Revista Comunicação Universitária

APRENDENDO A ENSINAR: REFLEXÕES SOBRE O ESTÁGIO DOCENTE EM GEOGRAFIA EM ESCOLAS PÚBLICAS DE ANANINDEUA

LEARNING TO TEACH: REFLECTIONS ON THE GEOGRAPHY TEACHING INTERNSHIP IN PUBLIC SCHOOLS OF ANANINDEUA

Christian Rafael da Silva Guimarães[*]
Claudiana Viana Godoy[**]
Universidade do Estado do Pará

RESUMO

Esse estudo foi desenvolvido no âmbito das atividades de Estágio Docente em Geografia I e II do curso de Licenciatura Plena em Geografia da Universidade do Estado do Pará, pois o estágio docente é uma importante etapa do processo de formação de professores dos cursos de licenciaturas, que proporciona a oportunidade de vivenciar a prática profissional em ambientes reais de ensino aos futuros docentes, integrando teoria e prática. Tem-se, como objetivo geral desta pesquisa, analisar a maneira pela qual as disparidades estruturais e organizacionais de duas escolas municipais de Ananindeua, Pará, influenciam a experiência prática e a formação crítica do estagiário no curso de Licenciatura em Geografia. A metodologia deste trabalho se funda em um estudo de caso, baseado em observações de campo feitas em duas escolas da rede pública do município e em uma revisão de literatura sobre a temática desenvolvida, com os auxílios de Batista (2021), de Cardoso (2024), de Garcia (2014), de Martins e Tonini (2016), de Sátyro (2007) e de Silva (2024), obras essenciais à abordagem teórica do estudo, pois trazem temas relevantes e atuais, relacionados ao estágio docente em Geografia, à Geografia Escolar e à infraestrutura de instituições escolares. Destacam-se, como resultados, as influências da complexidade e dos problemas na percepção dos graduandos sobre a Educação Básica, a insuficiência da teoria aplicada na universidade para lidar com a realidade escolar e a forma como tal realidade afeta os futuros graduados, em relação à docência. Conclui-se com a percepção da importância de promover debates sobre os diferentes aspectos que envolvem o estágio docente, visando o aprimoramento desta importante etapa em um futuro próximo.

Palavras-chave: Estágio docente. Ensino de Geografia. Escola pública. Infraestrutura escolar.

ABSTRACT

This study was conducted as part of the Teaching Internship in Geography I and II for the Full Teaching Degree in Geography at the State University of Pará, since the teaching internship is an important stage in the teacher-training process for degree programs, providing future teachers with the opportunity to

[*] Licenciado em Geografia pela Universidade do Estado do Pará (UEPA), Belém, Pará, Brasil. E-mail: christian.8842rafael@gmail.com
ORCID: https://orcid.org/0009-0009-7629-0204. Lattes: http://lattes.cnpq.br/1802494979075836

[**] Doutora em Geografia Humana pela Universidade Federal do Pará (UFPA), Professora da Universidade do Estado do Pará (UEPA) e permanente do Programa de Pós-Graduação em Geografia da UEPA (PPGG), Belém, Pará, Brasil. E-mail: claudiana.v.godoy@uepa.br
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-5346-2327 Lattes: http://lattes.cnpq.br/6523955914376896

experience professional practice in real teaching environments, thereby integrating theory and practice. The general objective of this research is to analyze how the structural and organizational disparities between two municipal schools in Ananindeua, Pará, influence the practical experience and critical development of student teachers in the Bachelor's Degree in Geography program. The methodology of this study is grounded in a case study, based on field observations conducted at two public schools in the municipality and a literature review on the topic, drawing on the works of Batista (2021), Cardoso (2024), Garcia (2014), Martins and Tonini (2016), Sátyro (2007), and Silva (2024)—works essential to the study's theoretical framework, as they address relevant and current topics related to teaching internships in Geography, School Geography, and the infrastructure of educational institutions. Key findings include the influence of complexity and challenges on undergraduate students' perceptions of Basic Education, the inadequacy of the theory taught at the university to address the realities of the school environment, and the way in which these realities affect future graduates in relation to teaching. The study concludes by highlighting the importance of fostering discussions on the various aspects of teaching practicums, with the aim of improving this crucial stage in the near future.

Keywords: Teaching internship. Geography Education. Public school. School infrastructure.

1 INTRODUÇÃO

O estágio docente é uma importante etapa do processo de formação de professores de cursos de licenciatura, pois proporciona a oportunidade de vivenciar a prática profissional em ambientes reais de ensino aos futuros docentes, integrando teoria e prática. Esse momento permite a introdução do professor em formação no seu espaço de atuação profissional, para exercer a experiência da docência (Martins; Tonini, 2016). Trata-se, comumente, do primeiro momento de contato do graduando com a Educação Básica, fator com tendência a estigmatizar o processo, desconsiderando sua importância e sua vivência de inserção no ambiente escolar.

Esse período se caracteriza pelo surgimento dos mais diferentes sentimentos e percepções, em relação ao campo da Educação, pois, em sua complexidade, sua ordenação e seu desenvolvimento, o estágio permite que o graduando vivencie experiências e momentos particulares e essenciais às práticas e às ações da docência (Cardoso; Silva, 2024). Nesse sentido, compreende-se este momento como uma ocasião ímpar na formação docente, em que diversos questionamentos surgem, tais como sobre as formas de lidar com as diversas problemáticas, das mais diversas naturezas, que permeiam as dinâmicas de uma sala de aula, sobre o que se espera da profissão, entre outras. Desse modo, busca-se trazer possíveis novos questionamentos, para se aprofundar nesta importante etapa da formação de professores.

Esse processo não ocorre de modo distinto em cursos de licenciatura em Geografia, mas vai além, ao buscar compreender que os estudos geográficos trazem olhares mais críticos e mais exploratórios, em relação à realidade trabalhada. Ademais, durante o desenvolvimento das atividades de estágio docente, observaram-se aspectos organizacionais e estruturais das

instituições trabalhadas em pleno funcionamento, permeados das particularidades das realidades das escolas, entendendo como eles reverberam nas suas diferentes personagens.

Relacionado a aspectos estruturais e organizacionais, a Escola Municipal de Ensino Fundamental São Paulo foi reconhecida como uma instituição carente de estruturas e de recursos básicos de suporte ao ensino, como sala de informática, por exemplo, enquanto a Escola Municipal de Ensino Fundamental Geraldo Manso Palmeiras foi realçada por sua estrutura adequada e pela presença de um importante recurso de suporte a suas atividades: a sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) — contudo, ressalta-se que as características das instituições aqui descritas tratam de aspectos observados no período de estágio, ocorrido no ano de 2025.

Desse modo, a pesquisa investiga duas instituições de ensino municipais, que, embora estejam situadas na mesma cidade (Ananindeua, no estado do Pará), apresentam diferentes realidades. Nesse viés, apartam-se distinções entre ambas, tanto em relação a aparatos estruturais, como as ausências de sala de informática e de biblioteca na primeira instituição, quanto à capacidade de suporte a quantitativos diferentes de estudantes.

