



A profissão docente e a práxis do Ensino de Geografia: reflexões a partir do estágio supervisionado em uma escola pública de Delmiro Gouveia/AL

Teaching profession and praxis in Geography Teaching: reflections from supervised internship in a high school in Delmiro Gouveia/AL

Mayara Gomes de Oliveira⁽¹⁾; Leônidas de Santana Marques⁽²⁾

⁽¹⁾Professora de Geografia da Secretaria de Educação de Alagoas; Universidade Federal de Alagoas – Campus A.C. Simões. E-mail: mayaragol10@gmail.com;

⁽²⁾ Professor Adjunto dos cursos de Pedagogia e Licenciatura em Geografia; Universidade Federal de Alagoas – Campus do Sertão. E-mail: leonidas.marques@delmiro.ufal.br.

Todo o conteúdo expresso neste artigo é de inteira responsabilidade dos seus autores.

Recebido em: 30 de novembro de 2018; Aceito em: 05 de abril de 2019; publicado em 19 de 05 de 2019. Copyright© Autor, 2019.

RESUMO: O estágio supervisionado é para os estudantes um importante contato com a realidade profissional. No cenário posto neste artigo, uma estudante de licenciatura em Geografia desenvolveu um minicurso para alunos do ensino médio de uma escola pública sobre a temática de Cartografia. A experiência adquirida através desta atividade foi organizada em reflexões acerca da profissão docente, discussões sobre a práxis do ensino de Geografia e socialização dos relatos dos estudantes que participaram deste processo resultante em significativa aprendizagem. Desse modo, compreende-se que o conteúdo tornou-se mais compreensível diante das diferentes estratégias metodológicas adotadas pela estagiária resultando assim em uma prática exitosa de ensino de Geografia.

PALAVRAS-CHAVE: Educação, Ensino de Geografia, Estágio Supervisionado.

ABSTRACT In general, supervised internship is an important contact between the professional context and undergraduate students. In this article, an undergraduate student in Geography developed a workshop for students in a high school about Cartography. The experience obtained through this activity was organized in three parts: reflections about teaching profession; discussions in relation to the praxis of Geography teaching; and socialization of student reports that were produced during the workshop, resulting in significant learning. In this way, we understood that the content became more comprehensible than before, considering different methodological strategies that was adopted by the undergraduate student, resulting in a successful practice of Geography teaching.

KEYWORDS: Education, Geography Teaching, Supervised Internship.

INTRODUÇÃO

A profissão docente não é, há muito tempo, portadora do status e do prestígio como um dia foi. “As artes de educar e o domínio da teoria pedagógica se tornaram desnecessários diante de um campo descaracterizado. A Lei nº 5692 de 71 descaracterizou a escola e os currículos de formação. As licenciaturas desfiguraram seus mestres” (ARROYO, 2009, p. 23). O processo de formação dos docentes não é o mesmo, as condições de trabalho não são as mesmas, a valorização da profissão não é a mesma. A docência torna-se “repetitiva de saberes fechados não estimula a pesquisa, nem a leitura e o embate, e torna-se um dos processos mais desqualificadores”. (2009, p.74).

Nesse contexto, permeia a discussão da precarização da profissão docente como um discurso de quem não compreende a importância destes sujeitos no cenário da educação brasileira sobre tudo alagoana (e particularmente do município de Delmiro Gouveia). Assim, o presente trabalho tem como objetivo fomentar a discussão acerca das temáticas da profissão docente e da práxis do ensino de geografia a fim de contribuir com reflexões para possíveis mudanças na prática de interesses mútuos e dinâmicos do espaço escolar e ainda expor a experiência do estágio supervisionado como período de formação dos conceitos e conteúdos apreendidos na academia e transmitidos pedagogicamente.

A experiência do estágio supervisionado aconteceu em uma escola pública de Delmiro Gouveia (AL); a cidade está situada no interior do estado, a 305 km da capital Maceió, possuindo população de 48.090 habitantes distribuídos com 34.849 na zona urbana e 13.241 na zona rural, segundo dados do IBGE (2010).

A escola tem boa estrutura de ensino, sendo que está entre as que mais aprovam no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) na cidade. Escolheu-se esta escola para a realização do estágio pelas relações que existiam entre professor e aluno, devido ao período de monitoria¹ em vigor na época.

