

## O ESTÁGIO EM UM CURSO DE EXTENSÃO PARA PROFESSORES COMO EXPERIÊNCIA FORMATIVA DE FUTUROS PROFESSORES DE GEOGRAFIA

Tiago de Deus Silva<sup>1</sup>

Laura Reis<sup>1</sup>

Sérgio Luiz Miranda<sup>2</sup>

Antonio Marcos Machado de Oliveira<sup>2</sup>

Este trabalho objetiva apresentar e discutir o estágio em um curso de extensão ministrado para professores da educação básica como experiência formativa para os estagiários, alunos da licenciatura, como futuros professores de geografia. Essa experiência abre outras possibilidades para a formação inicial de professores de geografia ao proporcionar aos alunos da licenciatura aprendizagens relativas ao trabalho docente através da participação como estagiários em um trabalho em cooperação entre docentes da universidade e da escola de educação básica.

A formação de professores é entendida comumente como restrita aos momentos e espaços formais de preparação para o exercício da docência em dois contextos espaço-temporais: a *formação inicial*, no âmbito acadêmico, principalmente nos cursos de licenciatura; e a *formação continuada*, concomitante ao exercício do magistério, principalmente através de cursos de curta duração, como os de extensão universitária e aqueles chamados de cursos de capacitação, atualização, aperfeiçoamento ou de “reciclagem”, geralmente oferecidos aos professores por universidades ou pela administração pública através das secretarias de Educação, de forma direta ou por convênios com outras instituições. Mas a formação docente também é entendida hoje como um *continuum*, um processo de desenvolvimento pessoal e profissional para a vida toda (Mizukami et al., 2002). Nesse sentido, a formação do professor se daria de modo geral e ao longo de toda sua vida com as possibilidades, limitações e marcas da sua história pessoal.

No entanto, embora cada professor, como toda pessoa, viva em contínuo processo de desenvolvimento humano determinado pelas condições e situações em que se dão tanto sua vida individual quanto social e que, ao mesmo tempo, constitui sua história de vida, a formação profissional do professor não se confunde com seu desenvolvimento pessoal geral por toda a vida porque não se é professor e nem se prepara especificamente para ser professor durante toda a vida, mas a partir de um determinado momento da vida jovem ou adulta, quando se escolhe a docência como profissão ou se torna professor por contingências da vida, como a falta de escolha ou dificuldade ou impossibilidade para se seguir outra opção profissional. Desse modo, mesmo que os acontecimentos, orientações e experiências de vida em geral e em situações e condições diferentes e desiguais sejam constitutivos da pessoa do professor e, portanto, possam influenciar sua formação e seu trabalho de professor, aquela formação inicial no curso de licenciatura é uma determinante importante na sua vida enquanto formação acadêmica voltada para o exercício profissional da docência.

É principalmente na formação inicial do professor na universidade, nos cursos de licenciatura, em que deve ocorrer de forma deliberada e sistemática, através do ensino, conforme aponta Saviani (1997), aquela “produção no professor” dos *conhecimentos disciplinares* (específicos da disciplina escolar), *os didático-curriculares* (relativos aos

---

<sup>1</sup> Alunos do curso de licenciatura em Geografia da UFU - Universidade Federal de Uberlândia – MG, Brasil.

<sup>2</sup> Docentes do Instituto de Geografia da UFU, coordenadores do curso de extensão e orientadores dos alunos.

processos e meios mais adequados para o ensino dos conhecimentos disciplinares), *os pedagógicos* (produzidos pelas ciências da educação, as teorias educacionais), *o crítico-contextual* (relativos à compreensão das condições sócio-históricas que determinam a tarefa educacional, do contexto com base no qual e para o qual se desenvolve o trabalho educativo) e o *atitudinal* (domínio dos comportamentos e vivências consideradas adequadas ao trabalho educativo). Saviani considera esses conhecimentos ou saberes fundamentais para o exercício da função docente e diz que os mesmos podem ser adquiridos tanto de forma espontânea e pela experiência de vida (a forma “sofia”), quanto de forma deliberada e sistemática (a forma “episteme”), mas uma das duas formas é predominante em alguns desses tipos de conhecimentos ou saberes. Assim, para os conhecimentos disciplinares e os pedagógicos a ênfase maior é da forma “episteme”, ou seja, de conhecimento metódico, sistematizado, que se produz através processos sistemáticos, como ciência.

