

VIVENCIANDO A GEOGRAFIA: RELATO DE EXPERIÊNCIA DE UMA AÇÃO EXTENSIONISTA NO CURSO DE PEDAGOGIA NO ÂMBITO DO PARFOR

Dra. Maria Carmem Bezerra Lima

Universidade Estadual do Piauí (UESPI)/Picos-PI/Brasil

E-mail: mariacarmem@pcs.uespi.br

Dr. Antônio Eusébio de Sousa

Secretaria de Educação do Piauí

E-mail: sousaeusebio1@gmail.com

Valtânia Maria da Silva

Secretaria Municipal de Educação de Itainópolis

E-mail: valtania90@gmail.com

Emanuela de Moura Monteiro Leal

Secretaria Municipal de Educação de Itainópolis

E-mail: emanuelamonteiropi@hotmail.com

Resumo

O ensino de Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental nos coloca em contato com o debate acerca das transformações técnico-científicas, territoriais e culturais pelas quais o mundo vem passando, transformações essas que alteram os modos de produção do espaço, que tem se mostrado cada vez mais globalizado, desigual e contraditório, impactando a vida da sociedade como um todo. Nesse sentido, nos propusemos a desenvolver uma Atividade Curricular Extensionista (ACE), como parte da disciplina Geografia: conteúdo e metodologia, ofertada no Bloco VI, do curso de Pedagogia, do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor), polo de Itainópolis, que é vinculado à Universidade Estadual do Piauí (UESPI), tendo como objetivo promover ações que envolvam o planejamento e o desenvolvimento de atividades práticas no ensino da Geografia, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, visando a melhoria do processo ensino-aprendizagem dos professores em formação a fim de que possam dinamizar sua prática pedagógica. As atividades que envolviam oficinas e aula de campo foram planejadas e desenvolvidas em diálogo com autores como Brasil (1998), Vesentini (2009), Silva e Silva (2018). Conclui-se que o desenvolvimento dessa ACE constituiu importante oportunidade de formação na medida em que a confecção de materiais e a visitação à Serra da Capivara, ampliaram os saberes docentes e mostraram as inúmeras possibilidades que o espaço geográfico tem a nos oferecer. Também serviu para ressignificar o lugar do ensino de Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental, possibilitando aos professores tornarem suas aulas mais atrativas e dinâmicas.

Palavras-chave: ensino de Geografia; Ensino Fundamental; prática pedagógica, curricularização da extensão.

A universidade brasileira é regida pelo tripé ensino, pesquisa e extensão que, de forma indissociável, viabiliza ações transformadoras entre ela e a sociedade. Mas, foi a partir da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que instituiu o Plano Nacional de Educação (PNE) para o decênio 2014-2024, que a extensão universitária foi inserida como parte integrante dos currículos de graduação, conforme exposto na Meta 12 e a estratégia 12.7, a qual previa que fosse assegurado, “no mínimo, dez por cento do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social” (Brasil, 2014, p. 74). Tal meta foi regulamentada pela Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018, que estabeleceu as diretrizes para a extensão na educação superior brasileira.

O intuito, portanto, dessas normativas era fazer com que a participação em atividades extensionistas fosse vista como uma oportunidade para os estudantes ampliarem sua formação acadêmica adquirindo habilidades e competências relevantes para a vida profissional e pessoal, em consonância com os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) e os demais documentos normativos das Instituições de Ensino Superior (IES), ressignificando assim as práticas de formação universitária, e, conseqüentemente, a concepção de educação.

No âmbito da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), o assunto foi tratado pela Resolução CEPEX nº 034/2020, de 01 de dezembro de 2020, que dispõe sobre a inserção das atividades de extensão na matriz curricular dos cursos de graduação da UESPI. Nesse sentido, a participação nas ações extensionistas propostas é obrigatória para os graduandos, sendo condição para integralização da carga horária prevista no PPC dos cursos de graduação.

Nesse contexto, este artigo apresenta um relato de experiência da Atividade Curricular Extensionista (ACE), intitulada “Vivenciando a Geografia: possibilidades de aprendizagem anos iniciais do Ensino Fundamental”, elaborada durante a vigência da disciplina Geografia: conteúdo e metodologia, ofertada no VI Bloco, do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, no âmbito do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), ofertado pela UESPI, no núcleo do município de Itainópolis/PI.