Como objetivo geral da pesquisa, buscou-se investigar percepções e questionamentos emergentes da prática docente de licenciandos em Geografia, frente às diferentes realidades de infraestrutura destas duas escolas da rede municipal de Ananindeua. Nesse contexto, realçam-se os objetivos específicos deste trabalho: a) Identificar assimetrias de suporte e de recursos entre as instituições observadas; b) Discutir o papel do olhar crítico-exploratório da Geografia na leitura das dinâmicas vivenciadas no estágio supervisionado; e c) Avaliar o impacto do primeiro contato com as escolas nas construções de sentimentos, de reflexões e de desafios sobre a futura profissão docente. Portanto, os resultados desta análise se refletiram nos seguintes questionamentos: como o professor de Geografia em formação pode ser impactado neste processo e quais são as possíveis perspectivas deste em sua futura atuação como docente?

2 METODOLOGIA

A presente pesquisa traz uma abordagem qualitativa, de caráter exploratório e descritivo, estruturada a partir de relatos e de análises de vivências no Estágio Docente Supervisionado do curso de Licenciatura Plena em Geografia, da Universidade do Estado do Pará (UEPA) (Guerra *et al*., 2024, p. 3), e a investigação vincula a observação empírica do

cotidiano escolar a aportes teóricos sobre a formação docente e sobre a infraestrutura do ensino público.

Para contemplar os objetivos propostos, o percurso metodológico se dividiu em cinco etapas complementares, as quais são descritas a seguir.

2.1 Imersão e Observação de Campo (Estágios I e II)

As etapas de observação e de ambientação escolares constituíram o eixo central na compreensão dos aspectos físicos, estruturais e organizacionais das instituições de ensino. Essa imersão permitiu vivenciar o cotidiano das escolas em seus momentos genuínos, tais como as movimentações nos intervalos, os fluxos de entrada e saída de alunos e o trabalho desenvolvido pelos funcionários, como segue:

- Primeiro momento (Estágio Docente I) - Realizado na Escola Municipal de Ensino Fundamental São Paulo, localizada no bairro Jaderlândia, Ananindeua (PA), no período de novembro de 2024 a fevereiro de 2025, o estágio focou na análise das limitações físicas da instituição, com ausência de equipamentos de suporte, como salas de informática e de Atendimento Educacional Especializado e biblioteca, com uma quadra poliesportiva inacabada;
- Segundo momento (Estágio Docente II) - Desenvolvido na Escola Municipal de Ensino Fundamental Geraldo Manso Palmeiras, situada no bairro Coqueiro, Ananindeua (PA), entre os meses de março e junho de 2025, esse estágio encontrou uma instituição com estrutura de maior porte, dotada de salas de informática e de AEE, porém com ausência de quadra de esportes e com problemas de acessibilidade estrutural em banheiros.

2.2 Mapeamento e Espacialização Cartográfica

Como elemento metodológico central da Ciência Geográfica, realizaram-se a espacialização e o mapeamento das duas unidades escolares no território da cidade. Elaborados pelos autores em 2026, os mapas de localização permitiram avaliar a inserção socioespacial de cada instituição (área urbana consolidada versus setor periférico/fronteiriço com Belém) e fundamentaram as compreensões sobre acesso, sobre infraestrutura local e sobre perfis dos públicos atendidos pelas escolas.

https://doi.org/10.69675/RCU.2763-7646.11855 ISSN 2763-7646

2.3 Coleta de Dados Documentais e Secundários

Para complementar as observações *in loco* e para traçar panoramas quantitativo e institucional das escolas, recorreu-se ao levantamento dos dados secundários e documentais que seguem:

- Dados de matrícula e perfil escolar: consulta à plataforma QEdu (dados de 2024), para levantamento de quantitativos de matrículas, de turmas de EJAI e de atendimento especial e membros do corpo docente;
- Indicadores de desempenho educacional: pesquisa dos números das escolas no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) (com dados do ano de 2023), disponibilizados pelo Ministério da Educação (MEC/2024), para comparação das médias de ambas com as metas municipal e nacional;
- Legislação e diretrizes: análises da Constituição Federal de 1988 e da Lei n.º 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)), em especial o art. 3º, quanto à igualdade de condições de acesso e de permanência, além do Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso de Geografia da UEPA (UEPA, 2009).

2.4 Levantamento Bibliográfico e Revisão de Literatura

A fundamentação teórica se baseou em uma revisão sistemática de literatura, através da qual foram selecionadas obras, que discutiram eixos temáticos centrais da investigação:

- Estágio docente e formação de professores: discutidos a partir das contribuições de Cardoso e Silva (2024), de Martins e Tonini (2016), de Silva e Gaydeczka (2024) e de Menezes e Kaercher (2016);
- Geografia Escolar e autonomia docente: fundamentado nos estudos de Batista (2021), de Callai (2011), de Castellar (2019) e de Cavalcanti (2024);
- Infraestrutura de escolas públicas: apoiado nas investigações de Garcia (2014) e de Sátyro e Soares (2012).

2.5 Intercâmbio de Experiências e Socialização Acadêmica

O percurso metodológico integrou a dimensão dialógica no ambiente de formação, considerando os tópicos:

- Diálogos no campo escolar: conversas informais e trocas de experiências com professores da Educação Básica, com gestores, com funcionários e com estudantes de turmas do 6º ano do ensino fundamental;
- Reuniões acadêmicas de estágio: encontros entre graduandos licenciandos na universidade, voltados ao compartilhamento de relatos de experiências;
- Participação em eventos acadêmicos: produção e apresentação de resumos expandidos na I Jornada de Estágio do Curso de Licenciatura em Geografia da UEPA, evento no qual as problemáticas e as conjunturas vivenciadas no campo de estágio foram socialmente debatidas.

A temática do estágio, tópico central desta pesquisa, redundou da confecção de um resumo expandido para o encontro citado, bem como serviu de inspiração para a produção do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) *Ensino de geografia e estágio supervisionado: estudo de caso em escola da rede pública estadual, Ananindeua/Pará*. Por sua vez, os trabalhos teóricos anteriormente citados foram essenciais para compreender a necessidade de refletir acerca da questão central desta pesquisa, assim definida: qual é a influência do estágio docente na formação prática de futuros professores de Geografia em escolas públicas de Ananindeua, considerando os desafios da infraestrutura escolar para o ensino?

2.6 Fases de Imersão: Da Teoria à Prática — Observações de Campo em Escolas de Ananindeua

A primeira etapa incluiu as observações realizadas nas escolas mencionadas, no período de estágio docente do curso de Licenciatura Plena em Geografia, além da ambientação escolar. Com base em Silva (2014), podemos afirmar que a observação conforma importantes maneiras de compreender a realidade, de se localizar, de compreender a presença do outro e de manifestar conhecimentos sobre as esferas material e imaterial da Educação. Dessa forma, a observação foi uma ferramenta essencial para compreender os aspectos estruturais e organizacionais das diferentes instituições de ensino aqui trabalhadas, contribuindo para a efetivação deste trabalho.

No contexto cotidiano no qual a observação de campo se insere, foi permitido vivenciar momentos genuínos de realidades escolares distintas, caracterizados por atividades corriqueiras de instituições de ensino de categorias diversas, como chegadas e saídas de alunos, intensas movimentações em horários de intervalo e desenvolvimento de atividades, por parte de

https://doi.org/10.69675/RCU.2763-7646.11855 ISSN 2763-7646

funcionários das instituições. Esses pequenos detalhes das realidades escolares são de suma importância para entender como os desafios que as escolas enfrentam se originam, pois são a base das atividades nelas desenvolvidas e, em algum momento, revelam as dificuldades que as limitações estruturais e organizacionais impõem a tais instituições.