Ainda segundo Saviani (1997), os cursos de licenciatura no Brasil foram organizados em dois modelos contrapostos: o modelo dos conteúdos culturais-cognitivos que, em consonância com a Pedagogia Tradicional, centra a formação de professores nos conteúdos disciplinares ou específicos; e o modelo didático-pedagógico, que enfatiza o saber didático-curricular e está ligado ao ideário pedagógico do Movimento da Escola Nova.

Na estrutura atualmente vigente nos nossos cursos de licenciatura tentou-se combinar as duas coisas, exigindo-se que o professor tenha uma formação no âmbito dos conteúdos específicos e também no aspecto didático-curricular. No entanto, nessa estrutura constatamos que os dois elementos estão justapostos e um dos grandes problemas para a formação do professor, no atual contexto, é justamente esta justaposição, esta junção de certo modo artificial entre esses dois elementos. No fundo, embora esses elementos sejam indissociáveis, a estrutura universitária os dissocia, acreditando que o professor será formado pela somatória desses dois elementos separados um do outro e pensados a partir de uma abstração. No processo concreto das escolas nós verificamos que eles não se dissociam (Saviani, 1997, p. 133).

É a partir dessas primeiras considerações que queremos tratar aqui de um curso de extensão universitária que envolveu a formação inicial de professores de geografia na licenciatura e a formação continuada de professores que não possuem formação acadêmica específica em Geografia, cuja experiência revelou outras possibilidades de estágio para as licenciaturas que, mesmo com uma reestruturação curricular recente visando uma identidade própria enquanto curso de formação de professores, continuam presas àquela justaposição de dois modelos opostos.

Após uma apresentação sucinta do curso de formação continuada para professores realizado na forma de um projeto de extensão e de sua metodologia, situaremos o estágio realizado no projeto no contexto do curso de licenciatura ao qual estão vinculados os docentes e estagiários da universidade que desenvolveram esse trabalho. Em seguida, são detalhadas as atividades do projeto e a participação dos estagiários nas mesmas para, no final, sintetizarmos algumas contribuições significativas dessa experiência para se pensar e instaurar outras práticas na formação de professores que possam superar alguns problemas enfrentados nos cursos de graduação em Geografia, particularmente na licenciatura e, ao mesmo tempo, contribuir para a formação continuada e o trabalho dos professores que fazem o ensino de geografia nas escolas de Educação Básica.

## **O estágio dos alunos de graduação no curso de extensão para professores**

O curso de formação continuada intitulado “Cartografia no ensino de geografia para séries iniciais”, em cujo projeto de extensão participaram como estagiários dois alunos da graduação em Geografia, foi ministrado no segundo semestre de 2007 e em 2008 para professores que trabalham com classes das séries iniciais do ensino fundamental (1.a a 4.a séries) de escolas públicas da rede municipal de Uberlândia-MG. Visando atender a uma demanda apresentada pelos professores, o curso foi oferecido pelo Instituto de Geografia da Universidade Federal de Uberlândia, através do Laboratório de Ensino de Geografia – Legeo, juntamente com a Secretaria Municipal de Educação de Uberlândia, através do Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais – Cemepe. Ministrado no Cemepe pelos docentes e estagiários do curso de Geografia da UFU, autores deste trabalho, o curso teve como objetivo principal proporcionar aos professores que atuam em classes das séries iniciais, nas escolas públicas da rede municipal, melhores condições para o desenvolvimento de atividades de ensino envolvendo as linguagens cartográfica, gráfica e fotográfica como conteúdos do ensino nas atuais orientações curriculares.

Para tanto, foi realizado um diagnóstico dos recursos, condições, dificuldades e necessidades reais dos professores, considerando a formação inicial e a prática destes e, ao mesmo tempo, procurou-se criar alternativas para a abordagem dos conteúdos de Cartografia no estudo do espaço local no currículo de Geografia através de atividades de ensino adequadas aos propósitos estabelecidos para o ensino tanto pelas orientações curriculares oficiais quanto pelos professores nas condições reais em que se dá o trabalho docente na rede pública de ensino do Município.

