



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**  
**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO**  
**COORDENAÇÃO DE CURRÍCULOS E PROGRAMAS**  
**PROGRAMA DE LICENCIATURA – PROLICEN/ UFPB/2016**

**PROJETO DE ENSINO-PESQUISA**

**IDENTIFICAÇÃO**

**Título:** ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE ENSINO DE GEOGRAFIA: A MOBILIZAÇÃO E A PRODUÇÃO DE SABERES NA UNIVERSIDADE E NA ESCOLA

**Linha de Pesquisa:** Ensino de Geografia e Formação de Professores

**Palavras-chave (3):** Estágio Supervisionado; Ensino de Geografia; Formação de Professores.

**Área (\*):** Ensino de Geografia - 7.06.00.00-7

**Orientador:** Prof. Dr. Lenilton Francisco de Assis

**Centro/Coordenação de Curso:** Centro de Educação/DME

(Conforme Tabela de Áreas do Conhecimento do CNPq)

**RESUMO DO PROJETO**

O projeto propõe a análise do papel do estágio supervisionado na formação de professores de Geografia, com o fito de entender se a oferta e a reformulação desse componente curricular são capazes de proporcionar a produção de saberes na universidade e na escola que garantam aos estagiários o domínio do ofício de professor. O foco da pesquisa está nas teorias e nos saberes-fazeres específicos da profissão que devem ser mobilizados no estágio supervisionado para instrumentalizar o pensamento complexo e reflexivo que requer a prática de ensino de Geografia na atualidade. A pertinência da pesquisa também se deve à implantação do novo Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia da UFPB que ampliou a carga-horária dos estágios e busca superar o paradigma da racionalidade técnica não mais deixando os estágios para o final do curso e a teoria inicial apartada da prática. Por meio de uma abordagem qualitativa, pautada nos princípios da pesquisa-ação crítico-colaborativa, o estudo também visa identificar o que representa o estágio para a formação inicial do licenciando e que saberes estes constroem a partir do encontro/confronto com os professores das universidades e das escolas, cada um com seus saberes, visões de mundo e experiências de ensino-aprendizagem.

## 1 - APRESENTAÇÃO E JUSTIFICATIVA

O Ministério da Educação e Cultura (MEC) lançou, em 2002, uma série de medidas que obrigou os cursos de licenciatura a rever seus currículos. Um amplo debate se efetivou nas universidades brasileiras diante das novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) que propunham, entre outras ações, a separação entre bacharelado e licenciatura, a oferta de 400 horas de prática como componente curricular e mais 400 horas de estágio curricular supervisionado, a partir da segunda metade do curso.

Em meados de 2015, novas DCNs foram lançadas pelo MEC ampliando o tempo mínimo de formação dos profissionais do magistério da educação básica de 2800 para 3200 horas e ratificando as 400 horas de práticas curriculares e as 400 horas de estágios supervisionados ao longo do curso (BRASIL, 2015).

Apesar da celeuma que essas mudanças criaram de imediato, muitas delas vinham ao encontro do que ansiavam vários educadores do País ao defenderem uma melhor articulação teoria-prática na formação docente e uma ressignificação dos estágios supervisionados, até então tratados como prática dissociada da teoria e, portanto, restrita à imitação de modelos de como ensinar (PIMENTA; LIMA, 2012).

Há muito prevalece o consenso sobre a necessidade de mudar o papel do estagiário das licenciaturas, de acabar com a figura do aprendiz estranho à sala de aula, do observador que realiza uma aprendizagem passiva e a descreve em fichas e relatórios burocráticos que não são tomados como instrumentos de reflexão para instrumentalizar a futura práxis docente.

Nesse contexto, novos cursos de licenciatura foram criados com a ampliação da carga-horária dos estágios e a incorporação da pesquisa como princípio norteador para formação de professores. Hoje, o estágio é voltado para que “o futuro professor faça a reflexão sobre sua formação e sua ação e, dessa forma, possa aprofundar conhecimentos e compreender o seu verdadeiro papel e o papel da escola na sociedade” (BARREIRO; GEBRAN, 2006, p. 90).