A ACE previa o planejamento, a elaboração de recursos didáticos e atividades de campo, considerando-se a realidade local e regional, visando contribuir para a melhoria da qualidade do ensino da Geografia. Desse modo, a ACE justificava-se pela necessidade de se dirigir, a partir das ações propostas, um olhar crítico-reflexivo acerca da importância do ensino da Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental, bem como para o exercício da cidadania.

Para operacionalizá-la, metodologicamente, a turma foi dividida em 7 (sete) grupos, cada um com uma temática para ser desenvolvida, que foi definida por sorteio, assim como a etapa e o ano/série escolar, indo do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. Essa atividade culminou com a realização de oficinas e com uma aula de campo no Parque Nacional da Serra da Capivara, a fim de que os graduandos pudessem ver, *in loco*, as possibilidades didático-pedagógicas que aquele espaço geográfico tem a nos oferecer.

Trata-se, portanto, de uma ACE que teve como objetivos: possibilitar aos professores em formação atividades práticas na área da Geografia a fim de dinamizar sua prática pedagógica em turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental nas escolas onde atuam; oportunizar o diálogo entre os graduandos e a comunidade local através de atividades de campo; ressignificar possíveis iniciativas relativas ao ensino da Geografia já presentes nas práticas cotidianas das instituições de ensino onde os graduandos atuam.

2 O ensino de Geografia e a formação docente

O ensino de Geografia constitui parte fundamental na formação docente visto que se trata de um componente curricular do núcleo comum do currículo brasileiro que, juntamente com as demais disciplinas, contribui para a formação integral dos educandos. Porém, apesar de sua reconhecida importância, ela

É quase sempre relegada a um segundo plano, ou seja, nada ou muito pouco é trabalhado sobre esta área do conhecimento nos anos iniciais do ensino fundamental; resultando na não apreensão de conceitos importantes, constitutivos da própria vida (Silva; Silva, 2108, p. 243).

Diante disso, se faz urgente ressignificar o lugar da Geografia no espaço escolar a fim de oportunizar aos educandos a construção dos conceitos necessários para sua vivência em sociedade, tais como: espaço, território, lugar, paisagem, região, natureza, sociedade, pois, “pensar o ensino de Geografia nos anos iniciais, a partir de sua função alfabetizadora, é resgatar o seu próprio objeto, o espaço, inserindo-se numa perspectiva teórica que articula a leitura da palavra à leitura do mundo (Silva; Silva, 2108, p. 244).

Cabe salientar que o ensino de Geografia no ambiente escolar, muitas vezes ocorre de forma essencialmente conceitual, teórico, abstrato, fazendo com que os estudantes a vejam como disciplina meramente decorativa, pois não conseguem encontrar os nexos entre ela e sua vida cotidiana e, por isso mesmo, a classificam como uma disciplina enfadonha.

Em que pese reconhecer que alguns dos seus temas são de difícil abordagem, o fato é que a escola não deve fugir dessa tarefa, pois os próprios Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Geografia, publicados em 1998, diziam que, no ensino fundamental, espera-se que “os alunos construam um conjunto de conhecimentos referentes a conceitos, procedimentos e atitudes relacionados à Geografia” (Brasil, 1998. p. 34-5). Ou seja, espera-se que os conteúdos trabalhados possibilitem nos educandos o desenvolvimento de capacidades, que envolvem a sua formação para a vida em sociedade, desenvolvendo habilidades e valores que os preparem para lidar com situações diversas. Por isso mesmo os PCNs chamam a atenção para a escolha dos seus conteúdos, para que não predominam os conteúdos conceituais em detrimento dos procedimentais e atitudinais.

Nesse sentido, Vesentini (2009) corrobora afirmando que o ensino de Geografia não deve se limitar ao conteúdo cognitivo, por isso mesmo deve partir do cotidiano e, de forma interdisciplinar, no diálogo com outras disciplinas, construir sociabilidades em que os educandos superem preconceitos, sejam capazes de dialogar e trocar experiências entre seus pares, bem como fazer interrelações entre os fenômenos.