A metodologia empregada nesse trabalho de extensão foi a de um curso-oficina com atividades teórico-práticas e procedimentos metodológicos empregados nas pesquisas educacionais com abordagens qualitativas, fazendo uso do diário de campo como instrumento fundamental para realizar apontamentos referentes às observações a respeito das necessidades, interesses, dificuldades e experiências relatadas pelos professores e as possibilidades e limites para o trabalho pedagógico de acordo com as condições em que ele se realiza nas escolas. A utilização do diário de campo como instrumento metodológico no desenvolvimento do estágio no curso foi adotado também para dar suporte tanto aos estagiários quanto aos coordenadores no registro de apontamentos sobre o diálogo estabelecido entre os participantes durante todo o curso. Esses registros forneceram dados para discussão, análise, reflexão, avaliação e condução do trabalho em processo, ou seja, durante seu desenvolvimento.

Quando se iniciou o projeto com o curso de extensão, no segundo semestre de 2007, os dois estagiários eram alunos ingressantes e tinham concluído apenas o primeiro semestre da graduação em Geografia, tendo cursado as disciplinas: História do Pensamento Geográfico, Geologia, Climatologia, Teoria e Método da Geografia e, Cartografia. Naquele momento, estavam iniciando o segundo semestre da graduação, cursando as disciplinas: Geografia Econômica, Geomorfologia, Hidrografia, Geografia Cultural e, Geoestatística.

No curso de graduação em Geografia da Universidade Federal de Uberlândia as disciplinas específicas da Licenciatura que integram o núcleo de formação pedagógica iniciam no 4.o semestre e são, na sequência: Psicologia da Educação (4.o semestre); Didática Geral e Estágio Supervisionado I (5.o semestre); Metodologia para o Ensino da Geografia e Estágio Supervisionado II (6.o semestre); Política e Gestão da Educação e

Estágio Supervisionado III (7.o semestre); Educação Ambiental e Estágio Supervisionado IV (8.o semestre).

Além dessas disciplinas específicas da formação do professor de Geografia, há ainda o Projeto Integrado de Pesquisa e Prática Pedagógica – PIPE, do primeiro ao último semestre do curso e que corresponde a 400 horas de prática como componente curricular exigida pela legislação federal que trata da reestruturação curricular dos cursos de licenciatura no Brasil, devendo estar voltada para as práticas pedagógicas em todas as disciplinas que compõem o currículo na formação do professor que vai ensinar na Educação Básica. No entanto, no curso de licenciatura em Geografia da UFU o PIPE realizado em cada semestre (com 50 horas por semestre) é definido pelos professores que ministram as disciplinas do período e os projetos desenvolvidos não têm tratado necessariamente do ensino de geografia na educação básica, ou seja, nesses casos, não contemplam especificidades da formação e do trabalho do professor de geografia e se prioriza uma integração dos conteúdos das disciplinas do semestre. Essa situação pode ocorrer com maior frequência nos quatro primeiros semestres do curso, quando predominam as disciplinas comuns da licenciatura e do bacharelado, antes de iniciarem aquelas do núcleo de formação pedagógica ministradas por docentes da área de Ensino de Geografia, os quais podem mais facilmente ou precisam necessariamente articular suas disciplinas com o PIPE através da geografia escolar.

Nesse quadro curricular, os alunos da graduação que realizaram o estágio no projeto de extensão no qual se desenvolveu o curso de formação continuada para professores não tinham ainda cursado ou iniciado nenhuma disciplina específica da licenciatura, ou seja, da formação pedagógica do professor de geografia. Durante a licenciatura em questão, o primeiro contato dos alunos com escolas de educação básica, na condição de estagiários e professores em formação inicial, é previsto na grade curricular para o 5.o semestre em Estágio Supervisionado I, com 60 horas, das quais 45 são destinadas para aulas “teóricas” tratando, entre outros pontos, das propostas curriculares oficiais para o ensino de Geografia, e apenas 15 horas para a “prática” na Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental (1.a a 4.a séries).

O programa elaborado para o curso de extensão em que os alunos da graduação realizaram o estágio constituía-se apenas de sete tópicos para abordar aspectos fundamentais de cartografia com procedimentos metodológicos e materiais específicos para o ensino de geografia nas séries iniciais da escola fundamental, enfocando principalmente as linguagens cartográfica, gráfica e fotográfica. Esses tópicos previstos no programa e desenvolvidos com os professores durante o curso foram:

- Atributos básicos do mapa: escala, projeção, simbologia e localização.
- O desenho infantil e o ensino do mapa: linguagem gráfica e representação espacial.
- A maquete no ensino do mapa.
- Representação da paisagem a partir da observação direta e indireta.
- A fotografia aérea vertical e a produção de croquis em aula.
- A planta baixa do espaço vivido.
- Orientação e localização geográfica no lugar.

