

CAMINHOS PARA MATERIALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NAS ESCOLAS CAMPELINAS: DA PROPOSTA PEDAGÓGICA À FORMAÇÃO E PRÁTICA DOCENTE, QUAIS CAMINHOS ESTÃO SENDOS SEGUIDOS?

Dayana Geissiane da Silva Pinheiro; Amós Santos Silva; Maria Leylane Moraes de Assunção¹; Maria Fernanda dos Santos Alencar²

Universidade Federal de Pernambuco – Centro Acadêmico do Agreste

dayanapinho75@gmail.com
amossantoss10@gmail.com
leylanemora1@gmail.com
mfsalencar@hotmail.com

Resumo: Este artigo tem por objetivo apresentar resultado de investigação sobre como a educação do campo tem sido planejada e materializada em uma escola localizada no município de Cupira-PE. Para tal, visamos analisar a existência ou não de uma proposta pedagógica voltada à Educação do Campo no município, concomitantemente, buscamos entender se há promoção de acesso ao processo de formação continuada para os professores das escolas do campo, e caso haja, identificar como ocorre a materialização da proposta pedagógica pelos docentes. Foi realizada uma pesquisa de abordagem qualitativa, tendo como instrumento de coleta de dados a observação e a entrevista do tipo semiestruturada. Os sujeitos participantes foram duas coordenadoras setoriais da Educação do Campo da Secretaria de Educação e duas professoras da escola do campo tomada como lócus para a pesquisa. Os resultados da pesquisa mostraram que a educação do campo desenvolvida na região campesina do município ainda é superficial, com sérias limitações que impossibilitam que a mesma seja construída a partir das comunidades, e que essas ainda estão longe de serem contempladas em suas especificidades a partir das práticas docentes.

Palavras-chave: Educação do Campo; Proposta Pedagógica; Formação de Professores; Prática Docente.

INTRODUÇÃO

O presente artigo surge como exigência da disciplina Educação do Campo, vivenciada no segundo semestre de 2016, no Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE/CAA). Parte dos estudos realizados acerca da construção da perspectiva de Educação do Campo que vem sendo construída a partir das demandas dos movimentos sociais campesinos nas últimas décadas.

¹ Graduandos do Curso de Licenciatura em Pedagogia. Núcleo de Formação Docente (UFPE/CAA)

² Profª Orientadora. Curso de Licenciatura em Pedagogia. Núcleo de Formação Docente (UFPE/CAA)

É imprescindível para uma educação campesina de qualidade dentro de uma perspectiva emancipatória dos sujeitos, que ela parta da realidade social, cultural e econômica em que a escola está inserida. Assim, os sujeitos poderão sentir-se contemplados em suas necessidades e reconhecerão a importância de receber formação educacional que possa torná-los aptos a transformar de forma positiva o meio em que vivem, valorizando a perpetuação dos traços identitários locais.

Neste sentido, Cardart (2012) afirma que a perspectiva da Educação do campo é que os processos escolares possam contribuir para a formação das pessoas que trabalham e vivem no e do campo, para que se articulem, organizem-se e assumam a condição de sujeitos na direção de seu destino. Portanto, não é uma questão de proporcionar uma Educação do campo que delimite os passos do sujeito, mas o de fazer com que este sujeito seja educado orientado pelos princípios de sua cultura, se auto-reconhecendo em seu espaço, e que tenha direito a uma educação de qualidade de modo que possa usar dela para construir conhecimentos outros que o possibilite a desenvolver laços de pertencimento e de identidade com o campo, compreendendo as questões sociais, políticas e econômicas que intervêm na materialização de direitos da população do campo.

Para Alencar (2010) os movimentos sociais do campo continuam na luta para que os sistemas de ensino discutam um currículo para a área campesina que não seja adaptação da área urbana; e que a formação de professores – inicial, continuada ou em serviço – não reproduza o currículo da área urbana, na rural, de modo que a formação de professores não se pautem na fragmentação do conhecimento, nas particularidades das disciplinas e na negação da realidade, da história e da luta do povo campesino.

