

DOI: 10.46943/XI.CONEDU.2025.GT02.023

A PRÁTICA DOCENTE EM GEOGRAFIA NO NOVO ENSINO MÉDIO: DESAFIOS E INOVAÇÕES NO CEEP – LEONARDO DAS DORES, ESPERANTINA-PI

Francisco Welton Machado¹
Raimundo Lenilde de Araújo²

RESUMO

O ensino de Geografia no contexto de implantação do Novo Ensino Médio e consequentemente um olhar sobre prática docente, vem sendo alvo de vários debates acerca da estruturação de ensino no modelos de áreas do conhecimento. Assim, sendo considerando que no ano de 2022, iniciou de forma gradativa a implantação do NEM, essa pesquisa foi desenvolvida para analisar os desafios e inovações enfrentados pelos docentes de Geografia no contexto do Novo Ensino Médio, buscando compreender como essas mudanças impactam a prática pedagógica, a formação dos estudantes e a construção de uma educação mais crítica e contextualizada. Com isso, levanta-se a seguinte indagação: Quais são os principais desafios enfrentados pelos docentes de Geografia na implementação das inovações propostas pelo Novo Ensino Médio, e de que maneira essas dificuldades afetam a qualidade do ensino e a formação dos estudantes? Para esclarecer o seguinte questionamento, elencou-se como objetivos, identificar os principais desafios enfrentados pelos docentes de Geografia na adaptação às novas diretrizes

1 Mestrando do Curso de Geografia da Universidade Federal - PI, wmachado-2011@hotmail.com;

2 Prof. Doutor do Curso de Geografia da Universidade Federal - PI, coautor3@email.com;

do Novo Ensino Médio, considerando aspectos pedagógicos, curriculares e tecnológicos e avaliar o impacto das reformas curriculares na prática docente e na aprendizagem dos estudantes de Geografia, buscando entender como essas mudanças influenciam a formação crítica e contextualizada dos alunos. Diante disso, optamos por uma abordagem qualitativa de natureza exploratória e nos fundamentos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)-Brasil (2018), bem como em Cavalcanti (2017) para discutirmos sobre o NEM, no empírico, utilizamos 02 questionários abertos, aplicados no formato online através do Google formulários, para 05 professores e 33 alunos do Centro estadual de ensino integral e profissionalizante- CEEP Leonardo Das Dores, jurisdicionada a 2ª Gerencia regional de educação- 2ª GRE, no final de Outubro e novembro de 2024. Com isso os resultados da pesquisa indicam que os docentes de Geografia enfrentam diversos desafios na implementação das inovações do Novo Ensino Médio, incluindo a resistência à mudança, a falta de formação continuada e a escassez de recursos didáticos adequados.

Palavras-chave: Ensino de Geografia, Prática docente, Reformas curriculares.

INTRODUÇÃO

As mudanças ocorridas na implantação do Novo Ensino Médio, o qual iniciou gradativamente em 2022, assim como de conhecer como está o ensino de Geografia no contexto dessa reforma curricular. Logo, o componente curricular de Geografia, atualmente é objeto de um relevante debate no Brasil, relativo a sua permanência ou exclusão no novo modelo curricular flexível determinado pela reforma do Ensino Médio, pautado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), na qual o currículo passa a ser reorganizado a partir de áreas do conhecimento, sendo elas: Linguagens e suas tecnologias (Artes, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa); Matemática e suas tecnologias; Ciências da Natureza (Biologia, Física e Química) e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (História, Geografia, Sociologia e Filosofia).

No ensino médio, última etapa de consolidação da Educação Básica, a Geografia é um componente curricular essencial para formação cidadã dos estudantes, contribuindo para o desenvolvimento de um pensamento reflexivo e alinhando os conhecimentos científicos inseridos no contexto em que pertence, ou seja, tornando concreta a noção de espaço vivido e do raciocínio geográfico, sendo assim, construtores de suas próprias histórias. Para Cavalcanti (2012), a partir do momento que o aluno compreende sua espacialidade, ele será capaz de perceber elementos para compreender o mundo. Nesse sentido, a BNCC tem, entre seus fundamentos, desenvolver competências e habilidades ao longo de todo o ensino básico, fato que demanda a (re)elaboração curricular de todas as redes de ensino para garantir que as crianças e jovens usufruam os direitos de aprendizagem expressos por essas competências e habilidades.