A esses conteúdos programáticos do curso, seriam acrescentados outros tópicos trazidos pelos professores e selecionados dos programas de ensino que estavam desenvolvendo com seus alunos nas escolas, os quais procuram seguir, em linhas gerais, os conteúdos e temas sugeridos nas Diretrizes Curriculares Municipais (Uberlândia, 2003), a proposta curricular oficial do Município. Assim, cada professor definiu o conteúdo para

uma atividade de ensino ou mais que desenvolveria no curso para trabalhar com seus alunos empregando materiais e procedimentos metodológicos propostos no programa do curso e que, durante o mesmo, foram trabalhados e discutidos em atividades teórico-práticas. Essas atividades teórico-práticas consistiram basicamente na apresentação e realização com os professores de algumas atividades propostas na literatura especializada e outras elaboradas ou adaptadas pelos coordenadores do curso envolvendo as linguagens cartográfica, gráfica e fotográfica no ensino e procedimentos próprios da Geografia, como trabalho de campo; observação, descrição e representação da paisagem; elaboração, leitura e comparação de mapas, croquis e fotografias; análise espaço-temporal. Na discussão dessas atividades eram apresentados os seus fundamentos teóricos, explicitados os conteúdos próprios das linguagens empregadas e outras temáticas do currículo de geografia que poderiam ser tratados com variações ou não dessas atividades, avaliadas as possibilidades e limitações didáticas, os materiais e outras necessidades para realização das mesmas com os alunos em aula.

As atividades de ensino que os professores desenvolveram com suas turmas nas escolas foram sendo discutidas e elaboradas durante o curso e trataram de temas relativos ao espaço local (o bairro, a cidade, o Município) como: comércio, serviços, indústria, transporte, hidrografia, vegetação, desmatamento, lixo, os bairros e setores da cidade, a planta baixa da sala de aula, o mapa do bairro, a fotografia aérea dos arredores da escola, localização das casas dos alunos e seus trajetos até a escola em mapas e desenhos, entre outros.

O trabalho dos estagiários começou nas reuniões que antecederam o início do curso para que se inteirassem do programa que seria desenvolvido e do plano de curso. As reuniões anteriores ao início do curso e no decorrer do mesmo eram realizadas semanalmente visando o planejamento das atividades com os professores, a avaliação do encontro anterior, a preparação do próximo e o levantamento, adaptação e produção dos materiais cartográficos e fotográficos necessários para as atividades que seriam desenvolvidas com os professores e aquelas que os mesmos desenvolveriam com seus alunos.

Buscando entender o que era colocado pelas Diretrizes Curriculares Municipais (Uberlândia, 2003) como conteúdo de geografia a ser trabalhado em sala de aula e o que realmente era tratado com os alunos, foi proposto nas atividades do curso que os professores expusessem o que e como trabalhavam de cartografia em aula e quais eram suas dificuldades e necessidades em relação aos conteúdos e condições do ensino e materiais didáticos apropriados. Durante as falas dos professores os estagiários faziam registros escritos com apontamentos em diário de campo que, posteriormente, nas reuniões com os coordenadores do curso, eram retomados, comparados com os registros dos coordenadores e complementados pelos dados de memória.

Esses procedimentos metodológicos no desenvolvimento do trabalho, bem como os princípios éticos que nortearam a relação entre os participantes do projeto, foram definidos a partir do estudo das abordagens qualitativas como metodologia da pesquisa educacional (André, 1995). A utilização do diário de campo como instrumento metodológico para realizar registros dos dados da observação participante foi de fundamental importância para lembrar os acontecimentos, recuperar dados da memória e elaborar os relatos escritos, o que se fez seguindo o que propõe Pelissari:

(...) os diários de campo serão também a ‘matéria-prima’ para os relatórios que deverão ser preparados ao final desta experiência. É a bagagem de volta, essencial para a teorização, para a socialização do conhecimento (...). O ‘diário de campo’ é individual, que deve

estar sempre com o autor, em todas as situações de campo. Durante os acontecimentos, ou durante as atividades não é possível narrar, mas é sim realizar breves apontamentos, pequenos registros, frases que sejam disparadoras da memória. (Pelissari, 1998, p. 3)

Com base na análise e discussão dos registros sobre as manifestações dos professores participantes, definia-se a continuidade do trabalho, sendo esperado que ao longo do curso as dificuldades e necessidades reais dos professores fossem identificadas, bem como alternativas para superação das mesmas, o que orientava e moldava o que seria levado para os encontros e tratado como informação e possibilidades para o ensino.