Diante dos conhecimentos teóricos evidenciados, surgiu a necessidade de se conhecer como a Educação do campo tem acontecido nas escolas. Assim, escolhemos o município de Cupira-PE, a fim de investigar como vem sendo construída a Educação do campo no município, tendo como objetivo geral compreender a concepção de Educação do Campo voltada para as escolas campesinas do município; e analisando a existência da proposta pedagógica para a Educação do Campo do município, se há formação continuada dos professores das escolas do campo, procurando identificar como ocorre a materialização da proposta pedagógica pelos docentes.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Embasamos teoricamente este artigo utilizando Alencar (2010), Arroyo (2007; 2011), Antônio e Lucini (2007), Caldart (2012), Fernandes, Ceriole e Caldart (1998), Therrien e Carvalho (2009), Nascimento (2004), tendo em vista a perspectiva abordada por eles sobre a Educação do campo, formação de professores e como se dá a materialização da proposta pedagógica para a educação do campo. A partir dessas novas concepções, tomamo-las como bases para desenvolver as perspectivas de análise a respeito da concepção de Educação do Campo, para buscarmos a compreensão dos dados coletados na pesquisa realizada.

Buscamos, inicialmente, trazer a definição de Educação do campo, apresentada por Caldart (2012) no Dicionário da Educação do campo. A autora afirma o conceito de Educação do Campo como:

[...] fenômeno da realidade brasileira atual, protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas. Objetivos e sujeitos a remetem às questões do trabalho, da cultura, do conhecimento e das lutas sociais dos camponeses e ao embate (de classe) entre projetos de campo e entre lógicas de agricultura que têm implicações no projeto de país e de sociedade e nas concepções de política pública, de educação e de formação humana. (CALDART, 2012, p.257).

Assim, entendemos que a Educação do campo tenha como objetivo e princípio trabalhar os diversos conhecimentos e através desses tornar possível compreender os fenômenos da vida social, tornando-se, desta forma, diferenciada e adequada aos povos com características culturais populares. Para Caldart (2012), a verdadeira Educação do campo pode contribuir para a formação do ser. Esta autora afirma que:

A educação do campo é a luta do povo do campo por políticas públicas que garantam o seu direito à educação, e a uma educação que seja no e do campo, no: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais (CALDART, 2012, p.18).

Ou seja, uma educação viva, alimentada pelas raízes culturais de um povo que possui conhecimentos e valores incalculáveis. Para isso, a educação aqui pensada deve-se considerar os saberes prévios dos sujeitos e a partir deles avançar e conhecer muitos outros, pois os sujeitos do campo são seres de competência e capazes de construir seus futuros; assim, buscam a todo instante seus direitos enquanto cidadãos sociais.

Observamos que a Educação do campo tem como objetivo atender e suprir as necessidades de um povo, levando em conta seus costumes, necessidades e desejos. Tal educação encontra-se ligada aos movimentos sociais, os quais lutam para que o currículo e a formação dos professores sejam voltados para o campo, desprendendo-se do conceito de urbanocentrismo. Este conceito remete à diferença entre educação rural e educação do campo; a primeira, fundamenta-se em um currículo criado para o povo do campo, o que nos remete a uma ideia de retrocesso ao que é desejado nessa perspectiva de desenvolvimento; enquanto a segunda, é fundamentada em um currículo construído com a participação direta do próprio povo do campo, oferecendo uma ampla diversidade de possibilidades para o autoconhecimento e reconhecimento de seu território e para o próprio crescimento e desenvolvimento enquanto comunidade.

A temática Educação do campo entra na pauta de discussão das políticas educacionais a partir do final da década de 1990 quando se inicia essa discussão em nível nacional; fortalece-se, na Primeira Conferência Nacional “Por uma Educação Básica do Campo” (2004), por estabelecer uma educação que considere todas as peculiaridades do campo e de cada região, tendo em vista que

[...] nem temos satisfatoriamente atendido o direito à educação básica no campo [...] e nem temos delineada, senão de modo parcial e fragmentado, através de algumas experiências alternativas pontuais, o que seria uma proposta de educação básica que assumisse, de fato, a identidade do meio rural, não só como forma cultural diferenciada; mas, principalmente, como ajuda efetiva no contexto específico de um novo projeto de desenvolvimento do campo. E isto tanto em relação a políticas públicas como em relação a princípios, concepções e métodos pedagógicos (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2004, p. 27).