Nesse sentido, justifica-se o interesse de analisar o papel do estágio supervisionado na formação de professores de Geografia na UFPB, com o intuito de entender se a oferta e a reformulação desse componente curricular são capazes de proporcionar a produção de saberes na universidade e na escola que garantam aos estagiários o domínio do ofício de professor. O foco da pesquisa está nas teorias e nos saberes-fazeres específicos da profissão que devem ser mobilizados no estágio para instrumentalizar o pensamento complexo e reflexivo que requer a prática de ensino de Geografia na atualidade.

A pertinência da pesquisa também se deve à implantação do novo Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia que ampliou a carga-horária dos estágios e busca superar o paradigma da racionalidade técnica não mais deixando os estágios para o final do curso e a teoria inicial apartada da prática.

Por conseguinte, este entendimento nos direciona a avaliar se os estagiários conseguem operar, a partir das observações e regências, o processo de construção do conhecimento espacial a partir da formulação de estratégias de ensino-aprendizagem adequadas para que alunos da Educação Básica compreendam o lugar e o mundo onde vivem.

Acreditamos que esta perspectiva de trabalho pode fomentar debates e pesquisas entre a universidade e a escola (ZEICHNER, 1998) e contribuir para a melhoria da formação de professores de Geografia.

## 2 – PROBLEMÁTICA

A oferta de uma formação teórico-prática que proporcione aos futuros professores uma compreensão epistemológica e pedagógica sobre como operar o raciocínio geográfico com crianças e jovens da educação básica foi o desafio enfrentado pelos professores do Núcleo Docente Estruturante (NDE) do Curso de Geografia da UFPB que formularam o novo Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de licenciatura. Ainda defasado em relação às DCNs de 2002, o projeto pedagógico adotado até 2015 era essencialmente voltado para o bacharelado, ao ponto de condicionar a formação do professor à conclusão primeira do curso de bacharel.

Ancorado na falsa premissa de que para ensinar Geografia bastava dominar os conhecimentos específicos dessa disciplina, o velho currículo atrelava ao profissional docente um status de ofício menor em relação ao bacharel cuja formação era pautada nos trabalhos de campo e na pesquisa aplicada – inclusive com a monografia que é dispensada para os licenciados. Ao separar as disciplinas teóricas, no início do curso, das práticas de ensino, nos semestres finais, a velha matriz concebia a escola como espaço de reprodução do ensino – e não da produção de pesquisas e de saberes docentes.

O resultado desse modelo de formação era o descontentamento de estagiários e de professores da escola básica com a flagrante fragmentação entre os saberes específicos da Geografia, os saberes didático-pedagógicos da Educação e as práticas efetivas da Geografia Escolar.

Nos seus estudos sobre os saberes docentes, Tardif (2001, p. 119) também rechaça esse modelo ao afirmar que “essa concepção tradicional não é somente profundamente redutora, ela também é contrária à realidade. Hoje sabemos que aquilo que chamamos de ‘teoria’ de ‘saber’ ou de ‘conhecimentos’ só existe através de um sistema de práticas e de atores que as produzem e as assumem”.

Nesse sentido, o novo PPC da licenciatura em Geografia da UFPB propõe subverter esta lógica de formação pautada na racionalidade técnica e contribuir para fortalecer a identidade profissional docente, especialmente com a ampliação e a redistribuição, ao longo do curso, das disciplinas pedagógicas, das práticas curriculares e dos estágios supervisionados.

No novo projeto de curso, os estágios supervisionados foram divididos em quatro componentes de aproximadamente 100 horas cujo início passa a ocorrer no 5º semestre e prolonga-se até o 8º período com atividades de observações e pesquisas sobre a realidade escolar, além de regências e reflexões de salas de aula do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Anteriores aos estágios, componentes voltados aos fundamentos da Educação e às metodologias do ensino de Geografia antecipam e estimulam a relação teoria-prática desde o início do curso, ou seja, a reflexão sobre os saberes-fazer da docência mobilizados e produzidos na universidade e na escola.