Observou-se que a maioria dos professores procura seguir o que é proposto pelas Diretrizes Curriculares do Município (Uberlândia, 2003), a proposta curricular oficial que define os conteúdos temáticos a serem trabalhados com os alunos em cada série do ensino fundamental. No entanto, os professores fazem certas adaptações do currículo oficial. Foi observado que cada professor tenta de sua maneira seguir o currículo oficial, porém, o currículo real, aquele efetivamente realizado em aula, muitas vezes pode se diferenciar bastante da proposta oficial por várias razões, como as apontadas pelos professores:

- Falta de material didático apropriado para o ensino da Cartografia na escola, principalmente sobre o espaço local (bairro, cidade, Município);
- Desatualização e inadequação dos materiais cartográficos disponíveis para o ensino nas escolas, pois geralmente são mapas antigos e complicados de se entender;
- Desconhecimento de fontes para obtenção de material cartográfico e de recursos técnicos para elaboração e adaptação dos mesmos;
- Pouco recurso áudio-visual e dificuldade para utilizar os existentes;
- Dúvidas com relação ao conteúdo de geografia e como trabalhá-lo em sala de aula;
- Dificuldades relativas às noções, habilidades e procedimentos para orientação espacial e localização geográfica;
- Uma formação inicial em Pedagogia insuficiente nos conteúdos e metodologias do ensino de geografia;
- A falta de apoio das escolas para a realização de trabalhos de campo com os alunos;
- O trabalho individual de cada professor dentro das escolas, ou seja, a falta de cooperação entre colegas de trabalho.

Verificamos então que acontecia o que Sampaio assim descreve:

O currículo escolar, como conjunto de conhecimentos e experiências de aprendizagem oferecido aos estudantes, passa por vários níveis ou instâncias de elaboração. Fora da escola, estabelecem-se prioridades a partir da política educacional, organizam-se diretrizes, leis, orientações e indicações dos conteúdos de ensino; os saberes são selecionados, organizados, seqüenciados e freqüentemente detalhados em materiais como livros didáticos. Atuam nesse processo as autoridades educacionais, as universidades, os autores de livros didáticos, as editoras, etc. Resultante de todas essas discussões e decisões negociadas, o currículo formal – previsto, documentado, recomendado, que sofreu

várias reelaborações – servirá como grande parâmetro para organizar a ação no ambiente da escola, mas não será exatamente replicado, repassado ou distribuído para os alunos. Isso porque a escola não executa simplesmente decisões curriculares tomadas fora dela; também elabora seu currículo, que é mais do que o recorte de cultura organizado para ser distribuído na escola.

O currículo real, aquele que se desenvolve na escola, toma forma e corpo na prática pedagógica. O currículo formal é transformado e reorganizado para adequar-se à realidade da escola, articulando as opções dos professores e as necessidades dos alunos ao tempo das disciplinas no quadro curricular, à divisão do tempo diário em aulas, aos materiais e recursos disponíveis, às formas de controle e acompanhamento dos alunos, aos valores preservados e vividos no cotidiano escolar – enfim a todo um modo de vida da escola. Essa reorganização dos saberes a serem ensinados é também fruto de negociações, opções, decisões que envolvem os educadores e viabilizam a proposta pedagógica nas condições reais da escola (Sampaio, 1998).

Algumas dificuldades apontadas pelos professores para a concretização do currículo proposto estão ligadas aos conhecimentos específicos (da Cartografia e da Geografia) e didático-curriculares (principalmente em relação aos materiais e metodologias de ensino), dentre aqueles conhecimentos apontados por Saviani (1997) que precisam primeiro ser “produzidos no professor”, na sua formação de professor, para que ele possa desempenhar seu trabalho docente e “produzir no aluno” os conhecimentos na sua disciplina escolar. Essas dificuldades têm origem nos modos como estes conhecimentos foram abordados ou não na formação inicial dos professores. Assim, os mesmos optam pelo uso do livro didático como principal meio para o ensino e raramente utilizam outros métodos e materiais em sala de aula, como mapas, fotografias, desenhos e maquetes para desenvolver atividades de ensino. Isso devido também à ausência de materiais didáticos apropriados para tratar dos conteúdos do ensino relacionados ao espaço local através das diferentes linguagens.

