



X Fórum Nacional NEPEG

de Formação de Professores de Geografia

percursos teórico-metodológicos e práticos da Geografia Escolar

O ESTÁGIO SUPERVISIONADO: A OBSERVAÇÃO ENQUANTO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Suzana Ribeiro Lima Oliveira
Universidade Federal de Jataí
suzanarili@yahoo.com.br

Francisco Tomaz de Moura Junior
Universidade Federal de Jataí
fthomaz-junior@hotmail.com

Luline Silva Carvalho Santos
Universidade Federal de Goiás
lulinescs@gmail.com

Resumo: Defendemos que o Estágio Supervisionado é um dos importantes momentos da formação docente, sendo uma dimensão que contribui fundamentalmente para a construção da identidade docente. Diferentes momentos perpassam a realização do estágio e cada um deles precisam ser considerados. De forma não hierarquizada, devem ser reconhecidos instantes que vão desde o preenchimento dos documentos que regulamentam a realização do estágio até a reflexão pós regência. Neste trabalho destacamos a etapa da observação como elemento de aprendizagem, por entender que ela possui caráter de desconstrução e construção. Por meio da observação orientada torna-se possível a desconstrução do olhar de estudante que cursou durante a sua formação na educação básica até o momento, para construção do olhar/conhecimento da/para docência. Assim, para a construção deste trabalho, ao longo do segundo semestre de 2019, foi realizado o acompanhamento de 13 estudantes que cursavam o quinto período do curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Jataí. A pesquisa foi desenvolvida, portanto, no momento que os licenciandos se dedicam a observação nas escolas campo, com os objetivos de identificar quais são as demandas da formação nesse período. A análise dos dados permite inferir a importância da observação como instrumento formativo, capaz de mediar a reflexão de elementos como organização, gestão e interação em sala de aula e a estruturação das atividades educativas que precisam ser acompanhadas de perto pelo professor formador.

Palavras-chave: Formação de professores; Ensino de Geografia; Estágio Supervisionado; Identidade Docente Geográfica.

Introdução

A formação e a prática docente são temas que têm assumido relevância nas pesquisas. Nota-se que o professor e sua atuação qualificada têm sido compreendidos como fundamentais no processo de ensino-aprendizagem. Nessa pesquisa, reconhecemos a relevância da profissão docente e a entendemos enquanto práxis social, que carece, portanto, do conhecimento dos aspectos legais e da fundamentação teórico epistemológica. Partindo dessa compreensão, esse trabalho se ocupa de pensar a formação inicial, enfocando especialmente a prática da observação realizada no estágio supervisionado do curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Jataí (UFJ).

O curso de Geografia da UFJ possui uma matriz curricular que contempla a realização do Estágio Supervisionado nos quatro semestres finais, sendo que no primeiro deles ocorre a orientação e observação em escolas campo. Por ter início logo na segunda metade do curso, em sua maioria, esses alunos adentram esse momento imbuídos em dois fatos: a) em razão de suas experiências enquanto escolares acreditam que já sabem o que ocorre nas escolas campo de estágio (até se arriscam no início do semestre a descrever o que irão encontrar); b) muitos ainda não sabem se querem ser professores, pois, por vezes, vêm internalizando desde a educação básica a ideia de que trata-se de uma profissão ruim, principalmente no que diz respeito a ambiente de trabalho e remuneração.

Diante desse contexto, buscou-se construir uma proposta de trabalho que constituísse a prática do estágio como elemento mobilizador dos conhecimentos específicos da docência (que estão sendo construídos ao longo do curso) e possibilitasse um novo olhar sobre esse contexto. Assim, a proposta foi produzida a partir do reconhecimento de que é importante a superação dos pré-conceitos construídos acerca da docência e a partir da compreensão de que o estágio é uma das dimensões fundantes da construção da identidade docente geográfica (OLIVEIRA; SANTOS, 2019).