De forma geral, essa proposta de estágio vem sendo aperfeiçoada, desde as Práticas de Ensino do velho currículo, pelos professores do Departamento de Metodologia de Educação (DME) que ministram estes componentes na licenciatura em Geografia. Ao longo de dois anos de estágio, busca-se mudar a visão “prática” que ainda predomina sobre o estágio supervisionado e ressignificá-lo como prática teorizada e teoria praticada (ASSIS, 2016). De acordo com Pimenta e Lima (2004, p. 34), o estágio tem de ser teórico-prático, uma atividade de instrumentalização da práxis, ou seja, “uma atitude investigativa, que envolve a reflexão e a intervenção na vida da escola, dos professores, dos alunos e da sociedade”.

Pensado assim, o estágio é, por excelência, uma instância de articulação teórico-prática para a formação do “professor reflexivo” (SCHÖN, 1992; PERRENOUD, 2002; PIMENTA; GHEDIN, 2012), daquele que pensa na e sobre a ação, ou seja, o professor pesquisador (GERALDI; FIORENTINI; PEREIRA, 1998).

Mas, como formar um professor pesquisador? Como instituir a pesquisa no e do estágio? A mudança do currículo e a construção de um novo PPC são suficientes para melhorar a relação teoria-prática e a relação universidade-escola? Que papel é reservado à escola e ao supervisor escolar no processo de formação? Que saberes são mobilizados pelos estagiários para produzir suas observações, intervenções e regências nas escolas? Esses saberes são mais do campo disciplinar da Geografia, da Educação, das Políticas Curriculares ou de uma confluência de saberes oriundos dos diversos tempos-espacos de formação vivenciados pelo estagiário ao longo da vida?

Essas questões suscitam ações e reflexões constantes nos estágios ainda vinculados às turmas de Prática de Ensino e no âmbito do NDE do curso de Geografia da UFPB. Na figura do docente que trabalha na interface entre o Departamento de Geografia e o Centro de Educação, é importante compreender o que representa o estágio para a formação inicial do licenciando e que saberes estes constroem a partir do encontro/confronto com os professores das universidades e das escolas, cada um com seus saberes, visões de mundo e experiências de ensino-aprendizagem.

O conhecimento dessa multiplicidade de saberes pode estreitar a relação entre a universidade e a escola e também valorizar os professores da educação básica que são sujeitos competentes cujos saberes da experiência podem auxiliar os estagiários para o trabalho com diferentes conteúdos e situações de ensino-aprendizagem que irão enfrentar no exercício da prática docente de Geografia.

### **3 – REFERENCIAL TEÓRICO**

Partimos da ideia de que tanto o estágio da formação inicial, quanto a ação de ensinar Geografia, são atividades complexas que exigem do estagiário e do professor supervisor a mobilização de saberes disciplinares, pedagógicos e experienciais que promovam o desenvolvimento do conhecimento e a emancipação profissional (NÓVOA, 1992; TARDIF, 2002; CAVALCANTI, 2012; SOUZA, 2013).

Ciência abrangente por princípio, a Geografia adquire, no contexto da globalização, maior importância do seu ensino, requerendo a articulação de saberes complexos e de análises multiescalares para dar conta da espacialidade presente na vida dos alunos, nas suas relações entre a sociedade e a natureza, entre o seu lugar e o mundo. Mas para que essa complexidade, no dizer de Morin (2011), promova no ensino uma “cabeça bem feita” é fundamental a formação de um professor de geografia crítico-reflexivo e pesquisador que não restrinja a sua prática ao “repasso” de conteúdos do livro didático, mas também produza saberes na atividade educativa (VESENTINI, 2006; CAVALCANTI, 2012).

A grande meta ou princípio fundamental do processo de formação do professor de Geografia, segundo Cavalcanti (2012, p. 100), é a “formação de um sujeito/profissional ético – que vive a consciência e a responsabilidade social expressas por participação, cooperação, solidariedade, pelo respeito às individualidades e à diversidade humana e pela busca da igualdade social”.

