



SABERES DA CIÊNCIA GEOGRÁFICA E DA GEOGRAFIA ESCOLAR: CAMINHOS ENTRELACADOS NUMA CADEIA DE EQUIVALÊNCIAS E DIFERENÇAS A PARTIR DAS EXPERIÊNCIAS DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO

IVANEIDE SILVA DOS SANTOS¹

Resumo:

Este artigo aborda a relação da Geografia enquanto ciência e disciplina escolar, na produção de saberes acerca do mundo contemporâneo. O estudo é parte de uma pesquisa de doutorado em andamento realizada na UNEB, Campus IV - Jacobina, e busca compreender as cadeias de equivalências e diferenças no entrelaçar dos conhecimentos acadêmicos e escolares presentes no processo de significação de saberes necessários à atuação docente. A abordagem metodológica é a qualitativa, com realização de grupo focal com alunos das três modalidades de estágio do curso, entre os anos de 2017 e 2019 e entrevistas com alunos que já realizaram a regência de estágio. Os resultados parciais enunciam que a relação entre a ciência geográfica e a Geografia escolar ocorre num campo antagonico, manifestando diferenças discursivas referente aos conhecimentos que se aprende na universidade e os conteúdos ensinados escola. Ao mesmo tempo, ambas estabelecem uma relação equivalencial referente ao estudo do espaço geográfico.

Palavras-chave: Saberes geográficos; estágio supervisionado; cadeia de equivalências.

Abstract:

This article approaches the relation of Geography as science and school discipline, in the production of knowledge about the contemporary world. The study is part of an ongoing doctoral research carried out at UNEB, Campus IV - Jacobina, and seeks to understand the chains of equivalence and differences in the interweaving of academic and scholastic knowledge present in the process of meaning of knowledge necessary for the teaching performance. The methodological approach is qualitative, with a focus group with students of the three modalities of the course, between the years 2017 and 2019 and interviews with students who have already performed the internship regency. The partial results state that the relationship between geographic science and school geography occurs in an antagonistic field, manifesting discursive differences regarding the knowledge that is learned in the university and the contents taught school. At the same time, both establish an equivalence relation regarding the study of the geographic space.

Key-words: Geographic knowledge; supervised internship; chain of equivalences.

1 – Introdução

¹ - Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Geografia do Instituto de Geociências (IG). Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professora de Prática de Ensino e Estágio Supervisionado em Geografia do Curso de Licenciatura em Geografia pela Universidade do Estado da Bahia-UNEB/ Departamento de Ciências Humanas-DCH Campus IV/Jacobina-BA. Professora de Geografia do Ensino Médio (Colégio Estadual de Serrolândia – SEC/BA). ivaneide-uneb5@hotmail.com.



Diante das constantes mudanças ocorridas na educação brasileira, tanto no âmbito acadêmico, quanto no escolar, nos últimos anos várias pesquisas e eventos de natureza científica, com abordagens sobre ensino e aprendizagem de Geografia, tem promovido reflexões concernentes aos saberes que envolvem o processo de formação do professor. Tais reflexões nos levam a uma análise mais aprofundada sobre a relação da Geografia enquanto ciência e disciplina escolar, e dos caminhos que ambas percorrem para promoverem a formação dos sujeitos e compreensão das complexas transformações sociais, econômicas, políticas, culturais, ambientais e tecnológicas do mundo contemporâneo.

Desta forma, na relação dos saberes da ciência geográfica e da Geografia escolar, como os discursos de ambas se entrelaçam e se distanciam? Como se dão as cadeias de equivalências e diferenças no entrelaçar dos conhecimentos acadêmicos e escolares presentes no processo de significação de saberes necessários à atuação docente? Quais as contribuições do estágio supervisionado nos cursos de licenciatura em Geografia neste processo? Neste artigo, buscaremos responder estas questões, sem a pretensão de esgotar o debate.

