano de aula, com a escolha da metodologia e recursos pertinente que visam maior interação com o cotidiano do estudante, reavivando o interesse pelos conteúdos articulados em sala de aula.

Os saberes da formação profissional ficaram evidentes em todo o processo, desde a montagem do plano de aula até a socialização dos conteúdos geográficos associados com a recurso didático escolhido.

Durante a presente prática reflexiva o primeiro fator que se evidencia no contexto da análise é a diversidade dos saberes docentes e como estão integrados e se relacionam a todo instante, corroborando com as conclusões de Tardif (2000) de que o saber docente é essencialmente heterogêneo. Ainda, ressalta-se a importância do saber



experiencial, sendo este, não sistematizado e enraizado em múltiplos contextos de interações se mostrando mutável e, por vezes, incerto. Fato que se deu durante a aplicação da atividade proposta.

Nesse sentido, o exercício da prática reflexiva possibilita ao docente melhor compreensão da complexidade do processo de ensino-aprendizagem dentro de situações específicas e, desta forma, “impossível de ser prescrito do ponto de vista do exercício docente” (PANIZZOLO et al. 2012, p. 227). Assim, contemplando a dimensão de análise coletiva e ação individual, buscando questionar o significado das práticas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dentro do que se propôs nos objetivos do trabalho, pôde-se confirmar que os saberes mobilizados durante a prática a docente em questão são plurais e heterogêneos e se manifestaram durante todo o exercício profissional. Os saberes curriculares se fizeram presente na definição do conteúdo a partir da BNCC buscando articulação com as competências delimitadas para o 7º ano. O saber experiencial, ou a falta dele, se manifestou na escolha da divisão da classe em grupos, fator que foi preponderante que prejudicou o andamento da atividade, uma vez que alguns alunos ficaram ociosos. Quanto aos saberes disciplinares e profissionais, estes se fizeram presentes durante todo o processo, desde a montagem do plano de aula, escolha do recurso didático e correlação com os conteúdos da Geografia.

No âmbito da análise reflexiva pôde-se concluir que não foi uma tarefa fácil e que demandou tempo e dedicação. Porém, tal exercício foi fundamental para identificar os saberes da profissão docente e rever as práticas que o presente autor movimentou, onde, em uma futura reaplicação da mesma atividade a proposta de divisão da sala em grupo será feita de forma diferente, no caso, em duplas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: ago. 2020

CARVALHO, T. F. C.; NETO, S. S.; Relato de experiência sobre a análise de práticas no campo da educação física escolar. **Anais do XIII Congresso Nacional de Educação – Formação de professores: contextos, sentidos e práticas**. Curitiba, p. 1-12, 2017. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/26400_13209.pdf>. Acesso em: 27 de setembro de 2021.



CAVALCANTI, L. S. A Geografia e a realidade escolar contemporânea: Avanços, caminhos, alternativas: Universidade Federal de Goiás. **Anais do I Seminário nacional: Currículo em movimento – Perspectivas Atuais**, Belo Horizonte, p. 1-16, 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7167-3-3-geografia-realidade-escolar-lanasouza/file>> . Acesso em:

CAVALCANTI, L. S. **Geografia, escola e construções de conhecimentos**. Campinas-SP, Editora Papirus, 16ª edição, 2010

CORREIA, M. A. Música na Educação: uma possibilidade pedagógica. **Revista Luminária**, União da Vitória, PR, n. 6, p. 83-87, 2003. Publicação da Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de União da Vitória. ISSN 1519-745-X

CYRINO, M. **Do acolhimento ao acompanhamento compartilhado: A construção colaborativa de uma proposta para o estágio curricular no curso de pedagogia**. 2016. Tese (Doutorado). 345f. Programa de Pós-Graduação em Educação. Unesp – Rio Claro. 2016. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/137997>>. Acesso em: 27 de setembro de 2021

GAUTHIER, C. et al., **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. Ijuí/Rs: UNIJUÍ, 1998

MOREIRA, A. C; SANTOS, H. et al. A música na sala de aula – A música como recurso didático. **Unisanta Humanitas**. Santos. v. 3, n. 1, p. 41-61, 2014

PANIZZOLO, C; SILVA, J. J. B; SILVESTRE, M. A; GOMES, M. O; JARDIM, V. L. G. Programa de Residência Pedagógica da Unifesp: Avanços e Desafios para a implantação de propostas inovadoras de estágio. In: Políticas de Formação Inicial e Continuada de Professores. Livro 2 . XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino. Campinas: Junqueira&Marin Editores, **Anais**. p. 221- 233, 2012

SANTOS, M. **Por uma Geografia Nova**. São Paulo: Hucitec, Edusp, 1978.

SANTOS, R. J; COSTA, C. L; KINN, M. G. Coleção explorando o ensino: Geografia. In: **Ensino de Geografia e novas linguagens**. Brasília: MEC. Volume 22, 2010

SANTOS, R. M. O Ensino de Geografia: uma interação entre teoria e prática. In: **IV Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade**. São Cristóvão: UFS, p. 1-15, 2010.

SMYTH, J. Teacher's Work and Politics of Reflection. **American Educational Research Journal**, 1992, v.29, n.2, p. 267-300.

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

MOREIRA, A. C.; SANTOS, H. et al. A música na sala de aula - A música como recurso didático. **Unisanta Humanitas**, Santos, v. 3, n. 1, p. 41-61, 2014



TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. 323 p.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: Elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Rev. Bras. Educ.**, n. 13, p.5-24, jan/fev/mar/abr 2000.

WITTORSKI, R. A contribuição da análise das práticas para a profissionalização dos professores. Tradução Denise Radanovic Vieira. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, v. 44, n. 154, p. 894-911, out./dez. 2014.