

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO – FAED  
CURSO DE GEOGRAFIA - LICENCIATURA**

**AGATHA DA ROSA DOS SANTOS**

**O PIBID GEOGRAFIA NO ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO EM  
GEOGRAFIA – ENPEG 2017/2019**

**FLORIANÓPOLIS**

**2021**

**AGATHA DA ROSA DOS SANTOS**

**O PIBID GEOGRAFIA NO ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO EM  
GEOGRAFIA – ENPEG 2017/2019**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Geografia, do Centro de Ciências Humanas e da Educação - FAED, como requisito para a obtenção de título de Licenciada em Geografia.

**Orientadora:** Prof.a Dra. Rosa Elisabete M. W. Martins

**FLORIANÓPOLIS – SC**

**2021**

**AGATHA DA ROSA DOS SANTOS**

**O PIBID GEOGRAFIA NO ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO EM  
GEOGRAFIA – ENPEG 2017/2019**

Trabalho de conclusão de curso aprovado como requisito para obtenção do título de licenciada em geografia, no Curso de Graduação em Geografia do Centro de Ciências Humanas e da Educação - FAED, da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC.

**BANCA EXAMINADORA**

Orientadora:

.....  
Prof.a Dra. Rosa Elisabete M. W. Martins  
UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina

Membro:

.....  
Prof.a Mrs. Suelen Santos Mauricio  
UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina

Membro:

.....  
Prof.a Mrs. Angel Albano  
UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina

**Florianópolis, 05 março de 2021.**

Dedico este trabalho a todas as professoras e todos os professores que passaram na minha vida, em especial ao meu pai, Renato.

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço as duas pessoas mais importantes na minha vida, minha mãe Vatusa, e meu pai Renato, pelo amor incondicional e pelo apoio em todas minhas decisões e projetos. Vocês dois são o meu maior exemplo de generosidade e humildade. À minha irmã Isadora, obrigada por sempre estar comigo, e meu irmão Eduardo por chegar e mudar tudo e me ensinar tanto. Eu amo muito todos vocês, agradeço por tê-los como família.

Agradeço também a todos os meus familiares, aos que aqui estão e aqueles que já partiram e sei que estão olhando e torcendo por mim. Agradeço especialmente minha prima, amiga e irmã Ana Carolina obrigada pelo apoio e carinho de sempre, que possamos colecionar mais momentos juntas, amo você.

Quero agradecer também à minha melhor amiga, Ana Luisa, que mesmo longe, em decorrência da pandemia, se faz sempre presente em todos os dias, obrigada minha linda, muito amor por ti! Agradeço também, ao Jonas, por fazer com que o período da pandemia fosse mais alegre e pelo apoio durante todo o processo da escrita desse trabalho, desde o projeto, muito obrigada!

As amigas e colegas de graduação Maria Heloisa, Jéssica e Marjorie, vocês fizeram minhas tardes mais alegres na FAED, muito obrigada! Saudades imensas de todas. Agradeço à Maria, em especial, por ser tão minha companheira, nas disciplinas, saídas de campo e principalmente nos Estágios Curriculares, obrigada por todos esses momentos especiais, para sempre guardados na memória. Agradeço ao Jayme, por marcar com as melhores lembranças o início da trajetória na Geografia, obrigada amigo.

A todos e todas os/as colegas do LEPEGEO, especialmente à Gabrielle, por ter sido sempre tão presente em toda a graduação, auxiliando sempre que eu precisasse, obrigada Gabi! Estendo meu agradecimento as também colegas e amigas do laboratório, Carol e Amábili, por todas as contribuições na vida acadêmica e por me apoiarem também em outros projetos pessoais, muito obrigada meninas.

Gratidão à Prof.<sup>a</sup> Raquel, pela amizade, por proporcionar aproximação à docência e a vivência em sala de aula, assim como a participação de inúmeras atividades na Escola da Rede Estadual de Educação Básica Leonor de Barros, a quem também devo agradecimentos, assim como minha dupla Carolina, e especialmente à Prof.<sup>a</sup> Nazaré, Prof.<sup>a</sup> Marisa e Prof.<sup>a</sup>

Lidiane. Agradeço também as turmas 601, 701 e 33 do ano de 2019, obrigada queridos por todo aprendizado e carinho.

Agradeço muito à minha orientadora Prof.<sup>a</sup> Rosa, por me oportunizar participar do LEPEGEO, onde tive chance de me aproximar dos estudos do ensino de Geografia, viver o cotidiano de escolas e me encontrar dentro da graduação. Obrigada por aceitar me orientar neste trabalho, por todo o apoio material e teórico, e tempo dedicado para que ele se concluísse. Obrigada também, por seres inspiração enquanto professora e pelas palavras amigas quando precisei.

Gratifico também minha banca, Prof.<sup>a</sup> Suelen e Angel pelo aceite em participar desse importante momento, e pela certeza que as contribuições de vocês, foram fundamentais para qualificação deste trabalho. Agradeço, ainda, pela oportunidade do encontro com vocês duas no âmbito do LEPEGEO. Angel por ser sempre receptiva comigo, sanando minhas dúvidas com seu jeito gentil e Prof.<sup>a</sup> Suelen por ser uma profissional admirável e por todo conhecimento compartilhado.

Por fim, agradeço imensamente a todos e todas os/as profissionais da educação que passaram pela minha vida, desde a alfabetização, até o momento de conclusão da graduação em Geografia Licenciatura. Todos e todas tiveram importância para que eu chegasse até aqui. Meu pai Renato, enquanto figura de meu professor no Ensino Médio, será sempre meu eterno mestre, obrigada pai! Gratidão à FAED/UDESC pela educação pública e de qualidade, e a todos/as trabalhadores/as, professores/as por todas as oportunidades, conhecimentos e partilhas, que me deram certeza da melhor escolha.

*“A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática” Paulo Freire (1991)*

## RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso de Geografia Licenciatura, realizado na Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Centro de Ciências Humanas e da Educação (FAED), teve como objetivo geral analisar a produção científica inclusa nos anais do Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia, o ENPEG, nos anos de 2017 e 2019, no que se refere ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, o PIBID. Por meio de uma metodologia documental e bibliográfica, de cunho qualitativo, inicialmente foi desenvolvida a organização de um referencial teórico que sustentou principalmente o histórico das políticas públicas para formação de professores e professoras no Brasil e reflexões da iniciação à docência, assim como a construção do conhecimento geográfico, com o foco no PIBIID. A parte empírica do trabalho foi efetivada com o mapeamento e seleção dos trabalhos presentes nos anais do ENPEG 2017 e 2019 que possuísem o PIBID com papel de destaque. Posteriormente, dividimos esses trabalhos naqueles que tinham foco em relatos de práticas e naqueles que destacavam as contribuições do programa. A partir das análises, pode-se verificar a importância do PIBID enquanto programa de iniciação à docência para os/as estudantes de licenciatura de todo o país, é uma política pública que possui fragilidades e necessita de investimentos para sua manutenção, mas, que ainda assim, tem sido importante para a qualificação do percurso formativo dos/das licenciandos/das e para ampliar a relação com os/as professores/as e estudantes da educação básica.

**Palavras-chave:** Ensino de Geografia; PIBID; ENPEG; Formação docente.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Trabalhos publicados no 13º ENPEG sobre PIBID.....	15
Quadro 2 – Trabalhos publicados no 14º ENPEG sobre PIBID.....	19
Quadro 3 – Cidades que sediaram edições do ENPEG.....	48
Quadro 4 – Trabalhos selecionados no 13º ENPEG com foco nos relatos de prática.....	50
Quadro 5 – Trabalhos selecionados no 13º ENPEG com foco nas contribuições do PIBID...56	
Quadro 6 – Trabalhos selecionados no 14º ENPEG com foco nos relatos de prática.....	60
Quadro 7 – Trabalhos selecionados no 14º ENPEG com foco nas contribuições do PIBID...63	

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 - Eixos Temáticos sobre PIBID no ENPEG 2017.....	20
Tabela 2 - Eixos Temáticos sobre PIBID no ENPEG 2019.....	21

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNC	Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNE/CP	Conselho Nacional de Educação/ Conselho Pleno
DCN's	Diretrizes Curriculares Nacionais
ENPEG	Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia
FAED	Centro de Ciências Humanas e da Educação
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Formação Básica
FORPIBID	Fórum Nacional dos Coordenadores Institucionais do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IES	Instituição de Ensino Superior
IFCE	Instituto Federal do Ceará
IFPA	Instituto Federal do Pará
LDB	Lei de Diretrizes e Base
LEPEGEO	Laboratório de Estudos e Pesquisas de Educação em Geografia
MEC	Ministério da Educação
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PNE	Plano Nacional de Educação
PPCs	Projetos Pedagógicos dos Cursos
PUC-MG	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
PUC-Rio	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
SESU	Secretaria de Educação Superior
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UEFS	Universidade Estadual de Feira de Santana

UEG	Universidade Estadual de Goiás
UEMA	Universidade Estadual do Maranhão
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UERN	Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFPeI	Universidade Federal de Pelotas
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFSCar	Universidade Federal de São Carlos
UFSE	Universidade Federal de Sergipe
UFSJ	Universidade Federal de São João del-Rei
UNAMA	Universidade da Amazônia
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
UNEMAT	Universidade do Estado de Mato Grosso
UNESP	Universidade Estadual Paulista
Unespar	Universidade Estadual do Paraná
Unicamp	Universidade Estadual de Campinas
Unicentro	Universidade Estadual do Centro Oeste
Unifal	Universidade Federal de Alfenas
Unifesp	Universidade Federal de São Paulo
Unioeste	Universidade Estadual do Oeste do Paraná
USP	Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>2</b>	<b>METODOLOGIA.....</b>	<b>14</b>
<b>3</b>	<b>O PAPEL DO PIBID NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES/AS.....</b>	<b>22</b>
3.1	O PIBID E SEUS MOVIMENTOS NA FORMAÇÃO DOCENTE.....	22
3.2	O PIBID NA FAED/UDESC.....	25
3.3	A FORMAÇÃO DE PROFESSORES/ AS E A INICIAÇÃO À DOCÊNCIA.....	27
<b>4</b>	<b>O ENSINO DE GEOGRAFIA NO PIBID.....</b>	<b>37</b>
4.1	O ENSINO DE GEOGRAFIA E A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO.....	37
4.2	AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID GEOGRAFIA PARA O PERCURSO FORMATIVO.....	40
<b>5</b>	<b>O PIBID GEOGRAFIA NO ENPEG NACIONAL: UMA ANÁLISE.....</b>	<b>47</b>
5.1	BREVE HISTÓRICO DO ENPEG NACIONAL.....	47
5.2	O PIBID NO ENPEG NACIONAL DE 2017.....	49
5.3	O PIBID NO ENPEG NACIONAL DE 2019.....	59
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>66</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>70</b>

## **1 INTRODUÇÃO**

A presente pesquisa de conclusão do curso de Geografia Licenciatura do Centro de Ciências Humanas e da Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina (FAED/UDESC), tem por objetivo analisar a produção científica inclusa nos anais do Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia, o ENPEG, nos anos de 2017 e 2019, no que se refere ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, o PIBID.

A pesquisa sobre a temática do PIBID foi motivada por alguns fatores. Dentre eles, destaco o contato com o programa desde o início da minha graduação na FAED, que oportunizava vivenciar com muita proximidade, o cotidiano das escolas, proporcionando formas de lidar com o cotidiano da sala de aula e o processo de ensino e aprendizagem do ensino de Geografia na educação básica. Nas exposições dos veteranos, o PIBID estava sempre presente, destacando sua importância na formação inicial de futuros professores de Geografia.

Estabelecido em dezembro de 2007 o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência foi fruto de uma ação conjunta do MEC (Ministério da Educação), SESU (Secretaria de Educação Superior), FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação) e pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), durante o segundo Governo Lula (2007 - 2011), com o objetivo de expandir os investimentos das Universidades, promover a qualificação dos cursos de licenciatura e ampliar a relação da universidade com as unidades escolares, bem como estimular a permanência dos/das estudantes nos cursos de formação inicial de professores/as.

Com o período de redemocratização política, na década de 1980, a discussão sobre formação de professores e o papel da educação para a constituição de uma sociedade mais democrática estava em destaque. Nesse cenário, em 1985, acontece na Universidade Estadual Paulista (UNESP), liderado pela professora Livia de Oliveira, o primeiro Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia (ENPEG), com o propósito de reunir os/as professores/as da área do ensino de Geografia no Brasil, para debater sobre as pesquisas e criar um movimento pela qualificação desta área.

O ENPEG hoje reconhecido como um dos mais importantes eventos para o ensino de Geografia teve sua gênese na reunião de professores/as que lecionavam as disciplinas de Prática de Ensino, atualmente Estágio Curricular, e Metodologia de Ensino em Geografia, em

Universidades Públicas e Privadas. O primeiro encontro teve como orientação de discussão as seguintes temáticas: currículos, práticas, métodos e materiais. A preocupação do primeiro ENPEG era fazer com que a área da prática de ensino de Geografia tivesse avanços, e papel de destaque na reorganização de currículos dos cursos de formação inicial dos/das professores/as de Geografia e nas propostas curriculares da Geografia escolar da educação básica.

Assim, com a participação de diversos professores/as universitários e da educação básica, pesquisadores, estudantes de graduação e de pós-graduação, de diferentes Estados e Universidades do Brasil e do exterior, o ENPEG vem se firmando como o principal evento nacional com o objetivo de fortalecer a área do ensino da geografia e da educação geográfica somando 14 edições, a última realizada em 2019 na UNICAMP/Campinas/SP.

