

O estágio curricular supervisionado em geografia no novo ensino médio: desafios e implicações na formação docente

La práctica curricular supervisada en geografía en la nueva educación secundaria: desafíos e implicaciones en la formación docente

The supervised curricular internship in geography within the new upper secondary education: challenges and implications for teacher education

Robertinho Junior Cipriano da Silva

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros, RN, Brasil
jrobertinho2145@gmail.com

Simone Cabral Marinho dos Santos

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros, RN, Brasil
simonecabral@uern.br

Resumo

O estágio curricular supervisionado em Geografia configura-se como um espaço formativo essencial para o desenvolvimento docente; no entanto, também apresenta desafios que podem afetar a formação inicial e, conseqüentemente, a prática profissional. Diante disso, o presente artigo tem como objetivo investigar quais são os principais desafios enfrentados pelos licenciandos de Geografia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Campus Pau dos Ferros, durante o estágio curricular supervisionado no Novo Ensino Médio. A metodologia seguiu uma abordagem qualitativa, de caráter exploratório, por meio de estudo de caso e de investigação documental. Os resultados indicam que a reorganização curricular do Novo Ensino Médio, expressa na BNCC e materializada nos livros didáticos da área de Ciências Humanas, tem gerado tensões que impactam diretamente a experiência formativa do estágio. A redução da carga horária e a invisibilidade dos conteúdos geográficos apresentam-se como os desafios centrais à formação do estagiário. Portanto, o atual cenário curricular impõe incertezas que demandam acompanhamento crítico e novas investigações na área.

Palavras-chave: BNCC; ensino de geografia; livro didático; PNLD; prática docente.

Resumen

La práctica curricular supervisada en Geografía se configura como un espacio formativo esencial para el desarrollo docente; no obstante, también presenta desafíos que pueden afectar la formación inicial y, en consecuencia, la práctica profesional. En este contexto, el presente artículo tiene como objetivo investigar cuáles son los principales desafíos enfrentados por los estudiantes de la licenciatura en Geografía de la Universidade do Estado de Rio Grande do Norte (UERN), Campus Pau dos Ferros, durante la práctica curricular supervisada en la Nueva Educación Secundaria Brasileña. La metodología adoptó un enfoque cualitativo, de carácter exploratorio, mediante un estudio de caso y una investigación documental. Los resultados indican que la reorganización curricular de la Nueva Educación Secundaria, expresada en la BNCC y materializada en los libros de texto del área de Ciencias Humanas, ha generado tensiones que impactan directamente la experiencia formativa de la práctica. La reducción de la carga horaria y la invisibilización de los contenidos geográficos se presentan como los desafíos centrales para la formación del practicante. Por lo tanto, el actual escenario curricular impone incertidumbres que demandan un seguimiento crítico y nuevas investigaciones en el área.

Palabras clave: BNCC; enseñanza de la geografía; libro de texto; PNLD; práctica docente.

Abstract

The supervised curricular internship in Geography is configured as an essential formative space for teacher development; however, it also presents challenges that may affect initial teacher education and, consequently, professional practice. In this context, the present article aims to investigate the main challenges faced by undergraduate Geography students at the Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Campus from Pau dos Ferros, during the supervised curricular internship within the framework of the New Brazilian High School Education. The methodology followed a qualitative, exploratory approach, employing a case study and documentary research. The results indicate that the curricular reorganization of the Brazilian High School Education, as expressed in the BNCC and that was materialized in textbooks for the Humanities area, has generated tensions that directly impact the formative experience of the internship. The reduction of instructional time and the invisibility of geographical content emerge as the central challenges to the training of student teachers. Therefore, the current curricular scenario imposes uncertainties that require critical monitoring and further research in the field.

Keywords: BNCC; geography education; textbook; PNLD; teaching practice.

Introdução

O ensino de Geografia teve inúmeras mudanças no decorrer dos últimos anos, sobretudo no que remete ao seu foco enquanto disciplina e aos conteúdos que seriam utilizados pelos docentes e instituições escolares em suas aplicações na sala de aula. Nos anos mais recentes, mudanças como a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017; 2018), a regulamentação do Novo Ensino Médio (2017; 2024) e as novas diretrizes do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD, 2021), que priorizam a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas em detrimento de disciplinas isoladas, alteraram diretamente o processo de formação e ensino de Geografia, especialmente ao implicarem em desafios que emergem para os professores em formação.

Todas essas mudanças citadas refletem desafios para a prática docente, com seus efeitos maiores e mais imediatos ocorrendo diretamente aos licenciandos. Na formação dos professores de Geografia, o espaço em que mais são perceptíveis essas implicações formativas se dão durante o estágio curricular supervisionado que, frequentemente, acontece em 4 momentos, sendo os 2 iniciais no Ensino Fundamental anos finais (com observação e regência) e os 2 últimos no Novo Ensino Médio (observação e regência), o qual será o foco da pesquisa.

Em sua grande maioria, os estágios de Geografia no Novo Ensino Médio ocorrem em escolas públicas, quase sempre localizadas próximas às instituições de

ensino superior (IES), podendo acontecer em mais de 1 turma, caso seja necessário para cumprir a carga horária mínima para a atividade formativa nas respectivas IES. Oliveira *et al.* (2022) analisam que o estágio é uma experiência desafiadora e que traz consigo dinâmicas totalmente diferentes das vivenciadas pelos discentes até sua inserção na graduação.

Khaoule e Cavalcanti (2021) contextualizam que o estágio é uma instância privilegiada durante o processo de formação, pois articula e promove etapas educativas a partir da junção do campo disciplinar e do campo pedagógico-didático, permitindo que, no discente sejam trabalhados o desenvolvimento de suas capacidades objetivas e subjetivas enquanto docente em formação.

Esse momento é o local em que, durante a formação, o discente vai vivenciar o seu *locus* de atuação, é o laboratório prático de suas futuras aplicações enquanto profissional. Durante o estágio, os primeiros desafios teóricos e metodológicos são colocados em xeque, sendo um espaço que exige do discente uma performance ímpar, que tem reflexos na construção de sua identidade profissional.

Pimenta e Lima (2012) abordam que o estágio se constitui como um campo de conhecimento, que deve ser compreendido numa perspectiva de pesquisa, sobretudo no campo da práxis reflexiva no contexto teórico-prático da formação e do exercício de ser professor. Para Martins e Michielin (2021), o estágio é o espaço/tempo ideal para que o licenciando desenvolva aprendizagens e habilidades indispensáveis para sua prática futura, além de viver os desafios reais do mundo escolar, que nem sempre são abordados durante sua formação universitária.

Pimenta (1994) destaca ainda que essa prática do estágio é um momento importante na formação e que nele não pode haver a desconexão entre teoria e prática; ambas devem estar articuladas para o objetivo central, que é a construção da identidade docente. Oliveira e Nunes (2024) dialogam com essa perspectiva ao destacar que, no contexto da formação docente, em especial na Geografia, o estágio se tornou fundamental para a afirmação da identidade profissional, sobretudo pela articulação de elementos que só são possíveis no decorrer da prática.