A prática docente em Geografia enfrenta um cenário de transformações significativas com a implementação do Novo Ensino Médio, que busca promover uma educação mais integrada e contextualizada. Segundo Pereira (2011), a introdução de novas diretrizes curriculares exige dos educadores uma reflexão crítica sobre suas metodologias de

ensino, visando não apenas a transmissão de conteúdos, mas também o desenvolvimento de competências e habilidades que preparem os alunos para os desafios contemporâneos. Nesse contexto, a formação de um professor de Geografia deve ser reavaliada, considerando a necessidade de inovação nas práticas pedagógicas e a utilização de tecnologias educacionais que possam enriquecer o processo de ensino-aprendizagem (Pereira, 2012).

Além disso, a resistência à mudança e a falta de formação continuada são desafios recorrentes que impactam a implementação das inovações propostas. De acordo com Frossard (2020), muitos docentes se sentem despreparados para lidar com as novas exigências do currículo, o que pode comprometer a qualidade do ensino e a formação crítica dos estudantes. Assim, é fundamental investigar como esses desafios se manifestam na prática docente e quais estratégias podem ser adotadas para superá-los, garantindo uma educação geográfica que promova a reflexão e a ação social.

A prática docente em Geografia enfrenta um cenário de transformações significativas com a implementação do Novo Ensino Médio, que propõe uma abordagem mais dinâmica e contextualizada da educação. Este novo modelo curricular busca não apenas atender às demandas do século XXI, mas também promover uma formação integral dos estudantes, alinhando-se às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Segundo Silva (2020), a BNCC enfatiza a necessidade de um ensino que desenvolva competências e habilidades, permitindo que os alunos compreendam e atuem criticamente em sua realidade.

Entretanto, os docentes de Geografia se deparam com diversos desafios na adaptação a essas inovações. Conforme aponta Freire (2019), a formação continuada dos professores é crucial para que eles possam integrar novas metodologias e tecnologias em suas práticas. Os professores precisam não apenas conhecer as diretrizes, mas também entender como implementá-las de maneira eficaz em sala de aula (Pereira, 2012). Além disso, a resistência à mudança, as lacunas na formação inicial e a falta

de recursos adequados são barreiras frequentemente relatadas (Gomes, 2022).

Diante desse contexto, é essencial investigar como as inovações propostas pelo Novo Ensino Médio impactam a prática docente em Geografia e a formação dos estudantes. A pesquisa busca compreender os desafios enfrentados pelos educadores e como esses desafios influenciam a qualidade do ensino e a capacidade dos alunos de se tornarem cidadãos críticos e atuantes em suas comunidades.

Diante desse panorama, este artigo tem como objetivo analisar os desafios e inovações enfrentados pelos docentes de Geografia no contexto do Novo Ensino Médio, buscando compreender como essas mudanças impactam a prática pedagógica e a formação dos estudantes.

REFERENCIAL TEÓRICO

As reformas educacionais não são novidades no campo educacional. Elas são justificadas pela necessidade de adaptação à tendência mundial de atender as demandas sociais e econômicas geradas pelo mundo globalizado em constante transformação. Por meio de um discurso de “inovação”, as reformas se tornaram um fenômeno guiado pelo gerenciamento das escolas e pela profissionalização dos professores (LAVAL, 2004). Observa-se, no entanto, que a agenda econômica assumiu o protagonismo das políticas educacionais e curriculares, de modo que há um processo de colonização da escola pelo mundo dos negócios (LAVAL, 2004; GOODSON, 2019) e, como consequência, a redefinição dos parâmetros de participação dos professores na discussão, planejamento e operacionalização das reformas. Tais tendências podem ser observadas na reforma do Ensino Médio brasileiro por meio da Lei n. 13.415/2017, com a quase anulação da participação dos professores na discussão e formulação da proposta. Nesse sentido, o “protagonismo” dos professores, tão defendido nos novos documentos curriculares, está ausente, pois que deve ser ensinado já fora delimitado pelos reformadores.