Acrescente-se que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), promulgada em 17 de dezembro de 2017, é o novo parâmetro que orienta a organização dos currículos de todas as etapas da Educação Básica. No caso específico da Geografia, o documento afirma que “para fazer a leitura do mundo em que vivem, com base nas aprendizagens em Geografia, os alunos precisam ser estimulados a pensar espacialmente, desenvolvendo o raciocínio geográfico” (Brasil, 2017, p. 357)

Logo, para que o ensino de Geografia contribua para a formação de cidadãos críticos e participativos, é preciso que o professor selecione e organize os conteúdos que sejam significativos e socialmente relevantes, constitutivos da própria vida. Disso decorre a necessidade de pensar nos processos formativos dos professores, visto que os saberes requeridos pela sociedade do conhecimento supõem novos papéis para o docente. Nesse adequar-se aos desafios do atual momento, os docentes necessitam de formação profissional adequada, o que leva a afirmar que “somente após um investimento na formação é que esses docentes estariam aptos a exercerem seus novos papéis” (Polon, 2012, p. 32).

É consenso que o professor deverá dominar os conteúdos que irá ensinar nas disciplinas que ministrará e é na formação inicial que esses saberes também são construídos. No entanto, em que pese reconhecer a importância que ela tem para a prática docente, tem-se a clareza de que os saberes construídos na graduação, por vezes, não são suficientes para dar conta da realidade encontrada em sala de aula. Isto porque a sociedade se complexifica cada vez mais,

levando à reconfiguração da relação entre professores e alunos, bem como ao aperfeiçoamento do fazer pedagógico. Desse modo, cabe à formação continuada oportunizar ao docente a revisão de conceitos, bem como a ressignificação do seu fazer pedagógico.

3 A curricularização da extensão e a formação docente: alguns apontamentos

A história da educação brasileira mostra que a criação tardia da universidade no Brasil, refletiu de diversas formas na política educacional que se fez, notadamente, desprovida de um sentimento nacional tendo em vista o controle imposto pela coroa portuguesa a quem não interessava o desenvolvimento cultural do país e sim apenas sua exploração econômica. Mas, para além de ter surgido tardiamente, foi só a partir dos anos 1950 e 1960 que a universidade brasileira, como afirma Gadotti (2017, p. 1), “despertou para o seu compromisso social, muito por influência dos movimentos sociais, particularmente, com a participação da União Nacional dos Estudantes (UNE)”. No entanto, essas conquistas logo se viram ameaçadas com a instauração do golpe cívico-militar de 1964, que provocou, entre outras coisas, o desmonte do movimento estudantil.

Em que pese reconhecer o traço autoritário que norteava o governo que se instaurou nesse período, mesmo assim, algumas iniciativas, como o Projeto Rondon, criado em 1966, tiveram um resultado positivo, pois possibilitaram aos universitários a vivência em comunidades rurais mais empobrecidas do país, no entanto, não passou disso, dada a sua concepção assistencialista e cooptativa (Gadotti, 2017). Nesse caminhar, vimos ser aprovada em 1968 a Reforma Universitária, através da Lei nº 5.540, que estabeleceu que as universidades e as instituições de ensino superior deveriam se fazer chegar às comunidades sob a forma de cursos e outros serviços.

No entanto, foi somente com a Constituição Federal de 1988, conforme exposto no artigo 207, que foi consagrado o princípio da “indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (Brasil, 1988, s/p), princípio que foi referendado pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabeleceu a extensão universitária como uma das finalidades da universidade, conforme artigo 43. Como afirma Gadotti (2017, p. 2), “a transformação da extensão universitária num instrumento de mudança social e da própria universidade, tem caminhado junto com a conquista de outros direitos e de defesa da democracia”.

Ainda segundo esse autor, duas vertentes de extensão universitária têm se confrontado: uma assistencialista e outra não assistencialista. Enquanto a primeira entende a extensão

universitária como a transmissão vertical do conhecimento, um serviço assistencial, desconhecendo a cultura e o saber popular, a segunda entende a extensão como comunicação de saberes (Gadotti, 2017).