Assim, o foco da pesquisa está nos diferentes saberes que devem ser mobilizados e construídos no estágio supervisionado de Geografia. Concebido dessa forma, o estágio não é só prática, mas sim prática e teoria. É atividade mediadora entre a formação inicial, ofertada na universidade, e a formação continuada, realizada no exercício da profissão (PIMENTA; LIMA, 2012).

Tardif (2001, p. 119) também se opõe à concepção tradicional da relação entre teoria e prática na formação de professores e alerta:

Segundo essa concepção, o saber está somente do lado da teoria, enquanto a prática ou é desprovida de saber ou portadora de um falso saber baseado, por exemplo, em crenças, ideologias, ideias preconcebidas etc. Além disso, ainda segundo essa concepção tradicional, o saber é produzido fora da prática (por exemplo, pela ciência, pela pesquisa pura etc.) e sua

relação com a prática, por conseguinte, só pode ser uma relação de aplicação. É exatamente essa concepção tradicional que dominou, e domina ainda, de maneira geral, todas as visões da formação dos professores tanto nas universidades do hemisfério Norte quanto nas universidades do hemisfério Sul: os professores são vistos como aplicadores dos conhecimentos produzidos pela pesquisa universitária, pesquisa essa que se desenvolve, a maioria das vezes, fora da prática do ofício do professor.

Baseando-se nesse breve referencial, o estudo seguirá as diretrizes da pesquisa qualitativa aplicada à Educação (ANDRÉ, 2001), especialmente da pesquisa-ação crítico-colaborativa (PIMENTA, 2005; TRIPP, 2005; ZEICHNER, 1998). Ao adotar procedimentos de coleta sistemática dos dados e de análise fundamentada na literatura pertinente, a pesquisa tende a contribuir tanto para um exercício reflexivo da docência, quanto para a sua aplicabilidade nas diversas esferas do social. Nesta proposta, professores das escolas e estagiários vão se constituindo em pesquisadores a partir da problematização de seus contextos de formação e de atuação profissional. Pimenta ainda diz que (2005, p. 523), “na reflexão crítica e conjunta com os pesquisadores da universidade, [eles] são provocados a problematizar suas ações e as práticas da instituição e a elaborar projetos de pesquisa seguidos de intervenção”.

O objetivo desse tipo de pesquisa é aprimorar a prática docente e, desse modo, a pesquisa no/do estágio também assume um caráter político e libertador, pois como preconiza Paulo Freire (2013, p. 30), “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses quefazerem se encontram um no corpo do outro”.

#### **4 – OBJETIVOS**

##### **Geral**

Analisar o papel dos estágios supervisionados no curso de licenciatura em Geografia da UFPB, no intuito de entender se a oferta e a reformulação desses componentes curriculares são capazes de proporcionar a mobilização e a produção de saberes na universidade e na escola que garantam aos estagiários o domínio do ofício de professor.

##### **Específicos**

Identificar se o estágio traduz as características do novo PPC do curso, seus objetivos e preocupações formativas.

Entender os vínculos e interações dos estágios com os demais componentes curriculares do curso de licenciatura em Geografia – se todos os professores, de fato, assumem a formação teórico-prática do licenciando;

Compreender a natureza dos saberes mobilizados e produzidos pelos estagiários e professores nas suas práticas escolares, considerando suas subjetividades de atores em ação;

Analisar as dificuldades institucionais e o nível de articulação entre a universidade e as escolas campo de estágio, visando entender as condições dessas para receber os estagiários e os impactos gerados por esses nas rotinas escolares e no trabalho do professor de Geografia.

Investigar, entre estagiários, professores do curso e das escolas, se as atividades desenvolvidas nos estágios têm contribuído para mobilizar e ressignificar seus saberes docentes.

## 5 – METODOLOGIA

Na pesquisa-ação crítico colaborativa, a observação participante, realizada através do contato dos estagiários com professores e alunos da educação básica, será uma das principais estratégias adotadas nos trabalhos de campo para obter informações sobre a realidade dos sujeitos sociais em seus próprios contextos educacionais.