Quando os professores definiram conteúdos temáticos das atividades de ensino que desenvolveriam em sala de aula e o que deveria ser produzido como material didático, os estagiários iniciaram uma pesquisa para levantamento de bases cartográficas, reuniram mapas e fotos utilizando fontes do mapeamento urbano realizado pela administração municipal e de estudos realizados na universidade, adaptando materiais para uso didático pelos professores e alunos, ou seja, produzindo material cartográfico para finalidades didáticas específicas. Nessa etapa do trabalho, os contatos dos estagiários com os professores não se limitavam aos encontros no curso, mas se fizeram também em visitas a algumas escolas, por telefone e correio eletrônico (e-mail). Os materiais solicitados pelos professores e produzidos com técnicas tradicionais e recursos simples da informática foram:

- Mapa do bairro Planalto;
- Mapa dos bairros integrados;
- Mapa bairro Laranjeiras, arredores e córrego campo alegre;
- Foto aérea do quarteirão da Escola Boa Vista;
- Mapa do bairro Tocantins;
- Foto aérea do distrito de Miraporanga;

- Mapa da Avenida Solidarieidade;
- Mapa do bairro Dom Almir;
- Foto aérea da quadra da escola Joel Cupertino Rodrigues;
- Mapa do bairro Dom Almir e adjacentes;
- Foto aérea do quarteirão da Escola Ladário Teixeira;
- Foto aérea do quarteirão da Escola M. Hilda Leão Carneiro;
- Mapa dos Arredores da Escola Sebastiana Silveira Pinto;
- Foto aérea do quarteirão da Escola Sebastiana Silveira Pinto;
- Mapa do eixo comercial do bairro Laranjeiras.

Após a entrega aos professores dos materiais solicitados e sua utilização em aula, durante os encontros no curso os docentes apresentaram relatos sobre como ocorreu o desenvolvimento das atividades com os alunos e como as avaliavam. A partir desses relatos dos professores e de suas considerações, os estagiários faziam novos apontamentos, com o propósito de se documentar uma avaliação dos materiais produzidos em função das finalidades didáticas definidas pelos professores.

Todo o material produzido e utilizado no curso, bem como exemplares das produções dos alunos em aula e relatos dos professores sobre as atividades desenvolvidas nas escolas, foram reunidos em uma coleção em formatos impresso e digital para ficar à disposição de todos os professores que queiram se apropriar dessa experiência coletiva para seu trabalho com os alunos nas escolas.

### **Considerações finais**

A participação dos estagiários no projeto de extensão foi de extrema importância para a realização do curso de formação continuada para professores da forma como foi pensado e realizado. Esse estágio, por sua vez, constituiu outro espaço na interface entre a universidade e as escolas para experiência formativa dos estagiários como futuros professores de geografia. Essa experiência formativa proporcionada pelo estágio em um projeto de extensão em Geografia envolvendo um curso de formação continuada para professores da Educação Básica possibilitou aos estagiários, alunos que estavam iniciando a graduação em Geografia, uma aproximação mais estreita com professores que já atuam profissionalmente nas escolas e o envolvimento com esses profissionais do ensino e outros da coordenação pedagógica e suas atividades do cotidiano da profissão em um trabalho em cooperação entre docentes e alunos da universidade e da escola. Puderam também conhecer e empregar instrumentos e procedimentos metodológicos próprios da pesquisa educacional, como a observação participante, o registro ativo de apontamentos em diário de campo e a análise de dados qualitativos.

Dentre os conhecimentos necessários para a formação do professor de geografia no curso de licenciatura e o trabalho docente na escola, os estagiários se depararam e se envolveram durante a realização do projeto com questões relativas a teorias do currículo, conteúdos do ensino e propostas curriculares oficiais, produção e avaliação de materiais didáticos específicos para as necessidades reais do ensino, práticas educativas para sala de aula e campo, desenvolvimento e avaliação de atividades de ensino de geografia, além daqueles específicos da Cartografia contemplados nos tópicos do conteúdo programático do curso de extensão, cuja disciplina da graduação os estagiários já haviam cursado. Mas a partir dos temas e conteúdos do currículo escolar trazidos pelos professores de seus programas de ensino para o desenvolvimento das atividades durante o curso os estagiários também se envolveram durante o trabalho com conteúdos específicos da formação do