Neste trabalho pensamos o estágio com destaque para a etapa da observação como elemento de aprendizagem, por entender que ela possui caráter de desconstrução e construção. Por meio da observação orientada torna-se possível a desconstrução do olhar de estudante que

curso durante a sua formação na educação básica até o momento, para construção do olhar/conhecimento da/para docência. Assim, para a construção deste trabalho, ao longo do segundo semestre de 2019, foi realizado o acompanhamento de 13 estudantes que cursavam o quinto período do curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Jataí.

Metodologia

O acompanhamento dos estudantes, teve enquanto estratégia metodológica, em uma abordagem qualitativa, o uso de narrativas por meio de linguagem oral e relatos escritos realizados ao longo do semestre de 2019. Para Cunha (1997, p. 187) “a narrativa não é a verdade literal dos fatos mas, antes, é a representação que deles faz o sujeito e, dessa forma, pode ser transformadora da própria realidade”. A referida autora alerta que é “fundamental entender a relação dialética entre teoria e realidade, pois é neste espaço que se percebe que a investigação que usa narrativas é, ao mesmo tempo, investigação e formação” (CUNHA, 1997, p. 193).

A partir dessas considerações, no decorrer das noventa e seis horas dedicadas ao Estágio Supervisionado II, foram destinadas a acompanhar, ouvir, ler, interpretar as narrativas dos estudantes e conhecer seus percursos formativos o que possibilitaram a ressignificação da reflexão sobre as ações didático-pedagógicas enquanto intervenções, tendo o estágio enquanto um dos princípios direcionadores da formação docente.

O estágio supervisionado: alguns princípios norteadores

No caminho de pensar a formação inicial em Geografia, em algum momento, necessariamente percorre-se a tarefa de refletir sobre o estágio supervisionado e o desenvolvimento dos licenciados por meio deste. Há um consenso entre as pesquisas mais recentes de que o estágio supervisionado se coloca como instrumento formativo fundamental e que não se reduz ao momento da prática.

Contribuições como a de Pimenta e Lima (2012) nos auxilia na compreensão do estágio supervisionado como campo de conhecimento com estatuto epistemológico que viabiliza a formação dos licenciandos e a ressignificação de conhecimentos sobre a docência.

Com essa perspectiva ultrapassa-se a crença de que o estágio é a hora da prática e nos aproximamos do entendimento de estágio como materialização de dois movimentos – teoria e prática- que se articulam em unidade para a formação dos sujeitos profissionais.

Dessa forma, reconhece-se sua relevância e demarcamos que ele deve ser pensado desde sua organização institucional até sua concretização como experiência formativa dos licenciandos. Isso exige que ele seja concebido dentro de uma base epistemológica e que seja repensando continuamente para atender, em verdade, as expectativas da formação inicial.

No esforço de refletir sobre o estágio desenvolveu-se para essa pesquisa um encaminhamento metodológico, pautado na estrutura do estágio supervisionado em Geografia na UFJ e nas indicações de Oliveira e Santos (2019) quanto as possibilidades formativas da observação no estágio supervisionado em Geografia.

Na UFJ o estágio supervisionado em Geografia está dividido em quatro momentos, totalizando 400 horas, das quais 96 compõe o estágio II, que se constitui como período de observação (UFG, 2005). Essas 96 horas foram divididas em três blocos, sendo 32 horas de estudos teóricos, 32 horas de observação, e 32 horas de orientação/reflexão. Assim, as atividades se desenvolveram intercaladamente, de maneira que em todas as semanas os alunos se dedicavam as três atividades.

A estruturação desse primeiro momento de observação foi pensada considerando a necessidade de o professor formador estar presente em todos os momentos desse percurso formativo, podendo mediar de forma constate os desafios que se colocam na experiência do estágio. A partir disso, buscou-se imergir os alunos em um processo de reflexão de suas impressões e construir uma problematização do contexto escolar observado chegando-se aos resultados descritos abaixo.