Castrogiovanni (2020), ao escrever sobre o histórico do ENPEG, destaca a importância desse evento que se consolida mais a cada edição como um espaço que reúne pesquisadores e professores/as para discussão de pautas importantes para o ensino de Geografia, entre elas: temáticas referentes a formação docente, práticas pedagógicas e estágios supervisionados em geografia. O autor destaca que nas últimas décadas tem ampliado o número de pesquisas que tem como temática central o ensino da Geografia e a educação geográfica.

Desse modo, a **problemática** desta pesquisa será a seguinte: quais as contribuições das produções científicas relacionadas ao PIBID-Geografia que estão presentes nos anais do Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia (ENPEG) – edições – 2017 - 2019, sustentada também pela motivação de buscar compreender mais sobre o programa que se mostra considerável na formação inicial de professores/as.

A fim de corresponder à problemática deste trabalho, traço como **objetivo geral** analisar a produção científica inclusa nos anais do Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia, o ENPEG, nos anos de 2017 e 2019, no que se refere ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, o PIBID. Com o intuito de atingir este objetivo, elenco alguns **objetivos específicos**, são eles: compreender a potencialidade do PIBID-Geografia para a formação inicial de professores e professoras; analisar quais as contribuições do PIBID na construção do conhecimento geográfico; desenvolver um estudo analítico das publicações sobre PIBID-Geografia disponíveis nos anais do ENPEG Nacional nas edições dos anos de 2017 e 2019.

O PIBID, como Política Pública educacional, tem um importante papel na formação inicial de futuros professores, pois oportuniza aos bolsistas uma aproximação entre teoria e prática de suma influência na formação inicial dos docentes, “[...] a qualidade do programa na formação dos futuros professores por se tratar de uma proposta apoiada na práxis, em que saberes escolares e acadêmicos não caminham em sentidos opostos, mas convergentes e de forma crítica e reflexiva. (STRAFORINI; TERAMATSU; FREITAS, 2017, p. 107).

Essa pesquisa, de base qualitativa, qualifica-se com uma metodologia documental e bibliográfica nos documentos referentes ao ENPEG Nacional, anais dos anos de 2017 e 2019, as duas últimas edições, com a temática relativa a meu propósito de pesquisa, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência em Geografia.

Com os objetivos e metodologia delineados, o trabalho segue sua estrutura consistindo em três capítulos. Os dois primeiros, abarcam o referencial teórico abordando o PIBID e sua contribuição na formação de professores na relação teoria e prática, somando um estudo do Programa na UDESC/FAED. O capítulo seguinte, faz uma relação do Programa Institucional com o ensino de Geografia, comentando a construção do conhecimento desta ciência. Por fim, o último capítulo, apresenta a análise dos artigos selecionados para a pesquisa, presentes no ENPEG Nacional de 2017 e 2019, com um estudo das produções no tocante ao PIBID.

## 2 METODOLOGIA

Com o propósito de refletir acerca das contribuições das produções científicas relacionadas ao PIBID – Geografia, presentes nos anais do Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia (ENPEG), esta pesquisa assume um caráter qualitativo. Quanto aos procedimentos para levantamento dos dados, escolhemos o levantamento bibliográfico e documental, com a recolha dos dados das produções dos Anais eletrônicos dos ENPEGs Nacionais dos anos de 2017 e 2019, nos artigos que dizem respeito ao PIBID.

A opção pela pesquisa de natureza qualitativa, possibilita compreender quais as contribuições das produções científicas relacionadas ao PIBID- Geografia, presentes nos anais do Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia (ENPEG) para o ensino da geografia. De acordo com Minayo, a “abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas” (2003, p. 22).

Entende-se aqui por pesquisa bibliográfica, uma revisão entre as literaturas e autores/as que dialogam e pesquisam as categorias centrais que sustentam este TCC, que são: o PIBID, ensino de Geografia, formação e a iniciação à docência. Dessa forma, damos sustentação teórico as análises da pesquisa. Conforme Fonseca, “a pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos”. (2002, p. 32). Desse modo, o estudo, procura, por meio de procedimentos analíticos, explorar as contribuições de cada trabalho selecionado.

Calado e Ferreira (2004), ao tratarem a pesquisa documental, expõem que os documentos são, para o investigador, fontes de dados brutos que ao serem analisados resultam em um compilado de transformações, verificações e operações que por meio destes tem por intuito atribuir um significado expressivo em relação ao objeto de investigação.

Para organização do referencial teórico, destacamos alguns autores: Martins (2020), Zeichner (2010), Campelo e Cruz (2016), Nóvoa (1995, 2003, 2007), Cavalcanti (2012), Silva (2015), Severino (2013), Gatti, Barreto, André (2011), Straforini, Teramatsu, Freitas, 2017 (2017), Cana (2012), entres outros, que auxiliaram na discussão das categorias centrais da pesquisa que analisam o papel do PIBID na formação inicial de professores, bem como, sua contribuição no processo de ensino e aprendizagem do ensino de Geografia. Estes referenciais auxiliaram no entendimento da potencialidade deste programa para a qualificação do percurso

formativo dos/das estudantes dos cursos de geografia licenciatura, oportunizando o contato direto com as escolas de educação básica, desde o início da formação inicial.

Em relação a apresentação dos dados empíricos desta pesquisa, descritos e analisados no capítulo cinco deste estudo, temos, inicialmente o histórico dos Encontros Nacionais de Prática de Ensino em Geografia – ENPEGs. Posteriormente, nos debruçamos na análise dos artigos referentes a PIBID nas duas últimas edições do evento, 2017-2019.

Por meio da seleção e busca nos anais eletrônicos para artigos, com enfoque na relação PIBID e ensino de Geografia, chegamos ao número de 68 artigos, distribuídos por todos os GTs e eixos dos anais. Os anais do ano de 2017 do 13º ENPEG, ocorrido na Universidade Federal de Minas Gerais em Belo Horizonte, possui 47 artigos (Quadro 1). No ano de 2019, no 14º ENPEG Nacional, ocorrido em Campinas/SP na Universidade Estadual de Campinas, o número de trabalhos encontrados e que aponta a temática desta pesquisa foi menor, 21 artigos, (Quadro 2).

O foco das análises de cada artigo, será pautado em destacar as contribuições do PIBID para o ensino de Geografia e para a docência em geografia. Para isso, serão analisados os títulos, os resumos e o artigo como um todo, para que seja possível destacar a contribuições destas produções. As considerações contidas nos diferentes artigos, irão destacar as potencialidades do PIBID como projeto que qualifica a formação inicial de professores e professoras, e o ensino de Geografia.

Quadro 1: Trabalhos publicados no 13º ENPEG sobre PIBID

2017 Nº do artigo	TÍTULO	AUTORES/AS	UES
1	A Educação geográfica a partir do lugar: agenciamento e responsabilidade.	Marcelo Faria	UEFS
2	Prática de Ensino e contexto local: trabalhando a prevenção ao uso das drogas na escola	Francisco Cleilson de Amorim Gois; Débora Bruna Félix Gomes; Kelyson Henrique de Souza; Paulo Igor de Mello Albuquerque	UERN
3	Contexto Histórico – Político do PIBID na formação inicial de professores	Eliete Woitowicz; Marli Terezinha Szumilo Schlosser	UNIOSTE
4	Quem (Quando) é o bom professor?	Jéssica da Silva Rodrigues Cecim	Unicamp
5	Temáticas Físico ambientais na formação de professores: uma análise das publicações do PIBID NO XII ENPEG	Gabriela Klering Dias; Liz Cristiane Dias	UFPeI
6	A formação inicial de professores: o PIBID e os	Jorge Luiz Barcellos da Silva;	UNIFESP

	estágios na busca da autoria e da manutenção do desejo no trabalho docente	Nestor André Kaercher	UFRGS
7	A importância do estágio em docência durante a graduação	Thaís Domett de Santana	UERJ
8	As contribuições do PIBID na formação docente: intervenções em sala de aula com o “Projeto Atualidades”	Marnielly Barbosa Carneiro; Carlos Senna Soares Farias; Maria Edivani Silva Barbosa	UFC
9	Diversas linguagens na sala de aula: Geografia escolar, práticas de ensino e o PIBID	Manuela Evangelista da Silva; José Marcos Silva Ribeiro; Maristela Rocha Lima	UNEB
10	Geografia e Cartografia: os desafios encontrados na sala de aula	Ana Caroline Tazinasso; Danieli Matei	UNIOESTE
11	Geografia no ENEM: oficinas pedagógicas de competências e habilidades	Kedma Madalena Gonçalves Garcez; Amiton Gatinho Júnior; Larissa Christina Mendes Dias; Thayane Maria Dias Araújo	UEMA
12	Interfaces entre a linguagem imagética e a abordagem histórico-crítica no ensino de Geografia a partir de intervenções do PIBID na escola pública	Juliana Pinto Silva; Jean da Silva Santos; Mariane de Lima Oliveira	UNEB
13	Projeto de Intervenção uma leitura geográfica e artística sobre a violência urbana	Veroneide Maria de Oliveira; Anderson Mikael de Souza Silva; Mateus Monteiro Silva; Moacir Vieira da Silva	UERN
14	Versos que ensinam, rimas que encantam: o uso didático-pedagógico da literatura de cordel no ensino de Geografia	Alana Cerqueira de Oliveira Barros; Jussara Fraga Portugal	UNEB
15	A presença ou não de sentido na aula de geografia: possíveis caminhos para um (re)conhecimento entre aluno e o mundo	Diego Brandão Nunes	UFRGS
16	O estágio curricular supervisionado e o PIBID do curso de Geografia da UNESPAR, Campus de Campo Mourão: as contribuições na formação inicial do magistério e seus impactos na perspectiva dos professores na educação básica	Lucas da Silva Salmeron; Sandra Terezinha Malysz	UNESPAR
17	O papel da formação inicial docente na prática profissional do professor e a relação com o PIBID: relato de experiência sobre o projeto educação patrimonial e ambiental em Guarapuava/PR	Marquiana de Freitas Vilas Boas Gomes; Cecilia Hauresko; Emerson de Souza Gomes; Paula Saldan	UNICENTRO
18	Rasgando moldes de apoderamento com oficinas pedagógicas: o planejamento como possibilidade de empoderamento docente na formação inicial em Geografia	Regina Frigério; Rafael Straforini	Unicamp
19	As competências para ensinar: A contribuição do PIBID na formação do(a) professor(a) de geografia no período contemporâneo	Alencar dos Santos Veríssimo; Izabella Peracini Bento	UFG
20	Literatura de cordel e Geografia escolar: experiências vivenciadas no PIBID	Adezildo Araújo Rodrigues; Jamile de Souza Araújo; Tailson Oliveira Silva	UNEB
21	Práticas cartográficas na sala de aula: relato de experiência no PIBID	Mikaelly Freitas de Oliveira Carvalho; Carine Oliveira Santos e Santos	UNEB
22	Infográficos- linguagem imagética na sala de	Carine Oliveira Santos e Santos;	UNEB

	aula: abordagem pedagógica no âmbito do PIBID	Mikaelly Freitas de Oliveira Carvalho; Adezildo Araújo Rodrigues; Adineide Oliveira dos Anjos	
23	Linguagem cinematográfica: experiências vivenciadas no PIBID no Território do Sisal baiano	Simone Santos de Oliveira	UNEB
24	Desafios e experiências do PIBID na educação de jovens e adultos: ensino de Geografia, interculturalidade e formação docente	Simone Antunes Ferreira	UERJ
25	Um olhar feminino sobre a valorização da mulher do campo: uma análise realizada pelo PIBID interdisciplinar	Keila Miranda Tachevski; Mirian Fatima Covalski; Luana Guidoni; Marquiana de Freitas Vilas Boas Gomes	UNICENTRO
26	Reflexões e possibilidades do ensino de Geografia a partir da introdução da Base Nacional Comum Curricular	Leovan Alves dos Santos; Rafael Denis Teixeira da Cunha	UFG
27	O PIBID e suas contribuições na prática docente: um olhar para a formação de licenciandos em Geografia	Josias Ivanildo Flores de Carvalho; Francisco Kennedy Silva dos Santos; Laryssa de Aragão Sousa	UFPE
28	Caça ao tesouro: o lúdico no ensino de Geografia	Eliane Liecheski Artigas; Jéssica Aparecida Sommavila; Marilene Franciele Wilhelm; Marli Terezinha Szumilo Schlosser	UNIOSTE
29	Demografia e cotidiano: experiências de (auto) conhecimento a partir do censo escolar	Gisele Paula Araujo dos Santos; Izadora Medina Tavares; Paula Magalhães Barroso; Rodrigo Lopes do Santos	UFF
30	Educação geográfica e as novas práticas didático-pedagógicas: a contribuição do PIBID no processo de formação docente	Luana Ferreira Correia	PUC - Rio
31	Elaboração e produção de maquete de parques ambientais da Grande Belém como auxílio didático no processo ensino-aprendizagem de Geografia: um relato do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência	Anderson Coelho Borges; Roberto Vitor Oliveira Rodrigues	UNAMA
32	Entre canções, imagens e imaginações: conhecendo as Geografias do Brasil	Gilcélia Silva de Oliveira; Maria Franciele Oliveira Pinheiro; Maria Madalena Mota de Araújo	UNEB
33	Expansão urbana o estudo da interferência econômica e a sustentabilidade ambiental no bairro Prisco Viana em Caetité - BA	Maria Helena Rodrigues da Silva; Rose Cleia Oliveira de Azevedo; Lucinda da Silva Fernandes; Lucidalva Brito de Oliveira	UNEB
34	Jogo como estratégia didática para o ensino de Geografia	Adriana Edite Apolinário; Jalme Santana de Figueiredo Junior; Tatiéli Cella	UNIOSTE
35	O Lugar no ensino de Geografia: um olhar a partir das questões agrárias de Francisco Beltrão	Gabriel Durante; Rafael Ghidini; Shirley Manera Balastrelli	UNIOSTE
36	Reflexões sobre a complementação de conteúdos nas aulas de Geografia dos 6ºs anos	Nathan Gustavo Mari da Silva; Gian Carlos Foss; Mayara Machado Godoi	UNIOSTE
37	A lateralidade e a sua importância no ensino da Geografia: uma experiência com alunos do	Giovani Luiz Käfer; Alisson Henrique Bavaresco	UNIOSTE