professor de geografia e tratados em disciplinas que já haviam cursado ou estavam cursando durante o desenvolvimento do projeto, como Hidrografia, Geomorfologia, Geografia Econômica, Teoria e Método da Geografia e Geoestatística. Conteúdos tratados em disciplinas da graduação com as abordagens, contextualizações e especificidades da geografia acadêmica e que, no desenvolvimento do trabalho com os professores durante o curso de extensão, foram transformados em conteúdos do ensino da geografia nas séries iniciais da escola fundamental com abordagens, contextualizações e especificidades próprias da disciplina escolar.

Em síntese, a participação em todo o desenvolvimento do curso possibilitou aos estagiários uma experiência que envolveu práticas de ensino, pesquisa e extensão relacionadas ao trabalho docente, aos vários saberes vinculados ao ensino de geografia, às práticas desenvolvidas por professores e as condições reais em que elas se dão nas escolas. Dessa forma, o estágio constituiu-se experiência formativa para os estagiários como futuros professores de geografia, o que nos aponta possibilidades de criação de outros espaços de formação inicial de professores na licenciatura em Geografia em comum com a formação continuada de professores que já atuam profissionalmente nas escolas de educação básica. Para os professores da escola, na avaliação feita pelos mesmos, o curso de extensão proporcionou possibilidade para uma formação continuada que atende melhor seus interesses, dificuldades e necessidades reais de seu trabalho em sala de aula. Mas possibilitou também a contribuição dos mesmos para a formação inicial dos estagiários. Para os docentes da universidade, formadores de professores de geografia, o desenvolvimento do projeto de extensão possibilitou identificar diferentes demandas do ensino de geografia que precisam ser contempladas nos planos de disciplinas e no currículo da licenciatura e o apontamento de questões relativas aos saberes e práticas docentes para investigação em pesquisa com professores e estagiários, agora de iniciação científica, no e sobre o ensino de geografia nas escolas e na universidade.

O estágio em um curso de extensão para professores como experiência formativa de futuros professores de geografia nos surge então como possibilidade real para integrar ensino, pesquisa e extensão em um mesmo espaço formativo compartilhado entre sujeitos em formação inicial e continuada e que pode instituir outras práticas na formação e no trabalho docentes capazes de superar fragmentações, dicotomias, justaposições e unilateralismos que persistem sobretudo nas práticas e nos discursos acadêmicos, como as separações rígidas e oposições entre teoria e prática, licenciatura e bacharelado, conhecimentos específicos e conhecimentos pedagógicos, geografia física e geografia humana, ensino e pesquisa...

## **REFERÊNCIAS**

ANDRÉ, Marli. Etnografia da prática escolar. Papyrus, São Paulo, 1995.

MIRANDA, Sérgio Luiz; OLIVEIRA, Antônio Marcos Machado de. Curso de extensão: Cartografia no ensino de geografia para as séries iniciais. Relatório de atividade de extensão aprovado pelo Instituto de Geografia da Universidade Federal de Uberlândia em março/2008. Uberlândia, IG-UFU, janeiro/2008.

OLIVEIRA, Antônio Marcos Machado de; MIRANDA, Sérgio Luiz. Cartografia no ensino de geografia para as séries iniciais: práticas educativas. Relatório de atividade de

extensão aprovado pelo Instituto de Geografia da Universidade Federal de Uberlândia em dezembro/2008. Uberlândia, IG-UFU, dezembro/2008.

PELISSARI, Maria A.. O diário de campo como instrumento de registro. S.I., mimeo., 1998.

SAMPAIO, Maria das Mêrces F. A escola e suas decisões curriculares. In: CENPEC. Ensinar e aprender: reflexão e criação, vol. 1. São Paulo: Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária; Curitiba: Secretaria de Educação do Estado do Paraná, 1998, p. 12-18.

SAVIANI, Dermeval. A função docente e a produção do conhecimento. Educação e Filosofia, Uberlândia, v.11, n.21, p.127-140, 1997.

UBERLÂNDIA (Município). Secretaria Municipal de Educação. Diretrizes básicas do ensino de geografia: 1ª a 8ª séries. Uberlândia: Secretaria Municipal de Educação; Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais, 2003.