A hora da observação: construindo uma aprendizagem significativa

Durante os estudos teóricos e orientações, por meio da observação, sondou-se quais as impressões e percepções os alunos expressavam daquele momento. Indagações sobre “Por que observar aulas? Para que temos que ir para escola observar? e afirmações de “Nós já sabemos o que tem lá” foram elementos identificados que sinalizaram para a relevância de nossa investigação.

A partir dessa sondagem inicial, questionamos aos alunos estagiários quais as suas pretensões com o estágio? As respostas giraram em torno de dois objetivos: a) observar como o(a) professor(a) trabalha, ou “da” aula, b) identificar por qual motivo eles não atuam como é ensinado na universidade. Essas respostas permitem inferir que para esses alunos, o estágio iria possibilitar um momento de observação de práticas que não devem ser exemplo. Assim, suas falas anunciavam que além da crença de que já sabiam o que fazer como professores, e por isso não careciam observar, esses alunos acreditavam também que práticas que divergissem do que pensavam ser o certo estariam equivocadas.

Assim, no momento das discussões teóricas e orientações, a frase: “Já sei o que tem lá” foi o primeiro desafio a ser superado. O estagiário “sabe o que tem lá” enquanto aluno da educação básica, ou seja, sabe a partir de sua vivência e não enquanto atividade profissional, como futuro(a) professor(a). Mediou-se com eles que a observação era o momento de desconstrução, por meio do qual vivenciariam pela primeira vez o contexto de sua futura atuação profissional. Dito de outra forma, estariam na escola, pensariam as relações daquele ambiente, viveriam a dinâmica da sala de aula, sem ser estudantes da instituição.

Diante dessas colocações afirmou-se o estágio de observação como momento de construir uma aprendizagem significativa. Para Cavalcanti (2017, p. 71) “a aprendizagem significativa é o resultado da construção própria de conhecimento. É a apropriação de um conteúdo de ensino pelo sujeito, o que implica uma elaboração pessoal do objeto de conhecimento”, neste caso, refere-se a profissão de professor, que exige um conhecimento de base para ensinar (SHULMAN, 2005).

Após essa sondagem, considerando as proposições de Oliveira e Santos (2019) quanto a relevância do estágio de observação, propôs-se aos alunos que suas observações fossem norteadas em dois aspectos centrais: aspectos estruturais e organizacionais da escola e práticas e ações educativas.

Quanto aos aspectos estruturais e organizacionais da escola advogamos que devem ser entendidos como um recurso capaz de facilitar ou não o processo de ensino-aprendizagem. Trata-se de notar aspectos visíveis, como as condições materiais da sala, a capacidade do espaço, o número de alunos que atendem, e como esses elementos favorecem ou não o processo de ensino-aprendizagem.

Durante o primeiro contato com a escola, os treze estagiários, ao observarem aspectos estruturais e organizacionais da escola, durante as duas primeiras semanas, retornaram à universidade salientando diversos aspectos negativos da escola. Alguns destaques foram dados para salas lotadas, para indisciplina, para o tempo da aula que é muito curto; para o tempo gasto com rotina de fazer chamada; para o tempo perdido entre troca de salas pelo professor; dentre outras. Notou-se que os relatos dos alunos estavam focados em encontrar os, “erros” da escola, dos estudantes e dos profissionais que ali atuam em especial. Em síntese descreviam o momento com certo estranhamento, ao passo que, tudo parecia inadequado e o ambiente, segundo a percepção deles, não era favorável à aprendizagem.

Mediante as constatações dos alunos, propôs-se refletir sobre as análises feitas em sala de aula, considerando o contexto da escola e as demandas existentes. Dessa forma, problematizou-se inicialmente o que eles observaram e consideraram como “erros” e “inadequação”. Em sequência mediou-se o entendimento de que a dinâmica estrutural e organizacional de uma escola está muito além da atuação de um professor ou do comportamento de alunos. Ressaltou-se os distintos contextos compostos por diferentes sujeitos, com interesses e vivências variadas, que acabam por influenciar na dinâmica de organização da sala.