A importância dessa técnica reside no fato de podermos captar uma variedade de situações ou fenômenos que não são obtidos por meio de perguntas, uma vez que, observados diretamente no “chão da escola”, transmitem o que há de mais importante nos saberes-fazeres docentes. Fotografias e gravações autorizadas serão recursos adicionais usados para documentar momentos ou situações que ilustram o cotidiano das práticas escolares de Geografia.

Conscientes das limitações do projeto inicial (a exemplo do pequeno número de estagiários e de escolas investigadas), julgamos importante a sua continuidade para que se possa ampliar os sujeitos da pesquisa com o aporte do referencial teórico já construído (ASSIS, SILVA, 2016).

Busca-se, agora, estabelecer uma “triangulação” (ANDRÉ, 2012) para ampliar e diversificar:

1. O universo dos sujeitos (além de mais estagiários, deve-se incluir coordenadores de estágio da universidade e os supervisores das escolas);
2. As fontes de informações (entrevistas, observações da prática docente, depoimentos escritos e orais, documentos complementares);
3. As perspectivas de interpretação dos dados (qualitativa, quantitativa, pedagógica, geográfica, técnica, política e humana).

Este redirecionamento metodológico permitirá confrontar os saberes mobilizados pelos estagiários, nos planejamentos e nas regências de turmas, com os saberes da experiência que são “revigorados” (TARDIF, 2002) por coordenadores e supervisores de estágio, na prática profissional.

Nesta segunda fase da pesquisa, o bolsista ficará responsável por:

- ✓ Entrevistas com professores do NDE e responsáveis pelas Práticas de Ensino e pelas novas ementas dos estágios;
- ✓ Seleção de mais duas escolas para observação do planejamento e das práticas dos estagiários;
- ✓ Coleta de depoimentos escritos ou orais dos professores supervisores de estágio;
- ✓ Elaboração de registros (diário de campo, fotos, vídeos, relatórios, resumos e artigos) para reflexão e publicação dos resultados da pesquisa.

## 6 - CRONOGRAMA

ETAPAS	MESES – 2017									
	04	05	06	07	08	09	10	11	12	
Entrevistas na universidade	X	X								
Observações e coletas na escola		X	X		X	X	X			
Sistematização e publicação de resultados			X	X	X	X	X	X	X	X

## 7 – PARTICIPANTES DO PROJETO

### COORDENADOR

#### **Prof. Dr. Lenilton Francisco de Assis – DME/UFPB**

Doutor em Geografia Humana pela Universidade de São Paulo (USP). Licenciado e Mestre em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Atualmente, é Professor e Chefe do Departamento de Metodologia da Educação da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Professor do Programa de Pós-Graduação em Geografia da UFPB. Colaborador do Mestrado Acadêmico em Geografia da Universidade Estadual do Vale do Acaraú (UVA-Sobral/CE). Integra o Núcleo Docente Estruturante do curso de Geografia da UFPB e os seguintes Grupos de Pesquisa vinculados ao CNPq: 1. Ciência, Educação e Sociedade; 2. Educação Geográfica; 3. Estágio, Ensino e Formação Docente. Foi bolsista do PET e professor da Educação Básica em Recife. Por uma década, atuou no Curso de Geografia da UVA-CE e coordenou o Laboratório de Ensino de Geografia. Entre 2013 e 2015, trabalhou no Departamento de Práticas Educacionais e Currículo do Centro de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). No campus Natal, também coordenou o PIBID-Geografia. Pesquisa e orienta os seguintes temas: Educação Geográfica; Formação de Professor; Turismo e Dinâmicas Territoriais. É ainda revisor de periódicos nacionais de Geografia.