A redefinição do papel dos professores diante das reformas é sistematizada por Goodson (2019, p. 31) em um “[...] padrão evolutivo” que permite identificar e avaliar dois movimentos relacionados à mudança educacional. Por um lado, a “[...] mudança educacional interna” e, por outro, as “[...] relações externas de mudança”. Desta forma as mudanças curriculares são vistas sob duas perspectivas: a primeira em que o professor é uma agente de operacionalização das reformas, mesmo sem ter ‘voz’ na concepção das mesmas. A segunda, está sob centrada sob a égide dos docentes como “entregadores” de reformas que são executadas nas externalidade do âmbito que permeia a relação escola-e prática docente.

O Novo Ensino Médio, implementado no Brasil pela Lei nº 13.415/2017, propõe uma reestruturação significativa da educação básica, visando uma formação mais integral e contextualizada dos estudantes. Essa reforma busca atender às demandas contemporâneas, promovendo uma educação que valorize a diversidade cultural e as especificidades regionais, além de incentivar a formação de competências e habilidades necessárias para o século XXI (BRASIL, 2018).

De acordo com Brasil (2018), o novo formato está embasado em três eixos, a saber: direitos iguais de aprendizagem para todos; escolha dos estudantes pelos conhecimentos que irão se aprofundar através de itinerários formativos, os quais apresentam diferentes caminhos disciplinares; e mais horas de estudos, com a ampliação da carga horária. Diante disso, com a implantação da base, a etapa sofreu mudanças significativas em seu currículo, passando a ter uma parte como base comum e outra para itinerários formativos e carga horária ampliada para 3.000 horas.

Na concepção de Costa (2016), Trata-se de uma organização em prol da tematização e problematização de algumas categorias fundamentais de cada área, com tendência à superficialidade, em razão de não considerar as especificidades de cada perspectiva científica. Desta forma, apresenta a área de conhecimento com caráter integrado, interdisciplinar. Isso ocorre, quando de interpretam a interdisciplinaridade como um componente organizador do currículo, pelo fato dessa abordagem estar

sendo “entendida, nas atuais políticas para o Ensino Médio, como sinônimo de currículo integrado”.

Os docentes de Geografia enfrentam diversos desafios na implementação das novas diretrizes do Novo Ensino Médio. Entre eles, destacam-se a necessidade de formação continuada, a adaptação de materiais didáticos e a resistência a mudanças por parte de alguns educadores e instituições. Segundo Silva (2020), a formação inicial e continuada dos professores é crucial para que eles possam integrar as inovações pedagógicas de forma eficaz em suas práticas.

Sob esse prisma, o professor de Geografia desempenha um papel fundamental na formação de cidadãos críticos e conscientes, especialmente no contexto do Novo Ensino Médio, que busca uma educação mais contextualizada e integrada. Segundo Saviani (2020), “o professor não é apenas um transmissor de conhecimentos, mas um mediador que deve estimular a curiosidade e a reflexão dos alunos sobre o espaço e os fenômenos sociais que o permeiam.” Nesse sentido, o docente deve adaptar suas práticas pedagógicas para promover um ensino que dialogue com as realidades locais e globais, preparando os alunos para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo.

Além disso, a implementação do Novo Ensino Médio exige que os professores de Geografia incorporem metodologias ativas em suas aulas, favorecendo a participação dos estudantes e a construção colaborativa do conhecimento. De acordo com Almeida (2017), “metodologias ativas promovem um ambiente de aprendizado dinâmico, onde os alunos são protagonistas de seu processo educativo.” Isso não apenas enriquece a experiência de aprendizagem, mas também desenvolve habilidades essenciais, como o pensamento crítico e a resolução de problemas, que são cruciais para a formação integral dos jovens.

A Geografia escolar, no contexto do Novo Ensino Médio, assume um papel fundamental na formação de cidadãos críticos e conscientes de seu espaço. Segundo Cavalcanti (2020), a disciplina deve ir além da mera memorização de conteúdos, promovendo uma compreensão das dinâ-

micas sociais, econômicas e ambientais que permeiam a realidade dos alunos. Essa perspectiva crítica é essencial para que os estudantes possam interpretar as complexidades do mundo contemporâneo e participar ativamente da sociedade.