No primeiro momento do Estágio Docente I, que teve lugar entre os meses de novembro de 2024 e de fevereiro de 2025, ocorreu a aplicação parcial dos procedimentos metodológicos na escola São Paulo. Na Figura 1, observa-se a localização da EMEF São Paulo no município de Ananindeua (PA).

Figura 1 – Mapa de localização da escola São Paulo em Ananindeua (PA)



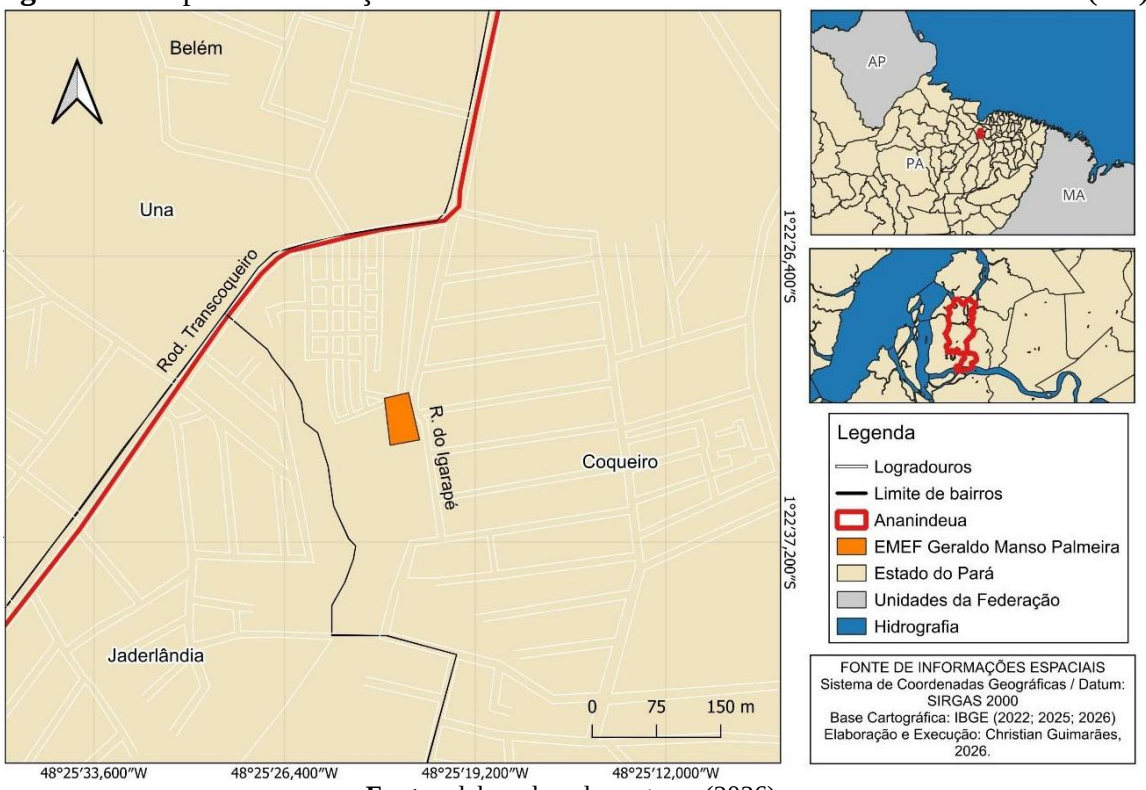
Fonte: elaborado pelos autores (2026)

A EMEF São Paulo, situada no bairro Jaderlândia, encontra-se em uma área de transição entre os municípios de Ananindeua e de Belém, na Região Metropolitana de Belém. Com base nos diálogos iniciais com os estudantes da escola, foi possível observar, por exemplo, que os estudantes das turmas de sexto ano do ensino fundamental I enfocados no estágio residiam nas redondezas da instituição, no bairro ou em bairros próximos, como o Coqueiro. Desse modo, entendeu-se a possibilidade da tendência de que os alunos das demais turmas e da escola como um todo possuam residências próximas à região da escola — perceber a situação do público que a escola recebe é essencial para compreender em qual contexto social a escola se encontra,

pois um "[...] aspecto fundamental é reconhecer o contexto da escola, o lugar em que ela está situada, o tipo de população, as formas de organização da mesma, o que permite explicitar as características dos estudantes que a freqüentam (*sic*)" (Callai, 2011, p.129).

O segundo momento de observação ocorreu na escola Geraldo Manso Palmeiras, durante o Estágio Docente II, acontecido entre os meses de março e de junho de 2025, no qual foram feitas as primeiras anotações acerca dos aspectos físicos e organizacionais da instituição — encerrando a fase inicial da investigação. Na Figura 2, tem-se a localização da EMEF Geraldo Manso Palmeiras no município de Ananindeua.

Figura 2 – Mapa de localização da escola Geraldo Manso Palmeiras em Ananindeua (PA)



Fonte: elaborado pelos autores (2026)

Assim como a EMEF São Paulo, A unidade escolar Geraldo Manso Palmeiras, localizada no bairro Coqueiro, em Ananindeua (PA), encontra-se próxima à divisa entre os municípios de Belém e de Ananindeua, ofertando vagas a alunos de ambos os municípios. Desse modo, entende-se o relevante papel do colégio, que não se limita a oferecer serviços públicos e formação educacional apenas aos que residem na cidade.

A espacialização das escolas permitiu visualizar a distribuição das unidades no território de Ananindeua e compreender os contextos socioespaciais de ocorrência das observações. A

escola São Paulo, localizada na R. B, 27, bairro Jaderlândia, está situada em uma área consolidada da zona urbana do município, enquanto a escola Geraldo Manso Palmeira, sita na Q. Seis, bairro Coqueiro, encontra-se em setor de ocupação mais periférica. Essa diferença de localização influencia aspectos, como acesso, infraestrutura e perfil do público atendido, reforçando que o lugar é elemento central no exame de práticas pedagógicas. Ao situar geograficamente as instituições, o mapa sustenta a etapa de imersão no campo e evidencia que a leitura do espaço vivido é condição inicial para articular a teoria estudada à prática observada em sala de aula.

2.7 Revisões de Literatura

A segunda fase se fundamentou em uma revisão de literatura, desenvolvida a partir de um levantamento bibliográfico, que destacou autores que discutem o estágio docente, a Geografia Escolar na perspectiva da autonomia docente, a importância do estágio na formação docente, a infraestrutura das escolas do país, além de diversas dimensões abordadas nesta pesquisa. Os trabalhos dos autores citados, além de dar suporte teórico, dialogam diretamente com as problemáticas que envolvem as instituições de ensino e os processos de formação de professores, mostrando como as temáticas discutidas possuem frequência e seguem sem soluções adequadas às diferentes realidades da Educação.