Diante disso, o estágio supervisionado vai muito além de apenas introduzir o discente em uma sala. Para Khaoule *et al.* (2020), é nele que emerge o engajamento com a rotina escolar, o que permite ao estagiário estabelecer conexões e relações

diversas dentro da escola-campo. Esse momento não é apenas uma práxis de atuação singular, mas repleto de adereços que compõem a atuação docente.

Nessa mesma prerrogativa, Simão e Dias (2024) abordam que o estágio em Geografia possibilita ao discente vivenciar as complexidades que existem na esfera pública do ensino, a partir de todas as dicotomias e mudanças que ocorrem diariamente no seio escolar, as quais nem sempre são contempladas no universo acadêmico, mas que afetam diretamente a formação inicial do licenciando.

Freire, Pereira e Pereira (2025) reforçam essa questão ao trazerem sua preocupação com os desafios que podem ser observados no decorrer do estágio e como afetam diretamente o processo de formação, gerando angústias, reflexões e dúvidas enquanto futuro profissional para o discente. Dentre os motivos que mais geram esse desconforto e que implicam na prática, é possível listar a dificuldade de adequar novas abordagens pedagógicas aos direcionamentos da BNCC, a redução da carga horária dos componentes curriculares, a simplificação dos conteúdos em relação ao Novo Ensino Médio e a mudança no material de apoio, como o livro didático que, a partir do PNLD 2021, foi organizado não mais por disciplina, mas por grande área, onde a Geografia foi inserida na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Dessa forma, o estágio se configura como um espaço de grande potencial formativo, mas que traz consigo desafios que podem afetar diretamente a prática docente. Diante disso, questiona-se: De que maneira a reorganização curricular do Novo Ensino Médio, expressa na BNCC e materializada nos livros didáticos da área de Ciências Humanas, repercute na prática e na formação do estagiário de Geografia?

O estágio curricular supervisionado em Geografia apresenta-se, assim, como um momento formativo essencial na formação inicial, constituindo-se como espaço privilegiado para a análise das implicações das recentes reformulações do Novo Ensino Médio na prática docente. Ao inserir o licenciando no contexto da escola-campo, o estágio possibilita a problematização do ensino diante da reorganização curricular e das mudanças nos materiais didáticos.

Contudo, mesmo diante dessas preocupações citadas, pesquisas vinculadas ao estágio curricular supervisionado na Geografia ainda carecem de maior aprofundamento teórico. Conforme aponta Khaoule (2021), esse dilema se baseia principalmente nas visões equivocadas de que o estágio é somente prático, o que

implica na ausência de trabalhos sobre essa temática. Tal cenário evidencia a necessidade de estudos que o analisem como espaço formativo complexo, especialmente diante das atuais mudanças que cercam a prática docente.

Sendo assim, a pesquisa contribuirá para enriquecer as discussões referentes ao estágio e como as atuais mudanças estão afetando a prática docente dos professores de Geografia em formação. Dessa forma, o presente trabalho buscou investigar quais os principais desafios enfrentados pelos licenciandos de Geografia durante o estágio curricular supervisionado no Novo Ensino Médio, examinando as implicações do estágio na formação docente e os principais reflexos que esses dilemas podem trazer à identidade profissional dos professores em formação.

Procedimentos metodológicos

A investigação é uma pesquisa qualitativa que, para Creswell (2010), se configura como uma pesquisa interpretativa, que utiliza diferentes estratégias de investigação, como análise de experiências, textos e imagens, além de possuir o pesquisador como instrumento fundamental para o entendimento da problemática.

Gil (2022) destaca a importância desse tipo de abordagem, pois ela é fundamental para compreender os fenômenos, significados e subjetividades que a problemática analisada pode trazer, permitindo uma compreensão contextualizada do todo, o que se torna um elemento essencial, uma vez que o presente estudo busca entender como o estágio curricular supervisionado em Geografia no Novo Ensino Médio afeta diretamente o processo de formação dos futuros professores.

A metodologia utilizada configurou-se como um estudo de caso que, para Severino (2013), consiste na investigação particular de uma temática significativa e representativa, o que é possível ver justamente no estágio durante o processo da formação dos professores. Além disso, a pesquisa enquadra-se como documental, pois utiliza documentos oficiais e materiais didáticos, como a referida BNCC, o PNLD e a legislação do Novo Ensino Médio, que serviram de matéria prima para as investigações e análises realizadas pelos pesquisadores.

Quanto à natureza da pesquisa, ela se caracteriza como exploratória, que Severino (2013) define como a pesquisa que, além de registrar e analisar os

fenômenos estudados, vai procurar entender as causas e implicações por trás delas. A técnica de produção dos dados fundamentou-se na observação participante e na análise documental (Marconi; Lakatos, 2003), realizadas durante o estágio curricular supervisionado.

O registro sistemático das experiências ocorreu por meio de um diário de bordo, no qual foram anotadas todas as atividades desenvolvidas, os conteúdos e materiais estudados, os desafios enfrentados e as reflexões que foram construídas a partir dessas vivências. Posteriormente, esse material foi utilizado para construção do corpus de análise da pesquisa, servindo como base para interpretação dos dados investigados.

No que se refere aos outros documentos que fundamentaram as investigações e análises realizadas para além do diário de bordo, foram consideradas como principais fontes a legislação referente à regulamentação do Novo Ensino Médio, a BNCC, o guia e caderno de apresentação com as orientações da PNLD 2021 e os livros didáticos da coleção “Diálogo, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas” da editora moderna (utilizados durante as aulas de Geografia no estágio).

Resultados e discussão

A experiência do estágio tem efeito direto na prática docente de professores de Geografia em formação. Para entender os desafios enfrentados pelos licenciandos de Geografia durante o estágio curricular supervisionado no Novo Ensino Médio e suas implicações na formação docente, trazemos para o debate o estudo realizado acompanhado das mudanças nos componentes curriculares e da reorganização das competências na prática do estágio e do livro didático por área.

Estágio curricular supervisionado em Geografia

O estágio curricular em Geografia é uma etapa indispensável na formação do graduando, permitindo que os saberes, estratégias e habilidades necessárias à prática profissional possam ser construídos e aperfeiçoados no decorrer do seu processo formativo. Nonato *et al.* (2019) destacam a relevância dessa experiência ao

argumentarem que o estágio curricular supervisionado em Geografia é o momento em que se pode conhecer a realidade da escola, principalmente na perspectiva dos estudantes e da comunidade escolar como todo, o que permite conhecer as possibilidades e os problemas existentes, ajudando na construção da maturidade profissional do licenciando.

Vale ressaltar, ainda, a importância dessa atividade curricular para a trajetória formativa, já que, em sua grande maioria, ela é o único momento durante a formação em que haverá essa troca de experiências com a sala de aula, sobretudo em virtude da distância entre a universidade e o cotidiano escolar das escolas estaduais e municipais. Martins e Michielin (2021) reforçam essa prerrogativa ao explicarem que esse momento possibilita a oportunidade de conhecer a realidade da educação básica, o que se mostra essencial para a atuação docente.

Nesse sentido, Cavalcanti (2021) discute que o estágio em Geografia é um momento importante no processo de formação, principalmente por poder articular teoria e prática no contexto escolar, além de servir como uma ponte para a integração do universo acadêmico até o chão da sala de aula.

