ISSN: 2358-8829

ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DO(DA) DOCENTE EM GEOGRAFIA: PRÁTICA CURRICULAR DE ENSINO, BNCC E DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS

Débora Marques da Silva [1]

INTRODUÇÃO

O Estágio Supervisionado é um componente curricular que passou por alterações ao longo dos anos nos cursos de licenciatura no Brasil. Essas mudanças são decorrentes de pesquisas e de políticas públicas educacionais como, por exemplo, as Diretrizes Curriculares Nacionais para formação de professores (DCNs), de caráter normativo e obrigatório nas Instituições de Ensino Superior (IES). Desse modo, o presente artigo analisou o estágio supervisionado na formação de professores de Geografia considerando as políticas públicas que materializam o modelo formativo a ser seguido no Ensino Superior, no período da década de 1990 a 2024.

Para isso, a metodologia do estudo ocorreu por meio de dois procedimentos: pesquisa bibliográfica e análise documental. A primeira, correspondeu as leituras direcionadas as concepções teórico-práticas utilizadas no estágio em cursos de licenciatura no referido período; a definição de docência, sobretudo o movimento de inserção da concepção de professor reflexivo e professor pesquisador no Brasil, dentre outras. A segunda, consistiu na análise das quatro Resoluções que definiram as Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores para a Educação Básica, com ênfase na Resolução CNE/CP nº 02/2019 que institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores (BNC – Formação) para atender a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A análise desses documentos permitiu verificar a imposição de novos desafios à materialização da ação pedagógica no Estágio Supervisionado voltada à formação de professores de Geografia.

Por conseguinte, o estudo respondeu as seguintes indagações: como era realizada a prática pedagógica no estágio supervisionado em Geografia antes da instituição das Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação Inicial de Professores para Educação Básica? Qual o

[1] Autora - Graduada em Geografia pela Universidade Federal do Ceará (UFC), Mestre em Geografia pela UFC, Doutora em Educação Brasileira pela Faculdade de Educação da UFC e Pós-doutoranda em Geografia – Instituto de Geociências da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFGS). Atualmente, professora do curso de licenciatura em Geografia da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UEVA), debora_marques@uvanet.br

ISSN: 2358-8829

papel das DCNs na formação docente no Brasil? Quais as semelhanças e diferenças existentes nas DCNs para as licenciaturas, sobretudo no que se refere ao Estágio Supervisionado e Práticas de Ensino? O que propõe a Resolução CNE/CP nº 2/2019 tendo em vista a implantação da BNCC na Educação Básica e da BNC-Formação? Quais as implicações do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e da Residência Universitária na formação de professores de Geografia?

REFERENCIAL TEÓRICO

É possível afirmar que desde 1930 até a primeira Resolução CNE/CP nº 2/2002, o estágio supervisionado nos cursos de licenciatura, sobretudo de Geografia ocorria conforme Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009) afirmam: o modelo de formação do profissional caracterizava-se por uma organização curricular marcada por dois tipos de estudos: disciplinas técnico-profissionais e didático - (psico) pedagógicas que compunha o modelo 3 +1. Ou seja, três anos de bacharelado, no qual exigia a pesquisa, mais um ano de formação pedagógica – considerada por muitos como licenciatura acrescida do estágio supervisionado.

O estágio supervisionado era componente curricular do curso de formação de professores, cujas práticas teórico-metodológicas no modelo 3+1 estavam centradas nas seguintes técnicas: observação, participação e regência; crítica à prática pedagógica do professor e na teoria dissociada da prática.

A observação e participação consistia na ida do estagiário à escola para verificar a prática do professor de Geografia no contexto escolar. Além de observar as aulas, também era analisada a estrutura física e o funcionamento da escola. Geralmente, o licenciando levava um instrumento de observação para preencher, fornecido pelo docente da disciplina ou fazia anotações livremente. Quanto à regência, correspondia ao momento que o licenciando ministrava aulas e conduzia as atividades pedagógicas sob a supervisão do professor da Educação Básica, responsável pela turma.