As obras selecionadas na revisão de literatura desempenharam papel fundamental no embasamento teórico deste estudo, pois abordaram temas relevantes e atuais, relacionados ao estágio docente em Geografia, à Geografia Escolar e à infraestrutura de instituições escolares. Nesse caminho, os artigos científicos de Cardoso e Silva (2024), de Martins e Tonini (2016) e de Silva e Gaydeczka (2024) contribuíram com discussões importantes sobre o estágio docente em Geografia, enquanto Batista (2021) ofereceu discussões valiosas sobre a Geografia Escolar. Além disso, as obras de Garcia (2014) e de Sátyro e Soares (2012) foram fundamentais para entender a infraestrutura de instituições escolares, permitindo uma análise mais aprofundada da realidade educacional. Essas referências forneceram um alicerce sólido para a compreensão dos temas abordados neste estudo, possibilitando análises crítica e reflexiva sobre a prática docente e sobre a realidade escolar.

O levantamento bibliográfico contribuiu para esta pesquisa com citações e também foi essencial à reflexão desenvolvida, ao promover o encontro entre as experiências de pesquisa em escolas e as discussões presentes nas obras que alicerçaram este trabalho. Nesse viés,

Cardoso e Silva (2024) trazem uma pesquisa que discute o estágio na prática, assemelhando-se às práticas desenvolvidas no período de campo deste exame, também um estudo voltado a experiências de estágio em escolas. O artigo dos estudiosos destaca, em suas discussões, a influência da estrutura de instituições no processo de ensino-aprendizagem de estudantes.

A Geografia Escolar e sua diferenciação, em relação à Geografia acadêmica, é um tópico destacável na formação docente, visto que ambas as áreas podem ser consideradas faces de uma mesma ciência. Nesse sentido, relacionado à experiência de construção da presente pesquisa, é possível afirmar que os estudos realizados na universidade se mostram distantes das realidades escolares, considerando o que se foi observado nas escolas visitadas. Batista (2021) visita esta temática em seu trabalho, desenvolvendo uma conceituação do que seria a Geografia Escolar e citando sua relação com a Geografia acadêmica.

Já Garcia (2014) traz uma temática bastante semelhante à discutida neste trabalho, pois o autor desenvolveu sua pesquisa em instituições de um município do chamado ABC Paulista (não identificado no estudo), que, assim como esta análise, teve foco nas estruturas das instituições participantes. Desse modo, ambas as obras destacaram aspectos similares, como estruturas físicas e equipamentos presentes em escolas — elementos observados nas escolas, durante a pesquisa de campo que redundou neste texto —, realçando a importância destes componentes no processo de ensino-aprendizagem.

A construção da identidade docente também se encontra presente neste trabalho, dentro do entendimento das percepções de estudantes sobre as atividades de estágio. Nesse sentido, Martins e Tonini (2016) contribuíram com esta pesquisa, por meio do realce do desenvolvimento do profissional docente, o que destacou a temática-base desta pesquisa: o estágio docente.

Sátyro e Soares (2012) ressaltaram, em sua produção, a ressonância da estrutura escolar na Educação, fortificando o impacto que este fator exerce sobre o campo. Entender a influência das condições do local em que se ensina pode ser um fator primordial nas atividades exercidas em espaços escolares, impactando diretamente todos os agentes envolvidos no processo — a pesquisa aqui colocada promove esta reflexão, com destaque para o professor em formação.

Durante as estadias nas escolas, para desenvolvimento das atividades de estágio, foi notória a falta de articulação entre a instituição de Educação Básica e a universidade. Silva e Gaydeczka (2024) abordam a problemática, que se materializa nas experiências práticas do estágio, por meio da análise de percepções de professores em formação de diferentes cursos,

notadamente de licenciaturas em Geografia, em História, em Letras-Português, em Letras-Espanhol e em Letras-Inglês.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

O estudo teórico acerca das dimensões trazidas na pesquisa se divide em diversos aspectos e em diferentes autores, discutindo o estágio docente como temática central. Nesse sentido, o Quadro 1 destaca as obras utilizadas como fundamentação teórica para este trabalho, com seus respectivos autores e anos de publicação.

Quadro 1 – Títulos, autores e anos das obras resultantes do levantamento bibliográfico desta investigação

Título	**Autor(es)**	**Ano**
O papel do estágio docente na formação de professores de geografia em Cametá, Pará: narrativas práticas e construções de saberes	Madali de Sá Cardoso e Ivamauro Ailton de Sousa Silva	2024
Geografia escolar, educação geográfica, autonomia doente e questão conceitual: tecendo ligações	Eder Edimar Batista	2021
Um estudo de caso analisando a infraestrutura de escolas do ensino fundamental	Paulo Sérgio Garcia	2014
A importância do estágio supervisionado em geografia na construção do saber fazer /docente	Rosa Elizabete Militz Martins e Ivaine Maria Tonini	2016
A infraestrutura das escolas brasileiras de ensino fundamental: um estudo com base nos sensos escolares de 1997 a 2005	Natália Sátyro e Sergei Soares	2012
A importância do estágio supervisionado: integração entre teoria e prática e formação profissional de licenciandos	Meiriluce Assunção Silva e Beatriz Gaydeczka	2024
A geografia escolar – e os conteúdos de Geografia	Helena Copetti Callai	2011
Raciocínio geográfico e a teoria do reconhecimento da formação do professor de geografia	Sonia Maria Vanzella Castellar	2019
Ensinar e aprender Geografia: elementos para uma crítica didática	Lana de Souza Cavalcanti	2024
A formação docente em geografia: por uma mudança de paradigma científico	Victória Sabbado Menezes e Nestor André Kaercher	2016

Fonte: elaborado pelos autores (2026)

A contemporaneidade e suas pautas políticas, sociais, econômicas, etc. geram a necessidade de discussões, que abarquem as temáticas que influenciam a sociedade, logo se realça que a reflexão acerca da "[...] escola, ensino e conteúdo curricular escolar reporta a

reconhecer que a configuração do mundo atual na sociedade da informação apresenta novas formas de compreender os tempos e os espaços sob a globalização e requer, portanto novas formas de considerar o ensino da Geografia" (Callai, 2011, p.129). Nesse contexto, a função do ensino de Geografia ganha destaque, ao compreender como o estudo desta área do conhecimento tem influência direta no pensar e no refletir sobre as pautas que permeiam e afetam o meio social na atualidade.

A atuação docente no ensino de Geografia carrega uma complexidade intrínseca, pois o professor da área articula saberes teóricos, metodológicos e conjunturais em sua prática cotidiana. Como explicam Menezes e Kaercher (2016), a formação inicial exige uma mudança de paradigma científico, na qual o licenciando supera a condição de mero transmissor de conteúdos e assume uma postura de sujeito pesquisador de sua própria práxis. Nesses termos, o estágio supervisionado não pode ser reduzido ao rótulo de "primeiro contato" com a escola. Como destacam Martins e Tonini (2016), os acadêmicos já ingressam na licenciatura carregando representações e saberes construídos em suas trajetórias como alunos da Educação Básica. O estágio conforma, portanto, um espaço reflexivo de desconstrução e de reconstrução da identidade profissional, confrontando as expectativas universitárias com os desafios reais do ambiente escolar.