Além disso, a proposta do Novo Ensino Médio prevê uma abordagem mais flexível e contextualizada, permitindo que os professores de Geografia adaptem seus conteúdos às realidades locais dos alunos. Cavalcanti (2020) enfatiza que essa contextualização é vital para que o ensino da Geografia se torne mais significativo, favorecendo a conexão entre teoria e prática. Ao explorar questões geográficas que impactam diretamente a vida cotidiana dos estudantes, os educadores podem estimular o engajamento e a participação ativa dos alunos no processo de aprendizagem.

Nesse sentido, o professor de Geografia deve estar preparado para enfrentar os diversos desafios que surgem com as novas diretrizes educacionais. Silva (2020) destaca que “a formação continuada dos educadores é imprescindível para que eles se sintam seguros e capacitados a implementar as inovações propostas pelo Novo Ensino Médio.” Assim, investir em formação e apoio para os docentes é essencial para garantir que eles possam oferecer um ensino de qualidade, que não apenas informe, mas também forme cidadãos engajados e conscientes de seu papel na sociedade.

Assim sendo, a formação continuada dos professores de Geografia é crucial para a implementação eficaz das novas diretrizes do Novo Ensino Médio. Segundo Cavalcanti (2020), é necessário que os educadores estejam preparados para utilizar metodologias ativas e inovadoras, que estimulem a autonomia e o pensamento crítico dos alunos. A atualização constante dos docentes, aliada a uma reflexão crítica sobre suas práticas pedagógicas, pode transformar o ensino de Geografia em uma ferramenta poderosa para a formação de uma sociedade mais justa e sustentável.

Destarte, quando o ensino seja planejado e materializado dessa forma, pode incorrer no não atendimento da meta da Geografia para o ensino,

que é o desenvolvimento do pensamento geográfico, como discutido por Cavalcanti (2019). Para a autora, ensinamos Geografia para que o aluno aprenda a pensar geograficamente, numa perspectiva de formar um pensamento geográfico, que “é a capacidade geral de realizar a análise geográfica de fatos e fenômenos” (p. 64), sendo este, a centralidade e a especificidade da produção e conhecimento na Geografia. Assim sendo, o próximo item traz alguns pontos de como isso vem ocorrendo na prática.

METODOLOGIA

Nesta seção é apresentada o trajeto metodológico que foram utilizados na construção dos encaminhamentos para chegar aos resultados da investigação. A metodologia se constitui em uma abordagem social de caráter qualitativo, tendo como fonte de pesquisa material bibliográfico e análise documental. A partir da análise documental, a investigação apresenta os principais pontos descritos na Lei nº 13.415 e promove discussões com o objetivo de entender a motivação para a reforma implantada na referida lei. Em relação às fontes bibliográficas, elas são necessárias por ser suporte teórico das análises apresentadas.

Ademais, teoricamente, fundamentou-se na BNCC – Brasil (2018), documento norteador dos currículos das redes e que traz a organização do Novo Ensino Médio (NEM) em detalhes, bem como Silva (2018) que discute sobre a reforma do Ensino Médio, e faz reflexões pertinentes à respeito do tema. Em Brasil (2018), Laval (2004) e Goodson (2019), continua-se com a discussão sobre reformas curriculares, bem como, com Cavalcanti (2010; 2014; 2019) e Goulart (2014) na abordagem sobre ensino de Geografia.

No segmento da construção empírica desse artigo, foram utilizados 02 questionários como instrumental de coleta de dados, 01 para 03 professores e 01 para 25 alunos do Centro Estadual de Educação profissionalizante- Leonardo Das Dores Castelo Branco unidade escolar esta, jurisdicionada à 2ª Gerência Regional de Educação do estado do Piauí

- SEDUC, no final de novembro e início de dezembro de 2024, período correspondente ao final desse ano letivo, marco inicial de implementação do NEM.

A respeito da coleta das informações, o instrumental, continha questões abertas, cujo link de acesso foi enviado aos respondentes através do aplicativo de mensagens, WhatsApp, e aplicado no formato online através do Google formulários. Em relação a análise qualitativa dos dados, optou-se por enfatizar as respostas dos sujeitos que mais se aproximaram da temática pretendida para a discussão; deste modo, não são contemplados todos os feedbacks. Além disso, optou-se por numerar cada resposta com um número específico, ao invés de identificar os seus autores. A coleta de dados se deu após a aprovação do comitê de ética em Pesquisa (CEP).