O trabalho é parte de uma pesquisa de doutorado em andamento, tendo como lócus da investigação as turmas de estágio supervisionado em Geografia do Departamento de Ciências Humanas da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Campus IV, localizado na cidade de Jacobina. A temática ora investigada surgiu da inquietação da pesquisadora a partir da experiência de ensino do componente curricular Estágio Supervisionado em Geografia III, referente à regência no Ensino Fundamental II, especificamente durante as orientações sobre o planejamento das atividades do estágio e a elaboração do projeto de intervenção pedagógica de seus respectivos alunos-estagiários, os quais geralmente se deparam com assuntos do currículo escolar da disciplina de Geografia que não foram discutidos no âmbito acadêmico.

A abordagem metodológica é a qualitativa, a partir do desenvolvimento de grupo focal com alunos das três modalidades de Estágio Supervisionado estabelecidas pelo Regimento Setorial de Estágio do curso de Geografia, entre os



anos de 2016 e 2019, e entrevistas abertas com alunos que já realizaram a regência de estágio em Geografia nas escolas da educação básica. Vale salientar que a turma que participou das entrevistas abertas para contemplar as discussões presentes neste texto correspondem ao semestre letivo 2016.1, e de um total de vinte e três alunos matriculados no referido componente curricular, apenas dez quiseram participar.

A teoria do discurso fundamentada por Ernesto Laclau também foi imprescindível para a realização deste trabalho por considerarmos que esta é uma ferramenta de compreensão do social por ordens discursivas, sendo que o discurso não é um emaranhado de textos, mas “[...] uma categoria que une palavras e ações [...] é prática – daí a noção de prática discursiva - uma vez que quaisquer ações empreendidas por sujeitos, identidades, grupos sociais são ações significativas” que disputam espaço no social (MENDONÇA; RODRIGUES, 2014. p. 49).

Portanto, os resultados parciais, obtidos nos encontros dos grupos focais e das narrativas das experiências de estágio de regência no ensino fundamental, enunciam que a relação entre a ciência geográfica e a Geografia escolar ocorre num campo antagônico, manifestando diferenças discursivas sobretudo, no que concerne aos conhecimentos que se aprende na universidade e os conteúdos ensinados na Geografia escolar. Ao mesmo tempo, ambas estabelecem uma relação equivalencial através do estudo, análise e busca de explicações para o espaço produzido pela humanidade.

2 – Saberes da ciência geográfica e da Geografia escolar

A Geografia, tanto na condição de ciência como de disciplina escolar, é um ramo do conhecimento necessário para o nosso cotidiano. Ela está presente em tudo que fazemos e sentimos, mesmo que inconscientemente, ela se manifesta em cada atividade realizada no espaço geográfico. É um saber importante para a compreensão da realidade em suas múltiplas dimensões.

Sabemos que o saber geográfico existe antes mesmo da Geografia possuir o status de ciência, sendo esta batizada pelos gregos na Antiguidade clássica como “descrição da Terra”, um conhecimento que tratava da descrição da superfície



terrestre, buscando desenvolver explicações sobre as diferenças existentes entre os lugares. Um saber eminentemente prático e empírico sobre o mundo que ao longo do tempo foi se aprimorando e se transformando como saber espacial institucionalizado, científico e discursivamente heterogêneo, à medida que a civilização humana foi se desenvolvendo social e culturalmente em contextos diversos.

Por conseguinte, desde seu processo de sistematização enquanto ciência em meados do século XIX, a Geografia tem passado por um processo de discussão de suas teorias e métodos, assim como indagações quanto à produção do saber geográfico a partir das diferentes concepções epistemológicas e correntes de pensamento desta ciência concernentes ao seu objeto de estudo, e os modos de encarar o espaço geográfico. Estas transformações ocorridas no âmbito da Geografia enquanto ciência tem interferido na Geografia escolar e intensificado reflexões quanto à profissionalização docente inclusive no que se refere às práticas pedagógicas que norteiam os cursos que se ocupam em formar professores.

Apoiada na teoria do discurso de Ernesto Laclau, como ferramenta de compreensão do social a partir da construção de ordens discursivas, considero que nesta reflexão é preciso versar sobre as práticas discursivas e os antagonismos presentes na construção de conhecimentos produzidos, tanto no âmbito da ciência geográfica quanto da disciplina escolar, que problematizam o sentido hegemônico de saberes necessários à atuação docente numa cadeia de equivalências, a qual, segundo Marchart (2014), ocorre quando as diferenças discursivas tornam-se homogêneas defronte de um exterior negativo que é o antagonismo, o operador da equivalência, o qual se serve ao mesmo tempo como condição de possibilidade e de impossibilidade de um sistema, como exemplo a sociedade, a qual se institui sob uma base provisória e temporária.