Foi no contexto das reformas ocorridas na década de 1990 que vimos ser aprovado em 1998, o Plano Nacional de Extensão que, elaborado e aprovado pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão (FORPROEX), constituiu-se como uma importante iniciativa de institucionalização da extensão universitária, como afirmam Bezerra, Sousa e Colares (2022), iniciativa que foi corroborada pelo PNE 2001-2010, o qual passou a estabelecer a necessidade de se promover a curricularização da extensão universitária, conforme dizia a Meta 23. No entanto, isso ficou só no campo das intenções vindo a se tornar, de fato, uma política educacional, no PNE subsequente, na Meta 12, que foi regulamentada pela Resolução CNE nº 07, de 18 de dezembro de 2018, como já mencionado anteriormente.

No entanto, entre estudiosos e profissionais que atuam nas esferas pública e privada do ensino superior, há controvérsias quanto à inserção curricular da extensão. Fagundes (2016), por exemplo, defende tal obrigatoriedade deveria se restringir apenas às universidades públicas, por entender que essa é uma medida impositiva. Já Imperatore e Pedde (2015), contestam o seu aprisionamento à “grade curricular” argumentando que isso ameaça os sentidos e significados da extensão, pois a curricularização esvazia a extensão e seu sentido epistemológico, assim como sua essência crítica e interdisciplinar ficam prejudicados.

Por sua vez, Rocha e Coelho (2021, p. 1), entendem que “curricularizar é tornar um conteúdo curricular, é creditar, atribuir carga-horária e créditos, é tornar uma atividade numa proposta formativo pedagógica”, o que implica em inserir nos currículos atividades formativas que cumpram vários objetivos na medida em que coloca o aluno em contato com o cotidiano social em contextos diversos, dentro e fora da universidade.

Fato é que estamos diante de um tema ainda pouco estudado no âmbito das pesquisas e da produção de artigos sobre o assunto. Em levantamento feito por Oliveira e Tosta (2021) foi constatado que nas revistas especializadas em extensão, há pouca contribuição sobre esse tema. Acrescentam ainda que no estado da arte sobre a curricularização da extensão que fizeram, verificaram que a extensão como pilar do tripé que sustenta a universidade, não predomina nos periódicos qualificados e que há um número baixo de teses e dissertações sobre o tema. Por fim, concluíram que embora exista um número considerável de revistas que abordam o tema extensão, há uma predominância de trabalhos do tipo relato de experiência e essa ausência poderá se traduzir em dificuldades para sua implementação.

É fato também que alguns tensionamentos quanto à obrigatoriedade da curricularização da extensão foram agudizados pela Resolução CNE/CP n.º 2, de 20 de dezembro de 2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), que resultou da consequente desconfiguração do Fórum Nacional de Educação e do próprio Conselho Nacional de Educação, entidades que passaram a ser ocupadas por representantes de grupos neoliberais e conservadores (Bezerra; Sousa; Colares, 2022).

Soma-se a isso o engessamento imposto às licenciaturas, tendo como mote as competências e as habilidades, em detrimento do conhecimento, assim como o fortalecimento de esquemas de “adaptação a uma realidade que se mantém desigual e excludente”, como afirma Campos (2021, p. 12). Desse modo, como afirmam Bezerra, Sousa e Colares (2022), é visível a influência dos organismos multilaterais, tais como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), no modelo de regulação da BNC-Formação, desvalorizando o trabalho docente ao tempo em que busca o controle e a desmobilização dos professores enquanto classe trabalhadora reafirmando a hegemonia do capital.

Essas breves considerações nos mostram que estamos diante de um tema cercado de complexidades e as IES ao reformularem seus currículos deveriam pensar, antes de tudo, no tipo de profissional que se desejaria formar. Se pretendiam uma formação que possibilite uma leitura ampla, profunda e crítica da realidade ou formar um docente que seja um mero executor de tarefas.

4 Resultados e discussão

A ACE intitulada “Vivenciando a Geografia: possibilidades de aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental”, está vinculada à disciplina Geografia: conteúdo e metodologia, ofertada no VI bloco, do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, buscou atender à Resolução CEPEX nº 034/2020, de 01 de dezembro de 2020, que dispõe sobre a inserção das atividades de extensão na matriz curricular no PPC dos cursos de graduação da UESPI. Nesse sentido, a participação nas ações propostas é obrigatória para todos os alunos matriculados na disciplina, sendo condição para integralização da carga horária prevista no PPC dos cursos.