O trabalho desenvolvido durante o minicurso foi fruto do período de observação em estágio e contato direto na monitoria da disciplina de Geografia. As atividades realizadas foram pensadas a partir da dificuldade percebida durante as aulas de geografia com os alunos da turma de 1º ano do ensino médio e o convite à participação no

¹Docência desenvolvida em escolas públicas do estado de Alagoas com vínculo empregatício de contrato temporário. A primeira autora deste artigo foi, no período de novembro de 2012 a novembro de 2014, monitora de Geografia na referida escola no município de Delmiro Gouveia.

minicurso foi estendido aos outros anos, principalmente às turmas de 3ºAno, tendo em vista que é o último ano do ensino médio e assim relembriariam os conteúdos cartográficos.

REFLEXÕES ACERCA DA PROFISSÃO DOCENTE

O profissional docente atua de consciência para consciência através da relação sujeito ↔ objeto. O produto do trabalho docente é o conhecimento produzido a partir do diálogo sobre a realidade percebida e/ou vivenciada no contexto escolar. Arroyo traz algumas considerações acerca do ser professor e da grande importância dada às atividades tradicionais criadoras e reprodutoras do saber mnemônico que se sobrepõem à fala (conteudista) de modo que, as atividades dos professores aparecem como estáticas e se mostram como afazeres iguais.

Ser professor é muito mais ser profissional de prática do que de discursos, apesar de darmos tanta importância à fala, mas de práticas, de afazeres. E os mestres, apesar de se identificarem como docentes, proferem práticas mais do que falas. Se afirmam e são reconhecidos socialmente por seus afazeres, tão iguais (ARROYO, 2009, p. 152).

Ao debruçar-nos sob a análise desta temática, percebemos que a principal característica que permeia a discussão da profissionalização docente se dá no campo das ideologias, mas, ideologias de “existência material” como afirma Althusser (1985, p. 8) e que devem ser estudadas “por referência a reprodução das relações de produção”. De modo que, escola é entendida como espaço de reprodução das relações sociais bem como de (re) produção no sentido de formação da força de trabalho para as demandas do capital. Neste sentido, de acordo com Costa (1995, p. 117) “a escola é um local de trabalho capitalista e que, conseqüentemente, as atividades aí desenvolvidas constituem um processo de trabalho capitalista”.

O docente, nesse contexto, aparece como o profissional que vai preparar “o produto escolar lançado no mercado”, como é afirmado por Lessard e Tardif (2011, p. 266). Ou seja, o professor é visto como aquele que produz a força de trabalho adequando-a às exigências do mercado e que atua ideologicamente em favor do capital para atender as demandas da economia de mercado capitalista.

Dessa forma, a escola tradicional tem sido amplamente criticada. Na sociedade atual não há mais espaço para uma instituição de ensino que não atenda às exigências do novo modelo de produção. Os profissionais atualmente devem desenvolver competências técnicas e compromissos políticos no sentido de romper com o modelo canônico, tradicionalmente valorizado que está em “decomposição” (LESSARD; TARDIF, 2011, p. 259).

Com todas as formas de transmissão/recepção de informações e conhecimento emergentes na sociedade atual, a escola tem passado por tensões que chegam a ameaçar sua continuidade, mas, talvez isso não signifique o seu fim:

[...] apenas um processo de reestruturação dos sistemas educativos e da instituição tal como a conhecemos [...] Na atualidade, as pessoas aprendem na fábrica, na televisão, na rua, nos centros de formação, nos vídeos, no computador e cada vez mais, ampliam-se os espaços de aprendizagem (LIBÂNEO, 2011, p. 52).

A educação escolar, além de contribuir para o desenvolvimento de competências e habilidades de crianças, jovens e adultos, possibilita relações de aprendizagem todos os dias entre professores e alunos, alunos e alunos, professores e professores em forma de conhecimento (o que é diferente de simples informações obtidas em qualquer lugar).

A escola é, pois, lócus das relações de ensino e aprendizagem onde sujeito e objeto são participantes ativos da construção do saber. É para isso que ela existe, afirma Saviani (2012, p.14), “para propiciar a aquisição dos instrumentos do saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos do saber”. Assim, diante da magnitude de transformações vivenciadas na contemporaneidade, o professor é um dos profissionais que mais necessita manter-se informado. A produtividade industrial neoliberal determina o nível de conhecimento que se precisa ter para adentrar ao mercado de trabalho, a concorrência começa muito cedo e os jovens iniciam as tensões em busca da profissionalização precocemente.