A análise dos dados foi realizada por meio da técnica de análise de conteúdo, permitindo identificar categorias e eixos temáticos relacionados aos desafios e às inovações na prática docente em Geografia. O processo interpretativo buscou articular as falas dos professores com os fundamentos teóricos da pesquisa, especialmente aqueles que tratam da mediação didática, da interdisciplinaridade e do papel do professor no Novo Ensino Médio. Essa metodologia contribuiu para compreender como as mudanças curriculares têm impactado o cotidiano escolar e de que maneira os docentes têm ressignificado suas práticas para atender às novas demandas educacionais, valorizando o contexto local e o protagonismo dos estudantes.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção são analisadas as respostas que emergiram da pesquisa empírica com os discentes e docentes. Diante disso, os resultados revelam que ambos os sujeitos vêm o novo formato com uma certa confusão e muitas dúvidas sobre a organização geral do Novo Ensino médio, principalmente pela ausência de formação continuada destinada aos docentes. Dessa maneira, em relação aos questionamentos sobre a organização

do componente curricular (Geografia) com a outras ciências humanas (História, Filosofia e Sociologia) eles mencionaram aspectos negativos e positivos, mas principalmente negativos: “achei interessante porque é possível estudar determinados um mesmo conteúdo por vários componentes diferentes, possibilitando assim um visão mais ampla do mesmo”. (RESPOSTA 01, PROFESSOR, 2024) e “é legal porque nos remete a possibilidade de uma nova forma de ensinar geografia, usando uma linguagem diferente” (RESPOSTA 02, PROFESSOR, 2024).

No que diz respeito aos pontos negativos foram mencionados várias situações tais como: a redução da carga horaria da Geografia, o fato de alguns que ministram aulas nesse componente curricular não possuírem graduação na mesma e também sobre o livro didático utilizado, que segundo eles é muito resumidos e alguns conteúdos que são característicos da Geografia foram preteridos.

Ademais, uma resposta me chamou muito atenção quando foi mencionado o seguinte:

Os livros que são utilizados são um pouco confuso, alguns conteúdos são repetitivos e muito curtos, agente ver os mesmos assuntos em Geografia e em História, por exemplo. (RESPOSTA 03, ALUNO, 2024).

Conforme a análise da resposta pode-se perceber que na percepção do estudante o material didático utilizado na configuração do novo ensino médio apresenta uma certa confusão, se considerarmos a possibilidade da interdisciplinaridade curricular. A situação citada evidencia diretamente no processo de ensino aprendizagem, uma vez que ao serem indagados sobre como vem ocorrendo esse processo, conferiu-se as seguintes respostas:

“ A Geografia era para ser uma matéria muito boa, mas esse novo ensino médio mudou muita coisa” (RESPOSTA 04, ALUNO, 2024); e, “eu amo muito a matéria de Geografia mas, agora junto com as ciências humanas ficou mais complicado de aprender”. (RESSPOSTA 05, ALUNO, 2024).

De acordo com as justificativas dos sujeitos dadas nas respostas 04 e 05, pode inferir-se que os alunos compreendiam melhor os conteúdos quando a organização era baseado na orientação curricular feita por disciplina, ou seja a proposta da interdisciplinaridade do modelo atual, talvez não esteja sendo concretizada pela dificuldade encontrada com os materiais didáticos e pela prática docente de alguns profissionais, referente a essa nova proposta de ensino.

A afirmação aludida anteriormente pode ser corroborada pelas respostas que foram proferidas pelos professores que ensinam o componente curricular Geografia do novo ensino médio, que relataram algo parecido. Na concepção deles a implementação do NEM, trouxe passos importantes principalmente na possibilidade de tornar o aluno protagonista. Entretanto, no que tange a organização particular da Geografia houve uma desvalorização da disciplina, seja pela ausência de conceitos estruturantes que são essenciais da Geografia ou pela redução de aulas semanais, provocando dificuldades de identificação dos conteúdos por área. Para exemplificar, relataram algumas situações, como:

“Na geografia as informações são muito dispersas, temos que tentar trabalhar um conteúdo que muito sintetizado” (RESPOSTAS 06, PROFESSOR, 2024).

“Algumas vezes também o mesmo conteúdo está em história, geografia ou em sociologia , isso acaba complicando na hora de planejarmos nossas aulas” (RESPOSTA 07, PROFESSOR 2024).