Neste sentido, a cadeia de equivalências opera num processo de desconstrução da ideia essencialista de que a Geografia escolar possui uma dependência da Geografia acadêmica, já que existem disputas hegemônicas por significação de saber nos cursos de formação de professores, no interior da escola e, conseqüentemente na disciplina de Geografia. Nesta perspectiva, tanto a ciência geográfica quanto a Geografia escolar possuem autonomia uma sobre a outra, mas ao mesmo tempo se



entrelaçam numa relação de interdependência na produção de conhecimentos, sejam eles acadêmico, escolar ou cotidiano, os quais também se inter-relacionam e produzem saberes.

Em se tratando da produção de saberes geográficos - acadêmicos ou escolares -, é preciso considerar que estes fazem parte da formação inicial e continuada ou em processo, e que nunca são conclusivos, estão sempre em construção e ressignificação, conforme apontado por Tardif (2014). E essa ressignificação nem sempre ocorre de forma harmoniosa, mas como resultado de práticas articulatórias de cadeias de equivalências e de diferenças daquilo que é validado como conhecimento geográfico e Geografia escolar.

Para tanto, a formação docente deve proporcionar ao futuro professor um bom domínio dos fundamentos teórico-metodológicos da sua ciência de referência. No caso da Geografia, este profissional precisa saber que sua institucionalização fez-se em contextos diversos de caráter político, econômico, social e religioso (FILIZOLA; KOZEL, 2009), através de crises e da aglutinação de várias ideias e reflexões, muitas vezes ambíguas e contraditórias, na maneira de focar seu método e objeto de estudo; suas bases epistemológicas foram pontuais e descontínuas no tempo e no espaço, mas serviram para dar unidade a esta ciência.

Ao mesmo tempo, no plano pedagógico o futuro professor precisa dominar conhecimentos construídos no processo de reflexão sobre a prática social de profissionais da educação, tendo como base saberes sobre a pedagogia, a didática, ou seja, saber ensinar (PIMENTA, 2002). Precisa também compreender as políticas públicas educacionais que impactam diretamente o seu cotidiano e a institucionalidade escolar que faz parte, bem como a realidade a qual seus alunos estão inseridos. Sobre esta questão Callai (2010) chama a atenção dos caminhos percorridos no processo de ensino e aprendizagem da Geografia, para a autora:

A partir da premissa que considera que ensino e aprendizagem se constituem como dois processos diferentes, é importante a reflexão sobre como se ensina Geografia nos cursos de formação docente, como estes estudantes aprendem e como eles passam a ensinar para seus alunos na educação básica [o que aprenderam] e por seu lado como estes aprendem. São diversos os caminhos que se possa compreender esses processos (CALLAI, 2010, p. 16).



A fala da autora evidencia que o conhecimento geográfico produzido na universidade e os conteúdos de ensino da Geografia escolar não podem ser considerados como sinônimos, por se tratarem de conhecimentos que embora tenham o espaço geográfico como seu objeto de estudo, apresentam práticas articulatórias de cadeias de equivalência e de diferenças que necessariamente não caminham *pari-passu*, mas resultam de disputas no processo de significação hegemônica, em ambos os espaços de aprendizagem. Callai (2010) acrescenta ainda que que, tanto a Geografia escolar quanto a ciência geográfica, têm a função de estudar, analisar e buscar explicações para o espaço produzido pela humanidade, mas existem diferenças entre a Geografia enquanto ciência e a disciplina escolar:

[...] a geografia, ciência que tem referenciais próprios, que expressam os limites de sua investigação, tem no seu contraponto, mas também na sua referência, a geografia escolar, que é fundada na mesma origem e com os mesmos parâmetros para investigação, mas demarcando a sua especificidade como disciplina tratando de conteúdos escolarizados, no contexto do currículo escolar (CALLAI, 2010, p. 17).