Do ponto de vista da indisciplina, enfatizou-se que não há nenhuma estratégia didática e pedagógica que funcione para transformar a sala de aula em um local de controle rígido do professor. Coletivamente foram considerados alguns caminhos que poderiam auxiliar o professor a lidar com a indisciplina. Esse momento permitiu que os alunos se colocassem na condição de professores e pensassem sobre o que poderia ser feito. Em nossa análise entendemos que isso foi um importante passo para construir o olhar do futuro docente.

Quanto ao tempo da aula, as trocas de sala e a rotina de fazer chamada, ponderou-se que como todas as situações que envolvem o processo de ensino-aprendizagem, essa também requer um planejamento que perpassa avaliar o tempo disponível e os objetivos a serem alcançados.

Após essas discussões em sala de aula, os estagiários voltaram para a escola campo. Em seguida, trouxeram novos relatos que evidenciam um olhar sensibilizado para as demandas da escola de forma contextualizada. Quanto a indisciplina e as salas superlotadas, o Est. 2 pontuou

Como estou estagiando em um colégio de ensino médio noturno, e considerando que muitos colégios foram fechados aqui na cidade, as salas de aula possuem mais alunos do que comporta. Assim, até para a professora se deslocar é difícil. No meu estágio observei que a superlotação foi determinante para a não interação entre a professora e os alunos (EST.2, 2019).

Sobre o mesmo assunto, mas considerando a realidade e o contexto de sua instituição o Est. 3 afirmou que as salas

[...] são organizadas pela coordenação que fez um mapeamento dos alunos devido a indisciplina em todas as aulas, foi definido em reunião que não podem ser mudados. Penso que isso atrapalhe um pouco a dinâmica das aulas. Mas foi uma forma que conseguiram para afastar os alunos que mais atrapalham a aula (EST.3, 2019).

Vale citar ainda a fala do Est. 1 que também reflete a consciência sobre as diferenças de contextos entre as escolas

Ao observar a organização da sala, vejo que na escola que realizo o estágio é um pouco diferente das demais. Por ser integral, existe uma sala específica para as aulas de Geografia, com quadro branco, mapas nas paredes, globo, caixinhas geológicas, entre outros materiais. Então, essa organização contribui sim para a integração entre alunos e a professora (EST.1, 2019).

Essas falas são de extrema importância pois evidenciam a mudança de perspectiva dos licenciandos sobre os fatos observados. Nesse segundo momento, os estagiários foram elencando os contextos sinalizando que perceberam que a organização da sala não é exclusividade do professor que ali atua. A partir das falas dos alunos mediou-se com eles a compreensão de que o ambiente escolar é reflexo de um conjunto de elementos, como exemplo tem-se os casos identificados em suas próprias falas como colégios que se resguardam em uma legislação que garante salas temáticas, com número de alunos adequados, que facilitam o processo de ensino-aprendizagem; já outros, devido a um contexto externo ao colégio, vivenciam uma realidade de salas com um número maior de estudantes e o desafio para garantir o processo de ensino-aprendizagem exige maior esforço organizacional.

Nesse entendimento, mediou-se com os futuros professores a compreensão de que é fundamental que eles conheçam a realidade e contextos das instituições que vierem a trabalhar a fim de pensar os melhores caminhos e para que conjuntamente com a gestão do colégio, garantam um ambiente que favoreça o processo de ensino-aprendizagem.

A partir da compreensão sobre os contextos que influenciam aspectos estruturais e organizacionais dialogamos com os estagiários sobre as práticas e ações educativas. Sobre esse aspecto, Oliveira e Santos (2019, p. 123), indicam que nesse momento o olhar precisa estar direcionado a organização da aula (introdução da aula, apresentação do tema, explicitação dos objetivos; desenvolvimento metodológico; os recursos; atividades de revisão e avaliação) e aos resultados que advém delas.