A taylorização no âmbito educacional faz com que nem professores nem alunos possam participar dos processos de reflexão crítica sobre a realidade. A educação institucionalizada parece ter se reduzido exclusivamente a tarefas de custódia das gerações mais jovens (SANTOMÉ, 1998, p. 13).

O trabalho docente, todavia, tem uma importante função que é a desalienação para o capital; é na sala de aula que o professor socializa a realidade de forma a mostrar as desigualdades provocadas pelo sistema econômico capitalista. Nesse sentido,

Mészáros levanta alguns apontamentos em “A educação para além do capital”, chamando atenção para a essência da educação quando diz que “a educação não é um negócio, é criação. Que educação não deve qualificar para o mercado, mas para a vida” (2008, p. 9).

Sabe-se da dificuldade que os professores encontram ao tentar romper com a lógica do capital, pois as raízes da escola moderna são capitalistas e as relações que se estabelecem em sociedade permeiam a lógica “incorrigível” do capital (MÉSZÁROS, 2008, p. 27). Essa dificuldade toma dimensões ainda maiores quando se trata da escola privada por todas as relações econômicas e políticas que tornam possíveis a sua existência.

Sem atentar para a dicotomia do ensino público ou privado e, em ambos os casos, cabe ao docente orientar seus discentes para a realidade do contexto neoliberal que a sociedade vivencia, que reduz conforme Arroyo, “a escola a ensino e os mestres a ensinantes”, “meros aulistas de saberes fechados” (2009, p.23, 74). Nesse sentido, Bertoldo coloca que

Cada vez mais o professor tem se tornado um tarefeiro, um mero executor de programas curriculares, um horista de aula sem o menor tempo para refletir de maneira aprofundada a sua teoria e prática pedagógicas (2005, p. 177-178).

No período em que a dinâmica burocrática e operacional vigente nas fábricas chega às escolas, os professores passam a ser vistos como trabalhadores tais como os operários das fábricas e perdem a aparente superioridade que outrora lhes fora inferido. Assim, “os docentes perdem prestígio, status, salário, mas disso não decorrem modificações na essência do ensino. No interior da escola parece que tudo permanece igual” (SILVA, 1992 *apud* COSTA, 1995, p.119).

O professor contemporâneo é para os fins trabalhistas um profissional tal qual qualquer outro, a grande diferença está no produto, o professor é um prestador de serviços vinculado ao Estado, ou a uma instituição privada; mas seja ele servidor público ou não será ele ao mesmo tempo, trabalhador/produtor do conhecimento – fruto da profissão docente.

Na dicotomia de produtos ou serviços o professor realiza ambas tarefas, no entanto, não produz a mais-valia (lucro) e ainda promove o senso crítico, a politização e o despertar para as questões sociais, por esse motivo não interessa nem ao público nem ao privado o investimento em melhores condições de trabalhos para esses profissionais que buscam através da práxis do ensino romper com essa lógica desestruturante.

A PRÁXIS NO ENSINO DE GEOGRAFIA DA ESCOLA PÚBLICA NO ESTADO DE ALAGOAS

Pensar a educação pública é refletir sobre vários fatores, entre eles, a forma como os professores – em particular de geografia – têm trabalhado para superar a dicotomia existente entre teoria e prática visando chegar à práxis.

Práxis, no entanto, é um conceito amplo utilizado pelos Gregos na Antiguidade quando se referia a ação. É amplo porque subdivide-se em vários tipos e segundo diversas abordagens que vai de Aristóteles à Engels, Marx, Hegel, Lenin, Sanchez Vázquez, entre outros. Neste trabalho nos apoiaremos em Sanchez Vazquez (2011) para algumas reflexões.

A complexidade da práxis se dá ao passo que trata da ação humana enquanto atividade transformadora de consciência, e não da atividade imediata de produção. Nesse sentido, se difere do termo *Poiésis* que em Grego significa “produção, fabricação” de modo que a práxis não é e nem poderia ser a alienação do homem para o trabalho, mas a sua interpretação consciente do processo de transformação do mundo.

No dicionário do pensamento marxista (BOTTOMORE, 1997, 292), coloca-se que práxis diz respeito à “atividade livre, universal, criativa e auto-criativa, por meio da qual o homem cria e transforma seu mundo humano e histórico a si mesmo” Posto isso, passemos a analisar a práxis docente por meio do ensino de geografia.