A efetivação do raciocínio geográfico em sala de aula depende diretamente dos processos de mediação didática e das condições materiais oferecidas pelas instituições de ensino. Analisando os elementos para uma crítica didática ao ensino de Geografia, Cavalcanti (2024) ressalta que os usos de linguagens variadas, de tecnologias e de recursos pedagógicos potencializa a interatividade e o aprendizado significativo, ao passo que a escassez estrutural enfrentada por diversas escolas públicas brasileiras impõe severos limites a esta mediação. Como discutem Garcia (2014) e Sátyro e Soares (2012), as disparidades na infraestrutura física — como ausências de bibliotecas, de laboratórios e de salas de informática — afetam diretamente a igualdade de condições de acesso e de permanência garantida pela LDBEN. Essa precariedade desafia o estagiário a reconfigurar suas metodologias, diante das assimetrias do ensino público.

Logo, a experiência na Educação Básica não pode ser encarada como a apresentação do graduando a um espaço desconhecido, mas as experiências pré-existentes dos estagiários como alunos, durante suas formações na Educação Básica, devem ser consideradas, isto é, as percepções dos estagiários são formadas por suas experiências como alunos e relacionadas às observações feitas no período do estágio.

Ademais, a estada de graduandos em escolas no período de estágio é uma dinâmica complexa, superando a ideia de entrada no universo da Educação, pois compreende que o processo de formação profissional precisa contemplar conhecimentos, que exigem um processo de construção que se concretiza no cotidiano escolar, levando em consideração aspectos pessoais e desafios da docência —– tais conhecimentos devem ser usados na prática e guiar as ações em sala de aula (Silva; Gaydeczka, 2024).

Dessa maneira, o estágio contempla experiências que só se efetivam no ambiente escolar, com os acontecimentos do cotidiano e com as dinâmicas que o fazer docente gera nas mais diferentes escalas, incluindo problemas estruturais, como a precariedade das instalações de instituições, defasadas pelo mau uso ou pelo tempo, e aspectos sociais, como as mazelas sociais que permeiam as realidades dos estudantes, a exemplo da violência institucional, que circunda as mais diversas esferas vivenciadas pelas classes socialmente menos favorecidas, em que se pode encaixar estudantes de instituições públicas de ensino.

No âmbito da Ciência Geográfica, a relação entre universidade e escola envolve reconhecer a autonomia e as especificidades da Geografia Escolar, que não se traduz em simples cópia ou simplificação da Acadêmica. Segundo Batista (2021), ambas constituem dimensões complementares de um mesmo conhecimento científico, nessa perspectiva. Para que este saber faça sentido aos estudantes, Castellar (2019) aponta que o ensino deve promover o desenvolvimento do raciocínio geográfico, capacitando o aluno a compreender a dinâmica dos lugares, as paisagens, os territórios e as configurações espaciais. Essa leitura crítica do mundo se conecta diretamente à categoria de lugar. Conforme Callai (2011, 2019), reconhecer o contexto socioespacial em que a escola está inserida e compreender o espaço vivido pelos alunos são pré-requisitos para relacionar os conteúdos curriculares às transformações do mundo globalizado e às dinâmicas locais.

Outro fator que pode ser levado em consideração é o de que um estudo bem aplicado não se equipara à prática. Além do mais, as realidades escolares carregam consigo particularidades, que propiciam as mais diversas formas de acontecimentos no estágio docente, bem como percepções variadas, desde fenômenos corriqueiros até eventos atípicos, os quais farão parte da experiência e terão parcela da influência na formação docente, no entanto.

Na mesma linha de pensamento, compreende-se que estes fenômenos são essenciais para que o estagiário compreenda a realidade escolar em sua totalidade, com seus aspectos positivos e negativos. Nesse viés, devem ser considerados os aspectos mais simples e os

problemas de escalas maiores, dada a complexidade da Educação no país, em seus aspectos políticos, econômicos, sociais, organizacionais e estruturais.

Dentro desta complexidade, torna-se importante ressaltar que as reflexões sobre o ensino na realidade brasileira se iniciaram com a Constituição Federal de 1988 e com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que buscava promover uma melhoria na qualidade educacional (Garcia, 2014), fatos que fizeram parte do princípio da trajetória de evolução do ensino no país — processo que ainda precisa dar longos passos.

4 ESTÁGIO DOCENTE: VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA

Compreendidos os aspectos teóricos da dimensão do estágio, ressaltam-se experiências nas instituições de ensino municipais aqui enfocadas, ocorridas durante a aplicação das disciplinas de Estágio Docente em Geografia I e II do curso de Licenciatura Plena em Geografia, respeitando o currículo então vigente, de acordo com o Projeto Político Pedagógico do curso (UEPA, 2009). Nesse sentido, destaca-se que o atual projeto pedagógico da universidade dispõe de uma componente curricular a mais entre as disciplinas de estágio docente: o Estágio Supervisionado em Geografia IV (UEPA, 2022).

Sobre as atividades desenvolvidas nas disciplinas de Estágio Docente em Geografia, do primeiro momento, ocorrido na EMEF São Paulo, destaca-se o contato inicial com a Educação Básica no desenvolvimento de regências acompanhadas do professor titular da turma, instante em que se pôde vivenciar a dinâmica docente e presenciar as metodologias utilizadas pelo professor na aplicação de suas aulas com turmas do ensino fundamental II. Nesse sentido, aponta-se que a estrutura da escola não foi um empecilho direto para o exercício em questão, porém a ausência de um laboratório de informática, espaço em que diversas atividades poderiam ser desenvolvidas, limitou as possibilidades de aulas que necessitassem do uso de computadores.

Como importante observação a ser feita, destacou-se o uso de material pessoal, pelo professor regente da turma, como um projetor de imagens para o desenvolvimento de suas aulas, adquirido com recursos próprios, pois o dispositivo disponibilizado pela escola se encontrava em manutenção e estava indisponível ao uso, pelos docentes.

É importante avultar que o desempenho das atividades de estágio docente em sala de aula foi afetado pela carga horária reduzida da disciplina. Isso decorreu de um período de greve

na universidade, que atrasou o acesso a escolas de Educação Básica e impactou a aplicação das atividades práticas.

No Estágio II, as atividades ocorreram sem impedimentos, com uma carga horária completa em sala de aula. Na EMEF Geraldo Manso Palmeiras, além do exercício de regência com o mesmo professor da outra instituição, houve novas possibilidades de observação, pois a escola possuía um número maior de estudantes matriculados e uma dinâmica cotidiana mais relevante, devido a sua capacidade de atender a um quantitativo superior de estudantes, pois a escola, além de contemplar um maior número de vagas no Ensino Fundamental, oferta a Educação Infantil — fator que maximizou os números de docentes e de funcionários administrativos, exigindo uma estrutura maior e mais inclusiva aos usuários da instituição.

Assim como na São Paulo, as regências desenvolvidas na EMEF Geraldo Manso Palmeiras contemplaram turmas de 6º e do 7º anos do ensino fundamental II. Como se tratava de uma continuação do trabalho com o professor da primeira instituição, as regências ocorreram com maiores fluidez e liberdade na aplicação de aulas e atividades na Geraldo Palmeiras. Em acordo com o professor regente, uma aula com a temática “Localização do Brasil no mundo” foi ministrada em uma turma de 6º ano do ensino fundamental, na qual se utilizou um quadro branco, um pincel e um projetor, fornecido pelo professor, para a explanação. Esse momento foi de suma importância, enquanto primeiro contato com a Educação na posição de docente, e a regência descrita se caracterizou como uma experiência significativa e essencial à minha formação docente.