	curso de formação docente		
38	As novas atribuições no processo de ensino: a contribuição do PIBID na formação do(a) professor(a) de Geografia na contemporaneidade	Alencar dos Santos Veríssimo; Izabella Peracini Bento	UFG
39	Projeto de intervenção mobilidade urbana e qualidade de vida: a relação global/local no contexto da construção cidadã	Clédna Kalyne Medeiros Dantas Alves; Ellano Jonh da Silva Matias; Lucas Gabriel da Silva; Oséias Agner dos Santos Costa	UERN
40	A cidade e o espaço urbano na visão dos alunos do ensino fundamental: a participação dos pibidianos no entendimento dos conceitos geográficos	Jania Cebalho; Isla Ferreira Barbosa; Ana Rosa Ferreira	UNEMAT
41	A experiência do PIBID na EJA e a utilização das linguagens no ensino de Geografia em Serrinha-BA	Gleise Oliveira da Anunciação; Isadora Pinto dos Santos Pereira; Juliana Araújo dos Santos; Jean da Silva Santos	UNEB
42	A linguagem literária como recurso pedagógico para o ensino de Geografia: uma experiência do PIBID-Geografia	Mário Bezerra de Britto Neto; Francisco Kennedy Silva dos Santos	UFPE
43	Contribuições do PIBID no ensino de Geografia na escola pública: reflexões da utilização das charges e quadrinhos como dispositivos mediadores na produção do conhecimento	Tâmires Lima da Silva Morais; Lívia Pinho dos Santos e Santos; Juliana Araújo dos Santos; Jean da Silva Santos	UNEB
44	O uso de diferentes linguagens no ensino de Geografia	Breno Henrique da Silva Barbosa; Dandara Cristiane Batista; Jaqueline Abadia dos Santos; Wiliandra da Silva Mendonça; Lucimar Marques da Costa Garção	UEG
45	Patrimônio rural: a importância do trabalho de campo para o seu entendimento	Marcos Maciel Schneider; Michael Wellington Sene; Ana Paula Faria Rodrigues; Lucas Bail	Unicentro
46	Ver com outros olhos: dinâmica e conservação de nascentes	Claudineia Alves Teixeira; Elaine Moreira de Oliveira; Larissa de Matos Aguiar; Ravena Teixeira de Figueiredo	UNEB
47	O dia depois de amanhã? Como o uso do filme associado a práticas em Geografia podem gerar conhecimento, conscientização e criticidade	Natalli Adriane Rodrigues Souza; Eliardo Miranda Oliveira; Bárbara Maria de Freitas da Silva; Rosana Alves Ribas Moragas	UFG

Fonte: Elaborado pela autora, 2020, com base nas informações anais ENPEG 2017.

Quadro 2: Trabalhos publicados no 14º ENPEG sobre PIBID

2019 Nº do artigo	TÍTULO	AUTORES/AS	UES
1	A oficina pedagógica como estratégia de ensino de Geografia: uma experiência com o PIBID	Lauro Felipe Queiroz Leal	UFFS
2	Música e ensino de Geografia: o PIBID no Território do Sisal da Bahia	Adrielle de Lima Costa; Clécia Neri da Silva Santos; Cleudson da Mota	UNEB
3	Discussão sobre urbanização pelo viés da linguagem musical: uma experiência proporcionada pelo PIBID	Vitória Letícia de Jesus Sousa; Maíra da Silva Costa; Simone Santos de Oliveira	UNEB
4	Geografia dá rock? Uma experiência do PIBID na EEEP Miguel Gurgel em Fortaleza -CE	Brendon Bessa Lima; Tereza Sandra Loiola Vasconcelos	UECE
5	Música como dispositivo didático-pedagógico nas aulas de Geografia: experiências vivenciadas no PIBID da UNEB no Território do Sisal	Simone Santos de Oliveira; Odete de Lima; Adalberto de Souza Campos; Adenilson Santos Matos	UNEB
6	Metodologias ativas nos anos finais do Ensino Fundamental: intervenções do PIBID como o projeto vida na metrópole	Marnielly Barbosa Carneiro	UFC
7	A aprendizagem interdisciplinar no PIBID Geografia UECE: o caso da Escola Municipal Odilon Gonzaga Braveza/ Fortaleza CE	Mateus Beserra Gomes	UECE
8	Caminhos para a formação do licenciando professor em que Escola e Universidade realmente dialoguem embates e boas experiências através do PIBID	Larissa Soares de Siqueira Maria; Cleber Abreu da Silva	UFJF
9	Participação ativa dos alunos no ensino de Geografia por meio de confecção de maquetes: relato de experiência e importância do PIBID na formação inicial	Mariana Vicentini Rodrigues; Ana Cecília Bernardes Moura Oliveira; Alícia de Oliveira Moreira Pereira; Erica Cristina Nogueira dos Santos	UFSJ
10	Da Universidade à Escola Básica: semana de Geografia e PIBID na Universidade de São Paulo	Larissa Loyola Cavalcant; Fabíola Barros Inácio; Árizla Emanuela Pereira Quirino	USP
11	A formação docente em Geografia: ações voltadas para a minimização de práticas de bullying escolar	Kalina Salaib Springer; Luana Zimmer Sarz	UFSC
12	Construção de uma aprendizagem geográfica em que educandos e educadores sejam sujeitos do processo	Leda Valeria Santos	UFJF
13	O PIBID como política pública: experiências e perspectivas para a formação de professores de Geografia	Rodrigo Rodrigues Freire Gomes; Hugo Gabriel da Silva Mota	UFG
14	Ensino de Geografia e as metodologias ativas: experiências com a rotação por estações de aprendizagem	Tiago Garrido de Paula; Denizart Fortuna	UFRJ UFF
15	Avaliação diagnóstica realizada pelo PIBID-Geografia na Escola Estadual Padre José Grimminck em Alfenas MG	Guilherme Guiar; Jamilson de Souza; Laura Andrade Viana	UNIFAL
16	Iniciação à docência, produção de mapas e aprendizagem significativa no ensino de Geografia: conhecendo os sujeitos e o contexto social da Escola Municipal Mauro Sérgio – Angra dos Reis/RJ	Carolina Franco Paixão; Mara Edilara Batista de Oliveira	UFF

17	Cartografia cultural: contribuições para o processo de ensino aprendizagem na Educação Básica	Yago Jacondino Nunes; Odlaner Terra Pereira; Rafael Martins Duarte; Rosangela Lurdes Spironello	UFPel
18	Formação de professores e a inserção dos bolsistas do PIBID nas escolas: a produção do atlas Escolar Municipal de Angra dos Reis com cartografia escolar e cartografia social	Mara Edilara Batista de Oliveira	UFF
19	A formação de professores de Geografia e as potencialidades no PIBID: contribuições no subprojeto de Geografia da UERJ-FFP	Debora Cristina Vieira de Simas	UERJ
20	Relato de experiência – PIBID: trabalho de campo como prática de ensino em Geografia na EEEFM Professor Manoel Leite Carneiro-Belém/PA	Pedro Henrique Conceição Rodrigues	IFPA
21	Potencialidades e limites do programa de iniciação à docência (PIBID) no fazer docente do professor supervisor de Geografia	Maria Wesla Nogueira da Silva; Luana Borges Trigueiro de Souza; Danielle Rodrigues Da Silva	IFCE

Fonte: Elaborado pela autora, 2020, com base nas informações anais ENPEG 2019.

Com o propósito de realizar uma análise mais detalhada e cuidadosa dos conteúdos e temáticas dos artigos, optamos em criar duas categorias/eixos e uma amostragem para a etapa analítica desta pesquisa. Assim, após a seleção dos artigos descrita anteriormente nos quadros 1 e 2, realizamos uma pesquisa nos títulos e resumos dos trabalhos e dividimos em dois eixos: Relatos de práticas/experiências do PIBID e Contribuições do PIBID para o ensino de Geografia, conforme Tabelas 1 e 2. A organização das tabelas segue a numeração dos artigos organizados nos Quadros 1 e 2.

Tabela 1 – Eixos Temáticos sobre PIBID no ENPEG 2017

<b>Relatos de práticas/experiências</b>	<b>Contribuições do PIBID</b>
<b>Nº do Artigo</b>	<b>Nº do Artigo</b>
1, 2, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 25, 28, 29, 31, 32, 33, 34, 35, 37, 39, 40, 41, 43, 44, 45, 46 e 47	3, 4, 5, 6, 7, 15, 16, 19, 24, 26, 27, 30, 36, 38
<b>Total: 33 artigos</b>	<b>Total: 14 artigos</b>

Fonte: Elaborado pela autora, 2020, com base nas informações dos anais ENPEG 2017.

Tabela 2 – Eixos Temáticos sobre PIBID no ENPEG 2019

<b>Relato de práticas/experiências</b>	<b>Contribuições do PIBID</b>
<b>Nº do Artigo</b>	<b>Nº do Artigo</b>
1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 14, 16, 17, 18 e 20	8, 12, 13, 15, 19 e 21
<b>Total: 15 artigos</b>	<b>Total: 6 artigos</b>

Fonte: Elaborado pela autora, 2020, com base nas informações dos anais ENPEG 2019.

Considerando o número total dos artigos selecionados, deliberamos em definir de forma aleatória uma amostragem equivalente 30% dos artigos de cada eixo dos anos estabelecidos nessa pesquisa para compor o corpus da empiria. Destacamos que o valor da percentagem foi arredondado para número inteiro mais próximo. Assim, foram analisados 30% dos dois eixos do 13º ENPEG (2017) e da mesma forma no 14º ENPEG (2019). No ENPEG do ano de 2017 foram analisados 10 artigos com enfoque em relato de prática no outro eixo 4 artigos com enfoque nas contribuições do PIBID. Já, no ENPEG de 2019, foram analisados 5 artigos no eixo de relato de prática e 2 artigos do enfoque nas contribuições do PIBID.

### 3 O PAPEL DO PIBID NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES/AS

Nesta seção do trabalho, apresentamos questões sobre o PIBID, considerando seus objetivos e ações propostas como programa de iniciação à docência, bem como, considerações acerca do PIBID - Geografia da FAED/UEDESC. Na sequência, é estabelecido um diálogo com autores para fundamentar as questões relacionadas às políticas de formação inicial de professores e professoras no Brasil, com destaque para o papel do PIBID neste percurso.

#### 3.1 O PIBID E SEUS MOVIMENTOS NA FORMAÇÃO DOCENTE

Instituído em dezembro de 2007, o Programa Institucional de Iniciação à Docência, o PIBID, é uma ação da Política Nacional de Formação de Professores do MEC que tem por objetivo que os graduandos da primeira metade de cursos de licenciatura se insiram no contexto de Escolas públicas de Educação Básica. O programa que é financiado pela Capes, concede bolsas aos estudantes das Instituições de Ensino Superior mediante projetos de iniciação à docência, por meio do edital do PIBID. O projeto possui seis objetivos principais elencados pela Capes, dentre eles:

- Incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;
- Contribuir para a valorização do magistério
- Elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;
- Inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;
- Incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como conformadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e
- Contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura. (BRASIL, 2007)

A portaria nº 096, de 18 de julho de 2013 mostra que o objetivo central do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência busca a aproximação da profissão docente

corroborado com a valorização do magistério para o sistema público de Educação Básica. Desse modo, visa o aprimoramento e melhora nos cursos de formação de professores.

O PIBID, ao ser lançado em 2007, teve como prioridade o atendimento as áreas de física, química, biologia e matemática, em razão da carência de professores/as nestas áreas. A partir de 2009 passou a atender todas as áreas de conhecimento, como uma política de valorização do magistério. De acordo com o relatório da Fundação Carlos Chagas (2014, p.10) sobre o programa:

Direcionado inicialmente às Instituições Federais de Ensino Superior e atendendo cerca de 3.000 bolsistas em 2007, das áreas de Física, Química, Biologia e Matemática para o Ensino Médio, o PIBID expandiu-se rapidamente, incluindo Universidades Públicas Estaduais, Municipais e Comunitárias, abrangendo todas as licenciaturas.

Diante de um cenário de escassez de discentes em cursos de licenciatura, tanto por conta do esvaziamento ligado a poucos programas de auxílio e permanência nas Universidades, como também a pouca valorização da profissão, tem reforçado a pouca demanda de jovens pela busca de curso de formação inicial de professores/as. O PIBID nasce, dessa forma, como um programa que tem como foco a oferta de bolsas para os/as estudantes das Licenciaturas, professores/as coordenadores nas Instituições de Ensino Superior (IES), professores/as supervisores das escolas públicas de Educação Básica. Dessa forma, os/as licenciandos/das tem a oportunidade de exercer atividades pedagógicas diretamente na sala de aula da educação básica, viabilizando a integração entre a teoria e a prática, com o objetivo de aproximar as universidades e as escolas. Destacamos, que as atividades de iniciação a docência, desenvolvidas pelos/as bolsistas PIBID em sala de aula, só são efetivadas com a supervisão dos/das professores/as da Educação básica.