A escola deve ser um local de continuação das lutas, da cultura e das memórias, que exista nesse ambiente uma ligação entre educação e trabalho, vinculando as discussões da própria vivência no campo com um movimento educacional que utilize os saberes adquiridos na prática do ensinar; porém, tal objetivo encontra dificuldades na sua concretização.

É necessário também que o docente utilize as próprias experiências do aluno no momento de aprendizagem, que seja trabalhado o aprender em uma troca de conhecimentos, na qual não somente o aluno aprenda, mas o próprio docente esteja aberto a esse movimento de reciprocidade. Para isso, é preciso romper as barreiras impostas por um método de ensino ultrapassado, no qual apenas o professor ensina,

enquanto o aluno ouve e tenta aprender um conteúdo tão distante de sua realidade. Esse processo de mudança pode apresentar-se difícil e demorado para ser posto em prática, no entanto é possível.

No que tange a formação para os professores do campo e a relação dialógica entre esta formação do professor com o meio socioeducativo campesino, Alencar (2010) afirma que a transformação dos educadores da escola do campo é essencial para um pensar e agir em favor de uma política pública para o campo. Para essa transformação, torna-se necessário trabalhar dois problemas: os educadores serem vítimas de um sistema educacional que desvaloriza o trabalho docente e o seu conhecimento; e em sequência a esse ato, como vítimas, constroem novas vítimas (os educandos das escolas do campo).

Nesta direção, Nascimento (2004), denota a necessidade de o saber do cotidiano e da realidade, na qual está inserido o educando, ter que fazer parte da formação do professor; no entanto, essa se encontra ausente. Isto implica, conforme este autor, na não vinculação do professor com o meio socioeducativo dos educandos do campo, algo que impede um processo de interagir, conhecimento e dialécticidade com as representações que se formam na história de cada comunidade, impossibilitando a relação dialógica que possa haver entre os conhecimentos disciplinares e os do cotidiano do educando e da comunidade na qual este se insere.

METODOLOGIA

Buscando aprender e compreender mais à experiência oriunda do exercício de pesquisa proposto, e com isto enriquecer tal aprendizado por intermédio da confrontação entre à teoria e à realidade do campo investigado, optou-se por uma pesquisa do tipo qualitativa. Desse modo, compreendemos a partir de Minayo (2015) que a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares, se ocupando nas Ciências Sociais com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado, ou seja, ela trabalha como o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes.

Para atender aos objetivos da pesquisa, foram realizadas entrevistas na Secretaria de Educação, e com professoras de uma escola campesina, para analisar a concepção de Educação do Campo que possuem os profissionais da

área. Os sujeitos da pesquisa foram duas coordenadoras setoriais da Educação do Campo da Secretaria de Educação e duas professoras de uma escola do campo, localizada no município de Cupira-PE. Para a finalidade deste trabalho, analisamos as propostas pedagógicas que a Secretaria de Educação nos disponibilizou como sendo específica para a Educação do campo. Com as professoras, investigamos como se deu a construção da proposta pedagógica, qual a concepção das mesmas sobre Educação do Campo, sobre a presença ou não da perspectiva de Educação do Campo na formação inicial e continuada, bem como as implicações da sua prática docente na perspectiva da Educação do campo.

Para a escolha das professoras entrevistadas, foram utilizados como critérios o tempo de atuação docente na educação em escolas do campo.

DADOS E RESULTADOS

Como primeira fase foi realizada a entrevista com as coordenadoras setoriais da Educação do campo na Secretaria de Educação. Realizamos a primeira pergunta relacionada à existência de uma proposta pedagógica voltada à Educação do campo. Em resposta dada, tornou-se explícita a existência de uma proposta pedagógica própria; no entanto, não atendendo aos pré-requisitos de elaboração em “conjunto com os povos, moradores do campo”³, estando apenas baseada no livro didático da Coleção Girassol.