A ciência geográfica estuda o espaço a partir das relações entre sociedade e natureza. O Homem tem em sua essência a subjetividade de pensamento – o que despreza qualquer tipo de determinismo. Sendo ele um dos objetos de análise geográfica, é necessário não apenas analisá-lo, mas levá-lo à compreensão das suas ações no espaço, da sua vivência em sociedade e das transformações feitas na natureza, o que constitui a própria construção do “Ser” homem, ou seja, atuando sobre a natureza, transformando-a e transformado a si mesmo.

O ensino de geografia se constrói por meio de uma epistemologia que pensa o presente enquanto compreensão do passado e do futuro, por meio das categorias de análise como espaço, lugar, território, paisagem e região. Estas permitem um posicionamento diante de questões econômicas, sociais, políticas e culturais do mundo globalizado e contribuem para que professores e alunos desenvolvam o conhecimento prático isto é, teoria e prática muito bem associadas.

A discussão das categorias geográficas durante as aulas é possível em todos os assuntos trabalhados. Neste artigo escolhemos a categoria espaço por se apresentar de forma mais ampla com interpretações em escalas local e global.

O estudo do espaço supõe a análise da sociedade e da natureza, não isoladas, mas como parte integrante de uma totalidade a qual se organiza e relaciona configurando-se em diferentes feições (paisagens), de acordo com os diferentes tipos de sociedade em determinado território (CASTROGIOVANNI; GOULART, 1990, p. 111).

Nesse sentido, o espaço geográfico é para Milton Santos (1994) “formado por sistemas de objetos e sistemas de ações, um conjunto indissociável”. “Cada subespaço inclui uma fração desses sistemas, cuja totalidade é o mundo”. (SANTOS, 2012, p. 159). Para Corrêa (2011, p. 44) o espaço geográfico é “a morada do homem”.

Absoluto, relativo, concebido como planície isotrópica, representado através de matrizes e grafos, descrito através de diversas metáforas, reflexo e condição social, experiência do de diversos modos, rico em simbolismos e campos de lutas, o espaço geográfico é multidimensionalidade é aceitar por práticas sociais distintas que, como Harvey (1973) se refere, permitem construir diferentes conceitos de espaço.

A categoria espaço é ampla e abrange toda a discussão geográfica, posto que existe antes de qualquer outra categoria; o espaço é o todo e todas as relações humanas acontecem no/pelo espaço. Existem, no entanto, ramificações do conceito para espaço vivido, espaço percebido e espaço concebido que se relacionam com a forma como o homem evolui em (re)conhecimento da categoria espaço.

O espaço vivido refere-se ao espaço físico, vivenciado através do movimento e do deslocamento [...]. O espaço percebido não precisa mais ser experimentado fisicamente [...]. Por volta de 11-12 anos o aluno começa a compreender o espaço concebido, sendo-lhe possível estabelecer relações espaciais entre elementos apenas através de sua representação (ALMEIDA; PASSINI, 2008, p. 26).

Cabe ao docente articular os conteúdos à (às) categoria (as) que melhor se adéque (m) ao contexto da aula planejada, trazendo reflexões práticas associadas a um fim de atuação sobre a consciência de transformação da realidade. Conforme Sanchez Vazquez (2011, p. 237), “a teoria em si [...] não transforma o mundo. Pode contribuir para sua transformação, mas para isso tem de sair de si mesma”. Ainda nesse sentido o autor coloca.

Entre a teoria e a atividade prática transformadora se insere um trabalho de educação das consciências, de organização dos meios materiais e planos concretos de ação; tudo isso como passagem para indispensável para desenvolver ações reais, efetivas. Nesse sentido uma teoria é prática na medida em que materializa, através de uma série de mediações, o que antes só existia idealmente, como conhecimento da realidade ou antecipação ideal de sua transformação. (SANCHEZ VAZQUEZ, 1977, p. 207) ver citação no livro de 2011.

Assim, os conteúdos de globalização, de blocos econômicos, de migração, de divisão internacional do trabalho, de expansão comercial do capitalismo, podem ser trabalhados por meio da discussão de espaço, bem como os assuntos da geografia física como Relevo, Clima, Vegetação, Hidrografia. E ainda a cartografia (que aparentemente se adéqua melhor à categoria paisagem) é também possível ser discutida por meio da categoria espaço, pois ele é nesse contexto aquilo que dá substância à paisagem, pensando em uma relação dialética entre aparência e essência.