Conforme apontado pela autora a ciência geográfica e a Geografia Escolar possuem diferenças e especificidades; e ao mesmo tempo se entrelaçam numa relação de interdependência, conforme já apontado anteriormente. Neste sentido é preciso considerar as diferenças discursivas no entrelaçar dos caminhos percorridos para a construção dos saberes geográficos, haja vista que os conteúdos da Geografia escolar são organizados visando à formação do cidadão, considerando-se os aspectos pedagógicos, didáticos, a condição social dos alunos e, principalmente, os objetivos delimitados (CAVALCANTI, 2001). Gabriel e Moraes (2014, p. 31) acrescentam que o conhecimento escolar, deve ser compreendido como:

[...] estabilidades provisórias de sentidos sobre fenômenos sociais e naturais, cuja objetivação se faz em meio às disputas entre processo de significação perpassados por diferentes fluxos de sentidos vindos de contextos discursivos, horizontes teóricos e campo disciplinares distintos que se articulam em uma cadeia de equivalência que fixa o sentido de escolar.

Nesta perspectiva, os conhecimentos científicos e escolares circulam ativamente e disputam a hegemonia no sistema de significação dos saberes dos cursos de licenciatura, em nosso caso, o de Geografia. Logo, não estamos operando



com um sentido único e, mesmo que hegemônico, permanente de conhecimento, mas sim provisório e em constante disputa.

Desta forma, os cursos de formação de professores precisam tencionar esse sistema de práticas articulatórias de cadeias de equivalência e de diferença dos conhecimentos e saberes que fazem parte, tanto do processo de formação inicial, quanto de atuação escolar. Acreditamos que os estágios supervisionados, enquanto disciplina acadêmica, são um importante espaço-tempo para que essa prática articulatória seja problematizada junto aos alunos, de modo que possam situar os conhecimentos já aprendidos ao longo do curso e os que estão encontrando nas práticas curriculares das escolas que estão estagiando como sistema de significação provisória em busca da hegemonização; colocando em evidência as demandas políticas dos diferentes grupos da sociedade.

3 - O Estágio Supervisionado e a formação de cadeias de equivalências e diferenças entre a Geografia acadêmica e escolar

O Estágio Supervisionado tem sido um componente curricular que apresenta aspectos indispensáveis à construção do ser profissional docente, sobretudo com a ampliação da carga horária para 400 horas assumidas nos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura, a partir da Resolução CNE/CP nº 02 de 19 de fevereiro de 2002 e retificada na Resolução CNE nº 2, de 1º de julho de 2015, que Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.

Entretanto, mesmo com as alterações expressivas na concretização do Estágio Supervisionado e as reformas curriculares nos cursos de licenciatura, neste caso em Geografia, ainda vemos alunos-estagiários com dificuldades em construir seus saberes-fazer docentes a partir dos desafios de ensinar-aprender que a prática social lhes coloca no cotidiano escolar, dentre eles a realização do planejamento do estágio, o domínio da temática geral a ser trabalhada na unidade de ensino, a recontextualização dos conteúdos, entre outros apontados nos encontros pilotos do



grupo focal em 2016. Nesse sentido, as dificuldades dos alunos-estagiários vivenciadas no cotidiano escolar revelam uma construção parcial de fundamentação teórica, limitando o diálogo e a intervenção na escola. O Estágio Supervisionado em Geografia torna-se, assim, um espaço-tempo em que se institui um corte antagônico de conhecimentos pouco articulados e desconhecidos, sejam eles os conhecimentos da Geografia acadêmica ou escolar. Esta é uma realidade que está presente no curso de licenciatura em Geografia, do Departamento de Ciências Humanas – DCH, Campus IV da Universidade do Estado da Bahia, na cidade de Jacobina.