Assim, durante as aulas teóricas, explicou-se que o professor ao planejar sua aula deve organizá-la de forma autônoma, considerando o contexto da escola e dos estudantes, identificando como abordar de forma pertinente os conteúdos, destacando seus significados e promovendo a construção do conhecimento. Portanto, as observações das práticas e ações educativas devem estar voltadas para essa identificação. Centrando a atenção para a Geografia, é possível pensar sobre “o destaque dado aos conteúdos geográficos, como eles são abordados, se há uma perspectiva de construção dos conceitos basilares da ciência, se há uma preocupação em construir a leitura espacial dos fenômenos bem como uma compreensão socioespacial” (OLIVEIRA; SANTOS, 2019, p. 123).

Sobre a organização da aula, as observações relatadas, destacavam elementos que eles consideravam ser ou não suficiente. Oito estudantes comentaram que a organização da aula pelo professor regente, a partir do plano de aula, garantiu a retomada dos conteúdos; a introdução dos novos conteúdos. Os alunos pontuaram que observou-se ainda a preocupação em propor um desenvolvimento metodológico que viabilizasse a aprendizagem dos alunos, bem como o uso de recursos adequados para avaliação.

Contudo, um total de cinco estudantes relataram críticas quanto às práticas e ações educativas. Segundo observaram devido a demandas externas a sala de aula, algumas ações precisaram ser adequadas e dificultaram a aprendizagem. Em geral, a fala desse grupo, retoma problemas vinculados aos aspectos estruturais e organizacionais, como turmas cheias, salas de aula sem estrutura, falta de material didático. Para além disso, mencionaram alunos desestimulados. Os licenciandos relataram que mesmo com professores que estavam dispostos e preparados, é muito desafiador a atuação docente nestes ambientes.

Ao compartilhar essas observações em sala de aula na universidade, construiu-se um diálogo a fim de refletir sobre possíveis implicações das situações descritas e caminhos para superar tais demandas. Nesse processo, os futuros professores se envolveram e propuseram

diversas estratégias, tais como: junção de filas em salas muito cheias para que o professor pudesse movimentar-se e orientar em duplas os estudantes; construção de material didático em parceria com a universidade, diagnóstico das causas que têm desestimulado alunos. Alguns estagiários mencionaram exemplos de suas escolas campo, como forma de contribuir com a discussão, dessa forma pontuaram que tais instituições já firmaram parcerias com as universidades e receberam caixa com exemplares de rochas, maquetes, mapas; e estagiários do curso de Psicologia para fazer o acompanhamento de alunos.

Em continuidade a análise das práticas e ações educativas. Os alunos observaram a interação entre os diferentes sujeitos em sala de aula. Na preparação teórica explicamos que a interação em sala de aula oportuniza uma aprendizagem significativa. Oliveira e Santos (2019, p. 123), sobre a observação da interação em sala de aula, destacam que, ao observar é necessário identificar quem e quando fala, verificar “o estímulo dado às discussões e às perguntas; que tipos de perguntas fazem os estudantes e se tem a ver com o tema da aula; como são as respostas dos estudantes quanto às perguntas do professor; se as hipóteses e erros são considerados”.