Diante disso, o estágio curricular investigado na presente pesquisa foi desenvolvido no ano de 2024 durante o componente curricular de estágio supervisionado em Geografia III e IV do curso de licenciatura em Geografia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), campus de Pau dos Ferros (CAPF), em uma escola da rede estadual de ensino potiguar com duas turmas da 3ª série do Novo Ensino Médio.

Com quantitativo em torno de 25 estudantes em cada sala, com faixa etária variando de 17 a 25 anos, em sua grande maioria, o público era oriundo da zona urbana. O acompanhamento foi realizado durante todo o ano letivo e contou com as mais variadas intervenções (observação, produção de planos de aula, realização de atividades, ministração de aulas/oficinas e elaboração/correção de provas), as quais serviram como base para as análises feitas na pesquisa.

Dentre os principais conteúdos trabalhados, destacam-se: o fuso horário brasileiro e mundial, relevo brasileiro, população brasileira, industrialização e governos no Brasil, além das bases de dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). Todos os conteúdos foram previamente escolhidos em

conjunto com a professora-campo seguindo o roteiro de temáticas do ano letivo para a disciplina de Geografia.

Os conteúdos destacados mostraram-se pertinentes no âmbito do ensino de Geografia para a formação dos estudantes. Ao trabalhar a constituição da população brasileira, trazendo as implicações geográficas para sua formação e para o atual cenário populacional, permitiu-se que os alunos compreendessem a pluralidade dos povos que formam o povo brasileiro. No que se refere ao relevo do país, o conteúdo possibilitou que eles analisassem como as dinâmicas socioespaciais e físicas estão expressas no cotidiano. Já em relação às características que estruturam o fuso horário em escala local e mundial, os alunos desenvolveram habilidades cartográficas e espaciais, essenciais para o fortalecimento do raciocínio geográfico e a inserção do sujeito no mundo.

No que tange aos conteúdos referentes à industrialização e à forma como os governos no país ajudaram a moldar esse período, permitiu-se que os alunos conhecessem o processo industrial nacional e como ele impulsionou os sistemas de transporte, comunicação e redes, os quais estão intrinsecamente ligados ao cenário contemporâneo. Além disso, foi possível compreender como, no decorrer dos anos, a indústria avançou em determinadas regiões em detrimento de outras, o que permitiu que eles desenvolvessem o senso crítico acerca da atual estruturação e reestruturação industrial em que vivem.

Em relação ao conteúdo focado nas bases de dados do IBGE, favoreceu-se a articulação entre teoria e prática, pois evidenciou-se a importância do órgão ao realizar a coleta de informações por meio do censo, demonstrando que essa base de dados é essencial para o desenvolvimento de políticas públicas que chegam até o espaço em que os alunos estão inseridos, afetando o meio escolar, privado e pessoal. Ao trabalhar esses conteúdos, o docente favorece a interpretação crítica de dados, além de desenvolver o raciocínio geográfico dos alunos, competência tão exigida no atual cenário de mudanças curriculares.

Quanto à formação do estagiário, trabalhar esses conteúdos torna-se extremamente relevante, pois proporciona o desenvolvimento dos saberes geográficos, além de fortalecer a prática docente. A necessidade de abordar conteúdos como industrialização, bases de dados do IBGE e fuso horário, oportuniza

o desenvolvimento da mediação pedagógica, para que esses temas sejam contextualizados com a realidade dos alunos.

Ao articular os conteúdos sobre população e relevo, o docente pode trazer exemplos práticos ou promover atividades e dinâmicas que favoreçam a aprendizagem, o que, além de capacitá-lo no âmbito da prática pedagógica, promove o desenvolvimento de seu repertório didático para o ensino.

A vivência no estágio permite, ainda, o desenvolvimento de habilidades docentes, as quais serão essenciais para a carreira no magistério, como a criação de planos de aula, o planejamento didático, estratégias de adequação da linguagem e dos materiais, produção de atividades e avaliações que permitam o acompanhamento do potencial dos alunos, além da seleção de metodologias e mediações para discussões que lhe permitam ouvir, ensinar e aprender em conjunto com a turma. Ademais, a experiência no estágio, em meio às constantes mudanças no cenário educacional brasileiro, permite que o docente em formação repense constantemente sua prática e vivencie os desafios que irão emergir em seu exercício profissional, buscando estratégias que o possibilitem adequar-se diante das transformações.

Portanto, de um modo geral, o estágio não pode ser entendido apenas como uma junção de momentos de êxito durante o processo de formação, mas deve ser vivenciado como um campo prático de exercícios constantes, que nem sempre ocorrem dentro do planejamento inicialmente feito pelas universidades e graduandos. Essas mudanças no percurso exigem redirecionamentos, modificações de planos, pesquisas e atualizações de práticas, em virtude dos cenários que estão em constante transformação, tanto no seio escolar quanto nas dinâmicas curriculares que norteiam a prática docente.

Atualmente, a Lei Federal do Congresso Nacional nº 11.788, de 2008, regulamenta que o estágio supervisionado é um componente curricular obrigatório que faz parte dos projetos pedagógicos dos cursos, sendo utilizado como requisito para obtenção do diploma e como integrante do itinerário formativo do educando. Na UERN, o regimento dos estágios segue as orientações da resolução Nº 20/2023 da CONSEPE que regulamenta o Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório nos cursos de licenciatura da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. O documento define que:

O Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório nos cursos de graduação, grau acadêmico Licenciatura, da UERN, é concebido como um campo de conhecimento teórico-prático e interdisciplinar, que possibilita ao educando a aproximação, reflexão, interação e atuação no contexto social, ético, político, tecnológico, cultural e educacional no qual o trabalho docente está inserido, configurando-se, assim, como espaço de convergência dos conhecimentos científicos pertinentes a cada área e das experiências pedagógicas vivenciadas no decorrer dos Cursos, sendo essencial para a formação de competências docentes do futuro profissional licenciado (UERN, 2023, p. 2).

O Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Geografia da UERN/CAPF, do ano de 2019, dispõe que o estágio no Ensino Médio requer 150 horas para a atividade III, no 7º período, e 135 horas para a atividade IV, no 8º período. Cabe mencionar que apenas 40 horas, em cada semestre, ocorrem em sala de aula; as demais são destinadas a momentos de formação na universidade, planejamentos e elaboração de relatórios (UERN, 2019). O PPC do curso foi atualizado no ano de 2023, mas tais mudanças são válidas apenas para as turmas ingressantes a partir de 2023, não afetando o estágio analisado no presente estudo, realizado conforme as diretrizes curriculares da edição de 2019.

Nos cursos de licenciatura em Geografia, o estágio no Novo Ensino Médio ocorre obrigatoriamente no 7º e 8º períodos (observação e regência, respectivamente), seguindo etapas de desenvolvimento, que se iniciam nas orientações com o supervisor acadêmico dentro da faculdade, geralmente com um docente que aborda a área de ensino de Geografia na graduação.

Nesse momento, acontecem as instruções acadêmicas e normativas sobre horas, documentos, turmas, conteúdos e exigências curriculares que deverão ser feitas no decorrer do estágio. Posteriormente, acontece a escolha da escola-campo, em que o estagiário irá cumprir suas horas de observação e regência, seguindo as orientações de um professor-campo que o acompanhará durante todas as atividades na sala de aula.