Além disso, Pimenta e Lima (2011) ressaltam que ocorria uma crítica às práticas pedagógicas realizadas na escola, uma vez que os estagiários apontavam apenas as falhas da escola, dos diretores e dos professores, configurando-se como um criticismo vazio ao rotular as instituições de ensino e seus profissionais como “tradicionais” e “autoritários”, entre outras qualificações. Essa forma de estágio gerou conflitos e situações de distanciamento entre a universidade e a escola, que se recusava a receber estagiários, o que por vezes levou a situações extremas de secretarias de educação obrigar suas escolas a receber estagiários.

ISSN: 2358-8829

No caso do aspecto teórico-metodológico o estágio estava reduzido às técnicas. Por isso, Pimenta e Lima (2011,) apontam que havia posturas dicotômicas em que a teoria e a prática eram tratadas isoladamente, o que gerava equívocos graves nos processos de formação profissional. A prática pela prática e o emprego de técnicas sem a devida reflexão reforçavam a ilusão de que há uma prática sem teoria ou de uma teoria desvinculada da prática.

Portanto, essa formação promovia uma hierarquização, pois o momento do estudo das disciplinas específicas era considerado mais importante por se tratar da teoria, momento da pesquisa e consequentemente da construção do conhecimento. Enquanto as disciplinas pedagógicas eram vistas como a hora da prática, onde não havia necessidade de reflexão e nem de investigação. A crítica que se fazia relacionava-se ao distanciamento entre teoria e prática no estágio, o que marcava a formação de um professor que apenas transmitia o conhecimento, mas não formava um profissional intelectual pensante.

Em contrapartida, Pimenta e Lima (2011) apresentam mudanças com o movimento de valorização da formação e profissionalização docente dando origem aos fundamentos que caracterizam o conceito de professor reflexivo e professor pesquisador. Isso ocorreu em diversos países e influenciaram os pesquisadores e a política educacional brasileira. Dessa maneira, a preocupação com a valorização da prática na formação docente foi desenvolvida a partir das ideias do norte-americano Donald Schön. Este propôs uma formação de profissionais não nos moldes de um currículo normativo que apresentava primeiro a ciência, em seguida sua aplicação e por último um estágio que supõe a utilização pelos alunos dos conhecimentos técnico-profissionais, pois esse modelo não conseguia dar respostas às emergências no dia a dia da prática docente. Por conseguinte, revelou a necessidade de valorização da prática profissional como momento de construção de conhecimento por meio da reflexão; análise da problematização e reconhecimento do conhecimento tácito nas soluções encontradas pelos professores no cotidiano da sala de aula (Tardif, 2002).

Baseado nisso, deu origem ao conceito de professor reflexivo considerado como ser participante das propostas e não um mero executor de tarefas, sendo capaz de refletir sobre suas práticas e responder a situações novas, incertezas e indefinições. Desse modo, os currículos da formação de professores deveriam promover a capacidade de refletir. Para isso, a pesquisa foi inserida como proposta formativa do docente, pois permitiria ao profissional refletir sobre suas ações, especialmente quando se refere aos estágios. Assim, abre perspectivas para a formação do professor pesquisador de sua prática. Tais concepções chegaram ao Brasil por meio dos pesquisadores Antônio Nóvoa e Isabel Alarcão que fundamentaram novas políticas

ISSN: 2358-8829

educacionais para a valorização e melhoria da formação dos professores, sobretudo na elaboração das DCNs, apresentadas a seguir.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Além da influência das concepções de professor reflexivo e pesquisador citadas anteriormente, o Art. 62 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB nº 9.394/96, exigiu a formação de docentes em nível superior para atender a Educação Básica visando a implantação de uma formação padrão em que as universidades fossem as instituições formadoras de professores. Esses fatores contribuíram para a criação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (DCNs), documento que normatiza os cursos de licenciatura, inclusive Geografia.