Assim ao observarem esse aspecto, foi indicado por oito licenciandos que a interação era garantida. O relato do Est. 1 exemplifica as observações feitas por esse grupo

As aulas, em sua maioria, eram começadas retomando os conteúdos da aula anterior. Os alunos em muitas aulas se demonstram participativos, indicando uma boa interação entre si e com a professora. Também foi possível observar que a aprendizagem estava acontecendo quando eles tinham a oportunidade de falar sobre suas experiências. Como por exemplo o tema migração, muitos alunos relataram sobre os tipos de migração realizada por parentes e amigos deles (EST.1, 2019)

Cinco estudantes estagiários afirmaram que a interação entre professores-estudantes e estudante-estudantes não acontece de maneira adequada devido a alguns fatores. Novamente destacaram a quantidade de alunos ser elevada, a estrutura da sala, e o desestímulo. Aqui descreveram duas situações uma em que os alunos interagem entre si sobre assuntos diversos e outra em que devido ao fato de terem muitos alunos trabalhadores estudando no período noturno, que em muitos casos vão direto do trabalho para a escola, chegam cansados e sem disposição para a realização do que é proposto em sala de aula.

Diante dessas colocações pontuamos para o primeiro caso a necessidade de que esses diálogos sejam utilizados a favor do processo de ensino-aprendizagem. No que se refere à

conversação entre os alunos, nos apoiamos nas contribuições de Perez-Gomes e Sacristán (2000) ao pontuarem que

[...] o debate aberto na aula envolve a todos em diferente medida, porque se apoia nas preocupações e conhecimentos que cada um ativa e compartilha. A função do professor é a de facilitar a participação de todos e cada um no fórum de trocas simbólicas em que a aula deve transforma-se. Oferecer instrumentos culturais de maior potencialidade explicativa (que enriqueçam o debate) e provocar a reflexão sobre as próprias trocas e suas consequências para o conhecimento e para a ação (PÉREZ-GÓMEZ; SACRISTÁN, 2000, p. 65).

Assim, explicou-se que os momentos de fala dos estudantes com os colegas e desses com o professor precisam ser garantidos. Uma estratégia para que ele sirva ao processo de ensino-aprendizagem dos conteúdos é direcionar os diálogos para as vivências cotidianas que possam ser utilizadas como introdução ou conclusão do tema estudado.

Orientou-se que embora possa haver momentos que a conversa paralela acabe se constituindo como indisciplina, a conversa entre os alunos não precisa necessariamente ser dada como bagunça, erro, ou desordem. Pode, portanto, ser o fio condutor da problematização para a construção da aprendizagem desenvolvida pela participação e reflexão crítica.

Na segunda situação, destacou-se que diante do cansaço dos alunos trabalhadores, é relevante pensar atividades educativas e readequá-las a realidade encontrada em sala de aula. Isso perpassa desde a maneira de mediar o conteúdo como a forma de avaliar os processos de ensino e aprendizagem. Sinalizamos que nesses casos as atividades educativas precisam ser ressignificadas levando em conta as experiências de vida dos alunos. Contudo, em ambas situações as atividades precisam ter como objetivação a apropriação da produção cultural humana pelos sujeitos nas relações interpessoais.

Por fim, ainda sobre as práticas e ações educativas mediu-se com os alunos mesmo que tenham características distintas, sendo elas: introdução de conteúdo, consolidação da aprendizagem de conteúdo, avaliação do processo de aprendizagem, demandam uma atenção cuidadosa do professor e requer procedimentos diversificados. Enfatizou-se ainda a relevância de estarem fundamentadas nos princípios básicos do ensino que para Libâneo (1994, p. 155),

[...] levam em conta a natureza da prática educativa escolar numa determinada sociedade, as características do processo de conhecimento, as peculiaridades metodológicas das matérias e suas manifestações concretas na prática docente, as relações entre ensino e desenvolvimento dos alunos, as peculiaridades psicológicas de aprendizagem e desenvolvimento conforme idades.

Nesse quesito durante a realização dos estágios, seis estagiários destacaram que as atividades atenderam significativamente ao esperado atingindo aos objetivos traçados para as atividades em questão. No entanto, sete estagiários identificaram situações em que as atividades precisam ser melhor articuladas/elaboradas. Segundo os relatos, em situações repetidas, observou-se que os professores não construíram atividades que respondessem a realidade dos alunos e pautaram-se exclusivamente no livro didático sem ao menos contextualizar os conteúdos.