Nessa escola, também foi possível experienciar trabalhos desenvolvidos com alunos do Atendimento Educacional Especializado, cumprindo parte da carga horária de estágio na sala adaptada a este público. Acerca desta questão, deve-se evidenciar as mais diferentes problemáticas observadas no trabalho com alunos atípicos, que se mostram da variedade de especificidades às implicações de aspectos sociais no acesso e na permanência destes estudantes na instituição de ensino.

5 ANÁLISE DAS EMEF SÃO PAULO E GERALDO MANSO PALMEIRAS

Na prática, as particularidades observadas em cada instituição podem se referir, por exemplo, as suas extensões físicas. No caso da escola São Paulo (Figura 3), a instituição possui

limitações em sua capacidade de acolher estudantes: segundo dados de 2024 do *site* QEdu[1], a escola possuía 358 alunos matriculados, incluindo 86 na Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI) e 20, na Educação Especial — vinte e dois professores lecionam na escola.

Durante as observações feitas no período de estágio, foram notáveis as carências estruturais e a ausência de recursos básicos, como salas de informática e de AEE, biblioteca, banheiro com acessibilidade para pessoas com deficiências físicas, etc., que deixam claras as suas necessidades.

Figura 3 – Imagem da fachada da escola municipal São Paulo



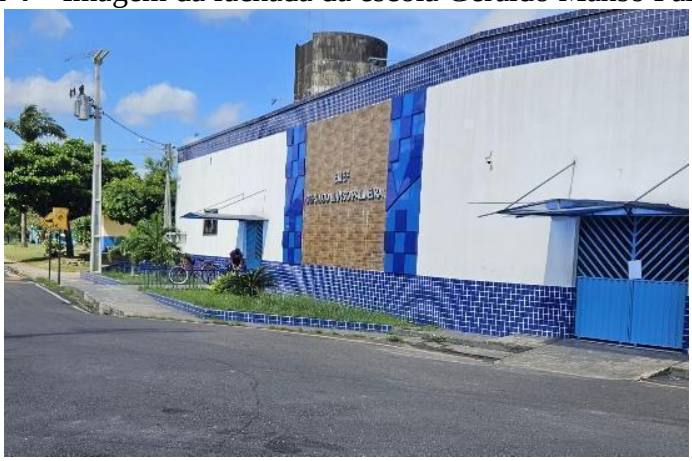
Fonte: acervo dos autores (2024)

Essas características diferem, quando se trata da escola municipal Geraldo Manso Palmeiras (Figura 4): de acordo com informações do mesmo *site*, a escola possuía 880 vagas para estudantes entre os anos iniciais e finais do ensino fundamental II em 2024 — sendo 39 discentes da Educação Especial — e 50 professores em seu quadro de funcionários.

Em comparação à escola São Paulo, a Geraldo Manso Palmeiras possuía uma estrutura de maior porte e maiores quantitativos de recursos, como salas de AEE e de informática bem estruturadas, que podem mostrar maior potencial de suporte a processo de ensino-aprendizagem, destacando o ensino de Geografia.

[1] Plataforma digital gratuita, que reúne e organiza dados educacionais públicos do Brasil, disponibilizados pelo INEP/MEC, como Censo Escolar, SAEB, IDEB e ENEM. O *site* permite visualizar, comparar e analisar indicadores de desempenho, de infraestrutura e de perfil de escolas e redes de ensino nos níveis municipal, estadual e nacional, sendo amplamente utilizado para diagnóstico e para planejamento educacional.

Figura 4 – Imagem da fachada da escola Geraldo Manso Palmeiras



Fonte: acervo dos autores (2025)

Todavia, compreende-se que as escolas aqui avaliadas podem ter focos diferentes, ao oferecer ensino a populações que se concentram em diferentes recortes espaciais do município de Ananindeua, o que pode justificar a diferenciação em seus números de estudantes.

É relevante esclarecer, contudo, que a EMEF São Paulo não dispõe de estruturas consideradas básicas, como salas de informática e de Atendimento Educacional Especializado, ao passo que a escola Geraldo Manso Palmeiras desfruta de uma estrutura mais ampla, que inclui os equipamentos ausentes na São Paulo, vistos como essenciais e que podem ser importantes no desenvolvimento de atividades que ultrapassem as barreiras da sala de aula, possibilitando o exercício de tarefas do ensino geográfico, com o auxílio da *Internet* como ferramenta, tais como jogos ou *softwares*, assim como a trabalhos que podem dar suporte ao ensino de Geografia para alunos neurodivergentes[2] — como ocorre em salas de AEE.

As questões dos problemas estruturais são pautas importantes e foram observadas, durante o período de estágio, em que foi possível notar certos problemas no processo de comparação entre as instituições: a escola São Paulo, por exemplo, possuía uma quadra poliesportiva que ainda estava em fase de finalização, ou seja, não concluída, mas que já era utilizada para eventos da instituição, enquanto a escola Geraldo Manso Palmeiras não possuía

[2] O termo neurodivergente se refere a pessoas, cujo funcionamento neurológico diverge do padrão considerado neurotípico, incluindo condições como autismo, TDAH, dislexia e discalculia. Na perspectiva da neurodiversidade, essas diferenças são compreendidas como variações legítimas do desenvolvimento humano e, não, como déficits ou transtornos a serem corrigidos. No espaço escolar, adotar esta abordagem implica reconhecer a diversidade neurológica como parte inerente à condição humana e como recurso à aprendizagem coletiva. Isso exige que a escola se adapte às necessidades dos estudantes, valorizando suas formas singulares de perceber, de processar e de interagir com o mundo, em contraposição a modelos pedagógicos que privilegiam um padrão único de aprendizagem (Matoan, 2020; Singer, 2019).

quadra de esportes, mesmo tendo uma excelente estrutura de suporte ao ensino — esse fator caracterizou um aspecto deficitário em ambas as instituições.

Outro ponto observado se refere à presença de banheiros com estruturas deterioradas, mas funcionais, mas sem suporte a alunos com deficiência física, o que representa um problema significativo, visto que o art. 3º da LDBEN define que o ensino deve ser ministrado, com base na "[...] igualdade de condições para o acesso e permanência na escola" (Brasil, 1996). A precariedade das instalações da escola São Paulo fere um direito básico das pessoas com deficiência, pela precariedade da estrutura de seus serviços básicos, que devem ser ofertados aos seus estudantes.

Outro aspecto a destacar, que se mostrou diretamente prejudicial ao ensino de Geografia, reside no problema estrutural das poucas salas disponíveis na escola, que gerou a necessidade de rodízio de sala entre as turmas. Esse empecilho afetou significativamente os dias de aula da disciplina, que já sofre com a escassez de carga horária.

Na escola Geraldo Manso Palmeiras, não foram notados problemas estruturais expressivos, além do não funcionamento ou ausência de trancas nas portas de algumas salas, pontos que não foram destacados como negativos na instituição. Essa diferença entre as escolas confirma que existe uma inequidade de recursos escolares na realidade brasileira, que varia de acordo com a rede local, o que certamente impacta a eficiência escolar, independentemente do nível deste impacto (Sátyro; Soares, 2007).