Conforme Pires (2021), é possível citar três DCNs para formação de professores a partir da instituição das Resoluções CNE/CP nº 2/2002 (DCNs de 2002), CNE/CP nº 2/2015 (DCNs de 2015) e CNE/CP nº 2/2019 (DCNs de 2019), mas atualmente está em vigor, a CNE/CP nº4/2024 (DCNs de 2024). Desse modo, serão abordadas as características de cada uma delas, pois uma surgiu para substituir a outra trazendo novas propostas para projeto pedagógico curricular dos cursos de licenciatura.

A Resolução CNE/CP nº 2/2002 promoveu a separação dos cursos de Licenciatura e Bacharelado, a primeira passando a ser denominada “Formação de Professores”. Assim, a licenciatura ganhou projeto específico com currículo próprio substituindo o modelo antigo 3+1. Soma-se a isso: organização curricular para cursos de licenciatura; aumento da carga horária do estágio supervisionado e a inserção da pesquisa como metodologia de ensino no estágio visando associar teoria e prática. Estabeleceu também o perfil do profissional a ser formado (competências e habilidades) e as práticas inseridas no projeto pedagógico da instituição formadora (atividades complementares, formas de avaliação e o formato de estágios).

No que se refere a carga horária total do curso seria de 2.800 horas: 1800 horas para conteúdos curriculares de natureza científico-cultural e 200 horas para outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais de interesse do estudante. Quanto ao estágio supervisionado foi exigido o aumento da carga horária de 300 para 800 horas, sendo 400 para a Prática de Ensino e 400 para o Estágio. A resolução assegurava aos licenciandos já exercendo a profissão docente, a redução de até 200 horas na carga horária total do estágio. Vale ressaltar, a inserção da pesquisa visando associar teoria e prática.

ISSN: 2358-8829

No caso do curso de licenciatura em Geografia, nessa nova perspectiva de formação docente, ocorreu uma reestruturação curricular visando atender às exigências. Assim, os graduandos passaram a desenvolver pesquisas sobre o ensino de geografia resultando na elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) a ser apresentado ao final do curso. Geralmente, os graduandos eram aconselhados a escolherem os temas de pesquisa durante o estágio, uma vez que já estavam vivenciando o cotidiano escolar.

Dessa maneira, os cursos de formação de professores inseriram a pesquisa como atividade pedagógica obrigatória e isso contribuiu para a formação de um profissional pensante que associa a teoria à prática e produz conhecimento. Essa nova proposta formativa e as mudanças ocorridas através das políticas educacionais influenciaram o currículo dos cursos de licenciatura, sobretudo as disciplinas de Estágio Supervisionado e Prática Curricular de Ensino, cuja finalidade consistia em proporcionar ao aluno uma aproximação à realidade do trabalho.

Para além da atividade de vivência na escola, de observação e de regência, o estágio supervisionado na formação do professor de Geografia é um trabalho coletivo que envolve universidade (professores e graduandos) e escola (alunos, professores, comunidade e demais funcionários) e seu caráter formativo articula as aprendizagens dos licenciandos/estagiários e o exercício profissional. Assim, a ideia de estágio foi afastada da concepção de parte prática do curso e se aproximou da ideia de reflexão a partir da realidade.

Em contrapartida, Pires (2021) aponta que a Resolução CNE/CP nº 2/2015, substituiu as DCNs de 2002 definindo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de 2ª graduação) e formação continuada. A carga horária passou a ser de 3.200 horas sendo 2.200 horas dedicadas às atividades formativas definidas nos incisos I e II do Art. 12 dessa Resolução (disciplinas específicas e outros). Permaneceram as 400h para o Estágio Supervisionado e 400 horas da prática como Componente Curricular distribuídas ao longo do curso e 200 horas são destinadas ao aprofundamento teórico prático de interesse do aluno (iniciação científica, iniciação à docência, extensão, monitoria, entre outros).