Sim, o município dispõe de proposta pedagógica para a educação do Campo, que é desenvolvida a partir do livro didático da coleção Girassol. No município, temos a quantidade de 12 escolas que são baseadas na concepção de Educação do Campo (ENTREVISTA COM AS COORDENADORAS, Setembro de 2016).

Salientamos que há diversos dispositivos legais que regulamentam a Educação do campo, visando orientar a elaboração das Propostas Pedagógicas das Secretarias de Educação, os quais necessitam ser conhecidos e considerados para atender a uma política pública de educação considerando o contexto escolar camponês. Dentre esses documentos, podemos citar, para além da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (9394/96) que dispõe sobre as práticas educativas no campo, seu calendário escolar entre outros aspectos; as Diretrizes Operacionais para a Educação nas Escolas de Campo (Resolução CNE/CEB nº1/2002) e o

³Pautamos tais reflexões nas noções de contextualização com os saberes populares, pois, evidencia-se que “[...] o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais” (CALDART, 2012, p. 18).

Decreto nº7352/2010, que dispõe sobre a política educacional do campo, bem como sobre o Programa Nacional de Educação de Reforma Agrária (PRONERA). Nesse sentido, compreendemos que não há escassez de documentos que orientam a discussão sobre uma proposta pedagógica para as escolas do campo; além do que a Coleção Girassol vem na perspectiva da luta dos movimentos sociais do campo por um material específico que possa contribuir no desenvolvimento de práticas mais próximas à realidade do campo.

A nossa segunda pergunta esteve relacionada à disponibilidade do município em ofertar programas de formação continuada específica para o campo. Obtivemos como resposta a de que há a formação continuada pelo PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – com a frequência de 3 a 4 encontros anuais, mas sem foco específico na Educação do Campo, algo que ocorre há um tempo relativamente longo e que se apresenta como falha no sistema nacional, sendo reiterado por Arroyo (2007) ao afirmar que a história nos mostra que não temos uma tradição nem na formulação de políticas públicas, nem no pensamento e na prática de formação de profissionais da educação que focalize a educação do campo e a formação de educadores do campo como preocupação legítima.

No município há existência de programas de formação continuada que são realizadas através do PNAIC- Pacto Nacional Pela Alfabetização na idade certa, os encontros são realizados com frequência de 3 a 4 encontros por ano. Mas não possuem foco para a Educação do Campo, específicas só para a Educação do Campo não tem no município (ENTREVISTA COM AS COORDENADORAS, Setembro de 2016).

Como terceira e última pergunta, procuramos analisar a existência de material didático específico, o qual é disponibilizado aos docentes e discentes das escolas do campo, recebendo como resposta, das entrevistadas, já citadas, à disponibilidade do livro didático da Coleção Girassol para todas as 12 escolas do campo existentes no município.

Após as perguntas realizadas na Secretaria de Educação, foram entrevistadas duas professoras, as quais tinham visões semelhantes sobre os pontos perguntados, para então se ter uma base de como se realiza na prática a concepção de Educação do campo que o município possui. Ao perguntarmos o que as mesmas entendem por Educação do campo, ambas afirmaram ser relevante para o meio em que os alunos estão inseridos, pois possibilita trabalhar dentro da realidade. Porém, devemos citar que essas não possuem muita proximidade com a problemática em questão, afirmando sem muita propriedade e de forma vaga o que foi mencionado acima, ou seja, as

professoras atuantes na Educação do campo não demonstraram conhecer conceitos relacionados ao nosso objeto de estudo (Educação do campo). Na segunda parte, foi questionada se a Educação do campo fez parte de sua formação inicial, ou seja, da graduação. Assim, como visto na Secretaria de Educação, afirmam existir o processo de formação continuada, especialmente baseada no PNAIC; porém compreendem que não se apresenta de forma específica para ser trabalhada no campo.

Em ambas as questões e referidas respostas dadas pelas professoras, notamos que, conforme afirma Alencar (2010), o professor da educação básica do campo traz em sua realidade de formação escolar uma experiência de negação das singularidades dos grupos sociais, que, excluídos como sujeitos de saberes, não representaram e não representam a dinâmica da constituição dos conhecimentos produzidos pela humanidade.