Assim, buscando saber as contribuições do Estágio Supervisionado em Geografia da UNEB Campus IV² para o processo de significação de saberes necessários à formação docente, perguntamos aos alunos-estagiários que realizaram o estágio em Ensino Fundamental II, no período de agosto a outubro de 2016, correspondente ao componente curricular Estágio Supervisionado em Geografia III, como se deu essa experiência, e as respostas foram bastante positivas, sendo direcionadas à contribuição do estágio para um maior contato dos estagiários com a realidade da educação pública brasileira, especificamente com a sala de aula, os desafios e obstáculos que o docente tem que vencer a cada dia, a gestão pedagógica e a relação teoria e prática, como nos mostra a fala de uma aluna-estagiária entrevistada:

O estágio foi uma experiência fundamental para testar os nossos conhecimentos e ampliá-los, possibilitando a construção coletiva do saber e as adaptações necessárias para vencer os desafios da convivência escolar³.

A fala da aluna nos revela que as disciplinas de Estágio Supervisionado não se limitam a um instante de instrumentalização técnico-pedagógica no processo de formação inicial, se revelam também como um momento de construção e tensionamento de saberes e conhecimentos, logo, entrando no fronte das disputas

² Os Estágios Curriculares do curso de Licenciatura em Geografia da UNEB/Campus de Jacobina são distribuídos em quatro componentes de 100 horas cada e ofertados a partir do 5º semestre do curso, o qual possui 3.325 horas na Matriz Curricular. O currículo é distribuído em eixos temáticos, sendo que 1.370 horas correspondem ao eixo das disciplinas especificamente pedagógicas (40% da carga horária total do curso) e os Estágios correspondem a 34% do referido eixo.

³ Fala de uma aluna de Estágio Supervisionado em Geografia III (Ensino fundamental II). Entrevista concedida em 14 de março de 2017.



por hegemonia discursiva no currículo do curso de licenciatura em Geografia em uma rede articulatória de cadeias de diferenças e equivalências, desestabilizando alguns dos discursos hegemônicos instaurados, a exemplo de que o estágio é apenas uma disciplina de empiricização pedagógica.

Por conseguinte, a experiência do Estágio Supervisionado em Geografia III, também nos revelou que existem diferenças discursivas na construção de conhecimentos acadêmicos e escolares, como podemos ver nas falas dos alunos entrevistados, quando perguntamos como se deu a relação entre os conhecimentos adquiridos no âmbito acadêmico e a prática cotidiana na sala de aula. Segundo os alunos,

Nessa experiência que ocorreu através do estágio, pude perceber que a relação entre os conhecimentos acadêmicos e a prática escolar estão bem distantes um do outro, não há uma relação íntima para que um possa complementar o outro. Como por exemplo, a cartografia, não deu para aplicar os conhecimentos acadêmicos⁴.

Quanto aos conhecimentos práticos em sala de aula na universidade pode ser constatado uma certa fragilidade [...] acredito que o curso poderia ter contribuído mais para nosso melhor desempenho no momento do estágio⁵.

Houve dificuldades iniciais na adequação da linguagem por parte do estagiário em sala mas, no decorrer do estágio foram superadas com a utilização de exemplos do cotidiano dos alunos⁶.

Podemos perceber nestas falas que há um desencontro ou distanciamento entre os saberes operados na formação do professor daqueles manipulados em sua atuação na educação básica, essa relação ocorre num campo antagônico, manifestando diferenças discursivas, conforme fundamentado na teoria do discurso de Laclau (MENDONÇA; RODRIGUES, 2014). Todavia, no Estágio Supervisionado também foi possível notar que há, ao mesmo tempo, cadeias de equivalências na construção destes conhecimentos, pois para os alunos-estagiários entrevistados,

⁴ Fala de uma aluna de Estágio Supervisionado em Geografia III (Ensino fundamental II). Entrevista concedida em 14 de março de 2017.

⁵ Fala de uma aluna de Estágio Supervisionado em Geografia III (Ensino fundamental II). Entrevista concedida em 03 de maio de 2017.

⁶ Fala de um aluno de Estágio Supervisionado em Geografia III (Ensino fundamental II). Entrevista concedida em 02 de maio de 2017.



A teoria em sala ajudou na elaboração do projeto, para melhorar minha prática em sala busquei dialogar adaptar os conhecimentos acadêmicos-científicos para a faixa etária do ensino fundamental, e também poder trabalhar com os alunos especiais.