Destarte, identifica-se que em relação a inserção da Geografia na área das ciências humanas trouxe uma certa perda de “espaço” da geografia escolar, uma vez que a mesma além da redução de carga horária a partir da 2ª série do ensino médio, também teve comprometido a discussão de conteúdos que são identitários da disciplina, isso tornou-se agravado também no que diz respeito ao material didático disponibilizado, cada professor direciona o tema discutido em um viés de cada componente curricular, onde pela ausência de formações continuadas sobre a implantação do NEM .

Assim sendo, diante das respostas, identificou-se que ambos os sujeitos vêm o material didático como resumido, com poucas informações e no caso dos docentes, com ausências de conteúdos básicos da Geografia. Além disso, também há dificuldade dos dois grupos em identificar a qual componente cada conteúdo pertence, o que implica diretamente no resultado do processo de ensino - aprendizagem, haja vista que os estudantes reclamam da aprendizagem sobre a disciplina que agora está por área de conhecimento, e os docentes, da dificuldade em identificar e selecionar o material para ensino, fator que influencia em suas práticas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O texto nos traz uma amostra de como vem ocorrendo a prática docente em Geografia no contexto de implantação do NEM, logo depois da implementação do ensino por moldes de área do conhecimento, através do recorte da 2ª Gerencia Regional de Educação - GRE do estado do Piauí, a partir do ano teste 2024.

Mediante a discussão apresentada, fica claro que a prática docente em geografia com a implantação do NEM, está enfrentando vários desafios e dificuldades pois são inúmeros fatores que contribuem para tal situação.

No que tange ao material didático, é notado que os mesmos contem pouco conteúdos que são de característica da Geografia e que os mesmos são discutidos também outras áreas do conhecimento, gerando assim em muitos casos um esvaziamento de temas que são essenciais de discussão da geografia escolar. Em relação a carga horaria a redução da oferta de aulas de Geografia na três series que compõem o NEM, também foi visto como um obstáculo, uma vez que na maioria das vezes é tolido do aluno o acesso a temas que são fundamentais para a construção de um pensamento cidadão critico, capaz de formular questionamentos sobre as produções que ocorrem no espaço geográfico.

Nessa situação, confirma-se exatamente o defendido por Silva (2018), ao mencionar que o currículo com disciplinas subsumidas não atendem a formação e o ensino à contento. Deste modo, os dados revelam a necessidade de ajustes do NEM no que diz respeito ao que foi elucidado anteriormente, pois as adequações terão reflexos diretos na prática docente e por conseguinte implicaria também no processo de ensino de aprendizagem em Geografia.

Infere-se, por tanto que as reformas curriculares têm causado um impacto profundo no ensino de Geografia, transformando tanto as práticas dos professores quanto os currículos e a forma como os alunos aprendem. É claro que essas mudanças trazem desafios importantes, mas também oferecem uma oportunidade incrível para repensar e fortalecer a Geografia no ambiente educacional. Mais do que nunca, precisamos de um esforço conjunto: políticas públicas que funcionem de verdade, professores bem preparados e uma visão crítica sobre como a Geografia pode fazer a diferença na formação de jovens capazes de entender e transformar o mundo ao seu redor.

A análise sobre a prática docente em Geografia no contexto do Novo Ensino Médio, especialmente no CEEP Leonardo das Dores, em Esperantina-PI, evidencia um cenário de profundas transformações curriculares e pedagógicas. O ensino por áreas do conhecimento, proposto pela reforma, exige do professor uma nova postura didática, voltada para a interdisciplinaridade, a contextualização dos conteúdos e a valorização das experiências dos estudantes. Nesse sentido, o papel do docente de Geografia vai além da simples transmissão de conteúdos: ele se torna mediador do conhecimento, estimulando o pensamento crítico e o raciocínio geográfico como instrumentos para a leitura e a compreensão do espaço vivido.

Os desafios enfrentados pelos professores são múltiplos e refletem tanto questões estruturais quanto formativas. A falta de recursos didáticos adequados, a carência de formações continuadas específicas e as dificuldades de adaptação ao novo formato curricular são fatores que impactam

diretamente o processo de ensino-aprendizagem. No entanto, observa-se também a emergência de inovações pedagógicas significativas, que incluem o uso de tecnologias digitais, metodologias ativas e projetos integradores que aproximam os conteúdos da realidade local. Essas práticas demonstram o esforço dos docentes em transformar os desafios em oportunidades, ressignificando o ensino de Geografia no Novo Ensino Médio.