A experiência vivenciada na escola-campo durante o estágio é apontada por Simão e Dias (2024) como indispensável para a construção da carreira docente. No entanto, os autores ressaltam que é justamente nesse contexto que algumas dificuldades podem surgir durante a prática profissional, causando “amedrontamento” por parte dos professores em formação.

Diante desse cenário, é indispensável compreender que as experiências vivenciadas durante o estágio curricular supervisionado não podem ser analisadas de forma isolada, mas a partir das reformulações estruturais que cercam o Ensino Médio brasileiro. As mudanças ocorridas a partir da implementação da BNCC e, consequentemente, a adesão ao Novo Ensino Médio, em junção com a nova configuração do PNLD 2021, impactaram significativamente a prática pedagógica escolar, trazendo desafios e limitações durante o processo formativo no estágio.

Cavallini e Richter (2024) sustentam essa análise, ao discutirem que, a partir dessas mudanças curriculares, era esperado que os cursos de licenciatura reformulassem suas disciplinas voltadas à didática e ao estágio. Desse modo, para investigar os desafios durante o estágio, é necessário analisar como essas transformações citadas afetam o percurso formativo do licenciando em Geografia.

O novo ensino médio: mudanças na carga horária e nos componentes curriculares

A reforma do Ensino Médio no contexto da educação brasileira ocorreu a partir da Lei nº 13.415/2017, que regulamentava o Novo Ensino Médio, o qual trouxe inúmeras mudanças para a organização curricular e estrutural das disciplinas que estavam sendo ministradas. Com foco principalmente em trazer uma flexibilização maior para o ensino e articulá-lo com as novas demandas do mercado de trabalho, a reforma do Ensino Médio permitiu que a disciplina de Geografia deixasse de ser trabalhada de forma isolada, passando a fazer parte da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

A disciplina de Geografia, que antes era obrigatoriamente ministrada de forma autônoma, foi agrupada em uma única área do conhecimento com disciplinas como Sociologia, Filosofia e História. Essa mudança, que prometia um ensino mais focado na interdisciplinaridade e com espaço para novas discussões voltadas ao mercado de trabalho por meio dos itinerários formativos, na verdade trouxe uma redução explícita na carga horária para o ensino de Geografia, acarretando uma limitação e simplificação dos saberes geográficos ministrados no Novo Ensino Médio.

Evangelista e Araújo (2025) discutem esse problema ao apontarem que essa redução ocorrida em virtude das mudanças na reforma do Ensino Médio dificulta o

aprofundamento dos conteúdos e compromete o processo de ensino-aprendizagem na vida dos estudantes. Além disso, eles destacam que as alterações tendem a deixar as abordagens na área de Ciências Humanas mais superficiais, o que compromete a reflexão e problematização no decorrer das aulas. Os autores ainda ressaltam os desafios por parte dos docentes em conseguirem articular as novas demandas de conteúdo que perpassam para além da Geografia.

Freire, Pereira e Pereira (2025) também criticam essas mudanças, destacando que essa redução da carga horária e a invisibilidade do ensino de Geografia geram incertezas e angústias por parte dos estagiários, sobretudo quanto ao futuro da profissão, em especial na ausência de políticas que possam realmente valorizar o trabalho docente. Além disso, a possibilidade de que profissionais ministrem disciplinas para além de sua formação, a partir da autorização do “notório saber”, a qual também foi aprovada junto com a Lei nº 13.415/2017, gerou receios entre os docentes, como a perda de espaço no mercado de trabalho.

Com essa diminuição da carga horária do componente curricular de Geografia, Silva (2021) explica que muitos docentes ficam desestabilizados, principalmente por terem que assumir outros componentes curriculares, seja na área de Humanidades (Sociologia, Filosofia e História) ou em itinerários formativos (voltados a Projeto de Vida, mercado de trabalho ou formações complementares). Essa desmotivação é repassada aos estagiários durante o processo de convívio na escola, gerando desconforto e receio do que os aguarda após sua formação, além de que, com menos carga horária na disciplina de Geografia, os docentes e os licenciandos precisam pegar mais turmas para cumprir sua carga horária exigida, implicando ainda mais em um acúmulo de atividades.

Nesse contexto, as implicações apontadas pelos autores não se restringem somente ao plano normativo ou teórico, mas também foram observadas durante o estágio analisado. Durante o período de realização do estágio curricular supervisionado, foi possível perceber como a reorganização da carga horária e a redistribuição dos componentes curriculares impactaram diretamente o planejamento pedagógico. O primeiro desafio foi na carga horária exigida: as diretrizes acadêmicas universitárias exigiam um horário mínimo para finalização do estágio em Geografia; no entanto, o que antes da reforma poderia ser feito em apenas uma turma passou a

ocorrer em duas, pois a carga horária do componente curricular de Geografia foi reduzida a apenas 1 aula semanal por turma na maioria das séries, para dar espaço aos itinerários formativos.

Esse dilema em relação ao tempo torna-se um desafio para o professor em formação, pois vai exigir mais dias em atividade escolar e preparação redobrada de aulas e materiais para atender às demandas de mais de uma turma, exigindo mais tempo e menos profundidade nas experiências vivenciadas/adquiridas. Além disso, vale ressaltar que, em alguns casos, não existem turmas disponíveis no mesmo horário, sendo necessário assumir dois turnos.

Em relação à ministração dos conteúdos, esse problema é ainda mais agravante, pois essa redução reverbera na necessidade de aceleração de algumas temáticas ou na superficialização de outras. Para o processo formativo do estágio, esse dilema torna-se desafiador e acaba por enfraquecer a experiência prática: o que antes deveria ser um momento de aprendizagem e construção de saberes para a ministração do conteúdo, agora tornou-se uma condensação de explicações, exigindo menos tempo e mais fragilidade na atividade desenvolvida.

Luz Neto (2021) reconhece esse dilema apresentado ao trazer que o conteúdo de Geografia está perdendo espaço com a reforma no Ensino Médio. Nesse sentido, Cavallini e Richter (2024) abordam esse desafio ao explicarem que a reforma do Ensino Médio trouxe consequências e riscos ao ensino de Geografia, sobretudo diante dos conteúdos, contextos e saberes geográficos.

Nonato (2020) ressalta que essas mudanças provocam incertezas sobre quais as abordagens serão realizadas no conteúdo de Geografia, o que pode provocar o esvaziamento e restrição aos conhecimentos geográficos. Dentro dessa mesma análise, Codeiro *et al.* (2026) argumentam que os docentes enfrentam dificuldades para conseguir adaptar os conteúdos de Geografia diante desse cenário de tantas mudanças no Novo Ensino Médio, prejudicando, assim, sua autonomia enquanto docente em exercício.

Já no contexto do estágio analisado, essa limitação na reorganização curricular tornou-se evidente e desafiadora especificamente no desenvolvimento do conteúdo “Populações Brasileiras”, evidenciando o que Gonçalves (2023) denomina como um “currículo enfraquecido” e uma “Geografia diminuída”. A aula destinada ao tema

dispunha de apenas 50 minutos semanais, único tempo de contato com as turmas, o que exigiu a condensação de conceitos, dados e problematizações que, em condições anteriores à reforma, poderiam ser explorados com maior profundidade.