Além disso, o programa concede bolsas a: (1) professores das escolas públicas, dando-lhes a tarefa de acompanhar planejar, organizar e executar as tarefas previstas, os chamados supervisores; e (2) aos professores coordenadores, que correspondem aos docentes ligados às instituições de educação superior, cuja responsabilidade é a seleção dos participantes e acompanhamento de todo o processo de planejamento, organização e execução dos projetos. (SANTOS, 2018, p.23).

No ano de 2010, o PIBID foi regulamentado por meio de uma publicação do Diário Oficial da União (DOU) através do decreto nº 7.219 no dia 24 de junho. Porém, apenas em

2013 o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência torna-se uma Política de Estado, ou seja, fazendo parte das políticas educacionais configuradas pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9.394/96.

Assim, o objetivo do PIBID é oportunizar o contato entre os futuros professores e a sala de aula por meio da articulação entre o Ensino Superior e a Educação Básica, com o enfoque nos cursos de licenciatura, e as escolas das redes públicas. Com isso, há uma interação entre as secretarias de educação, tanto municipais quanto estaduais e as universidades. “Para tanto, um dos requisitos para a inserção das escolas no programa é que o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) esteja abaixo da média nacional, de 4,4.” (MARTINS e ROSSATO, 2015, p. 15).

Segundo o portal da CAPES, a partir do ano de lançamento no fim de 2007 o PIBID teve editais nos anos de 2009; 2010; 2011; 2012; 2013; 2016; 2018 e 2020, com duração média, de 18 meses. No ano de 2020, 250 Instituições de Ensino Superior foram contempladas no Edital nº 2/2020 do Programa com seus respectivos projetos. A partir das informações do site da Capes/MEC na internet pode-se quantificar que, a região do Brasil com mais Universidades contempladas foi o Sudeste com 36,8% do total (92 IES) seguido da região Nordeste que aparece com 23,2% (58 IES), logo após o Sul com 22,4% (56 IES), depois a região Centro-oeste que corresponde 9,6% (24 IES) da parcela, e por último a região Norte com 8% (20 IES) das Universidades.

Em 2016, foi lançada uma portaria prevendo uma reformulação do PIBID. A partir dessa medida, foi previsto um corte de aproximadamente 70 mil bolsas dos estudantes no Programa e outras 20 mil de supervisores, coordenadores e gestores de todo país (ALBUQUERQUE, 2019). A partir da situação em que o programa se encontrava, o Fórum Nacional dos Coordenadores Institucionais do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – FORPIBID, organizou inúmeros atos contra o sucateamento do programa, com ações para a divulgação dos resultados positivos que o programa gerou até então.

Em reuniões de discussão da situação, naquele momento, estavam presentes professores/as e estudantes participantes do Programa que defendiam a permanência dos recursos para o mantimento do PIBID, sendo contra o seu desmonte. A campanha “FICA PIBID”, foi lançada por estudantes bolsistas que defendiam a continuidade do programa, pela sua contribuição tanto intelectual, quanto financeira para permanência estudantil. Vale

ressaltar, que apesar do programa ser muito defendido pelos grupos estudantis, o valor de 400 reais da bolsa nunca foi revisto desde que o primeiro Edital foi lançado.

Revogada a decisão que previa a descontinuidade do programa e os cortes, a Capes assegurou a manutenção do PIBID. Porém, a cada ano que se passou, depois desse episódio, não havia uma certeza da renovação dos contratos para os bolsistas, supervisores e coordenadores. A conjuntura política do Brasil, também não tem oferecido segurança de que programas como o PIBID, voltados a iniciação à docência, assim como os demais recursos voltados a educação, sejam uma prioridade do governo federal, que está mais preocupado em fazer parcerias e acordos com grupos privados interessados na mercantilização da educação no país, com medidas neoliberais, ligados ao capital estrangeiro.

De acordo com o último edital do PIBID nº 2/2020, foram contempladas 19 áreas de conhecimento, são elas: Alfabetização; Arte; Biologia; Ciências; Educação Física; Filosofia; Física; Geografia; História; Informática; Licenciatura em Educação do Campo; Licenciatura Intercultural Indígena; Língua Espanhola; Língua Inglesa; Língua Portuguesa; Matemática; Pedagogia; Química e Filosofia. Percebe-se assim, que a partir de cada Edital do PIBID, as áreas do conhecimento inseridas no projeto tendem a aumentar, desse modo, cada vez mais estados e seus respectivos municípios estão participando do programa, acrescentando na melhoria da qualidade da educação básica e nas instituições de ensino superior.

### 3.2 O PIBID NA FAED/UDESC

O Centro de Ciências Humanas e da Educação a FAED, na Universidade do Estado de Santa Catarina - FAED/UDESC, participou pela primeira vez, em 2011, do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, por meio do Edital 01/2011 da CAPES. Neste edital, dez cursos de licenciatura da UDESC, também aderiram ao programa. Na FAED, participaram do Edital os cursos de História, Pedagogia e Geografia.

Entre os anos de 2011 e 2019, a FAED participou dos editais PIBID que foram divulgados pela CAPES. No momento atual, em que esta pesquisa se desenvolve, a Pandemia do Novo Coronavírus se alastra pelo mundo e principalmente no Brasil, liderando o número de casos. Com isso, o Edital do PIBID 02/2020, que tinha previsão de iniciar no primeiro semestre de 2020, só teve início em outubro de 2020.

Ao longo dos 9 anos de PIBID Geografia na FAED/UEDESC, vários graduandos/das passaram pelo programa e diversas escolas públicas de Florianópolis/SC receberam os bolsistas. No período de 2011-2018, o PIBID Geografia esteve vinculado ao, Laboratório de Estudos e Pesquisas de Educação em Geografia - LEPEGEO, o qual faço parte como bolsista desde 2018. De acordo Martins, Maurício e Martins Jr (2021), durante este período, o programa PIBID Geografia, foi desenvolvido a partir de uma organização com algumas etapas que eram efetivadas para implantação do programa e pelos bolsistas nos espaços de formação e de atuação nas escolas.

A criação do Laboratório de Estudos e Pesquisas de Educação em Geografia – LEPEGEO - implementado no primeiro semestre de 2011, motivado por uma demanda do curso de Geografia Licenciatura pelas atividades propostas no PIBID, serviu de suporte às atividades do PIBID Geografia e como centro de referência em pesquisa, ensino e extensão de Educação em Geografia na Formação Inicial de Professores do Curso de Geografia, na Formação Continuada de Professores da rede de ensino de Santa Catarina. (MARTINS e ROSSATO, 2015, p. 47).

Ao submeter o subprojeto de Geografia ao Edital do PIBID, os bolsistas já passavam por fase de seleção com entrevistas e pela análise de seus respectivos currículos acadêmicos e desse modo, deixando-os familiarizados com a proposta do Programa e como se desenvolveriam as atividades. Antes de iniciar efetivamente a Primeira etapa da organização do Programa, que consistia na imersão dos bolsistas nas Escolas Básicas, diversas reuniões e seminários de formação eram organizados pelos integrantes do Laboratório a fim de fazer uma preparação aos estudantes de como se desenvolveriam as ações no campo, ou seja, nas escolas.

No que se refere as escolas, as instituições de Educação Básica parceiras eram três escolas públicas a cada novo Edital (a cada dois anos). Sendo assim, três professores supervisores parceiros possuíam a missão de receber os bolsistas e integrá-los no cotidiano escolar. Além da atuação direta em sala de aula, os/as bolsistas PIBID poderiam observar outros espaços, analisando o movimento dos estudantes no pátio, biblioteca, visualizar a hora do recreio assim como entrada e saída da escola. Todo esse período de observação, consiste na primeira etapa descrita por Martins, Maurício e Martins Jr (2021), que também destacam a importância do uso do “diário de campo”, um caderno para fazer a escrita das memórias de tudo que era vivenciado no PIBID, fundamental para registrar os avanços e experiências

vivenciadas, e, desse modo, possibilitar a reflexão sobre este percurso de formação e de relação entre a teoria e a prática.

Zabalza (2004), aponta que o diário de campo é considerado um instrumento de análise do pensamento do professor e da sua informação, considerando-o assim como um material autobiográfico. Desse modo, a autora aponta que a produção desse registro diário pode ser vista como “diálogo que o professor, através da leitura e da reflexão, trava consigo mesmo acerca da sua atuação nas aulas” (2004, p. 95). Assim, essas memórias permanecem registradas também em papel e favorece para um futuro resgate dessas experiências vividas, ajudando na sua análise e reflexão, bem como, na produção de outros materiais como relatórios e artigos.

Após a observação das aulas e conhecendo melhor as turmas, a Segunda etapa consistia em elaborar práticas para as aulas de Geografia nas escolas. Desse modo, o LEPEGEO serviu também como espaço de reunião para que essas intervenções fossem organizadas, “[...] com o apoio dos/as acadêmicos/as da pós-graduação, dos supervisores das escolas e da coordenadora do subprojeto, pudessem planejar as atividades destinadas a cada turma da escola.” (MARTINS; MAURÍCIO e MARTINS JR, 2021, p.08).

A Terceira e Quarta etapas, se efetivam com a intervenção em sala de aula, planejada anteriormente e, com a organização de um relatório das experiências vivenciadas no PIBID, e a sua divulgação, como exemplo em eventos. É importante destacar que a escrita do relatório teve como parâmetro os escritos no diário de campo, que continha toda a história de vivência de cada um/uma durante o PIBID Geografia.

A UDESC segue participando dos Editais PIBID. Em 2020 oito cursos de licenciatura de quatro centros da universidade foram contemplados no Edital nº 2/2020, para a participação do programa, com bolsas para os/as estudantes das licenciaturas, professores/as da educação básica e coordenadores de cada área. A FAED participa do Edital PIBID Geografia, bem como o Programa de Residência Pedagógica Geografia<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> O Programa Residência Pedagógica (PRP) é um programa do Ministério da Educação (MEC) em conjunto à CAPES. A proposta se inspira na Residência Médica, tem o objetivo de aperfeiçoar a formação prática nos cursos de Licenciatura.

### 3.3 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS E A INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

A Lei de Diretrizes e Bases, LDB 9394/96 e as Resoluções direcionadas a Formação Inicial de Professores, são de suma importância para qualificação da educação Brasileira nos âmbitos da Educação Básica e superior. Desde a promulgação da LDB, é possível perceber um avanço nas políticas públicas destinadas as questões voltadas ao fortalecimento da formação inicial de professores e professoras. Estes avanços têm sustentado ações no sentido de pensar uma formação focada no desenvolvimento profissional, numa relação direta entre os conhecimentos teóricos e os conhecimentos práticos da docência.

Quando falamos sobre políticas voltadas para o aumento de recursos destinados a formação de professores/as, reconhecemos que, a partir dos anos de 1990, houve um movimento maior de investimentos para a elevação da qualidade de ensino. Mesmos assim, acreditamos que ainda são necessários investimentos robustos para a transformação da educação no país, direcionados para ampliação de ações, políticas, planos, projetos que estejam de acordo com as necessidades e a realidade da formação docente.

Os recursos governamentais voltados para a formação de professores passam a ser mais eficazes. Segundo Gatti, Barreto e André (2011, p. 98):

Com a publicação da Lei nº 9.394/1996 (LDB), alterações são propostas tanto para as instituições formadoras quanto para os cursos de formação de professores, tendo sido definido período de transição para efetivação de sua implantação.

Promulgada em 1996, a LDB (Lei nº 9.394/1996), a política central para a regulação dos recursos voltados aos professores da Educação Básica, passou a ser realizada pelo Fundef (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério), instaurado no mesmo ano pela Emenda Constitucional nº 14/1996.

O Fundef, consistia em um fundo monetário na esfera estatal com recursos dos estados e municípios já existentes em relação a área da educação com força constitucional. Dessa forma, esses recursos eram repassados para estados e municípios automaticamente, sendo proporcional ao número de matrículas do Ensino Fundamental. Dez anos após a criação do Fundef, essa política foi substituída pelo Fundeb (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação), por meio da Medida Provisória nº 339/2006. Sobre essa substituição Gatti, Barreto e André, destacam:

O Fundeb opera basicamente com os mesmos mecanismos redistributivos do Fundef, mas a cesta de impostos que o compõem foi ampliada, assim como o montante alocado a cada uma delas, uma vez que o fundo passa a contemplar os diferentes níveis e modalidades da educação básica. (2011, p. 33).

Com a instauração do Fundef, ainda em 1966, a Lei de nº 9.394/1996 tornou obrigatório que professores/as possuíssem formação de nível superior. Essa medida possibilitou que instituições de administração de educação básica e de formação de professores pudessem articular novas perspectivas.

A partir da LDB, outras medidas complementaram e nortearam a organização da Educação Básica e do Ensino Superior no âmbito nacional. Para Canan, (2012, p.2), “A LDB abriu novas discussões a respeito da formação dos profissionais da educação, principalmente com o artigo 62 da LDB/96, que trata da formação continuada ou formação em nível superior (graduação)”.

Por meio da Lei nº 10.172 de 09/01/2001, foi instituído o Plano Nacional de Educação (PNE), este foi concebido a partir de diálogos sobre a educação no Brasil que definiu a importância de sua melhoria, firmando assim uma política global do magistério tanto para a formação inicial quanto para aqueles docentes que não possuíam nível médio de formação (REIS; ANDRÉ; PASSOS, 2020).