Organizacionalmente, as escolas possuíam diferentes dinâmicas: na EMEF São Paulo, observou uma simplicidade, em relação ao repasse de avisos e aos diálogos entre coordenação e alunos, trabalho geralmente feito pelos coordenadores da escola, também responsáveis por organizar a escola, durante as entradas e saídas de alunos. Contudo, a instituição revelou uma rotina de casos esporádicos de liberações de turmas, em ocasiões de falta de merenda escolar ou ausência de professores.

A dinâmica organizacional da EMEF Geraldo Manso Palmeiras se mostrou mais fluida e com maior suporte, pois o colégio possuía contagens de alunos nas entradas, nas saídas e nas liberações, para definir as quantidades de alimentos disponibilizados na merenda escolar. Para fazê-lo, além de dois coordenadores, a escola dispunha de um corpo de funcionários, que trabalhava no auxílio a todas estas dinâmicas, oferecendo apoio às necessidades corriqueiras ou menos convencionais, o que transmitia a sensação de maiores organização e fluência no ambiente da instituição.

Um fator que evidencia as diferenças entre as instituições no espectro do ensino se encontra nos dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica de 2023. Na Tabela 1, observam-se médias das instituições, municipal e nacional deste índice.

Tabela 1 – Comparação dos IDEB municipal, nacional e das instituições acompanhadas na pesquisa

Comparados	**Média**
Média Nacional	6,0
Município de Ananindeua	6,1
EMEF Geraldo Manso Palmeira	6,2
EMEF São Paulo	5,4

Fonte: organizada pelos autores, a partir de dados dos *sites* QEdu e Gov.br (2025)

Com base nos dados do IDEB de 2023, é possível observar a inequidade entre as instituições: a escola Geraldo Manso Palmeira possui uma média superior às municipal e nacional, enquanto a São Paulo possui um índice inferior a todos os que participaram desta comparação.

Desse modo, segundo o índice aqui enfocado, constata-se uma inequidade na qualidade do ensino promovido por instituições que pertencem ao mesmo município, ressaltando que há uma distinção entre as escolas.

Torna-se importante ressaltar, ainda, que as análises feitas sobre as instituições não buscam prejudicar as imagens das instituições; elas têm o intuito de promover discussões sobre o modo como estes fatores, positivos ou negativos, afetaram a experiência do estagiário, durante sua permanência nas instituições de ensino.

Na reflexão sobre os diversos pontos aqui destacados, alcança-se as compreensões de que a realidade escolar possui grande complexidade e de que sua dinâmica tem papel relevante na atuação do docente, na construção de conhecimento com os alunos e no período de estágio dos alunos universitários, pois todo saber produzido durante a atuação permite que o docente aja como agente participativo e investigador, que sugere soluções para as situações da realidade escolar contemporânea (Silva; Gaydeczka, 2024). Desse modo, faz-se necessária uma reflexão acerca de como estes aspectos marcam a formação do professor em diferentes escalas e intensidades, de acordo com a realidade da escola trabalhada.

6 IMPACTOS DA ESTRUTURA ESCOLAR NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA

Analisada esta premissa, destaca-se como diferentes dinâmicas, problemas e características dos ambientes escolares influenciam a percepção do estagiário de Geografia, em relação à realidade da Educação Básica no trabalho, uma vez que a disciplina já sofre com a desvalorização e com a consequentemente baixa carga horária.

Desse modo, observou-se que o momento do primeiro contato do futuro professor de Geografia com o ambiente escolar, agora na posição de educador, pode trazer os mais diversos questionamentos, em relação à realidade e ao futuro na profissão, visto que um ambiente que não se mostra convidativo em seus aspectos estruturais e organizacionais não tenderia a gerar grandes expectativas para a atuação no campo educacional, em uma área já desvalorizada, quanto ao seu espaço no currículo escolar.

Ressalta-se o fato de que o grande tempo de estudo de teoria na universidade pode possivelmente não ser suficiente para que o docente saiba lidar com a realidade da Educação no país, em meio a todos os problemas que ela enfrenta.

Nesse sentido, experiências em escolas com precariedades em suas estruturas organizacional e física podem ser um divisor de águas para o estagiário, em relação à permanência ou não na profissão, após a conclusão da graduação.

Por consequência, graduandos que passarem por estágios em instituições que possuam características iguais, semelhantes ou piores do que as encontradas na EMEF São Paulo poderiam ter percepções e expectativas inferiores às de estagiários que tivessem experiências na EMEF Geraldo Manso Palmeiras. Esse fator resultaria em visões, perspectivas e vivências bastante distintas entre ambos, podendo significar perdas de professores de uma disciplina em um quadro de desprestígio, em uma Educação Básica com estrutura educacional já fragilizada.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreender a importância do estágio docente é essencial, para que se possa pensar em novos modos de adaptá-lo, e consequentemente melhorar a situação de professores em formação. Do mesmo modo, deve-se trazer contribuições deste exercício para o ensino e estreitar as relações entre escolas e universidades.

O impacto da experiência de estágio tem uma significância considerável na formação de novos professores, em destaque os de Geografia, pois estes, ao longo dos seus processos de

formação, trabalham o aprimoramento do pensamento crítico, o que prossegue na função que virão a desenvolver no futuro, com seus alunos.

Nessa perspectiva, as percepções colhidas no período de estágio afetam diretamente este pensar reflexivo, gerando novos questionamentos e trazendo diferentes visões sobre a complexa dinâmica da Educação Básica, em suas diferentes escalas. Igualmente, o momento do estágio pode produzir novas formas possíveis de tratar as adversidades, no intuito de promover outras maneiras de pensar a Geografia na Educação.

Por fim, faz-se importante agenciar debates sobre os diferentes aspectos que envolvem as dinâmicas de estágios docentes, tais como os trazidos nesta pesquisa, para que se possa aprimorar as práticas desenvolvidas neste importante momento da formação de professores, e consequentemente o quadro da Educação, em um futuro próximo, considerando que se tem, como produtos deste processo, educadores que possivelmente atuaram nesta etapa da Educação.

REFERÊNCIAS

BATISTA, Eder Edimar. Geografia escolar, educação geográfica, autonomia docente e questão conceitual: tecendo ligações. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, [*S. l.*], v. 11, n. 21, p. 05–27, 2021. DOI: 10.46789/edugeo.v11i21.1035. Disponível em: https://revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/1035. Acesso em: 10 jun. 2026.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm#:~:text=L9394&text=Estabelece%20as%20diretrizes%20e%20bases%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20nacional.&text=Art.%201%C2%BA%20A%20educa%C3%A7%C3%A3o%20abrange,civil%20e%20nas%20manifesta%C3%A7%C3%B5es%20culturais. Acesso em: 13 jun. 2026.

BRASIL. Secretaria de Comunicação Social. **Ideb 2023**: Brasil alcança meta prevista nos anos iniciais do ensino fundamental. [Brasília], Ministério da Educação, 14 ago. 2024. Disponível em: https: //www.gov.br/secom/pt-br/assuntos/noticias/2024/08/ideb-2023-brasil-alcanca-meta-prevista-nos-anos-iniciais-do-ensino-fundamental. Acesso em: 11 dez. 2025.