Por fim, conclui-se que a prática docente em Geografia no CEEP Leonardo das Dores encontra-se em constante processo de reconstrução, impulsionada pelas exigências da reforma educacional e pela necessidade de uma educação mais crítica e participativa. O compromisso do professor em inovar suas práticas, aliado ao apoio institucional e à valorização da formação continuada, constitui o caminho para consolidar um ensino de Geografia capaz de formar sujeitos conscientes, reflexivos e atuantes em seu espaço geográfico. Assim, o Novo Ensino Médio, embora desafiador, pode se tornar um espaço fértil para a reinvenção das práticas pedagógicas e para a valorização da Geografia como ciência essencial à compreensão do mundo contemporâneo.

Assim sendo, como a discussão sobre essa temática é muito muito vasta, e não se encerra com a apresentada neste texto. Pelo contrário, este só contribui para o debate e abre possibilidades para discussões futuras relacionadas ao tema, tendo em vista que o NEM ainda está em processo de implementação de forma escalonada, com previsão de conclusão em 2024. Com isso, a pesquisa traz pontos importantes sobre a concretização da proposta de flexibilização nos espaços escolares, através da percepção de professores e alunos, com o recorte da 2ª GRE, no estado do Piauí.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Cláudia Regina Santos de; CAMARGO, Mônica Nogueira; CAMARGO, Luana Brito. **Educação popular e aprendizagem baseada em problemas na EAD: Uma aplicação no curso de ciências sociais EAD/UNIMONTES**. Revista Multitexto, v. 4 n. 2, 2017.

_____. **A geografia escolar e a sociedade brasileira contemporânea.** In: TONINI, Ivaine Maria [et.al]. O ensino de Geografia e suas composições curriculares. Porto Alegre: Editora Mediação, 2014.

_____. Pensar pela Geografia: **o ensino e a relevância social.** Goiânia: C&A Alfa, 2019

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **A Geografia e a realidade escolar contemporânea: avanços, caminhos, alternativas.** Anais do I seminário nacional: currículo em movimento – Perspectivas Atuais. Belo Horizonte, novembro de 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7167-3-3-geografia-realidade-escolar-lana-souza/file>. Acesso em: 19. jan. 2023.

COSTA, Hugo Heleno Camilo; LOPES, Alice Ribeiro Casimiro. **A Geografia na política de currículo: quando a integração reafirma a disciplina.** Pro-Posições. v. 27, n. 1 (79). p. 179-195. jan./abr. 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.

Frossard, A. (2020). Exemplos e Passos para uma Introdução de Artigo com Qualidade. [Link para o artigo].

Gomes, A. M. C., & <http://lattes.cnpq.br/5154919751934982>. (2022). **Educação do campo e os saberes da Geografia: Paisagem e território.**

GOODSON, Ivor. Processos de mudança curricular e períodos históricos. In: GOODSON, Ivor. **Currículo, narrativa pessoal e futuro social.** Campinas: Editora da Unicamp, 2019. p. 29-46.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa:** o neo-liberalismo em ataque ao ensino público. Londrina: Planta, 2004.

Pereira, M. G. (2011). Artigos científicos: como redigir, publicar e avaliar. Rio de Janeiro: Editora Guanabara-Koogan.

Pereira, M. G. (2012). Estrutura do artigo científico. Epidemiologia e Serviços de Saúde, Brasília, 21(2):351-352.

Saviani, D. (2020). **A pedagogia histórico-crítica**. Revista Binacional Brasil-Argentina: Diálogo entre as ciências, 3(2), 11-36. Recuperado em 9 de março de 2021, de: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/rbba/article/view/1405>

Silva, A. R. L. (2020). **Experiências significativas para a educação à distância** [recurso eletrônico]. Ponta Grossa (PR): Atena Editora, v.1.

Silva, C. M.; & Ribeiro, C. (2018). **A apropriação do espaço escolar pelo projeto pedagógico: o caso da Escola da Ponte** (Portugal). In: Revista Educação e Pesquisa vol.44. São Paulo.