O PNE de 2001-2010 definiu que a qualidade da Educação Básica está prontamente ligada as Instituições de Ensino Superior, sendo elas as responsáveis pela formação dos futuros professores/professoras e de pesquisas e alternativas para problemas educacionais do Brasil. Mas, é preciso destacar que, além das questões ligadas a qualidade da formação inicial, a qualificação da educação básica, necessita de outros investimentos que passam pela valorização da carreira docente, estruturação da infraestrutura das escolas, formação continuada, etc. Esse PNE também estabeleceu como objetivos e metas destinadas aos profissionais da educação, o estabelecimento de diretrizes curriculares para os cursos superiores de formação de professores e de profissionais da educação para os diferentes níveis e modalidades de ensino (VOLSI, 2016, p. 1507-08).

O PNE atual, aprovado em julho de 2014 pela Lei nº 13.005 possui vigência de 10 anos, foi aprovado com um atraso de quatro anos em comparação ao anterior. Segundo Volsi (2016), as metas previstas no PNE vigente relacionadas aos profissionais da educação estão amplamente ligadas as Diretrizes Curriculares Nacionais, no que se refere a normatização da

colaboração da União, Estados e Municípios para criação de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC). É importante destacar que existe de uma conexão entre todas essas políticas, e a sua compreensão é de suma relevância para as mudanças tão urgentes no cenário educacional.

Efetivamente, as metas do PNE indicam um passo importante para a elaboração de políticas educacionais. As Metas 15 e 16 são as que tratam diretamente da formação docente, reforçando, mais uma vez, a formação em nível superior para todos os professores da educação básica. Como estratégia para a Meta 15, o PNE sugere a valorização das práticas de ensino, conforme as já realizadas pelo PIBID (estratégia 15.8). A Meta 16 determina que, no prazo de 10 anos, 50% dos professores da educação básica possuam formação em nível de pós-graduação (REIS; ANDRÉ; PASSOS, 2020, p. 46).

Entre os avanços que temos presenciado em relação a formação de professores/as para a educação básica, em nosso país, podemos destacar a proposta de diretrizes por parte do Conselho Nacional de educação – CNE. Após a aprovação da LDB 9394/96, são aprovadas diretrizes que trazem uma nova proposta para a formação de professores/as, que estão presentes no Parecer CNE/CP 9/2001, que fundamenta as Resoluções CNE/CP 1/2002 e 2/2002, que definem as Diretrizes Curriculares Nacionais específicas aos cursos de licenciatura. De acordo com Martins:

Com a aprovação das DCNs, os currículos dos cursos de formação inicial de professores foram repensados e redesenhados, implementando não somente a ampliação de carga horária, no que quis respeito às práticas pedagógicas, mas também no sentido atribuído às relações dialógicas entre teoria e prática e a articulação entre pesquisa e ensino. (2015, p. 240).

Estas diretrizes serviram de parâmetro para revisão e reformulação de currículos e dos PPCs (Projeto Pedagógico do Curso) dos cursos de licenciatura, com a proposta de um novo olhar para o formato destes cursos que formam os futuros professores e professoras da Educação Básica. A Resolução CNE/CP 01/2002, instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena e a Resolução CNE/CP 02/2002, instituiu a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. A nova carga horária prevista se configura:

A carga horária desses cursos de formação é estabelecida a partir da integralização de no mínimo 2.800 (duas mil e oitocentas) horas, levando em conta a articulação entre teoria-prática na qual garante aos cursos, em seus projetos pedagógicos, algumas dimensões de seus componentes curriculares, como a instituição de 400 (quatrocentas) horas de práticas como componentes curriculares vivenciadas ao longo do curso e 400 (quatrocentas) horas voltadas para o estágio curricular supervisionado – iniciado a partir da segunda metade do curso. Com destaque para 1.800 (mil e oitocentas) horas de aula focada em conteúdos curriculares de natureza científico-cultural e 200 (duzentas) horas direcionadas a outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais (BRASIL, CNE/CP, 2002).

Em 2015, com a aprovação da Resolução CNE/CP 02/2015, são revogadas as demais resoluções de formação de professores/as. De acordo com Dourado, as novas DCNs definem que:

1. Compete à instituição formadora definir, no seu projeto institucional de formação, as formas de desenvolvimento da formação inicial dos profissionais do magistério da educação básica articuladas às políticas de valorização desses profissionais e em consonância ao Parecer CP/CNE 2/2015 e respectiva resolução;
2. Que a formação inicial capacite o profissional do magistério da educação básica, para o exercício da docência e da gestão educacional e escolar na educação básica, o que vai requerer que essa formação em nível superior, adequada à área de conhecimento e às etapas e modalidades de atuação, possibilite acesso a conhecimentos específicos sobre gestão educacional e escolar, bem como formação pedagógica para o exercício da gestão e coordenação pedagógica e atividades afins.
3. Que a formação inicial de profissionais do magistério será ofertada, preferencialmente, de forma presencial, com elevado padrão acadêmico, científico e tecnológico e cultural. (2015, p. 308)

As novas diretrizes aprovadas em 2015, destacam como uma meta de revisão da organização curricular, maior organicidade das políticas de formação dos profissionais do magistério da educação básica. Segundo Dourado (2015, p. 306), estes processos exigem o repensar e o avançar dos marcos referenciais atuais para a formação inicial e continuada “[...] por meio de ações mais orgânicas entre as políticas e gestão para a educação básica e a educação superior, incluindo a pós-graduação e, nesse contexto, para as políticas direcionadas à valorização dos profissionais da educação”. Ainda, segundo Dourado, os projetos de formação de professores/as devem articular a relação entre as IES e a educação básica e contemplar:

I. Sólida formação teórica e interdisciplinar dos profissionais; II. A inserção dos estudantes de licenciatura nas instituições de educação básica da rede pública de ensino, espaço privilegiado da práxis docentes; III. O contexto educacional da região onde será desenvolvido; IV. Atividades de socialização e avaliação dos impactos; V. Aspectos relacionados à ampliação e ao aperfeiçoamento do uso da língua portuguesa e à capacidade comunicativa, oral e escrita, como elementos fundamentais da formação dos professores e à aprendizagem de Libras; VI. Questões socioambientais, éticas, estéticas e relativas a diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional e sociocultural como princípios de equidade. (2015, p. 306).

Entre as questões importantes para a qualificação da formação inicial e continuada de professores/as, que podem ser destacadas nas diretrizes de 2015, diz respeito a valorização dos profissionais da educação no que se refere as condições de trabalho e a carreira, a institucionalização de projetos de formação inicial e continuada pelas IES e o redimensionamento da formação, tendo como mote uma concepção de docência articulada nos processos ensino e aprendizagem e na gestão da educação básica. (DOURADO, 2015).

Na contramão das diretrizes de 2015, foram aprovadas novas diretrizes para a formação de professores em 2019, que revogou a Resolução CNE/CP 02/2015. A Resolução CNE/CP 02/2019, define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC Formação). As novas Diretrizes têm como referência a implantação da BNCC do Ensino Fundamental instituída pela Resolução CNE/CP nº 2/2017 e a BNCC do Ensino Médio – Resolução CNE/CP nº 4/2018. De acordo com Guedes:

O Art. 2º da Resolução 2/2019, a formação docente pressupõe o desenvolvimento, pelo licenciando, das competências gerais e específicas e as habilidades previstas na BNCC-Educação Básica. As competências específicas se referem a três dimensões fundamentais: (i) conhecimento profissional; (ii) prática profissional; (iii) engajamento profissional. Tal concepção de formação, baseada na pedagogia das competências, tão fortemente defendida neste marco regulatório, amálgama uma visão restrita e instrumental de docência, em detrimento de uma concepção formativa que articula indissociavelmente a teoria e a prática, dentro de uma visão sócio histórica, emancipadora e inclusiva. (2020, p. 96-97).

Arroyo (2015), explica que as políticas voltadas a formação de professores/as, instituídas pelos Órgãos governamentais, não somente definem as políticas, diretrizes, currículos e as avaliações, mas também aquilo que será ensinado e o que aprender a ensinar.

Concorda-se com o autor, ao refletir que a docência não se limita a esses documentos e nem deve se reduzir a eles.

A recém-aprovada BNC Formação, por meio da Resolução do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno nº 2, de 20 de dezembro de 2019, atrela a concepção neoliberal de educação, favorecendo o sucateamento e desmonte do ensino público baseado nos interesses do capital estrangeiro.

[...] o Conselho Nacional de Educação explicitou que está em sintonia com proposições de caráter neotecnista, privatista e praticista, pois, referenciando-se exclusivamente nas determinações da BNCC para a Educação Básica, tais diretrizes da formação de professores restringem ainda mais a possibilidade da formação solidamente constituída no campo da educação, com seus fundamentos e teorias pedagógicas plenamente desenvolvidas ocupando o caráter de centralidade formativa. (LAVOURA; ALVES; JÚNIOR, 2020, p. 566).

Durante o segundo Governo Lula, o MEC elevou a responsabilidade da Capes no que se refere ao contexto de formação de professores. Em julho de 2007 foi instituída a Lei 11.502/2007, que autorizou a concessão de bolsas para programas de formação inicial a também continuada de professores para a educação básica “[...] induzir e fomentar a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica nos diferentes níveis de governo [...]” (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011, p. 51).

A fim de fomentar políticas públicas para a qualificação de professores/as, em dezembro de 2007, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência é então instaurado. Desse modo, sua importância na formação inicial de professores (as) se dá por meio da oportunidade dos bolsistas de experimentarem a docência ao passo que planejam atividades, por meio de um desenvolvimento coletivo da aproximação dos licenciandos com os professores, tanto da escola básica quanto da IES. (CAMPELO e CRUZ, 2016).

Como política pública para a formação docente, Strafonrini et al (2017), destaca que o PIBID, não somente como uma ação voluntária do Governo Federal para a formação inicial docente, mas, também se originou por uma conjuntura internacional, a qual muitos países discutiam sobre políticas para a qualidade do trabalho docente na educação básica. Essas discussões, destacaram, principalmente, como é necessário um profissional da educação bem capacitado e com estratégias de ensino eficazes.

O PIBID, como política pública, tem como objetivo qualificar a formação inicial de professores/as e tem como uma das suas metas aproximar as escolas da Educação Básica da Universidade. Com isso, os/as estudantes dos cursos de licenciatura, tem a possibilidades de receber bolsas de iniciação à docência e tem contato direto com experiências e atividades diversificadas nas unidades escolares, contribuindo significativamente para a qualificação do seu percurso formativo.

No contexto dos programas de formação inicial de professores/as, muito é discutido sobre como a teoria e prática, são por vezes, desconexas na intervenção dos futuros professores e professoras em unidades da Educação Básica. De acordo com Zeichner, com o PIBID é possível abrir um terceiro espaço de formação, criado por meio da relação de parceria entre academia e escola:

O uso que faço, no presente texto, do conceito de terceiro espaço diz respeito à criação de espaços híbridos nos programas de formação inicial de professores que reúnem professores da Educação Básica e do Ensino Superior, e conhecimento prático profissional e acadêmico em novas formas para aprimorar a aprendizagem dos futuros professores. (2010, p. 487).

O programa possibilita o diálogo entre as Escolas Básicas e as Universidades, contribuindo para a relação entre a teoria e prática nesse novo espaço, e conseqüentemente uma aproximação entre licenciandos e seus supervisores.

Defendemos, portanto, que a formação inicial docente precisa ser desenvolvida com base em uma concepção que considere a indissociável relação entre teoria e prática. Acreditamos que modelos formativos que privilegiem a parceria universidade-escola básica são potentes para isso. (CAMPELO E CRUZ, 2016, p.98).

Além das diferentes disciplinas pedagógicas e práticas, dentro do percurso formativo dos cursos de licenciatura, o PIBID tem se mostrado como um programa de iniciação à docência que tem contribuído para a qualificação da formação inicial de professores e professoras. “A troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando. ” (NÓVOA, 1995, p. 25-26). Conforme já enunciado, o longo período que o programa se entende durante a formação inicial, dá a oportunidade para os/as pibidianos/as desenvolverem suas práticas e a devida reflexão acerca das questões ligadas à docência.

Campelo e Cruz (2016), explanam como essa configuração do programa permite que as atividades ligadas a prática, sejam realizadas cada vez com maior frequência. Com o passar das semanas, o bolsista adquire autonomia e confiança para desenvolver suas intervenções, como enfatizam as autoras:

[...] a proposta do projeto investigado estimula os bolsistas a planejarem e a realizarem atividades de ensino semanalmente. Estimula também a produção de registros tanto das observações, impressões e sentimentos quanto das ações planejadas e desenvolvidas, refletindo e aplicando os saberes que são construídos (CAMPELO E CRUZ, 2016, p.100).

O PIBID possibilita tempos e espaços em que as duas vertentes, da teoria e da prática, se efetivem e contribuam para qualificação da formação inicial. Neste sentido, é importante que o futuro professor/a se ocupe além do conteúdo, em estabelecer relações e sintetizá-las para ter a capacidade de uma reflexão crítica dos assuntos estudados. Nóvoa (2007), defende que não pode haver a separação entre teoria e prática, e o PIBID traz a oportunidade de que possam ser vivenciadas no mesmo espaço.

Na medida em que os/as bolsistas vivenciam experiências diretamente em sala de aula, em contato com os/as estudantes da educação básica, aumentam o repertório de saberes ligados à docência e isso contribui para a constituição de uma identidade profissional.

A construção da identidade docente, não é apenas baseada no conteúdo e na disciplina, segundo Cavalcanti (2012). Essa identidade se constrói por meio de outros momentos e espaços, durante toda a história do sujeito, os lugares e as experiências vivenciadas, ultrapassando o limite da sala de aula. Mesmo que a efetivação dessa identidade se dê no espaço escolar, o sujeito não é uma página em branco, como defende a autora.