Após a exposição inicial do conteúdo, optou-se pela realização de um trabalho em grupo no formato de seminário/roda de conversa. Considerando que as turmas eram compostas pôr em torno de 25 estudantes, organizaram-se seis equipes em cada sala, responsáveis por abordar diferentes segmentos da população brasileira: população urbana, população indígena, população LGBTQIAPN+, população rural, população negra e população imigrante. Cada grupo dispôs de aproximadamente sete a dez minutos para apresentação por sala, tempo que se revelou insuficiente diante da complexidade dos temas propostos.

Durante as apresentações, tornou-se perceptível a dificuldade dos estudantes em sintetizar conteúdos marcados por múltiplas dimensões históricas, sociais e espaciais. Diversos aspectos que poderiam ser debatidos de forma mais aprofundada ou problematizados com a realidade local foram tratados de forma breve, evidenciando um processo de simplificação e invisibilidade do conteúdo geográfico, vinculado diretamente à limitação temporal do componente curricular após a reforma do Ensino Médio. Tal situação corrobora com a análise de Evangelista e Araújo (2025), ao apontarem que a redução da carga horária compromete a construção de uma leitura crítica da realidade por parte dos estudantes.

No âmbito da formação docente do estagiário, essa experiência revela tensões, ao gerar dúvidas e receios. O que deveria ser um espaço de aprofundamento das discussões e desenvolvimento de habilidades, como o diálogo com os alunos por parte do professor em formação, passa a ser um momento de simplificação e reducionismo dos conteúdos, em que eles precisam ser explicados de forma acelerada. O estágio deixou de ser um momento de aperfeiçoamento, construção de saberes e consolidação da identidade profissional, para virar uma corrida com as explicações em virtude do esvaziamento do tempo. O professor em formação precisa se preocupar mais em como acelerar sua ministração de aula do que propriamente desenvolver qualitativamente suas habilidades enquanto formador.

O estágio, que deveria ser o campo de aprofundamento discursivo da teoria construída durante a formação, se torna um local de constante esvaziamento e

simplificação da Geografia, implicando numa formação desconectada com o que realmente deveria ser o processo de desenvolvimento da carreira docente.

A BNCC e a reorganização das competências na prática do estágio

Em conjunto com a reforma do Ensino Médio, o Governo Federal homologou a Base Nacional Comum Curricular, em 2017, para a Educação Infantil e Ensino Fundamental, e em 2018 para o Ensino Médio, constituindo-se como documento normativo orientador da organização curricular da Educação Básica brasileira. A BNCC estabelece competências e habilidades a serem desenvolvidas, definindo direcionamentos que passam a orientar o planejamento docente e a seleção dos conteúdos trabalhados em sala de aula.

No Ensino Médio, o documento estrutura o currículo em quatro áreas do conhecimento, dentre elas a de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, na qual a Geografia passa a estar inserida juntamente com História, Sociologia e Filosofia. Essa reorganização altera a lógica disciplinar tradicional, deslocando o foco dos conteúdos específicos para o desenvolvimento de competências amplas e habilidades integradas. Embora tal proposta esteja associada à ideia de maior articulação interdisciplinar e padronização nacional do ensino, seus desdobramentos para a Geografia trazem desafios quanto à sua aplicação prática.

Nonato (2020) aborda que a inserção dos conteúdos geográficos dentro da área de Ciências Humanas na BNCC compromete a autonomia da ciência geográfica, sobretudo por não contemplar suas especificidades enquanto componente curricular, ao priorizar a interdisciplinaridade. A autora ressalta, ainda, que essas novas mudanças geram dúvidas quanto à permanência da disciplina de Geografia no futuro das matrizes curriculares.

Dentro desse contexto, Luz Neto (2022) destaca que a inserção da Geografia na área de Ciências Humanas pode favorecer um esvaziamento de seus conteúdos estruturantes, implicando simplificações conceituais e perda de espaço no currículo. A interdisciplinaridade, ainda que defendida como avanço, nem sempre se concretiza de forma equilibrada, podendo resultar na diluição das especificidades da disciplina.

Evangelista e Araújo (2025) também apontam dificuldades enfrentadas pelos docentes na articulação dos conhecimentos dentro da área, especialmente diante da ausência de materiais didáticos adequados e da necessidade de formação complementar para atender às novas diretrizes. Assim, a reorganização proposta pela BNCC, embora conceitualmente orientada para a integração, revela tensionamentos no campo da prática pedagógica.

No contexto do estágio curricular supervisionado analisado, observou-se que os planos de aula exigiam a explicitação das habilidades e competências previstas no documento. Contudo, frequentemente tais habilidades não correspondiam diretamente aos conteúdos específicos da Geografia, mas sim a formulações amplas da área de Ciências Humanas. Tal situação gerou um dilema na práxis docente, na medida em que o graduando, formado em uma área específica do conhecimento, precisava adequar seu planejamento a orientações mais generalistas.

Além disso, o seu foco trabalha numa dimensão de um ensino padronizado, o que acaba por inviabilizar que as dinâmicas geográficas locais sejam mais bem exploradas, deixando o ensino mais desconexo com a realidade em que a escola se situa. Vale ressaltar que o estagiário, nesses momentos, ainda está em processo de formação, e o ambiente ao qual ele está inserido é fundamental para sua articulação com os conteúdos geográficos; todavia, uma vez que eles são abordados em uma perspectiva mais ampla do que propriamente dando-lhe liberdade de execução, isso limita sua autonomia docente.

É necessário destacar ainda que o uso da BNCC não é totalmente obrigatório, mas, como ela está em consonância com as novas reformulações do Ensino Médio e com os materiais produzidos a partir do PNLD, torna-se um desafio fazer a substituição dela, ainda que muitas escolas e cursos de licenciatura tragam sua obrigatoriedade para a construção dos materiais escolares que os professores e estagiários levam para suas turmas.

A BNCC, para o estagiário, tornou-se mais um documento propriamente burocrático do que auxiliador, o qual, ao invés de sanar dúvidas sobre quais caminhos e percursos devem ser trabalhados, acaba por generalizar as abordagens, trazendo ainda mais tensões para um espaço que deveria ser formativo. Ao apresentar as habilidades e competências na perspectiva da área de Ciências Humanas e não da

Geografia em si, muitos conteúdos que poderiam ser melhor trabalhados acabam apenas por terem discussões superficiais.

Outro dilema percebido durante as análises do estágio foi em relação aos conteúdos específicos da Geografia Física, como o “Relevo Brasileiro” e o “Fuso Horário Brasileiro e Mundial” que, por estarem mais articulados às dinâmicas da natureza, possuem poucas competências e habilidades que se enquadram diretamente dentro da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Bento e Almeida (2022) criticam esse desafio ao apontarem que a Geografia na BNCC não dialoga com a área da Ciências da Natureza e suas Tecnologias, implicando que alguns conteúdos originalmente de domínio geográfico físico-natural sejam direcionados para as disciplinas de Física e Biologia.