### COLABORADORES

#### **Profa. Dra. Isabel Marinho da Costa – DME/UFPB**

Doutora em Educação pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB (2013). Mestre em Educação pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB (2008). Especialista em Tecnologia da Informação e da Comunicação pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB (2005). Especialista em Supervisão e Orientação Educacional pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB (2003). Pedagoga pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB (1999). Professora Adjunto II e Vice-Chefe do Departamento de Metodologia da Educação - DME da UFPB. Professora Pesquisadora do Curso de Pedagogia da UFPB - Modalidade Ensino a distância. Vice-Coordenadora do Grupo de Estudo e Pesquisa em Estágio, Ensino e Formação Docente. Atua nas áreas de Educação e Licenciatura. Desenvolve estudos e pesquisas nas seguintes perspectivas teórico-metodológicas: Estudos de Mediação e Mediação Pedagógica. Paradigmas de Ensino e Aprendizagem. Pesquisa e Cotidiano Escolar. Didática e Avaliação. Atua, também, em cursos de Formação Continuada para Professores da Educação Básica.

## 8 - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRÉ, Marli. **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. Campinas: Papirus, 2001.

\_\_\_\_\_. **Etnografia da prática escolar**. 18 ed. Campinas: Papirus, 2012.

ASSIS, Lenilton Francisco de. Estágio supervisionado de Geografia: impressões e estratégias de ensino-pesquisa. In: ASSIS, Lenilton Francisco de; SOARES JÚNIOR, Francisco Cláudio (Orgs.). **Ensino e pesquisa na educação geográfica**. Natal: EdUFRN, 2016. (No prelo)

ASSIS, Lenilton Francisco de; SILVA, Mayanne Gomes da. A mobilização de saberes docentes nas práticas escolares: observações dos estágios supervisionados de geografia. In: **Anais do V Colóquio Brasileiro de Educação na Sociedade Contemporânea (COBESC)**. Campina Grande-PB: UFCG, 2016. p 1-13.

BARREIRO, Iraíde M. de F.; GEBRAN, Raimunda A. **Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores**. São Paulo: Avercamp, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica**. Brasília: MEC/Conselho Nacional da Educação, 2015.

CAVALCANTI, Lana de S. **O ensino de geografia na escola**. São Paulo: Papirus, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 45 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GERALDI, Corinta M.; FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Elisabete M. (Orgs.) **Cartografias do trabalho docente: professor(a)-pesquisador(a)**. Campinas, Mercado de Letras/ABL, 1998.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 19 ed. São Paulo: Bertrand Brasil, 2011.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: \_\_\_\_\_ (Org). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PERRENOUD, Phillippe. **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido. Pesquisa-ação crítico colaborativa: construindo seu significado a partir da experiência com a formação. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 31, n. 3, p. 521-539, set/dez. 2005, p. 521-539

PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Org.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2012.



PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria S. Lucena. **Estágio e docência**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SCHÖN, Donald A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, Antônio (Org). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

SOUZA, Vanilton Camilo de. Desafios do estágio supervisionado na formação do professor de geografia. In: ALBUQUERQUE, Maria Adailza de; FERREIRA, Joseane A. de S. (Orgs.) **Formação, pesquisas e práticas docentes: reformas curriculares em questão**. João Pessoa: Mídia, 2013.

TARDIF, Maurice. Os professores enquanto sujeitos do conhecimento: subjetividade, prática e saberes no magistério. In: CANDAU, Vera Maria (Org.) **Didática, currículo e saberes escolares**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

\_\_\_\_\_. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Planejamento: projeto de ensino aprendizagem e projeto político pedagógico**. 17 ed. São Paulo: Libertad, 2007.

VESENTINI, José William. A formação do professor de geografia: algumas reflexões. In: PONTUSCHKA, Nídia; OLIVEIRA, Ariovaldo U. de (Orgs.). **Geografia em perspectiva: ensino e pesquisa**. São Paulo: Contexto, 2006.

ZEICHNER, Kenneth M. Para além da divisão entre professor-pesquisador e pesquisador acadêmico. In: GERALDI, Corinta; FIORENTINI, Dário; PEREIRA, Elisabete (Orgs.). **Cartografias do trabalho docente: professor(a)-pesquisador(a)**. Campinas: Mercado de Letras, 1998, p. 207-236.