CALLAI, Helena Copetti. **A geografia escolar – e os conteúdos da geografia**. Revista Virtual Geografía, Cultura y Educación, n. 1, 2011. Disponível em: http://hdl.handle.net/20.500.12209/8308. Acesso em: 17 set. 2026.

CARDOSO, Madali de Sá; SILVA, Ivamauro Ailton de Sousa. O papel do estágio docente na formação de professores de geografia em Cametá, Pará: narrativas, práticas e construção de saberes. **Geografia: Ambiente, Educação e Sociedades**, [*S. l.*], v. 1, n. 5, 2024. Disponível em: https://periodicos.unemat.br/index.php/geoambes/article/view/12458. Acesso em: 18 jun. 2026.

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. Raciocínio geográfico e a Teoria do Reconhecimento na formação do professor de Geografia. **Revista Signos Geográficos**, Goiânia, v. 1, p. 20, 2019. Disponível em: https://revistas.ufg.br/signos/article/view/59197. Acesso em: 17 set. 2026.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Ensinar e aprender Geografia**: elementos para uma crítica didática. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2024.

DA SILVA, M. A. A técnica da observação nas Ciências Humanas. **Revista Educativa – Revista de Educação**, Goiânia, v. 16, n. 2, p. 413–423, 2014. DOI: 10.18224/educ.v16i2.3101. Disponível em: https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/educativa/article/view/3101. Acesso em: 19 out. 2025.

GARCIA, P. S. Um estudo de caso analisando a infraestrutura das escolas de ensino fundamental. **Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional**, Curitiba, v. 9, n. 23, p. 137–159, set.–dez. 2014. Disponível em: https://app.utp.br/cadernosdepesquisa/pdfs/cad_pesq_23/art_7.pdf. Acesso em: 30 jun. 2026.

GUERRA, A. de L. e R.; STROPARO, T. R.; COSTA, M. da; CASTRO JÚNIOR, F. P. de; LACERDA JÚNIOR, O. da S.; BRASIL, M. M.; CAMBA, M. Pesquisa qualitativa e seus fundamentos na investigação científica. **Revista de Gestão e Secretariado**, [*S. l.*], v. 15, n. 7, p. e4019, 2024. DOI: 10.7769/gesec.v15i7.4019. Disponível em: https://ojs.revistagesec.org.br/secretariado/article/view/4019. Acesso em: 17 set. 2026.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2020.

MARTINS, R. E. M. W.; TONINI, I. M. A importância do estágio supervisionado em geografia na construção do saber/fazer docente. **Geografia Ensino & Pesquisa**, [*S. l.*], v. 20, n. 3, p. 98–106, 2016. DOI: 10.5902/2236499421000. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/geografia/article/view/21000. Acesso em: 10 set. 2025.

MENEZES, V. S.; KAERCHER, N. A. A formação docente em geografia: por uma mudança de paradigma científico. **Giramundo: Revista de Geografia do Colégio Pedro II**, [*S. l.*], v. 2, n. 4, p. 47–59, 2016. DOI: 10.33025/grgcp2.v2i4.544. Disponível em: https://portalespiral.cp2.g12.br/index.php/GIRAMUNDO/article/view/544. Acesso em: 17 set. 2026.

PORTAL QEDU. **Home**. Disponível em: http://www.qedu.org.br/. Acesso em: 31 maio 2025.

SÁTYRO, Natália; SOARES, Sergei. **A infra-estrutura das escolas brasileiras de ensino fundamental**: um estudo com base nos censos escolares de 1997 a 2005. Brasília: Ipea, 2007. (Textos para Discussão n.º 1267)

SILVA, Meiriluce Assunção; GAYDECZKA, Beatriz. Importância do estágio supervisionado: integração entre teoria e prática e formação profissional de licenciandos**.** **SciELO Preprints**, 2024. DOI: 10.1590/SciELOPreprints.9210. Disponível em: https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/9210. Acesso em: 10 dez. 2025.

SINGER, Judy. Neurodivergent from what, exactly? **Reflections on Neurodiversity**, 10 out. 2019. Disponível em: https://neurodiversity2.blogspot.com/search?q=neurodivergent. Acesso em: 20 jun. 2025.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ. Curso de Licenciatura em Geografia. **Projeto Político Pedagógico do Curso**. Belém: [UEPA], 2009. 135 p. Disponível em: https://pt.scribd.com/document/343531288/Ppp-Geografia-1. Acesso em: 3 jun. 2026.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ. Curso de Licenciatura em Geografia. **Projeto Político Pedagógico do Curso**. Belém: [UEPA], 2022. 134 p. Disponível em: https://prograd.uepa.br/wp-content/uploads/2023/05/2022-PPC-GEOGRAFIA-REFORMULADO.pdf. Acesso em: 3 jun. 2026.

.

APÊNDICE 1 – INFORMAÇÕES SOBRE O MANUSCRITO

AGRADECIMENTOS
Não se aplica.

FINANCIAMENTO
Não se aplica.

CONFLITOS DE INTERESSE
Os autores declararam não haver nenhum conflito de interesse de ordem pessoal, comercial, acadêmica, política e financeira referente a este manuscrito.

DISPONIBILIDADE DE DADOS DE PESQUISA
Os dados dos resultados da pesquisa constam no corpo deste artigo.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM
Não se aplica.

DIREITOS AUTORAIS
Os direitos autorais são mantidos pelos autores, os quais concedem à Revista Comunicação Universitária - os direitos exclusivos de primeira publicação. Os autores não serão remunerados pela publicação de trabalhos neste periódico. Os autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicado neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico. Os editores da Revista têm o direito de realizar ajustes textuais e de adequação às normas da publicação.

OPEN ACCESS
Este manuscrito é de acesso aberto (*Open Access*) e sem cobrança de taxas de submissão ou processamento de artigos dos autores (*Article Processing Charges – APCs*).. O acesso aberto é um amplo movimento internacional que busca conceder acesso online gratuito e aberto a informações acadêmicas, como publicações e dados. Uma publicação é definida como 'acesso aberto' quando não existem barreiras financeiras, legais ou técnicas para acessá-la - ou seja, quando qualquer pessoa pode ler, baixar, copiar, distribuir, imprimir, pesquisar ou usá-la na educação ou de qualquer outra forma dentro dos acordos legais.

LICENÇA DE USO
Licenciado sob a Licença Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0). Esta licença permite compartilhar, copiar, redistribuir o manuscrito em qualquer meio ou formato. Além disso, permite adaptar, remixar, transformar e construir sobre o material, desde que seja atribuído o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico.

VERIFICAÇÃO DE SIMILARIDADE
Este manuscrito foi submetido a uma verificação de similaridade utilizando o *software* de detecção de texto iThenticate da Turnitin, através do serviço *Similarity Check* da Crossref.

PUBLISHER
Centro de Ciências Sociais e Educação (CCSE). Publicação no Portal de Periódicos da Universidade do Estado do Pará. As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da referida universidade.

HISTÓRICO
Submetido: 15 de novembro de 2026.
Aprovado: 03 de novembro de 2026.
Publicado: 17 de novembro de 2026.