O ensino de Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental é de grande relevância, pois nos coloca em contato com o debate acerca das transformações técnico-científicas e culturais pelas quais o mundo vem passando, transformações essas que alteram os modos de produção do espaço, que tem se mostrado cada vez mais globalizado, desigual e contraditório, impactando a vida da sociedade como um todo (Vesentini, 2009).

Assim, este projeto previa o planejamento, a confecção de recursos didáticos e a realização de atividades práticas e de campo realizadas pelos graduandos do curso de Pedagogia, em turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental, da rede pública do município de Itainópolis. As atividades foram planejadas considerando-se a realidade local e articulando-se com a proposta curricular do município, visando contribuir para a melhoria da qualidade do ensino da Geografia.

As atividades da ACE contemplavam as temáticas a seguir que, conforma já explicado, foram definidas por sorteio:

Grupo 1: 1º ano – As problemáticas urbanas

Grupo 2: 2º ano – Trabalhando com mapas

Grupo 3: 3º ano – Aquecimento global

Grupo 4: 4º ano – Orientação: Pontos cardeais e colaterais/Rosa dos Ventos

Grupo 5: 5º ano – Degradação ambiental

Grupo 6: 1º ano – Consumismo e suas implicações socioambientais

Grupo 7: 3º ano – O globo terrestre e as linhas imaginárias

O desenvolvimento do projeto constituiu importante oportunidade de formação para todos os envolvidos, em especial para os graduandos contribuindo para a ampliação de seus saberes docentes, ressignificando a importância da Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Além disso, foi realizada uma visita à Serra da Capivara, ocasião em que as alunas e alunos tiveram a oportunidade conhecer *in loco*, as diversas possibilidades que aquele espaço tem a nos oferecer ao organizarmos uma aula de campo para alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Ao final, cada grupo produziu um relatório, por escrito, com o detalhamento das ações realizadas e em conformidade com os critérios estabelecidos e previamente apresentados à turma, além de anexar fotos e o subprojeto desenvolvido.

Os resultados superaram as expectativas, visto que as oficinas além de terem sido muito bem planejadas e as microaulas muito bem executadas, mostraram que é possível desenvolver atividades com materiais diversos e sem impor sacrifícios aos professores. Ademais, tornam as

aulas mais atrativas e ressignificam o papel do ensino de Geografia nas escolas da Educação Básica.

5 Considerações finais

O ensino de Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental é essencial para que a criança desenvolva a capacidade de "ler o mundo". Nessa fase, a disciplina deixa de ser apenas uma descrição de paisagens para se tornar uma ferramenta de compreensão das relações entre a sociedade e a natureza.

Nesse sentido, a confecção de recursos pedagógicos mostrou que é possível, a partir dos materiais que temos e que seriam descartados, transformá-los em instrumentos didático-pedagógicos, possibilitando aos professores em formação, dinamizarem sua prática pedagógica em turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental nas escolas onde atuam e a terem uma outra relação com a natureza.

A aula de campo favoreceu uma maior aproximação com a realidade local e regional, não só no que tange à geografia física ao observar o relevo e a vegetação, por exemplo, mas também por oportunizar o diálogo entre os graduandos e a comunidade local conhecendo um pouco dos seus saberes e vivências, explorando aspectos da geografia humana.

As experiências vividas ao longo da ACE, mostraram o quanto a Geografia ajuda o aluno a se reconhecer como sujeito que pertence a um espaço (casa, escola, bairro, etc.) para que a criança entenda como ela interage com esses espaços. Ao estudar o conceito de lugar, por exemplo, o aluno desenvolve laços afetivos e identitários com o ambiente onde vive. Além disso, a alfabetização geográfica permitirá ao aluno aprender a ler e interpretar imagens, símbolos e mapas. Ensina a criança a criar e interpretar maquetes e croquis, preparando-a para compreender organizações espaciais complexas no futuro.