Ao retornarem com esses relatos à universidade propôs se aos licenciandos que repensassem atividades educativas que poderiam alcançar melhores resultados com os alunos. Embora não tenha sido possível as aplicações, entendemos que o fato de serem mobilizados a pensar sobre a situação, já possibilitam encaminhamentos para a formação.

Considerando os dados expressos aqui, reafirmamos o momento em que os estagiários retornam à universidade como sendo de relevância ímpar, por possibilitar que o professor formador medeie as construções teóricas que se solidificarão daquele momento. Dessa forma, possibilita-se ao aluno estagiário que ele pense os processos observados à luz de fundamentações teóricas e em conjunto com os demais colegas, compartilhando experiências e construído novas sínteses do processo formativo do estágio.

Considerações finais

Compreendemos que o estágio supervisionado em cada uma de suas etapas exige, tanto do professor orientador quanto dos estagiários, um cuidado e atenção quanto a detalhes que parecem ser supérfluos mas que contribuem fundamentalmente com a construção profissional docente. Diferentes autores tem se dedicado a pesquisar sobre o estágio supervisionado de professores de Geografia, com a intenção de abordar, a pluralidade dos contextos aos quais os estágios se configuram, dentre eles, destacamos o livro intitulado “O estágio supervisionado e o professor de Geografia: múltiplos olhares” (VALLERIUS; MOTA; SANTOS, 2019).

A observação é um dos momentos de grande significado para a formação que ocorre durante o estágio supervisionado, não é o momento para definir erros ou acertos, mas sim de

compreender a dinâmica que se instala em contextos escolares reconhecendo que cada uma das instituições de ensino possuem peculiaridade que demandam atenção específica.

O presente trabalho oportunizou a reflexão quanto a importância desse momento para a desconstrução do olhar de estudante para o olhar do futuro docente, entendendo que o campo de trabalho do docente já é um local familiar, mas não conhecido profissionalmente.

Caso os estagiários sejam levados a observar a sala de aula sem uma orientação supervisionada, não desconstruirão o que acreditam já saber sobre esse ambiente. Muitas são as intervenções necessárias durante esse momento que é significativo para a formação.

Referências

- CAVALCANTI, Lana de Souza. Ensino de Geografia e diversidade: construção de conhecimentos geográficos escolares e atribuição de significados pelos diversos sujeitos do processo de ensino. In: CASTELLAR, Sônia. **Educação Geográfica: teorias e práticas docentes**. São Paulo: Contexto, 2017.
- CUNHA, Maria Isabel da. Conta-me agora! As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. **Revista da Faculdade de Educação – USP**, v. 23, n. ½, p. 185-195, jan/dez. 1997.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2008.
- OLIVEIRA, Suzana Ribeiro Lima; SANTOS, Luline Silva Carvalho. Dimensões da docência em Geografia: o Estágio Supervisionado, os sujeitos e o registro. Em: VALLERIUS, Daniel Mallmann; MOTA, Hugo Gabriel; SANTOS, Leovan Alves dos. **O Estágio Supervisionado e o professor de Geografia: Múltiplos olhares**. Jundiaí [SP]: Paco editorial, 2019.
- PIMENTA, Selma. Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 7ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- SACRISTÁN, Gimeno; PÉREZ GÓMEZ, A.I. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- SHULMAN, L. S. **Currículum y formación del Conocimiento y enseñanza: Fundamentos de la nueva reforma**. Revista de professorado, 9, 2, 2005.
- UFG. Universidade Federal de Goiás – CAJ. Projeto Político Pedagógico do Curso de Geografia. Jataí, 2005.
- VALLERIUS, Daniel Mallmann; MOTA, Hugo Gabriel; SANTOS, Leovan Alves dos. **O Estágio Supervisionado e o professor de Geografia: Múltiplos olhares**. Jundiaí [SP]: Paco editorial, 2019. P.131-150.