A partir de então, partimos para outra questão, a qual trata especificamente de como se dar a materialização e as dificuldades encontradas para que a Educação do campo seja presente na prática docente pedagógica. Conforme as docentes, o material utilizado por elas é o livro cedido pela Secretaria de Educação, o qual é parte da coleção Girassol; e como dito por elas, atende as especialidades dos alunos e do próprio campo. Entretanto, ao analisarmos melhor as falas das docentes, percebemos que o conceito e prática de educação por estas trabalhadas, são baseadas e dependentes dos livros da coleção citada, sendo o único tipo de material disponibilizado pela Secretaria para ser trabalhado em sala.

Outro importante fator, citado pelas professoras entrevistadas, comum às escolas campesinas, está relacionado à existência de turmas multisseriadas, aspecto que constitui um modelo de ensino que requer o desenvolvimento de uma ação docente baseada em situações de ensino e aprendizagem desafiadoras e que exigem a organização de uma prática autêntica e inovadora. Assim, as entrevistadas apresentam o esforço desempenhado para a realização de tais procedimentos de ensino enfatizando a complexidade da formulação de práticas que contemplem esta peculiaridade das escolas do campo.

Nesta direção, compreendemos as elaborações teóricas sobre a temática que reitera a importância das comunidades campesinas na definição de seus próprios projetos pedagógicos significativos para as crianças desta localidade. A este respeito Antônio e Lucini (2007) corroboram que:

Ao decidir pela seleção, forma de organização e distribuição dos conhecimentos, as comunidades definem sua própria caminhada de opção teórico-metodológica transformadora, envolvendo suas discussões nas opções de concepção de homem, de sociedade e de educação. Definição que é uma opção política, compreendida como possível e necessária de se materializar na seleção do que e como ensinar, pela comunidade e pela escola, como forma de contribuir na transformação de uma realidade social, a partir da práxis dialógica (ANTÔNIO & LUCINI, 2007, p. 188).

Percebe-se que existe uma proposta pedagógica, a qual mesmo não possuindo as características necessárias, como a participação da comunidade na formação do currículo, há um esforço na disposição das coordenadoras setoriais da Secretaria de Educação e das professoras em se trabalhar considerando as especificidades do campo, sua cultura, seus saberes tendo como material disponível a Coleção Girassol, material específico para o trabalho em escolas do campo. Observamos também que há uma lacuna na formação tanto inicial quanto continuada das docentes e equipe da Secretaria de Educação quanto ao conhecimento que se faz necessário para elaboração de uma proposta pedagógica e estratégias didáticas outras que possam acolher novos fazeres e práticas na perspectiva da Educação do campo. Embora haja a garantia ao acesso a formação continuada para professores, porém essa não é voltada para o atendimento aos princípios que regem essa modalidade e concepção de educação.

O conceito de Educação do Campo é algo relativamente novo, talvez por isso não esteja sua prática ainda consolidada, mas podemos destacar a importância da formação de um pensamento que se apresenta tão importante para a inclusão dos povos e possibilita, mesmo que ainda não de forma totalmente correta e concreta, uma proposição educacional que traga ao interior das políticas educacionais conhecimentos e saberes excluídos do currículo escolar.

Assim, por meio desta pesquisa, observamos que ainda falta consolidar, por meio das Secretarias de educação, uma política de educação que considere as diferenças e necessidades que permeiam o atendimento educacional, o que corresponde a agregar a cultura, os valores, as práticas educativas das comunidades camponesas, e acima de tudo, seus saberes não reconhecidos. Pois apesar de se afirmar ter uma educação voltada ao campo, o que se encontra e é uma proposta *de*, mas sem muito resultado efetivo, seja por falta de investimento, conhecimento ou comprometimento, o que acaba acarretando em prejuízos para o povo do campo, os quais são os sujeitos interessados de tal educação que, como visto, não se consolida de fato.