Mas a bagagem essencial de um professor adquire-se na escola, através da experiência e da reflexão sobre a experiência. Esta reflexão não surge do nada, por uma espécie de geração espontânea. Tem regras e métodos próprios. (NÓVOA, 2003, p. 05).

Observa-se que em geral, os/as estudantes das licenciaturas, na formação inicial, só possuem contato significativo com o espaço e realidade da futura profissão nos momentos dos estágios curriculares supervisionados, o que, por vezes, podem ser superficiais e por um período limitado. A participação no PIBID, possibilita uma imersão maior nas escolas e oportuniza desenvolver ações ligadas à docência e a realidade do contexto da sala de aula e a

construção de saberes e conhecimentos didáticos e pedagógicos em parceria com o professor/a supervisor/a.

O PIBID tem sido um divisor de águas quando comparado com os programas de formação de professores no Brasil, trazendo experiências positivas que tem induzido à sua consolidação como uma política pública brasileira. O êxito desse programa pode ser atribuído a valorização da escola como um espaço de produção do conhecimento pelo reconhecimento dos professores da educação básica pelo trabalho coletivo que eles desenvolvem com os docentes das instituições de ensino superior (IES) brasileiras, com o intuito de construir estratégias para a formação inicial de professores. (GARCIA e SILVEIRA, 2012, p. 33).

Apesar de extrema importância dos estágios curriculares nos cursos de licenciatura, e da ampliação da carga horária, nota-se que ainda são insuficientes no que se diz respeito ao tempo dedicado ao planejamento de intervenções e da mesma forma, o tempo dedicado à docência no campo das escolas. Severino (2003), reflete não ser possível que o/a estudante futuro/a professor/a reflita sobre suas práticas pedagógicas de uma maneira mais efetiva, justamente pelo período ser curto. Nesse sentido, o PIBID, não só qualifica essa formação inicial, como também, por vezes, torna-se um momento em que o futuro docente se desenvolve de maneira mais efetiva, tendo autonomia e segurança para a futura profissão.

## 4 O ENSINO DE GEOGRAFIA NO PIBID

Neste capítulo, abordamos a importância do ensino de Geografia na educação básica e sua contribuição na formação de conceitos fundamentais para a construção de conhecimentos de crianças e jovens. Também destacamos as contribuições do PIBID na geografia escolar e na organização de práticas pedagógicas, importantes para o desenvolvimento das aulas do ensino da ciência geográfica.

### 4.1 O ENSINO DE GEOGRAFIA E A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

Ao falar da Geografia no âmbito escolar, destacamos a contribuição de Milton Santos que destaca: “Esta disciplina sempre pretendeu construir-se como uma descrição da Terra, de seus habitantes e das relações entre si e das obras resultantes, o que inclui toda ação humana sobre o planeta” (2006, p. 09). Dada a abrangência da ciência geográfica, é posto que sua função dentro do espaço escolar, onde cidadãos e cidadãos estão em processo de formação, tem muito a contribuir:

A referência à formação da cidadania como uma das tarefas da escola já é uma ideia bastante consolidada e, por isso mesmo, é importante delimitar os significados mais concretos desse conceito. Formar cidadão é um projeto que tem como centro a participação política e coletiva das pessoas nos destinos da sociedade e da cidade. Essa participação está ligada à democracia participativa, ao pertencimento à sociedade. (CAVALCANTI, 2012, p. 45).

Segundo Cavalcanti (1998, p. 122), a Geografia pode auxiliar muito na compreensão de mundo dos estudantes por ser “uma prática social que ocorre na história cotidiana dos homens”. Assim, conforme a autora, essa geografia pode ser percebida inserida no cotidiano e do não-cotidiano, onde cada conhecimento possui suas próprias características.

O conhecimento geográfico tem um papel importante para que os/as estudantes tenham acesso a conhecimentos significativos para produção de saberes que contribuam para sua formação cidadã. Neste sentido, Castellar (2020), em uma *live*<sup>2</sup>, ao explicar sobre o ensino de Geografia na Educação Básica, destacou que a ciência geográfica é poderosa e

---

<sup>2</sup> CASTELLAR, Sônia Maria Venzela. O raciocínio geográfico como método para o ensino de Geografia na Educação Básica. In: Diálogos Geográficos da Unicamp. Campinas: Unicamp, 2020. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=gzfgY5hQgAY>>. Acesso em: 29 out. 2020.

necessária, pois tem como um de seus objetivos a busca por justiça social, e a superação de crenças. Além disso, segundo a Professora, ao estudar Geografia, o estudante da Educação Básica, estimula os processos cognitivos e a inteligência, aprimorando a complexidade do seu raciocínio para dar conta da articulação das informações.

A aprendizagem das categorias centrais da Geografia como lugar; paisagem; território; região e espaço geográfico, contribuem para o desenvolvimento de conhecimentos acerca de elementos fundamentais para o entendimento do mundo e possibilita a compreensão de localização; pertencimento; identidade, que são essenciais para que os estudantes tenham autonomia e possam estabelecer conexões com as diferentes relações espaciais e temporais.

Para que a aprendizagem da Geografia, seja realmente efetiva, é necessário compreender que esta é uma ciência que contribui para o empoderamento social e o conhecimentos dos elementos físicos e sociais. Mas, para que isso se efetive, é importante que se supere o ensino fragmentado, é preciso estabelecer relações, mobilizar os conceitos, gerando uma reflexão crítica dos acontecimentos, nas mais diversas escalas.

Combater a visão de currículo que privilegia a informação e a quantificação ou a fragmentação do saber. A criação deve ser enfatizada. Aliar a informação com a reflexão. Buscar mais de uma versão para o fato. Mostrar os conflitos de interesse as mensagens nas entrelinhas dos textos (KAERCHER, 1997, p.136-7).

O ensino de Geografia deve ser orientado a partir daqueles que são principais atores do processo de ensino e aprendizagem, os/as estudantes. Dessa forma, a centralidade do processo pedagógico não deve ser o conteúdo, mas sim em como estes estudantes compreendem as novas informações e como irão refletir sobre os novos conceitos. Kaercher (1997), defende que a construção do ensino deve ser pautada no cotidiano dos/das estudantes, onde os temas devem perpassar suas vivências, partindo de seu local. Concorda-se com o autor no sentido de que para o entendimento de certos conteúdos da Geografia, é importante que os planejamentos sejam pautados e relacionados a partir de uma escala local, conectado ao cotidiano.

Para tratar essa questão, a autora articula saberes da Geografia com o pensamento de Vigotsky e com as contribuições da pedagogia crítico-social dos conteúdos. Seguindo esta orientação, atribui significado especial à construção dos conceitos geográficos pautados nas representações sociais dos alunos, construídas com base em seu cotidiano e na relação destes com os conceitos científico (ZANATTA, 2010, p. 295).

Neste sentido, o trabalho com a categoria lugar no ensino de Geografia é essencial no processo de ensino das noções espaciais, pois contribui para o entendimento das relações sócio espaciais próximas ao cotidiano e contribui para reafirmar o sentimento de pertencimento e identidade, a partir do Lugar de vivência. “O estudo do lugar pode ser o tema para iniciar a reflexão sobre o aprender geografia e o tratamento do cotidiano incorporado na pauta de conhecimentos a serem abordados na escola revela a ligação que cada um (aluno) tem com seu mundo” (CALLAI, 2010, p. 25).

Callai (2010), destaca a importância de trabalhar com o ensino e aprendizagem da Geografia pautado a partir dos conceitos: Lugar; Escola e Cotidiano. O estudo do conceito de lugar pode ser significativo e possibilita que os/as estudantes conheçam o lugar onde vivem e possam compreender a complexidade espaciais e históricas que constituem a organização do bairro, do município e etc.

Considera-se que o estudo do lugar pode ser uma possibilidade de conhecer o local vivido, reforçando a ideia de pertencimento a determinado lugar, pois para conhecer o mundo, é fundamental conhecer o nosso lugar. Conforme a mesma autora, o Cotidiano se interliga com essas ideias ao ponto que as aprendizagens precisam se integrar com o dia a dia dos estudantes, sempre considerando e valorizando seus conhecimentos prévios. Neste sentido, a Escola é o local onde as crianças e adolescentes tem a oportunidade de ampliar suas relações com seus iguais, vivenciando e tendo experiências que só a instituição escolar possibilita. Nesta perspectiva, a geografia tem um papel importante:

Refletir sobre escola, cotidiano e lugar nos reporta a pensar no mundo da vida e na criança inserida nele e a escola passa a dar as ferramentas para que ela o interprete. Ler o mundo da vida, ler o espaço e compreender que as paisagens que podemos ver são resultado da vida em sociedade, dos homens na busca pela sobrevivência e pela satisfação de suas necessidades, poderia ser o ponto de partida para se definir a presença da geografia nos anos iniciais do ensino fundamental (CALLAI, 2010, p. 31).

Assim, por meio dessas reflexões, é possível entender que pela prática educativa da Geografia, por meio das intervenções em sintonia com seus estudantes, cria meios para que esses posteriormente tenham uma atuação na sociedade, sendo sujeitos críticos e exercendo uma cidadania que de fato seja ativa. Segundo Cavalcanti, vivenciamos a geografia no nosso dia a dia.

Em suas atividades diárias, alunos e professores constroem geografia, pois, ao circularem, brincarem, trabalharem pela cidade, pelos bairros, constroem lugares, produzem espaço, delimitam seus territórios; vão formando, assim, espacialidades cotidianas em seu mundo vivido e vão contribuindo para a produção de espaços geográficos mais amplos. Ao construírem geografia, eles também constroem conhecimentos sobre o que produzem, que são conhecimentos geográficos (2002, p. 33).

De acordo as considerações de Cavalcanti (2002), a geografia faz parte das nossas experiências cotidianas. Neste sentido, é importante que o ensino da geografia na escola, oportunize aos estudantes compreender o mundo que vivem, estando atentos aos aspectos espaciais, bem como, as relações da sociedade com a natureza, considerando-os como agentes do processo de construção do conhecimento.

#### 4.2 AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID GEOGRAFIA PARA O PERCURSO FORMATIVO

O PIBID tem se mostrado muito significativo na formação inicial de professores e professoras, pois contribui para aproximar, durante o percurso formativo, as disciplinas teóricas com a prática da docência do ensino da geografia em sala de aula. Auxilia o/a futuro/a professor/a ter contato com seu campo de atuação na profissão. Como em outras licenciaturas, o PIBID Geografia no país inteiro tem, desde o primeiro Edital, oportunizado que os/as bolsistas realizem intervenções pelas escolas públicas do Brasil.

Nóvoa (1995), defende que o desenvolvimento do trabalho docente há de se ter uma articulação entre professor, as escolas e seus projetos. Neste sentido, o PIBID Geografia, contribui para esta articulação com a escola e com a realidade das contradições presentes no cotidiano da sala de aula. Estas experiências são fundamentais para construção dos saberes essenciais para docência.

É evidente que a Universidade tem um papel importante a desempenhar na formação de professores. Por razões de prestígio, de sustentação científica, de produção cultural. Mas a bagagem essencial de um professor adquire-se na escola, através da experiência e da reflexão sobre a experiência. Esta reflexão não surge do nada, por uma espécie de geração espontânea. Tem regras e métodos próprios. (NÓVOA, 2003, p. 5).

Algumas pesquisas de mestrado e doutorado têm apontado as contribuições do PIBID para a formação inicial de professores e professoras e tem destacado a importância deste programa no percurso formativo. É um programa que tem como foco a elevação da qualidade da formação de professores, a inserção dos/das licenciandos/das no cotidiano das escolas públicas de Educação Básica, para que desde o início de sua formação tenham experiências de aprendizagem da docência.

Neste sentido, buscamos na pesquisa de algumas teses e dissertações que dialogam e tem como foco o PIBID Geografia, destacar como este programa tem contribuído para a formação de professores/as. Vale destacar que, embora as pesquisas se encontram com a temática do PIBID, cada uma delas é singular, trazendo aspectos específicos de determinada realidade, seja de uma Universidade ou das contribuições do programa como um todo.

Para a composição do mapeamento das produções acadêmicas listadas para este estudo, selecionamos teses e dissertações cadastradas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), defendidas nos últimos 10 anos e elencadas a partir das palavras-chave PIBID e ensino de Geografia. Assim, destacamos uma tese e quatro dissertações com as principais colaborações para a nossa pesquisa.

O primeiro trabalho a ser apresentado se trata de uma tese de doutorado em Educação intitulada “Cartografias do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) de Geografia no Brasil: o desenho da política pública e seus saberes”, de Glauber Barros Alves da Costa defendida no ano de 2019 na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). A tese central da pesquisa consiste em analisar o PIBID e o seu papel enquanto política pública, refletindo também sobre seus saberes dos subprojetos e coordenadores e a mobilização destes durante o programa.

Costa (2019), apresenta como foi organizado o processo da pesquisa e destaca que, primeiramente, foram analisados os subprojetos do PIBID – Geografia por todo Brasil e entrevistas com os respectivos coordenadores e elaboradores, depois foi realizada uma pesquisa de viés documental e uma pesquisa de campo e exploratória. Os subprojetos analisados eram relacionados ao Edital de 2013 do PIBID, por mais que tivessem mais subprojetos na Geografia no período em que a tese foi desenvolvida de 2014-2018.