As aulas de geografia devem ser então, momentos para se pensar a atualidade. As mudanças que vem ocorrendo no mundo são temáticas indispensáveis aos professores desta ciência; indispensável também é fazer uma relação entre conhecimento científico, conteúdo pedagógico posto em currículo e a realidade do aluno, pois a escola é o espaço das discussões sociais e os conteúdos nela trabalhados deve ser então práticos.

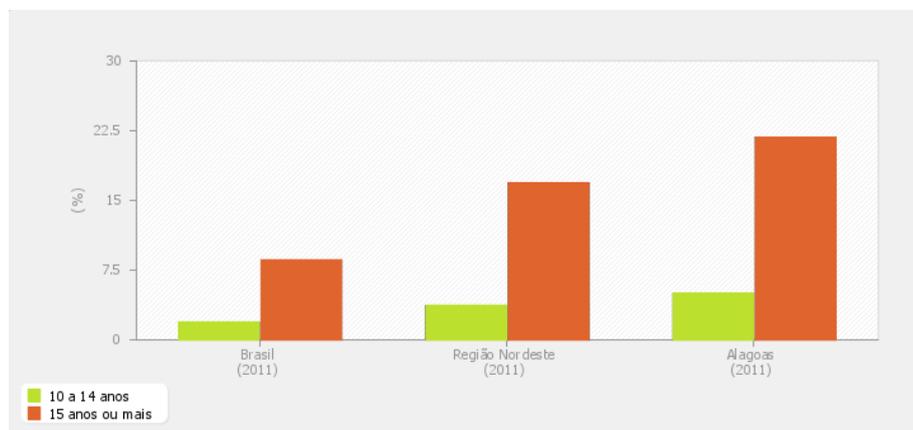
Sanchez Vazquez (2011, p. 221) traz a concepção de práxis segundo Marx e afirma que “toda práxis é atividade mas nem toda atividade é práxis”. Relacionando com a atividade docente, percebemos que existem momentos que a sala de aula se torna um lugar de *poiésis* cujo trabalho docente consiste em obedecer ao programa pedagógico com atividades cronometradas e regidas pelo sistema de avaliação da escola, secundarizando toda e qualquer autonomia da profissão. É nesse contexto que aparece a problemática da profissão docente conforme Arroyo (2009, p. 42)

As condições precárias de trabalho, os péssimos salários, a falta de estabilidade, a condição de aulistas, o fraco ambiente cultural das escolas, a duplicidade de turnos de docência e ainda o trabalho doméstico... não apenas limitam a qualidade da docência, impossibilitam uma autoformação formadora.

Quando o professor não é valorizado profissionalmente ou quando tem de enfrentar algumas das situações postas por Arroyo, acontece o que os dados do IBGE registram: os piores índices de analfabetismo do país. A problemática do ensino em Alagoas é consequência do desinteresse político (que negou durante anos maiores investimentos na educação). O estado de Alagoas apresentou, durante anos, as piores

taxas de analfabetismo do Brasil. A Figura 01 indica o percentual de analfabetos com 15 anos ou mais em 2011.

Figura 01. Índice de analfabetismo no estado de Alagoas em 2011



Fonte: IBGE, 2013.

Isso corresponde à 21,8% de analfabetos com 15 anos ou mais em Alagoas, enquanto que na Região Nordeste o percentual era de 16,9% e no Brasil o percentual ficava em torno de 8,6%. Se analisados os municípios que compõem o alto sertão de Alagoas (Inhapi, Canapi, Mata Grande, Água Branca, Delmiro Gouveia, Olho d'Água do Casado, Pariconha e Piranhas) os índices são ainda mais alarmantes (Tabela 01).

Tabela 01. Analfabetismo no estado de Alagoas em 2011.

Município	População analfabeta com 15 anos ou mais de idade	Porcentagem de analfabetos com 15 anos ou mais de idade
Água Branca	4.384	36,6
Canapi	5.402	53,3
Delmiro Gouveia	8.232	29,2
Inhapi	5.136	48,7
Mata Grande	6.984	47
Olho d'Água do Casado	1.732	42,7
Pariconha	2.703	43
Piranhas	4.289	37

Fonte: IBGE, 2013.

Diante da tabela apresentada, nota-se que Delmiro Gouveia, dentre os municípios do Alto Sertão de Alagoas, é o que apresenta menor percentual de analfabetos com 15 anos ou mais, no entanto apresenta o maior número de habitantes nesta situação de acordo com a demografia absoluta do município em 2010.