Esses desafios acabam implicando que os estagiários utilizem o documento normativo apenas para fins de preenchimento de dados em seus planos de aula, não permitindo um aprofundamento específico no enriquecimento de sua prática por meio da aplicação efetiva da BNCC.

Desse modo, percebe-se que, embora a BNCC busque promover formação crítica e integrada, sua operacionalização no Novo Ensino Médio pode contribuir para a invisibilização parcial da Geografia enquanto campo disciplinar específico, especialmente quando associada à redução da carga horária. Para o professor em formação, essa configuração representa um desafio adicional, pois tensiona a construção de sua identidade profissional e a consolidação de saberes próprios da área.

O PNLD 2021 e a reorganização do livro didático por área

O livro didático é um dos recursos mais antigos e importantes no contexto escolar, pois sua aplicação remete aos primeiros momentos de formação da história da escola no Brasil. Azevedo (2017) aborda essa importância ao destacar o seu papel no auxílio a prática docente, servindo como uma ferramenta eficaz no ensino.

Diante disso, na disciplina de Geografia, sua relevância não seria diferente. Oliveira e Costa (2024) explicam que o livro didático exerce uma função essencial no processo de ensino-aprendizagem, podendo ser utilizado por docentes e alunos.

Contudo, essa importância só pode ser evidenciada graças ao PNLD. Segundo Brasil (2021), esse programa foi criado no ano de 1937, tornando-se assim o programa mais antigo voltado à distribuição de materiais didáticos para a rede pública de ensino no país. Ele detém uma relevância no cenário nacional, contando com inúmeros profissionais que atuam nos mais variados setores do programa.

Em relação ao Ensino Médio, que é foco da atual pesquisa, o PNLD também direciona os materiais; contudo sua regulamentação para essa modalidade ocorreu somente no ano de 2003, a partir da Resolução CD FNDE nº 38, de 15/10/2003, para as disciplinas de matemática e língua portuguesa. E, somente a partir do ano de 2008, o livro de Geografia foi inserido para distribuição em nível nacional.

Caimi (2018) ressalta essa relevância do PNLD, sobretudo diante das avaliações efetuadas pelo Ministério da Educação (MEC) e pelas Universidades parceiras, as quais apontam que embora exista a indicação de possíveis melhorias que precisam ser implementadas, as características editoriais e pedagógicas seguem com avanços, o que sinaliza a necessidade de averiguar cada vez mais as suas novas orientações para futuros aperfeiçoamentos.

No entanto, nos anos mais recentes, as constantes mudanças no Novo Ensino Médio que afetaram as estruturas curriculares da educação trouxeram reflexos também nos materiais usados em sala de aula, como o livro didático. O PNLD do ano de 2021, a partir do seu objeto 2, estabeleceu que os livros seriam organizados por área de conhecimento no Novo Ensino Médio, reunindo as disciplinas (Geografia, História, Sociologia e Filosofia) em um único material com 3 volumes dentro da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (Brasil, 2021).

Gomes e Copatti (2023) fazem críticas e questionamentos a essa nova abordagem do livro didático, principalmente por ele fragmentar as disciplinas, além de potencializar um ensino que foge da realidade dos alunos. O livro didático por área se organiza numa perspectiva interdisciplinar; contudo, ele não separa de forma contextual e clara, o que cada matéria pode se aprofundar, implicando que dois professores estejam repetindo o mesmo conteúdo.

Em aproximação com essa leitura, Sá, Rodrigues e Pessoa (2025) apontam questionamentos a essa nova organização do material didático, explicando que esse arranjo com a premissa de interdisciplinaridade trouxe uma superficialização dos

assuntos abordados, implicando diretamente na diluição dos conteúdos socialmente relevantes para o ensino de Geografia.

Cordeiro *et al.* (2026) também dialogam com essa problemática ao destacar que o livro didático detém uma perda significativa dos conteúdos de Geografia, principalmente pela integração não-sistêmica de outras disciplinas, o que se torna um desafio para os professores em exercício. Os autores abordam também que essa nova estruturação dificulta a compreensão dos alunos, gerando ainda um desconforto maior por parte dos docentes.

O Novo Ensino Médio, em consonância com a nova estrutura do PNLD 2021, trouxe uma superficialização nos livros didáticos em nome de uma interdisciplinaridade que, na prática, não reforça o pensamento crítico dos estudantes, promovendo um esvaziamento e diluição dos conteúdos geográficos. No contexto do estagiário, o livro didático torna-se um verdadeiro desafio, inicialmente pela complexidade de organização do material, uma vez que ele não é apenas específico para o ensino de Geografia, o que exige do profissional em formação um maior aprofundamento em suas leituras para o uso do material. O que deveria ser um instrumento funcional de otimização da prática docente, na verdade, tornou-se um impasse.

Durante o processo de estágio, foi verificado rotineiramente essa problemática, ao planejar a aula sobre o conteúdo da industrialização brasileira para ministrar em sala com o livro didático, uma vez que ele é um material gratuito e de uso de todos os alunos da escola analisada. Foi observado que o material possui somente algumas páginas que abordavam esse assunto, além do fato que a temática não era devidamente aprofundada.

O conteúdo foi disposto no material didático somente em um capítulo reduzido, com poucas páginas e de forma superficial, ocasionando uma vaga abordagem da temática. Essa negligência reverbera diretamente em um desafio para o exercício docente, pois será necessário buscar outros materiais para aprofundamento do conteúdo. Tal compreensão também foi feita nos estudos de Sá, Rodrigues e Pessoa (2025) ao analisarem que o conteúdo de “Cidade” perdeu espaço nos livros didáticos de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, sobretudo no quantitativo de páginas,

dentro das análises da Geografia. Isso promove, assim, abordagens mais genéricas do assunto.

Vale ressaltar que, na organização do livro didático, o conteúdo está articulado prioritariamente com foco em outros tópicos, como população e regionalização, o que não permite um aprofundamento das discussões específicas sobre a industrialização brasileira. Além disso, o conteúdo do capítulo seguinte foge totalmente do raciocínio que vinha tentando ser trabalhado, ele já muda para a temática filosofia da libertação e dos direitos humanos na América Latina, não ocorrendo uma sequência lógica e didática do conteúdo, impactando na práxis docente, sobretudo no momento de articular os assuntos em sala.

A ausência de uma lógica sequencial para os conteúdos, somada a uma invisibilidade geográfica, deixa o estagiário em um caminho repleto de incertezas, o que pode proporcionar um receio no uso do livro didático. Dessa forma, o que antes era um material de apoio e base para a execução das aulas, torna-se um desafio de compreensão e prática no cotidiano escolar.

Ademais, a complexidade da organização do livro didático diante do contexto interdisciplinar não permite que o formando consiga desenvolver o aprofundamento do ensino de Geografia com esse material. Assim, é necessário recorrer a outros recursos para conseguir suprir essa ausência da autonomia do conteúdo Geográfico, reverberando em mais tempo destinado para essas atividades.