Ao contrário das DCNs de 2002, as de 2015 não reduziram a carga horária total do Estágio Supervisionado para licenciandos que já exerciam à docência na Educação Básica. A redução, de no máximo 100 horas, foi permitida apenas para alunos matriculados na segunda licenciatura, com exercício comprovado no magistério e exercendo atividade docente regular na Educação Básica.

ISSN: 2358-8829

A resolução, segundo Pires (2021), teve maior aceitação pelas IES que estavam em processo de transição, implantação ou materialização das exigências em seus projetos pedagógicos nos cursos de formação de professores, inclusive de Geografia.

Vale ressaltar que as DCNs de 2002 e de 2015 não apresentavam definição para o período de realização dos estágios, geralmente, se concentravam nos 2 últimos anos de curso. Os licenciandos tinham dificuldades de realizar o estágio. A exemplo disso, Pires (2021) em sua pesquisa a nível de doutorado, com alunos jovens de cinco cursos de formação de professores de Geografia, assinala: a oferta do Estágio Supervisionado nos dois últimos anos de curso é fator limitante para o bom desenvolvimento dessa atividade curricular, pois os sujeitos da pesquisa revelaram que havia uma sobreposição de atividades porque precisavam conciliar o estágio com a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e as atividades/leituras das demais disciplinas. Ademais, o planejamento das atividades e sua execução na escola-campo, a carga-horária do semestre letivo precisavam ser cumpridas no contraturno, o que dificultava o envolvimento dos estagiários com o estágio, já que muitos eram alunos trabalhadores e nem sempre conseguiam liberação da empresa para desenvolver as atividades previstas. Indaga-se: qual o momento adequado para realizar o Estágio Supervisionado?

A autora supracitada argumenta que a prorrogação das DCN de 2015 ocorreu três vezes. Contudo, o Conselho Nacional de Educação decidiu pela revogação das DCNs de 2015 com a publicação da Resolução CNE/CP nº 2/2019 que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores para Educação Básica e instituiu a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC – Formação) visando atender a implantação da Base Nacional Comum Curricular na Educação Básica (BNCC). Esta consiste na inserção do currículo a nível nacional com orientações pedagógicas voltadas às escolas públicas e particulares; estabelece conhecimentos, competências e habilidades almejando que os estudantes aprendam ao longo da escolarização e determina as aprendizagens em cada ano. No caso da Geografia: no Ensino Fundamental é um componente curricular pertencente à área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, porém no Ensino Médio passou a ser um Itinerário Formativo, perdendo o caráter de disciplina escolar.

Quanto à BNC – Formação tem como princípio formar o docente para todas as etapas e modalidades da Educação Básica. Dessa maneira, destina-se à formação inicial de professores e está em processo de consolidação nas universidades brasileiras, pautada em competências e habilidades profissionais que os docentes devem desenvolver para tornarem-se capazes de colocar em prática a BNCC na Educação Básica.

ISSN: 2358-8829

A Resolução CNE/CP nº 2/2019 determinou a carga horária total de no mínimo 3.200 horas para dos cursos de licenciatura, distribuída e organizada em três grupos e o desenvolvimento das competências profissionais explicitadas na BNC-Formação (competências gerais docentes, competências específicas e habilidades correspondentes a elas)

Grupo I - 800 horas, compreende os conhecimentos científicos, educacionais, pedagógicos e fundamentam a educação e suas articulações com os sistemas, as escolas e as práticas educacionais; Grupo II – 1.600 horas, voltadas à aprendizagem dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas, objetos de conhecimento da BNCC e ao domínio pedagógico dos conteúdos e Grupo III – 800 horas: 400 horas para estágio supervisionado em ambiente de ensino e aprendizagem, ou seja, na escola e 400 horas destinadas a Prática dos Componentes Curriculares (PCC) dos Grupos I e II, distribuídas ao longo do curso nesses grupos, desde o seu início, segundo o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) da instituição formadora. Além disso, o documento não permitia a redução da carga horária total do Estágio Supervisionado para licenciandos que já exerciam à docência na Educação Básica. No tocante às competências, Pires (2011, p. 182) argumenta:

> [...] são consideradas essenciais na composição de competências profissionais, de modo a fundamentar a ação futura dos professores. Não existem hierarquia, sobreposição ou divisão entre competências específicas. Elas se integram e são interdependentes na ação docente, sendo compostas por três dimensões: conhecimento profissional, prática profissional e engajamento profissional.

Diante do exposto, as DCNs de 2019 criaram estratégias para que as instituições formadoras se alinhassem à BNCC e BNC- Formação, os documentos atendem aos interesses de grandes agências, grupos coorporativos visando o domínio dos conteúdos e a privatização da educação. Por isso, Pires (2021) reforça que não havia consenso entre entidades e comunidade universitária sobre as DCNs de 2019, pois apresentam vários posicionamentos acerca dessas diretrizes. As manifestações junto a CNE visavam a revogação e o arquivamento da proposta, bem como a manutenção das DCN de 2015, pois entendiam que ela apresentava avanços na proposta para os cursos de licenciatura. Diante do período pandêmico foi proposta a prorrogação da implementação da resolução partir do Art. 27 do Parecer CNE/CP nº 10/2021 que estabeleceu o prazo limite para implantação, de dois para três anos.

Os movimentos de resistência não conseguiram a revogação das DCNs de 2019, BNCC e BNC- Formação, mas conquistaram de volta à obrigatoriedade dos componentes curriculares das Ciências Humanas (Filosofia, Geografia, História e Sociologia) no Ensino Médio determinada pela lei nº 14.945/2024. Apesar das lutas, essas relações de poder permanecem com a mais recente Resolução CNE/CP nº4/2024, aprovada em 29 de maio de 2024, que dispõe

ISSN: 2358-8829

sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de profissionais do magistério da Educação Básica (cursos de licenciatura, formação pedagógica para graduados não licenciados e segunda licenciatura), revogando as anteriores. Nesse caso, a proposta para os cursos de licenciatura apresenta 4 núcleos: I – Estudos e Formação Geral – EFG: composto pelos conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos formam a base de todas as licenciaturas, II – Aprendizagem e Aprofundamento dos Conteúdos Específicos das áreas de atuação, III – Atividades Acadêmicas de extensão – AAE envolve ações de extensão na Educação Básica vinculadas aos componentes curriculares e IV – Estágio Curricular Supervisionado – ECS, componente obrigatório na organização curricular das licenciaturas, a ser realizado em instituições da Educação Básica. Neste caso, o Art. 14 do documento aponta a carga horária de no mínimo 3.200 horas, com exigência de cursos com duração de no mínimo quatro anos, sendo distribuída da seguinte forma:

> I - 880 (oitocentas e oitenta) horas dedicadas às atividades de formação geral, de acordo com o Núcleo I, de que trata o art. 13, inciso I, desta Resolução, conforme o PPC da instituição formadora;
> II - 1.600 (mil e seiscentas) horas dedicadas ao estudo de aprofundamento de conhecimentos específicos, na área de formação e atuação na educação, de acordo com o Núcleo II, de que trata o art. 13, inciso II desta Resolução e conforme o PPC da instituição formadora;
> III - 320 (trezentas e vinte) horas de atividades acadêmicas de extensão conforme Núcleo III, de que trata o art. 13, inciso III desta Resolução, desenvolvidas nas instituições de Educação Básica, lugar privilegiado para as atividades dos cursos de licenciatura; essa carga horária, vinculada aos componentes curriculares desde o início do curso, deve estar discriminada no PPC da instituição formadora; e
> VI – 400 (quatrocentas) horas dedicadas ao estágio curricular supervisionado, conforme Núcleo IV de que trata o art. 13, inciso IV desta Resolução, distribuídas ao ao longo do curso, desde o seu início, na área de formação e atuação na Educação Básica, realizadas em instituições de Educação Básica, segundo PPC da instituição formadora (Brasil, 2024, p. 12).