Outras afirmativas dadas pelos entrevistados foram que os conteúdos selecionados para trabalharem durante a regência no estágio estavam relacionados aos conhecimentos aprendidos na universidade. Dentre as temáticas trabalhadas foram citados assuntos de geopolítica, trabalho e consumo, orientação e localização no espaço, aspectos naturais e socioeconômicos do continente americano. Segundo os alunos, estes conteúdos se relacionaram com os que foram abordados nos componentes curriculares Dinâmicas das Paisagens, Biogeografia, Geografia da América Latina, Geomorfologia, Geologia e Cartografia Sistemática.

Portanto, as falas dos alunos-estagiários que participaram da pesquisa revelam mais uma vez que na relação da ciência geográfica e da Geografia escolar os discursos de ambas, se entrelaçam e se distanciam em cadeias de equivalências e diferenças na produção de conhecimentos acadêmicos e escolares presentes no processo de significação de saberes necessários à atuação docente, manifestando disputas hegemônicas das práticas discursivas daquilo que é validado como conhecimento geográfico e Geografia escolar.

Considerações

Este estudo nos revelou a importância de refletirmos sobre os saberes da ciência geográfica, fundamentada em princípios epistemológicos, teorias, conceitos, métodos e técnicas, e sua complexa relação com os saberes da disciplina escolar, pautada no ensino de conteúdos úteis à formação cidadã dos sujeitos.

Em se tratando da formação do professor de Geografia, é imprescindível que os cursos que se ocupam em formar professores nesta área de ensino possibilitem ao futuro profissional apreender primeiramente os pressupostos teóricos e filosóficos que engendraram o nascimento desta ciência e seu instrumental discursivo que contribuiu com as construções teórico-pedagógicas do ensino da disciplina escolar,



reconhecendo que o conhecimento geográfico produzido na universidade e os conteúdos de ensino da disciplina escolar não podem ser considerados como sinônimos, por se tratarem de conhecimentos que, embora tenham o espaço geográfico como seu objeto de estudo, possuem práticas discursivas outras.

Neste processo, portanto, é preciso considerar que os estágios supervisionados deixam de assumir a significação de saber técnico e instrumental pedagógico ao saber de referência para também disputarem no currículo do curso de licenciatura uma nova significação enquanto produtora de conhecimento, pois ao tensionarem o corte antagônico existente entre o conhecimento acadêmico e escolar também possibilitam novas construções de conhecimento.

Referências:

- BRASIL. **Resolução CNE/CP 1**, de 18 de fevereiro de 2002, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, 2002.
- BRASIL. **Resolução CNE/CP 2**, de 19 de fevereiro de 2002, que institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. Brasília, 2002.
- BRASIL. **Resolução CNE nº 2**, de 1º de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, 2015.
- CALLAI, Helena. Copetti. A Geografia ensinada: os desafios de uma educação geográfica. in: MORAIS, E.M.B. de; MORAES, L. B. de. (orgs). **Formação de professores: conteúdos e metodologias no ensino de Geografia**. Goiânia: NEPEG, 2010.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. 3. ed. Campinas, SP: Papirus, 2001.
- FILIZOLA, R.; KOZEL, S. **Teoria e Prática do Ensino de Geografia**. São Paulo: FTD, 2009.
- GABRIEL, Carmem Teresa; MORAES, Luciene Stumbo. Conhecimento Escolar e conteúdo: possibilidades de articulação nas tramas da didatização. In: _____. (orgs.). **Currículo e Conhecimento: diferentes perspectivas teóricas e abordagens metodológicas**. Petrópolis: DP et Alli, 2014, pp. 23-42.
- MARCHART, Oliver. Teoria do discurso, pós-estruturalismo e paradigma da Escola de Essex. In: MENDONÇA, D. de; RODRIGUES, L. P. (Orgs.) **Pós-Estruturalismo e Teoria do Discurso: em torno de Ernesto Laclau**. Porto Alegre: Edipucrs, 2014.
- MENDONÇA, D. de; RODRIGUES, L. P. (Orgs.) **Pós-Estruturalismo e Teoria do Discurso: em torno de Ernesto Laclau**. Porto Alegre: Edipucrs, 2014.
- PIMENTA, Selma. Garrido. **Saberes Pedagógicos e Atividade Docente**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.