É importante salientar que o uso do livro didático é um dos meios de equidade entre os alunos, pois é um recurso obtido para todos os discentes da escola, justamente a partir da política de distribuição do PNLD. Infelizmente, quando o docente é requerido a buscar outros materiais para suprir essa limitação, pode acontecer de os novos recursos não serem suficientes para toda a turma, criando um problema para ser mediado pelo estagiário.

Além disso, o estágio é o momento em que o formando ainda está construindo o seu arcabouço teórico-metodológico para ministração dos temas em sala. Ao se deparar com o livro didático que mais vai apresentar dúvidas e generalização do que propriamente caminhos para seguir, cria-se um ambiente de desconforto repleto de desafios, os quais implicam diretamente no modo em que o estagiário vê sua atuação e o futuro da sua profissão.

Desse modo, percebe-se que o livro didático, na configuração proposta pelo PNLD 2021, deixa de ser apenas um recurso pedagógico e passa a expressar materialmente as transformações estruturais do Novo Ensino Médio e da BNCC, evidenciando seus limites e contradições no cotidiano escolar e, conseqüentemente, na formação inicial do professor de Geografia, trazendo desafios, tensões e dúvidas durante o processo formativo que constrói sua identidade profissional.

Considerações finais

O estágio supervisionado em Geografia no Novo Ensino Médio apresenta-se como uma das experiências mais desafiadoras e importantes no processo formativo do graduando, já que é o momento em que sua jornada enquanto discente é colocada em prática, precisando, assim, articular-se para enfrentar os desafios existentes, os quais culminam diretamente no processo formação da sua identidade docente.

Diante disso, por meio da análise realizada na pesquisa, foi possível evidenciar três problemáticas centrais que permeiam o estágio de Geografia, as quais se interligam entre si e possuem desafios que necessitam de uma atenção específica em sala, sobretudo por afetar diversas áreas do exercício docente.

A reforma do Ensino Médio, em consonância com a implementação da BNCC e a adesão da PNLD 2021 para inserir os livros didáticos de Geografia dentro da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, trouxe novas tensões e implicações que reverberam em dúvidas e angústias que podem prejudicar diretamente a experiência formativa do estágio.

As novas alterações aqui percorridas impactaram ao promover uma maior interdisciplinaridade, que minimizou as especificidades da Geografia, afetando as abordagens e domínios dos conteúdos geográficos. Somado a isso, a redução da carga horária e, conseqüentemente, mais demandas para o comprimento do estágio, implicaram em incertezas sobre o futuro dos formandos.

Dessa forma, é importante frisar a relevância que o estágio curricular supervisionado detém na formação do licenciando em Geografia, sendo um espaço que potencializa a constituição identitária da carreira docente. O presente estudo contribuiu para aprofundar as discussões teóricas sobre a temática e apontar novos

caminhos que podem ser explorados, além de servir como parâmetro de análise para as atuais regulamentações que vieram em decorrência do Novo Ensino Médio para a área da Geografia.

Nesse sentido, sugere-se que estudos futuros analisem as novas alterações que estão em construção ou em vigor, como a autorização do Ensino em Tempo Integral, a reestruturação do Ensino Médio diante da Lei nº 14.945/2024 e os novos direcionamentos do PNLD 2026-2029 para os livros didáticos. Essas transformações poderão contribuir para uma melhor compreensão do futuro da profissão docente em Geografia e de como o estágio, diante dessas reformulações curriculares, poderá colaborar para a formação de novos professores.

Referências

AZEVEDO, Aroldo De. O livro didático: sua grande missão e suas condições mínimas. **Boletim Paulista de Geografia**, [S. l.], n. 38, p. 38–42, 2017. Disponível em: <https://publicacoes.agb.org.br/boletim-paulista/article/view/1212>. Acesso em: 17 fev. 2026.

BENTO, Victor Régio da Silva; ALMEIDA, Lucilene Ferreira de. A Geografia e a BNCC do Ensino Médio: uma análise dos itinerários formativos da SEE-Acre. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, [S. l.], v. 12, n. 22, p. 05–26, 2022. DOI: 10.46789/edugeo.v12i22.1010.

BRASIL. Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 19 jul. 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9099.htm. Acesso em: 16 fev. 2026.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). **Caderno de apresentação**: PNLD 2021 – objeto 2: áreas do conhecimento. Brasília, DF: FNDE, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde>. Acesso em: 1 fev. 2026.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). **Histórico**: PNLD. Brasília, DF: FNDE, [2021]. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/historico>. Acesso em: 16 fev. 2026.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). **PNLD 2021–2023**: objeto 2 – áreas do conhecimento. Brasília, DF: FNDE, [2021]. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/escolha-pnld-2021-2013-objeto-2-areas-do-conhecimento>. Acesso em: 1 fev. 2026.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **PNLD Ensino Médio 2026–2029**: prazo de escolha vai até 12 de setembro. Brasília, DF: FNDE, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/assuntos/noticias/pnld-ensino-medio-2026-2029-prazo-de-escolha-vai-ate-12-de-setembro>. Acesso em: 17 fev. 2026.

BRASIL. **Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 [...]; e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2008]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm. Acesso em: 16 de fev. 2026.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho de 2007; institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 17 fev. 2017.

BRASIL. **Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para estabelecer diretrizes para o ensino médio [...]. Brasília, DF, 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/l14945.htm. Acesso em: 15 fev. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 3 mar. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 3 mar. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **O que muda no Ensino Médio a partir de 2025**. Brasília, DF: MEC, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/agosto/o-que-muda-no-ensino-medio-a-partir-de-2025>. Acesso em: 15 fev. 2026.

CAIMI, Flávia Eloisa. Sob nova direção: o PNLD e seus desafios frente aos contextos político-educativos emergentes. **Revista História Hoje**, [S. l.], v. 7, n. 14, p. 21–40, 2018. DOI: 10.20949/rhh.v7i14.471.

CAVALCANTI, Lana de Souza. A relação teoria e prática nas orientações de estágios curriculares em cursos de Licenciatura em Geografia. **Cadernos de Estágio**, [S. l.], v. 3, n. 2, p. 124–132, 2021. DOI: 10.21680/2763-6488.2021v3n2ID27582.

CAVALLINI, Gabriel Martins; RICHTER, Denis. O currículo e a reforma do Ensino Médio: a Geografia escolar e o livro didático em foco. **Revista Signos Geográficos**, [S. l.], v. 6, p. 1–21, 2024. DOI: 10.5216/signos.v6.78236.

CORDEIRO, Anadja de França; RODRIGUES, Roberto de Santana; SOUSA, Raimunda Aurília Ferreira de; BISPO, Carlos de Oliveira. O uso do livro didático nas aulas de geografia no âmbito do Novo Ensino Médio: o caso de uma Escola Estadual do município de Carpina-PE. **Revista de Movimentos Sociais e Educação**, Recife, v. 15, n. 1, 2026. DOI: 10.51359/2238-8052.2026.263267.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

EVANGELISTA, Armstrong Miranda; ARAUJO, Leide Dayane da Silva. O ensino de Geografia no processo de implementação do Novo Ensino Médio: direções e desafios. **Revista Signos Geográficos**, [S. l.], v. 7, p. 1–20, 2025. DOI: 10.5216/signos.v7.81669.