A organização do PIBID, como política de formação de professores no país, também foi vista pelo autor. Como conclusões Costa (2019), nos traz uma perspectiva da formação de professores de Geografia, usando o PIBID como agente base, fundamental para a formação

inicial docente. Desse modo, o pesquisador apresenta como resultados a questão de como o ensino de Geografia foi abordado nas práticas desses subprojetos, de modo crítico, trazendo suas principais categorias. Por fim, Costa (2019), apresenta na tese os diversos reflexos que o PIBID com o foco na Geografia, tem trazido em todo o território nacional, por meio de tabelas, mapas temáticos, gráficos e os relatos dos professores entrevistados que destacam em como o Projeto tem mudado a formação inicial de professores em suas determinadas realidades do território nacional.

O próximo trabalho a ser analisado, consiste em uma Dissertação de Mestrado da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), — Programa de Pós-Graduação em Geografia, (PPGeo) Instituto de Ciências Humanas, com autora de Bianca Sousa Barbosa Albuquerque<sup>3</sup>, nomeada “A contribuição do Pibid no desenvolvimento profissional de professores do curso de geografia na Universidade Federal de Pelotas”, defendida no ano de 2019. Foi desenvolvida na linha de Formação de Professores e Ensino de Geografia, e teve como proposta uma revisão de literatura. A autora identificou que há um avanço nas pesquisas que abordam o PIBID e estas contribuem para a qualificação para a formação inicial de professores e professoras.

Diversa da maioria das pesquisas, o foco do trabalho não se ateve na formação inicial dos/das futuros/as docentes e nem aos professores preceptores das escolas básicas parceiras dos subprojetos, mas sim, no trabalho desenvolvido pelos coordenadores de área que atuam junto as IES. Assim, Albuquerque (2019), destaca que os sujeitos da pesquisa foram os professores do curso de Geografia da UFPel, que coordenaram o PIBID Geografia no período dos anos de 2011 a 2017.

Desse modo, a pesquisadora realizou uma pesquisa documental com estudo dos documentos oficiais que regulam o PIBID como política pública e efetivou a coleta de dados com entrevistas realizadas com os docentes universitários atuantes do PIBID. Como resultados, Albuquerque (2019), elenca dois aspectos que destaca sobre as contribuições do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência aos docentes universitários. O primeiro deles diz respeito, segundo a autora, a uma reorganização da docência na universidade, por meio das influências que a aproximação entre os professores e estudantes das escolas básicas parceiras e nos licenciandos de Geografia. E como segundo aspecto

---

<sup>3</sup> Nome da autora conforme a ficha catalográfica de sua dissertação de Mestrado do ano de 2019.

importante, por meio do contato com estudantes e docentes das outras áreas do conhecimento, que muitas vezes não tem atividades com diferentes áreas de conhecimento.

Contudo, a autora afirma que os aspectos que foram anteriormente citados, dão a possibilidade de pensarmos o PIBID como um lugar e um território de formação (ALBUQUERQUE, 2019). Entende-se dessa maneira, com mais esse estudo as contribuições do Programa como uma política pública, que além de somar na formação inicial de professores/as e aqueles que estão nas escolas, contribui também para aqueles que coordenam os projetos, trazendo um outro olhar para o PIBID.

Nosso próximo foco de trabalhos sobre o PIBID – Geografia, é a Dissertação de Alencar dos Santos Veríssimo com o título de “A importância do PIBID para a formação docente: a concepção dos alunos bolsistas do Curso de Geografia, da Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão”, do Programa de Pós-Graduação em Geografia-RC/UFG defendida no ano de 2018.

Essa dissertação também tem como objetivo central a análise das contribuições do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência para a formação de professores/as de Geografia. Focado no subprojeto do PIBID “Metendo as mãos nas estratégias de ensino de Geografia”, da Unidade Acadêmica Especial Instituto de Geografia da UFG Regional do Catalão, Veríssimo (2018), destaca como funcionou o Programa na IES, com 21 bolsistas, 3 supervisores e 2 coordenadores e três escolas de educação básica estaduais no município de Catalão (GO).

O autor realiza uma reflexão no início de seu trabalho e apresenta como se deu a história da formação docente no Brasil desde o Período Colonial, com a chegada dos primeiros europeus na terra, sob a influência da igreja no processo educativo (VERÍSSIMO, 2018). Também está presente nesse trabalho, uma análise das políticas públicas para a formação docente no contexto brasileiro. Para o desenvolvimento da dissertação, dados foram levantados por meio de um núcleo de pesquisa que vem trazendo resultados de investigações sobre o ensino da Geografia nos programas de pós-graduação dessa área e destaca o papel do PIBID na formação de professores/as.

Veríssimo (2018), utiliza de questionários para verificar as contribuições que o PIBID proporcionou para os bolsistas do programa. O autor traz que, na medida do possível, essa política pública tem acrescentado de forma positiva nessa formação inicial de professores/as. Porém, Veríssimo (2018), mostra em sua pesquisa quais as dificuldades que os bolsistas têm

passado e que, de certa forma, interferem na execução de suas intervenções, uma perspectiva não tão abordada, mas que possui grande importância para o aprimoramento do Programa, fazendo que seja cada vez mais completo.

A terceira dissertação a ser aqui apresentada, é nomeada “A Ressignificação de Saberes Docentes nas Ações dos Professores Supervisores do PIBID de Geografia da UEPB - Campina Grande”, de Nathália Rocha Morais do ano de 2018, realizada na Universidade Federal de Paraíba, Campina Grande. Como diferença da maioria dos trabalhos e de acordo com a busca de um outro enfoque para as contribuições do PIBID, assim como Barbosa (2019), Morais (2018), tem como foco na sua pesquisa, a contribuição do programa para os professores supervisores, enquanto uma formação continuada.

A autora nos mostra que o objetivo do seu estudo é destacar os saberes proporcionados aos professores supervisores do Programa. Visto que, a formação docente precisa ser permanente e necessita de um processo de formação continuada ao longo da carreira. Dessa maneira, Morais (2018), utilizou como recorte os anos de 2012 a 2018, onde oito professores de escolas públicas no município de Campina Grande/PB participaram do Subprojeto Geografia/PIBID/UEPB.

Para o desenvolvimento da pesquisa, os professores supervisores, participaram de modo ativo por meio da metodologia denominada pesquisa colaborativa. No relato dos professores, Morais (2018), destaca que a Cartografia foi o tema que os/as professores/as mostraram mais dificuldades de trabalhar em suas aulas. Com isso, para a segunda etapa da pesquisa, foi organizada uma oficina envolvendo professores supervisores e bolsistas, com temas e conceitos sobre as principais dificuldades enfrentadas com o ensino da geografia, como os que envolvem a cartografia escolar e os conteúdos cartográficos (MORAIS, 2018).

Morais (2018), conta também da inesperada notícia no meio do desenvolvimento das atividades da pesquisa, cortes sofridos pelo PIBID que levou a baixa de bolsas e, também, a saída de alguns dos participantes da pesquisa. Mesmo com os percalços sofridos durante a pesquisa, o intuito da mesma se manteve, e trouxe resultados positivos. Como efeitos, se teve o entendimento do conteúdo por partes dos professores supervisores, como também a compreensão de novas dinâmicas e práticas a serem realizadas em sala de aula. Por fim, Morais (2018), encerra sua pesquisa mostrando o entusiasmo daqueles que participaram da pesquisa e que certamente ajudou a fomentar a conexão entre escola e universidade proporcionando a tão discutida reflexão das práticas.

Como último trabalho a ser aqui apresentado, temos uma Dissertação do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Goiás, Regional Jataí, de Luline Silva Carvalho do ano de 2016, com o título de: PIBID de Geografia na Universidade Federal de Goiás: proposta e experiências formativas. Como um de seus principais questionamentos na pesquisa, Carvalho (2016) indaga quais seriam as contribuições do PIBID no processo formativo de professores.

Como objetivo central de sua dissertação, Carvalho (2016), busca realizar a análise da proposta do PIBID na experiência da formação inicial docente. Nos objetivos específicos a autora traz temas como, a identificação dos desafios da formação docente em geografia; o conhecimento do PIBID nacional por meio de uma revisão de literatura; a percepção do PIBID – Geografia por meio na experiência UFG – Regional de Jataí, Catação e Goiânia; analisar o subprojeto do PIBID – Geografia em um recorte temporal de 2011- 2014, fazendo uma avaliação das potencialidades e fragilidades do programa (CARVALHO, 2016).

A metodologia usada pela autora para o seguimento da pesquisa foi de natureza qualitativa, com enfoque no estudo de caso. Como fonte de pesquisa de dados, Carvalho (2016), usou documentos, questionários, entrevistas semiestruturadas e grupos de discussões. Após isso, foi realizada uma pesquisa documental. Na etapa em que houve interação com os sujeitos participantes do PIBID, foram selecionados aqueles bolsistas, professores, coordenadores que estavam ou estiveram vinculados ao projeto por 10 meses ou mais (CARVALHO, 2016).

A principal demanda identificada pela autora nos resultados da pesquisa, mostrou que no contexto atual de formação de professores a teoria e a prática não devem estar desvinculadas uma da outra. Carvalho (2016), também notou que apesar de fazerem parte da mesma instituição, o PIBID em cada regional da UFG ocorre de maneira distinta, mesmo que a melhoria do programa seja pauta recorrente. Assim, a autora reflete que o PIBID, como um Programa que visa melhoria da formação inicial de professores/as, necessita desses sujeitos para que os objetivos do programa sejam concretizados com êxito.

Analizamos anteriormente uma tese de Doutorado e quatro dissertações de Mestrado que discutem o tema do PIBID Geografia. Buscamos selecionar trabalhos de diferentes regiões do Brasil para justamente buscar compreender como o PIBID tem se desenvolvido pelo país e quais resultados o Programa vem proporcionando não apenas para estudantes de

licenciaturas, mas também os estudantes das escolas básicas, professores/as supervisores/as e seus respectivos coordenadores.

Outro aspecto que vale destaque nessa parte do capítulo, consiste nos diferentes anos em que os trabalhos pesquisados foram desenvolvidos. A partir de cada recorte temporal da tese ou das dissertações, não apenas daquele ano em que foi defendida, mas no decorrer de cada pesquisa, pode-se perceber em como o PIBID se mostrava, no início com muita expectativa ou em 2016, por exemplo, quando o programa sofreu cortes de bolsas, o que não prejudicou somente os bolsistas, professores, coordenadores e estudantes das escolas, mas também o trabalho de quem estava pesquisando o programa.

Ainda assim, essa análise pode nos mostrar como o PIBID tem contribuído no cenário da formação docente, e analisar trabalhos de diferentes partes do Brasil. Pode ajudar a termos uma noção de como o Programa tem beneficiado seus diversos sujeitos em todo território nacional. Não apenas trazendo os aspectos positivos, trazendo também as fragilidades do Programa e como falar sobre cada uma é importante para a manutenção do PIBID como Política Pública de formação de professores/as.

## 5 O PIBID GEOGRAFIA NO ENPEG NACIONAL: UMA ANÁLISE

Na primeira parte desse capítulo, apresentamos o histórico do Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia, quem foram seus precursores, com qual finalidade o encontro surgiu, algumas especificidades de cada edição do ENPEG e quais contribuições trouxe para todos os pesquisadores/as, professores/as e estudantes da área.

Posteriormente, iniciamos a análise da parte empírica do trabalho, com destaque para as duas últimas edições do encontro nacional até o momento, abordando o tema da pesquisa que é o PIBID Geografia nas 13<sup>o</sup> e 14<sup>o</sup> edições, a partir dos artigos selecionados nos Anais de cada edição. A partir da análise da amostragem selecionada, vamos destacar as contribuições do programa para a área do ensino da geografia e para construção dos conhecimentos geográficos.

### 5.1 BREVE HISTÓRICO DO ENPEG NACIONAL

O Encontro Nacional de Práticas de Ensino em Geografia – ENPEG aconteceu pela primeira vez em 1985 na Universidade Estadual Paulista – UNESP com liderança da Professora Lívia de Oliveira em um cenário de redemocratização política, no período pós-ditadura militar, onde discussões sobre formação docente e o papel da educação na sociedade democrática estava em evidência.

O ENPEG tem em sua gênese o intuito de reunir estudiosos e professores/as da área de ensino de Geografia no país, afim de criar um movimento para qualificar essa área e também a construção de debates das pesquisas nesse campo. Assim, a cada edição do evento, realizadas numa frequência média de dois anos, o ENPEG foi se consolidando e sendo um dos mais reconhecidos eventos na área do ensino da Geografia. O professor Castrogiovanni ao falar das origens deste evento, destaca:

É uma junção de pessoas que se movem em vários sentidos e que se dirigem para um mesmo ponto. E foi justamente este ato que o ensino de Geografia no Brasil precisava: se encontrar. Temos que lembrar as dimensões territoriais e as particularidades culturais do Brasil. Também as dificuldades de comunicação que ocorriam neste tempo histórico: o correio e o telefone fixo eram as vias de comunicação. (2020, p.237).

A organização do encontro teve como mote a reunião de professores/as de disciplinas de Prática de Ensino, atualmente nomeada de Estágio Curricular e a disciplina de Metodologia de Ensino em Geografia de Universidades públicas e privadas. Os temas chaves que pautaram as discussões no primeiro evento, transitavam por: Currículos, práticas, métodos e materiais.

Havia uma grande preocupação de que a área de prática de ensino em Geografia tivesse participação efetiva dentro dos avanços da reorganização das propostas curriculares no que se diz respeito a cursos de formação inicial docente na Geografia e nas propostas da disciplina na educação básica.