Além do mais, a disciplina é um dos pilares para a formação de cidadãos conscientes e responsáveis. Defender seu ensino com qualidade é defender que o aluno seja estimulado a entender seus direitos e deveres dentro do território. A compreender que o ser humano modifica a natureza e que essas ações têm consequências sociais e ambientais.

Nesse sentido, as atividades práticas desenvolvidas na ACE em tela contribuíram para os graduandos, a maioria professores, dinamizarem sua prática pedagógica nas escolas onde atuam e a ressignificar o ensino de Geografia reafirmando a importância desse componente curricular a formação de sujeitos críticos, responsáveis e éticos

Referências

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC, SEB, 1998.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular. Ciências da Natureza – Ensino Fundamental**, 2017.

BEZERRA, Adrielle Nara Serra; SOUSA, Francisca Márcia Lima de; COLARES, Anselmo Alencar Colares. A curricularização da extensão na formação docente: aproximações e contradições para uma práxis emancipadora. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, v. 25, p. 1-22, e-20879.072, 2022. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor>. Acesso em 20 mar. 2026.

CAMPOS, Elisabete Ferreira Esteves Campos. Diretrizes curriculares para a formação de professores: a práxis freiriana em perspectiva. **Olhar de Professor**, [S. l.], v. 24, p. 1-19, 2021. DOI: 10.5212/OlharProfr.v.24.16760.016. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/16760>. Acesso em: 18 mar. 2026.

FAGUNDES, Gustavo. Educação Superior Comentada: a utilização de 10% da carga horária dos cursos superiores para atividades de extensão. **ABMES Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior**. Ano 4, n.21, jul. 2016. Disponível em: <https://abmes.org.br/colunas/detalhe/1666/educacao-superior-comentada-a-utilizacao-de-10-da-carga-horaria-dos-cursos-superiores-para-atividades-de-extensao>. Acesso em: 13 set. 2021

GADOTTI, Moacir. Extensão universitária: para quê? **Instituto Paulo Freire**, v. 15, 1-18, 2017. Disponível em: https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extens%C3%A3o_Universit%C3%A1ria_-_Moacir_Gadotti_fevereiro_2017.pdf. Acesso em: 18 mar. 2026.

IMPERATORE, Simone Loureiro Brum; PEDDE, Valdir. “Curricularização” da Extensão universitária no Brasil: questões estruturais e conjunturais de uma política pública. In: CONGRESO LATINOAMERICANO DE EXTENSIÓN UNIVERSITARIA, 13., 2015, Cuba. **Anais [...]**. Cuba: ULEU/Ministério da Educação Superior da República de Cuba, 2015. Disponível em: https://curricularizacaodaextensao.ifsc.edu.br/files/2016/06/1_Artigo_Curricularizaca_da_Extensao_Universitaria_no_Brasil.pdf. Acesso em: 13 mar. 2026.

OLIVEIRA, Carla Viviane Novais Cabral de; TOSTA, Marielce de Cássia Ribeiro. Estudo da curricularização da extensão no Centro Universitário Norte do Espírito Santo. **Revista Conexão UEPG**, Ponta Grossa, Paraná -Brasil. v. 17, e2117110, p. 01-23, 2021. Disponível em: <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/conexao/article/view/17110>. Acesso em: 20 mar. 2026.

POLON, Sandra Aparecida Machado. A formação de professores para o Ensino de Ciências na primeira e segunda etapa da educação básica. In: **Teoria e Metodologia do Ensino de Ciências**. Garapuava/PR: 2012, p. 31 – 37.

ROCHA, Damião; COELHO, Marcos Irondes. Currículos e curricularização da formação docente contemporânea nos mestrados em educação da UFPA, UEPA, UFT na/da Amazônia brasileira. **Revista Êxitus**. Santarém/PA, v. 11, p. 1 – 23, 2021. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2237-94602021000100304. Acesso em: 18 mar. 2026.

SILVA, Tânia Paula; SILVA, Laura Regina. O ENSINO DA GEOGRAFIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: reflexões sobre formação e práticas pedagógicas. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 8, n. 15, p. 242-265, jan./jun., 2018

VESENTINI, José William. **Repensando a geografia escolar para o século XXI**. São Paulo: Plêiade, 2009.



REALIZAÇÃO:



UECE



AINPGP