FREIRE, Francisco Lucas Melo; PEREIRA, Camila da Silva; PEREIRA, José Erison Lima. Experiências formativas e o estágio supervisionado em Geografia no Novo Ensino Médio. **Revista GeoInterações**, [S. l.], v. 9, n. 1, 2025. DOI: 10.59776/2526-3889.2025.5281.

GOMES, Adriel Arthur de Oliveira; COPATTI, Carina. Política Nacional do Livro Didático e o PNLD 2021: reflexões a partir das coleções didáticas de Ensino Médio voltadas à grande área de ciências humanas e sociais aplicadas. **Revista Educação e Políticas em Debate**, [S. l.], v. 12, n. 2, p. 928–952, 2023. DOI: 10.14393/REPOD-v12n2a2023-68118.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2022. E-book. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/books/9786559771653>.

GONÇALVES, Juliano. A Geografia Escolar e a reorganização curricular provocada pela reforma do Ensino Médio. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, [S. l.], v. 13, n. 23, p. 5–20, 2023. DOI: 10.46789/edugeo.v13i23.1153.

KHAOULE, Anna Maria Kovacs et al. Estágio curricular supervisionado na formação de professores de Geografia no Brasil: dilemas e desafios. In: MORAIS, Eliana Marta Barbosa de; RICHTER, Denis (org.). **Formação de professores de Geografia no Brasil**. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2020.

KHAOULE, Anna Maria Kovacs. **O estágio na formação de professores e o diálogo com as teorias geográficas**. 2021. Tese (Doutorado em Geografia) – Instituto de Estudos Socioambientais, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2021.

KHAOULE, Anna Maria Kovacs; CAVALCANTI, Lana de Souza. Estágio formativo: prenúncio de um currículo do futuro para o estágio de formação de professores de Geografia. **Ateliê Geográfico**, Goiânia, v. 15, n. 3, p. 67–87, 2021. DOI: 10.5216/ag.v15i3.69476.

LUZ NETO, Daniel Rodrigues Silva. Afinal, para onde caminha o ensino de Geografia no contexto de reforma do Ensino Médio e implantação da BNCC? **Terra Livre**, [S. l.], v. 1, n. 56, p. 370–397, 2022. DOI: 10.62516/terra_livre.2021.2205.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARTINS, Rosa Elisabete Militz Wypczynski; MICHIELIN, Carolina Araújo. Potencialidades do estágio curricular supervisionado em Geografia no percurso de formação inicial. **Revista Signos Geográficos**, [S. l.], v. 3, p. 1–18, 2021. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/signos/article/view/65373>. Acesso em: 13 fev. 2026.

NONATO, Raiany Priscila Paiva Medeiros. **A implementação da Lei nº 13.415/2017 e as implicações à Geografia no Ensino Médio em Pau dos Ferros/RN**. 2020. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros, 2020. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.xhtml?id_trabalho=9319170&popup=true. Acesso em: 18 fev. 2026.

NONATO, Raiany Priscila Paiva Medeiros; SILVA, Marta Evânia Miguel da; NETO, Francisco Alves da Costa; ALBUQUERQUE, Diêgo Souza. Elementos formativos de professores de Geografia: a graduação em foco. **Revista Geotemas**, Pau dos Ferros, v. 9, n. 1, p. 71–90, 2019. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/GEOTemas/article/view/911>. Acesso em: 19 fev. 2026.

OLIVEIRA, Elaine Moreira de; COSTA, Glauber Barros Alves. Livro didático: reflexões para o ensino de Geografia. **Terra Livre**, [S. l.], v. 1, n. 62, p. 766–796, 2024. DOI: 10.62516/terra_livre.2024.3398.

OLIVEIRA, Francisco Thiago Brito de; NUNES, Kamilla Sayury da Silva; ARAÚJO, Francisca Regiane de; SOUSA, Raimunda Aurília Ferreira de. Os desafios do estágio supervisionado em Geografia no Ensino Médio: reflexões e relatos a serem compartilhados. **Revista GeoInterações**, [S. l.], v. 6, n. 1, 2022. DOI: 10.59776/2526-3889.2022.4071.

OLIVEIRA, Maycelle Cristina Souza de; NUNES, Hikaro Kayo de Brito. A docência em Geografia no estágio supervisionado sob o método autobiográfico: considerações a respeito da criação de uma identidade professoral. **Pesquisar – Revista de Estudos e Pesquisas em Ensino de Geografia**, v. 11, n. 21, p. 18–34, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/pesquisar/article/view/97987>. Acesso em: 16 fev. 2026.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** São Paulo: Cortez, 1994.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência – teoria e prática: diferentes concepções. *In*: BRABO, Tânia Suely Antonino Maia; CORDEIRO, Alberto Paiva; MILANEZ, Sandra Geusa Coelho (org.). **Formação da pedagogia e do pedagogo**: pressupostos e perspectivas. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p. 133–152. DOI: 10.36311/2012.978-85-7983-258-1.p133-152.

ROMEIRO, Julieta *et al.* **Diálogo**: ciências humanas e sociais aplicadas. São Paulo: Moderna, 2020. 3 v. Disponível em: <https://pnld.moderna.com.br/colecao/ensino-medio/dialogo-4>. Acesso em: 10 fev. 2026.

SÁ, Jonatha Iuri Macena de; RODRIGUES, Vinicius Duarte; PESSOA, Rodrigo Bezerra. Olhares sobre a abordagem da cidade nos livros didáticos de Geografia do ensino médio: uma análise comparativa entre o PNLD de 2015, 2018 e o PNLD de 2021. **Pesquisar – Revista de Estudos e Pesquisas em Ensino de Geografia**, Florianópolis, v. 12, n. 23, 27 maio 2025. DOI: 10.5007/2359-1870.2025.e105170.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2013.

SIMÃO, Arezza Maria Meireles; DIAS, Wagner da Silva. Estágio supervisionado como reconhecimento da realidade: relatos sobre ser professora em formação.

Pesquisar – Revista de Estudos e Pesquisas em Ensino de Geografia, v. 11, n. 22, p. 19–29, 2024. DOI: 10.5007/2359-1870.2024.100097.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE (UERN). **Projeto Pedagógico do Curso de Geografia – Licenciatura (Reconhecimento)**. Pau dos Ferros: UERN, 2023. Disponível em: <https://portal.uern.br/paudosferros/dge/>. Acesso em: 19 fev. 2026.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE (UERN). **Projeto Pedagógico do Curso de Geografia – Licenciatura – CAMEAM**. Pau dos Ferros: UERN, 2019. Disponível em: <https://portal.uern.br/paudosferros/dge/>. Acesso em: 19 fev. 2026.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE (UERN). **Resolução nº 20/2023 – CONSEPE, de 2023**. Regulamenta o Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório nos cursos de Licenciatura da UERN e revoga a Resolução nº 06/2015. Mossoró: UERN, 2023. Disponível em: <https://portal.uern.br/proeg/wp-content/uploads/2023/08/Resolucao-no-20-2023-CONSEPE-Regulamenta-Estagio-Curricular-Supervisionado-Obrigatorio-nos-Cursos-Licenciatura-Uern-e-revoga-Resolucao-no-06-2015.pdf>. Acesso em: 19 fev. 2026.