Ser docente nestas condições é desafiador; torna-se um buscar constante para reverter este cenário que está posto há tanto tempo. Aos que acreditam na educação como desalienação e politização de crianças, jovens e adultos cabe (re) construir o caminho para vencer as diferenças e o atraso existente entre o estado de Alagoas e as outras unidades federativas do Brasil.

O ensino de geografia deve ir para além das teorias, de modo que a educação seja uma potente arma contra a desigualdade social conforme exposto por Marx (*apud* Sanchez Vazquez, 2011, p. 267): “toda vida social é essencialmente prática”. O professor que se limita a discutir apenas elucubrações comete sérios danos para a formação da consciência política dos seus alunos.

Em suma, a atividade docente é práxis quando a autonomia é a palavra de ordem, quando o professor em toda a sua competência técnica e compromisso político trabalha para a construção de um saber em conjunto, não como um mero trabalho de conscientização, mas como um trabalho de transformação social por meio da educação de forma libertadora.

ESTÁGIO SUPERVISIONADO: APONTAMENTOS SOBRE TEORIA E PRÁTICA

O estágio supervisionado é disciplina obrigatória para os cursos de licenciatura em todo o país. No caso da Universidade Federal de Alagoas – Campus do Sertão, o Projeto Político Pedagógico do curso de Licenciatura em Geografia apresenta a seguinte organização das ementas dos estágios (MARQUES, 2015):

- Estágio Supervisionado I: Conhecimento do espaço escolar em suas múltiplas dimensões. Elementos e relações internas e externas que compõem o espaço escolar. Estrutura administrativa e pedagógica da escola pública e particular. As diversas atividades escolares, com ênfase na disciplina Geografia.

- Estágio Supervisionado II: Conhecimento do espaço escolar em suas múltiplas dimensões. Elementos e relações internas e externas que compõe o espaço escolar. Legislação e Ensino de Geografia. O ensino de Geografia no Brasil. O ensino de Geografia no estado de Alagoas. O ensino de Geografia e os diversos programas educacionais: educação indígena, educação à distância, educação especial, educação infantil, educação rural e educação em assentamentos rurais de reforma agrária.
- Estágio Supervisionado III: Preparação, execução e avaliação de projeto de ensino/aprendizagem. Vivência direta da prática de ensino em Geografia, através da regência de classe, em escolas públicas, privadas ou em programas/projetos educacionais. Preparação de relatório com a apresentação das atividades desenvolvidas em sala de aula.
- Estágio Supervisionado IV: Preparação, execução e avaliação de projeto de ensino/aprendizagem. Vivência direta da prática de ensino em Geografia, através da regência de classe, em escolas públicas, privadas ou em programas/projetos educacionais. Preparação de relatório com a apresentação das atividades desenvolvidas em sala de aula.

No *campus* do Sertão, os estágios iniciam-se no 5º período e seguem até o 8º e último período como uma “ponte” entre a teoria e a prática, entre o saber acadêmico/científico e o saber pedagógico, sem esquecer que é no momento de estágio que acontece o conhecimento da realidade escolar bem como a formação inicial da identidade profissional docente. Assim, o estágio deve ser visto como um período de autoformação e não apenas como mais disciplina obrigatória a ser cumprida. O ato de se reconhecer enquanto profissional por meio do estágio é uma grande contribuição para o processo de formação do novo professor.

Nesse sentido, o estagiário que cumpre o Estágio Supervisionado I e que, segundo a sua ementa, atingiu os objetivos de observação do espaço e da realidade escolar, das metodologias trabalhadas, dos recursos disponíveis na escola e utilizados pelos professores bem como, dos instrumentos avaliativos, vai então, no Estágio Supervisionado II desenvolver um projeto de intervenção envolvendo o ensino de Geografia.

No âmbito deste artigo, a proposta de intervenção desenvolvida, surge da observação realizada no quinto período. No texto ora apresentado, exporemos a

proposta de intervenção por nós realizada em uma escola pública da cidade de Delmiro Gouveia – AL.

Fruto da observação no Estágio Supervisionado I, o minicurso de geografia com conceitos básicos de cartografia foi pensado para atender a demanda de alunos matriculados nas turmas de 1º ano do ensino médio. Contudo, identificando a necessidade das turmas de 3º ano, foi estendido o convite para que eles também participassem. O minicurso aconteceu entre os dias 19 e 23 de agosto de 2013 em uma escola estadual da cidade; teve a participação de quinze alunos de três turmas diferentes, objetivando reforçar a aprendizagem na disciplina e facilitar a compreensão dos conteúdos cartográficos.