Dentre as mudanças ocorridas nessa nova resolução é possível citar: a extinção da prática como componente curricular, a vinculação da extensão aos componentes curriculares e a antecipação da realização do estágio supervisionado, ou seja, o estágio deverá acontecer desde o início da formação. O Parecer CNE/CP nº10/2026 prorrogou o prazo para as IES se adaptarem às novas diretrizes até o dia 31 de dezembro de 2027.

Apesar dessas mudanças acerca da profissão docente promovidas pelas diretrizes, o estudo de Dias e Rockebach (2016) ao realizar levantamento de referências bibliográficas na CAPES sobre a formação inicial do professor de Geografia, constata fragilidades apontadas por geógrafos, como: a necessidade de promover maior formação no campo didático-pedagógico; incentivar a pesquisa ao longo da licenciatura; inserir o licenciando no cotidiano da escola; diminuir a distância entre Geografia acadêmica e escolar. Considerando isso, apontam o

ISSN: 2358-8829

Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID) e a Residência Pedagógica como possibilidades de superação desses problemas e fortalecimento da formação de professores.

O PIBID oferece bolsas de iniciação à docência aos alunos de cursos presenciais que se dediquem ao estágio nas escolas públicas e que, quando graduados, se comprometam com o exercício do magistério na rede pública. Essa iniciativa do PIBID faz a articulação entre a educação superior (por meio das licenciaturas), a escola e os sistemas estaduais e municipais. Os cursos de licenciatura das universidades públicas e institutos federais submetem à análise propostas de projetos de iniciação à pesquisa.

A Residência Universitária, programa criado em 2018, é uma iniciativa do Ministério da Educação (MEC) junto à Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES). A proposta se inspirou na residência médica**,** faz parte do processo de modernização do PIBID, que acontece desde 2007. A residência tem proposta muito parecida com o PIBID, porém dedica-se a carga horária de 400 horas e conta com a participação da universidade, da escola e da secretaria de educação. Ambos, além de enriquecer o currículo, é uma ótima oportunidade de vivenciar a profissão na prática**,** antes mesmo de conquistar o diploma. Apesar disso, são programas que não abarcam a totalidade de licenciandos gerando um processo formativo diferenciado entre os estudantes do mesmo curso.

Desse modo, Pimenta e Lima (2019), apontam que ocorre um embate pela política que interfere na formação de professores opondo o estágio obrigatório ao PIBID, pois essas propostas formativas não se juntam em objetivos e atividades em comum para fortalecer a formação de professores no país. É preciso aproximá-las para potencializar o processo formativo.

Em vista disso, nos cursos de Geografia o aproveitamento do PIBID e da Residência Universitária para o Estágio Supervisionado varia a partir da normativa de cada uma das IES. Dessa maneira, os licenciandos que participam desses programas, possuem uma formação mais aprofundada da profissão que pode contar como aproveitamento da carga horária do estágio ou atividades complementares e são favorecidos com uma formação distinta daqueles que apenas realizam as atividades obrigatórias do curso. A exemplo disso, os pibidianos e residentes, não só cursam a graduação, como também desenvolvem diversos estudos e práticas pedagógicas, projetos, eventos, dentre outros que promovem uma formação diferenciada desses futuros professores de Geografia. É necessário repensar o estágio supervisionado nos cursos de formação de professores: elaborar uma política pública educacional que incorpore o PIBID e/ou Residência Universitária proporcionando oportunidade igual para todos ou transformar esses programas em estágio.