CONSIDERAÇÕES PARCIAIS

Referente à conclusão, podemos destacar que a prática docente necessita estar aliada a outras características e aspectos para que se obtenha o resultado esperado. É preciso que os professores tenham direito a formação continuada, livros didáticos específicos para o campo e que dialoguem com a realidade deste, a escola, englobando todas as suas áreas, precisa proporcionar o acesso a materiais didáticos diversos, para assim facilitar a efetivação do trabalho do próprio docente; assim como o processo de aprendizagem do aluno. Apresenta-se, como parte fundamental que o currículo escolar encontre maneiras de criar um elo entre professores, alunos e a própria comunidade, visando que esses busquem juntos, ações e soluções para formar e disponibilizar um plano educacional de qualidade e que seja coerente com as características e necessidades dos povos do campo.

É de suma importância que o docente reconheça suas próprias características pessoais e também se veja como parte do próprio campo, além de perceber a necessidade de utilizar suas próprias experiências, assim como as dos próprios alunos, no momento de ensinar, proporcionando, assim, uma troca de saberes, a qual irá contribuir de forma grandiosa com a formação desses, não apenas no ambiente escolar, como também enquanto moradores do campo. “[...] desta forma, o saber adquire aspecto da personalidade do sujeito, ou seja, imbrica-se em seu modo subjetivo de julgamento; mistura-se e compõe a identidade do sujeito” (TERRIEN e CARVALHO, 2009, p. 05).

Podemos afirmar, portanto, que para ser um professor do campo é preciso rever posições e, sobretudo, compreender que não se pode ser um docente transmissor, doador, repassador de conteúdos (ARROYO, 2011), mas um que se encontre em suas próprias características e consiga criar uma ligação entre si, o aluno e o próprio campo, pois apenas, assim, esta educação poderá ser considerada de qualidade e verdadeiramente do campo, voltada para o campo.

Nesse processo, tanto a apreensão do conhecimento produzido historicamente pela ciência, quanto os saberes produzidos pela experiência de vida da população campesina devem ser valorizados no processo de desenvolvimento da educação como ato (práticas educativas); objetivando criar novas possibilidades de compreensão da realidade e dos processos históricos que a compõe, mas também ser capaz de inserir o povo do campo em um contexto histórico-cultural situado e concreto (ALENCAR, 2010).

Todavia, o papel dos órgãos gestores em educação é imprescindível. Conscientizar-se da importância da Educação do campo que parta do seio das comunidades campesinas é primordial, estimular a participação da comunidade escolar como um todo em todas as partes do processo é a única forma de contemplar e construir a Educação do campo dentro da função emancipatória dos sujeitos que essa construção propõe.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, M.F.S. Educação do Campo e a formação de professores concepção de uma política educacional para o campo brasileiro. In: **Revista Ciência & Trópico**, Recife, v. 34, n. 2, p. 207-226, 2010. Disponível em: <https://periodicos.fundaj.gov.br/CIC/article/download/868/589>.

ARROYO, M. G. **Políticas de formação de educadores(as) do Campo**. Caderno CEDES, v. 27. 2007, 2011.

ARROYO, M.; CALDART, R.; MOLINA, M (Orgs.). **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.

ANTONIO, Clésio Acilino. LUCINI, Marizete. Ensinar e aprender na educação do campo: processos históricos e pedagógicos em relação. In: **Cadernos Cedes**. Campinas, vol. 27, n. 72, p. 177-195, maio/ago. 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>.

CALDART, R. Educação do campo. In CALDART, R. et al. (Org.) **Dicionário da educação do campo**. São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

FERNANDES, N. M.; CERIOLI, P. R.; CALDART, R. S. **Primeira Conferência Nacional “Por uma Educação básica do Campo”**. (Texto introdutório). In: M. G, 1998.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 34ª ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

NASCIMENTO, C. G. Educação, Cidadania e Políticas Sociais: a luta pela educação básica do campo em Goiás. **Revista Iberoamericana de Educación**, 2004.

TERRIEN, J. CARVALHO, D. A. F. O professor no trabalho: epistemologia da prática e ação/cognição situada - elementos para a análise da práxis pedagógica. In: **Revista brasileira de formação de professores**. Vol. 1, n. 1, p.129-147, 2009 - ISSN 1984- 5332.