Desse modo, foi aplicada uma atividade diagnóstica com o objetivo de perceber o nível de conhecimento cartográfico, além de nortear as atividades do minicurso. Com isso notou-se o déficit existente em leitura e interpretação de cartas, mapas e plantas, bem como problemas de localização, de cálculo e de escalas.

No decorrer da intervenção foram realizadas atividades diferentes seguindo sempre uma postura dialógica. A Figura 02 mostra a explicação do cálculo de distância real a partir dos dados fundamentais de escala e distância no mapa.

Figura 02. Estagiária realizando a medição de distância no mapa entre duas cidades alagoanas no Laboratório de informática da escola.

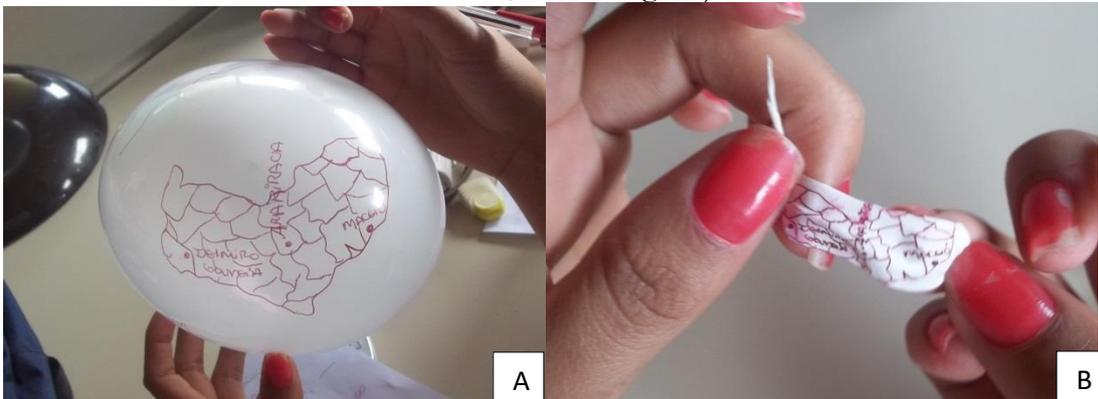


Fonte: Santos, 2013.

Para compreensão dos níveis de detalhe relacionados à escala, a atividade desenvolvida foi uma dinâmica com balões. Os alunos puderam perceber que, quando uma imagem é ampliada, os níveis de detalhe não se alteram, mas que ao aproximar-se do tamanho real, ou seja, 1:1 (um centímetro real reproduzido/desenhado em um centímetro, um para um) esta imagem apresentará níveis de detalhes tal como o recorte da paisagem. Isto pode levar à conclusão que: quanto maior a escala, maior a riqueza de detalhes e quanto menor a escala menor a riqueza de detalhes.

A Figura 03 (A e B) mostra a criatividade de uma aluna do 3º Ano, que reproduziu o mapa de Alagoas destacando as cidades que para ela tem grande representatividade: Maceió, Arapiraca e Delmiro Gouveia. E após, com o balão estourado, percebe-se que não haviam maiores detalhes do que quando o balão estava cheio; existia apenas uma ampliação do desenho sem alteração na escala e consequentemente nos detalhes.

Figura 03. Dinâmica dos balões para entender a escala. (níveis de detalhes, ampliação e redução de imagens).



Fonte: Oliveira, 2013.

O ensino de geografia deve primar pela contextualização dos conteúdos trabalhados em sala de aula e a realidade vivida. Dessa forma, em cartografia, foram trabalhadas questões de localização, mapeamento, escala, detalhes, evolução da tecnologia como recurso de trabalho do geógrafo e assim contextualizado com o conceito-chave de espaço e relacionado em menor proporção com os outros conceitos (como o de território, por exemplo, ao mostrar a carta da cidade de Maceió, de Região ao trabalhar o mapa do Brasil, de paisagem ao realizar o mapeamento da escola e lugar pela relação de pertencimento que os alunos têm com a escola).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estágios supervisionados curriculares fazem parte do processo de formação dos novos professores e se mostram como elementos fundamentais na construção de uma identidade profissional do docente. Este é um trabalho que, de fato, “é multifacetado, plural, tem início e nunca tem fim” (VEIGA, 2008, p.15). Desse modo, entendemos o estágio como o período de aprendizagem e de identificação dos modelos pedagógicos a serem desenvolvidos, bem como, o momento de reflexão acerca das condições de trabalho dos professores e dos profissionais da educação no estado de Alagoas.