ISSN: 2358-8829

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O olhar sobre a formação de professores no Brasil, sobretudo de Geografia no desenrolar das políticas públicas educacionais com a instituição das diferentes DCNs (2002, 2015, 2019 e 2024) promoveram a melhoria da formação de professores com a inserção da pesquisa na área de ensino, formação continuada, extensão vinculada aos componentes curriculares e aumento da carga horária no Estágio Supervisionado. Este não extinguiu as práticas pedagógicas de observação, participação e regência, pois ainda são predominantes no processo formativo.

No tocante, as DCNs de 2019 que institui a BNC-Formação para atender a implantação da BNCC na Educação Básica e as DCNs de 2024, ambas mantiveram a essência, ou seja, são políticas que vem se consolidando no cenário atual da educação brasileira promovendo um descontentamento nas IES e outras entidades que lutam pela revogação desse pacote orquestrado pelos interesses de agências e grupos corporativos que apostam na privatização da educação no Brasil.

Em contraposição, o PIBID e a Residência Pedagógica podem caminhar na contramão desses interesses e contribuir para pensar a formação de professores para a Educação Básica por meio de projetos que formem docentes críticos, reflexivos e pesquisadores que atendam às necessidades da escola, mas infelizmente ainda não dar acesso a todos. Consequentemente, promove distinção no processo formativo dos licenciandos em Geografia, pois nem todos apresentam a mesma formação ou oportunidades. Portanto, é preciso repensar o Estágio Supervisionado e suas práticas.

Palavras-chave: Geografia, Estágio supervisionado, DCNs, Formação de professores, Práticas pedagógicas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução nº 2, de 19 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, p. 31, 4 mar. 2002. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/resolucoes/resolucao-cp-2002. Acesso em: 11 jun. 2026.

ISSN: 2358-8829

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior (Cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a Formação Continuada. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, p. 8-12, 2 jul. 2015. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/resolucoes-do-cne/cp/2015/rcp002_15.pdf. Acesso em: 15 jun. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Define 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). **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, p. 46-49, 15 abr. 2020. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/resolucoes-do-cne/cp/2019/rcp002_19.pdf. Acesso em: 12 jul. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução nº 4, de 29 de maio de 2024. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais de Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura). **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, p. 26-29, 3 jun. 2024. Disponível em: https://mecnormas.mec.gov.br/pesquisa/detalhar/5042. Acesso em: 10 ago. 2026.

BRASIL. **Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasilia, DF: Presidência da República, [1996]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 20 set. 2026.

BRASIL. **Lei nº 14.945/2024, 31 de julho de 2024**, altera a lei nº 9. 394/96, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) a fim de definir diretrizes para o Ensino Médio. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 5, 1º de ago. 2024. Disponível em: https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.945-de-31-de-julho-de-2024-575696390. Acesso em: 23 ago. 2026.

DIAS, Liz Cristiane; ROCKENBACH, Igor Armindo Rockenbach. A formação inicial de professores de Geografia em diferentes percepções: uma análise de revisão de literatura em

periódicos científicos. **Caderno Prudentino de Geografia**, Presidente Prudente, v.1, n.38, p.5-21, jan./jul. 2016.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2011.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágios Supervisionados e o Programa institucional de Bolsa de Iniciação à Docência; duas faces da mesma moeda? **Revista Brasileira de Educação**, São Luiz, v.24, 2019.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Iyda e CACETE, Núria Hanglei. A formação docente e o Ensino Superior. In: PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Iyda e CACETE, Núria Hanglei (Org.) **Para ensinar e aprender Geografia**. São Paulo: Cortez, 2009. p. 89-104.

PIRES, Lucineide Mendes. O Estágio Supervisionado em Geografia, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores (DCN). **Cadernos de Estágio**, *[S. l.]*, v. 3, n. 2, 2021. Disponível em: https://periodicos.ufrn.br/cadernosestagio/article/view/27587. Acesso em: 10 set. 2023.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.