A contribuição do professor regente na orientação das atividades é fundamental para a realização do planejamento através do direcionamento da turma, solicitando a cooperação dos alunos e a participação no minicurso como um reforço para a aprendizagem na disciplina. Isto deve ser visto como uma parceria entre universidade e escola onde existe uma relação de ganhos, pois o estagiário aprende a relacionar conteúdos específicos de forma pedagógica, o aluno aprende através de novas metodologias trabalhadas pelo estagiário e o professor também adquire a aprendizagem de novas técnicas.

A escola é o *locus* para desenvolvimento da práxis do ensino de geografia no sentido de que esse é o lugar no qual o estagiário intervém na forma como os conteúdos são trabalhados (mnemonicamente), com vistas à transformação. O ensino libertador/desalienante da geografia é portanto conquistado pela práxis pedagógica ao passo que tem-se o objetivo de trabalhar a consciência dos alunos para a transformação da realidade social.

Nesse sentido, o minicurso realizado no período de estágio atingiu seu objetivo quando percebeu-se que a aprendizagem acontecia de forma sistemática, direcionada, e que o pensamento não se limitava a responder as questões propostas, mas que havia um nível de abstração por parte dos alunos que permitia ir para além do conteúdo trabalhado. Desse modo considera-se que o estágio supervisionado e, particularmente, o desenvolvimento da proposta de intervenção através do minicurso proporcionou uma relação afetiva e profissional entre os envolvidos de forma que a aprendizagem tornava-se prazerosa e “estudar ficou mais divertido” (como identificado em uma fala de uma discente do 1º ano).

Portanto, as competências e as habilidades pedagógicas do ensino de geografia vão adquirindo sentido ao perceber-se que a educação é uma possibilidade prática de mudança da realidade alagoana. E aos que acreditam que esta é uma forma de transformação social cabe investir horas de dedicação aos estudos e às ações educativas na tentativa de ver uma outra escola possível.

REFERÊNCIAS

1. ALTHUSSER, L. **Aparelhos ideológicos de Estado**: nota sobre os aparelhos ideológicos de Estado (AIE). Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.
2. ARROYO, M. G. **Ofício de mestre**: imagens e autoimagens. 11ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
3. BERTOLDO, E. Formação e profissionalização do professor: uma abordagem histórico-social. In: MAGALHÃES, B.; BERTOLDO, E. (org.). **Trabalho, educação e formação humana**. Maceió: EDUFAL/ PPGE/ CEDU, 2005. p. 163-187.
4. BOTTOMORE, T. **Dicionário do Pensamento Marxista**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 1997.
5. CASTROGIOVANNI, A.C.; GOULART, L. B. Uma contribuição à reflexão do ensino de geografia: a noção da espacialidade e o estudo da natureza. **Terra Livre**, n. 7, p. 105- 114, 1990.
6. CORRÊA, R. L. Espaço: um conceito-chave da geografia. In: CASTRO, I. E. de; GOMES, P. C. da C.; CORRÊA, R. L. **Geografia**: conceitos e temas. 14 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011. p.15-47.
7. COSTA, M. C. V. **Trabalho docente e profissionalismo**. Porto Alegre: Sulina, 1995.
8. IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. IBGE Cidades. Disponível em<<http://cidades.ibge.gov.br>>. Acesso em: 10/09/2013.
9. LIBÂNEO, J. C. A educação escolar no contexto das transformações da sociedade contemporânea. In: LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F. de; TOSCHI, M. S. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 49-56.
10. MARQUES, L. de S. Formação de professores de Geografia: leituras sobre o Campus do Sertão da UFAL. In: BELO, R. A. (org.). **Educação e formação docente**: reflexões e relatos de experiências no sertão alagoano. Maceió: EDUFAL, 2015. p. 100-119.
11. MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

12. SÁNCHEZ VÁZQUEZ, A. **Filosofia da Práxis**. 2 ed. Buenos Aires: Consejo Latino Americano de Ciencias Sociales – CLACSO; São Paulo: Expressão Popular, 2011.
13. SANTOMÉ, J. T. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
14. SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.
15. LESSARD, C.; TARDIF, M. As transformações atuais do ensino: três cenários possíveis na evolução da profissão professor? In: TARDIF, M.; LESSARD, C. (org.). **O ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais**. 4ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.