Dessa maneira, houve e há a participação de inúmeros professores/as do ensino superior e da educação básica, pesquisadores, estudantes da graduação e pós-graduação, dos diferentes estados e Universidade do Brasil, e também estrangeiras. Com isso, até o ano de 2019, foram realizadas 14 edições do ENPEG, que tem se constituído como principal evento nacional na busca pelo fortalecimento e reconhecimento da área do ensino de Geografia.

Castrogiovanni (2020), ao falar sobre o histórico do Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia, reafirma a importância desse evento na discussão de pautas importantes para o ensino de Geografia, com temas referentes a formação de professores/as, práticas pedagógicas e sobre estágios supervisionados. O professor Castrogiovanni também salienta que nas últimas décadas tem se ampliado a quantidade de pesquisas que tem como temática central o ensino da geografia e a educação geográfica.

Em mais de 34 anos de história, o ENPEG já perpassou quase todas as regiões do Brasil, com exceção da região norte. As cidades que já sediaram as edições podem ser conferidas no quadro abaixo:

Quadro 3: Cidades que sediaram edições do ENPEG

<b>Edição/ ano</b>	<b>Cidades/ IES/Estado</b>
1° ENPEG – 1985	Rio Claro – Unesp/SP
2° ENPEG – 1987	Aracaju – UFSE/SE
3° ENPEG – 1989	Juiz de Fora – UFJF/MG
4° ENPEG – 1993	Curitiba – UFPR/PR
5° ENPEG – 1999	Belo Horizonte – PUC/MG
6° ENPEG – 2001	São Paulo – USP/ SP

7° ENPEG – 2003	Vitória – UFES/ES
8° ENPEG – 2005	Dourados – UFMS/MS
9° ENPEG – 2007	Niterói – UFF/RJ
10° ENPEG – 2009	Porto Alegre – UFRGS/RS
11° ENPEG – 2011	Goiás – UFG/GO
12° ENPEG – 2013	João Pessoa - UFPB/PB
13° ENPEG – 2017	Belo Horizonte – UFMG/MG
14° ENPEG – 2019	Campinas – Unicamp/SP

Fonte: Elaborado pela autora, 2020, com base nos Anais das edições anteriores.

Com base no Quadro 03, podemos perceber que as cidades sedes da organização dos ENPEGs, estão situadas na maioria das regiões do Brasil, com exceção da Região Norte, que nunca sediou o evento. Mas, na Região Sudeste, é possível verificar que o evento foi realizado 07 vezes. Em 1985, Rio Claro/SP; em 1989, Juiz de Fora/MG; em 2001, São Paulo/SP; em 2003, Vitória/ES; em 2007 Niterói/RJ; em 2017, Belo Horizonte/MG e em 2019, Campinas/SP.

## 5.2 O PIBID NO ENPEG NACIONAL DE 2017

A edição do ano de 2017 foi realizada na UFMG, em Belo Horizonte, nomeada XIII Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia ocorrida entre os dias 10 a 14 de setembro. Teve como temática principal “CONHECIMENTOS DA GEOGRAFIA: PERCURSOS DE FORMAÇÃO DOCENTE. O evento recebeu um recorde histórico de trabalhos submetidos, tendo como total de 334 trabalhos apresentados, número bem superior a edições anteriores, o que reforça a importância desse encontro para a área do ensino de Geografia.

Como o foco da presente pesquisa é o PIBID, realizamos uma investigação nos Anais da edição de 2017 explorando como palavra-chave “PIBID” e com a análise dos artigos presentes que continham o programa com papel de destaque dentro de cada artigo, chegamos a um número de 47 trabalhos. A metodologia deste Trabalho de Conclusão de Curso que consiste em uma pesquisa bibliográfica e documental de cunho qualitativo, e como a quantidade final dos artigos filtrados com a nosso tema é relativamente grande, optamos por

realizar uma divisão entre os trabalhos em dois eixos: os que discutem **relatos de práticas/experiências realizadas no PIBID** e os trabalhos que **exploram as contribuições do programa**. Assim, optamos por uma amostragem de 30% dentro de cada eixo desses na edição do ano de 2017. Também faremos este mesmo recorte na seguinte edição, como foi detalhado no capítulo da metodologia.

Iniciamos agora a análise dos trabalhos do ano de 2017, na Tabela 1 inserida anteriormente, na sessão da Metodologia, podemos visualizar a quantidade de trabalhos que foram correspondentes ao tema em questão, divididos aos dois eixos criados por nós. A investigação dos artigos por meio da amostragem aleatória se inicia então pelo eixo relato de prática, contando com 10 artigos e posteriormente com a contribuição do PIBID, com 4 trabalhos.

Quadro 4: Trabalhos selecionados no 13º ENPEG com foco nos relatos de prática

2017 Nº do artigo	TÍTULO	AUTORES/AS	UES
2	Prática de Ensino e contexto local: trabalhando a prevenção ao uso das drogas na escola	Francisco Cleilson de Amorim Gois; Débora Bruna Félix Gomes; Kelyson Henrique de Souza; Paulo Igor de Mello Albuquerque	UERN
9	Diversas linguagens na sala de aula: Geografia escolar, práticas de ensino e o PIBID	Manuela Evangelista da Silva; José Marcos Silva Ribeiro; Maristela Rocha Lima	UNEB
10	Geografia e Cartografia: os desafios encontrados na sala de aula	Ana Caroline Tazinasso; Danieli Matei	UNIOESTE
12	Interfaces entre a linguagem imagética e a abordagem histórico-crítica no ensino de Geografia a partir de intervenções do PIBID na escola pública	Juliana Pinto Silva; Jean da Silva Santos; Mariane de Lima Oliveira	UNEB
17	O papel da formação inicial docente na prática profissional do professor e a relação com o PIBID: relato de experiência sobre o projeto educação patrimonial e ambiental em Guarapuava/PR	Marquiana de Freitas Vilas Boas Gomes; Cecilia Hauresko; Emerson de Souza Gomes; Paula Saldan	UNICENTRO
25	Um olhar feminino sobre a valorização da mulher do campo: uma análise realizada pelo PIBID interdisciplinar	Keila Miranda Tachevski; Mirian Fatima Covalski; Luana Guidoni; Marquiana de Freitas Vilas Boas Gomes	UNICENTRO
28	Caça ao tesouro: o lúdico no ensino de Geografia	Eliane Liecheski Artigas; Jéssica Aparecida Somavila; Marilene Franciele Wilhelm; Marli Terezinha Szumilo Schlosser	UNIOESTE
39	Projeto de intervenção mobilidade urbana e qualidade de vida: a relação global/local no contexto da construção cidadã	Clédna Kalyne Medeiros Dantas Alves; Ellano Jonh da Silva Matias; Lucas Gabriel da Silva;	UERN

		Oséias Agner dos Santos Costa	
42	A linguagem literária como recurso pedagógico para o ensino de Geografia: uma experiência do PIBID-Geografia	Mário Bezerra de Britto Neto; Francisco Kennedy Silva dos Santos	UFPE
46	Ver com outros olhos: dinâmica e conservação de nascentes	Claudineia Alves Teixeira; Elaine Moreira de Oliveira; Larissa de Matos Aguiar; Ravena Teixeira de Figueiredo	UNEB

Fonte: Elaborado pela autora, 2020, com base nas informações anais ENPEG 2017.

O primeiro trabalho a ser analisado, é nomeado “Prática de Ensino e contexto local: trabalhando a prevenção ao uso das drogas na escola” dos autores Francisco Cleilson de Amorim Gois, Débora Bruna Félix Gomes, Kelyson Henrique de Souza e Paulo Igor de Mello Albuquerque da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Nessa escrita os autores alertam que a escola possui papel de esclarecer aos estudantes sobre uso de drogas e a instrução de uma boa qualidade de vida, evitando o vício de substâncias ilícitas.

Desse modo, os autores descrevem sua iniciativa enquanto PIBID – Geografia da UERN na temática de prevenção de uso de drogas entre bairros do município de Mossoró, que possui grande taxa de uso de drogas ilícitas, orientações sobre efeitos das substâncias foram compartilhadas, levando em conta a realidade cotidiana de cada estudante, desenvolvendo questionamentos críticos, papel importante na disciplina de Geografia.

A oficina desenvolvida pelos bolsistas foi realizada na Escola Municipal Joaquim Felício de Moura e contou com várias etapas para a evolução do projeto, e, no decorrer, as atividades buscaram valorizar o conhecimento dos estudantes acerca de sua realidade. Assim, o projeto se encerrou trazendo resultados satisfatórios para os bolsistas e estudantes ao ponto que proporcionou o compartilhamento de experiências e refletir em um ambiente escolar mais humano.

O próximo trabalho em questão, “Diversas linguagens na sala de aula: Geografia escolar, práticas de ensino e o PIBID”, escrito por Manuela Evangelista da Silva, José Marcos Silva Ribeiro e Maristela Rocha Lima da Universidade do Estado da Bahia. Os autores destacam nesse trabalho acerca do subprojeto “Formação docente e Geografia escolar: das práticas e saberes espaciais à construção do conhecimento geográfico” da UNEB.

Os autores apresentam as oficinas pedagógicas no contexto do VI Atelier Geográfico Temático tendo como parceria o Programa Desperta desenvolvidas em uma escola básica parceira do PIBID na UNEB. Para organização das oficinas, utilizam a metodologia de

diferentes linguagens para a discussão de projetos com temas como, lixo e dinâmicas de paisagens do Brasil, com uso de imagens, cartografia música e literatura.

É exposto no texto a compreensão de que no ensino de Geografia o uso de diversas linguagens é de suma importância. A linguagem imagética é destacada e não se limita em apenas fotografias e figuras. Eles utilizam os quadrinhos, tirinhas, charges que também são linguagens que possuem uma potencialidade, e podem ser bem utilizadas nas intervenções das aulas de Geografia. Os autores encerram sua escrita refletindo como o professor tem papel importante na escolha das metodologias utilizadas em sala de aula, e como podem potencializar as discussões das temáticas e seus respectivos projetos.

O terceiro trabalho a ser analisado, foi escrito por Ana Caroline Tazinasso e Danieli Matei e tem como título “Geografia e Cartografia: os desafios encontrados na sala de aula” e discute sobre a importância do ensino de cartografia na escola. As autoras socializam sobre uma experiência no PIBID, subprojeto UNIOESTE em parceria com uma escola básica. Tazinasso e Matei (2017), assim como os autores anteriores, falam também da importância do uso de diferentes metodologias no ensino e levando em consideração as particularidades de cada estudante.

Utilizando linguagens diversificadas, as autoras destacam como as diferentes metodologias são importantes no ensino de cartografia para crianças da turma do 6º ano do ensino fundamental e adolescentes do 2º ano do ensino médio. Na organização das oficinas, foi utilizada uma música sobre orientação e para a iniciação cartográfica aos estudantes, bem como o mapa de Francisco Beltrão/Paraná, município onde a escola se situa. As atividades foram iniciadas com a confecção do mapa da sala de aula, onde a localização entre os colegas foi discutida e também trabalhado a questão da lateralidade. Na sequência, foi proposto a construção de uma rosa dos ventos.

As autoras enfatizam que, para uma aprendizagem realmente efetiva, é necessário que professor/a e estudantes estejam realmente conectados, com uma proposta metodológica que dê conta da interação em sala de aula. Elas destacam que foi possível perceber que os/as pibidianos/as tiveram algumas dificuldades com o planejamento e execução das oficinas, que foram minimizadas com o apoio da professora regente da turma. Com isso, ressaltam que houve um grande avanço na aprendizagem dos estudantes e dos/das bolsistas, com a participação ativa de todos, por meio de uma proposta metodológica propositiva que envolveu todos/as no processo de ensino e aprendizagem nas aulas e no ensino de Geografia.

Analisamos agora, o trabalho com o título “Interfaces entre a linguagem imagética e a abordagem histórico-crítica no ensino da Geografia a partir de intervenções do PIBID na escola pública” escrito por Juliana Pinto Silva; Jean da Silva Santos e Mariane de Lima Oliveira, da UNEB. Os autores socializam uma experiência vivenciada no subprojeto “Formação docente e Geografia escolar: das práticas e saberes espaciais à construção do conhecimento geográfico” que diz respeito ao III Atelier Geográfico do Departamento de Educação da UNEB.

A Pedagogia Histórico - Crítica foi a inspiração metodológica para a organização das atividades com uma turma de 2º ano do ensino médio, utilizando especialmente de linguagem de charges. Os autores explicam como essa metodologia é importante no ensino de Geografia, pois potencializa a realização de um processo educativo que parte da realidade dos/das estudantes. Desse modo, a escala de análise dos conteúdos vai do local, micro, a uma escala maior, macro, assim, as etapas da PHC<sup>4</sup> também auxiliam o professor regente da turma repensar sua prática, conforme explanam os autores nesse artigo.

A temática trabalhada pelos bolsistas foi a Globalização. Essa temática foi importante ser abordada na sala de aula em questão, dado a realidade da cidade. O município onde a escola se insere, não possui um Parque Industrial, com isso, não existe um exemplo local para exemplificar a dispersão de empresas multinacionais. Contudo, as etapas da metodologia da PHC foram desenvolvidas e se encerrou na confecção de charges pelos estudantes acerca da temática da aula.

Tanto as imagens de charges retiradas da *internet* e levadas para as aulas, quanto a confecção de material com essa linguagem produzida pelos estudantes, foi uma estratégia proveitosa para o desenvolvimento da PHC pelos pibidianos, resultando que práticas como essa são interessantes nesse processo de formação de sujeitos, bolsistas e estudantes.

Na sequência, o próximo trabalho que iremos explorar foi escrito por Marquiana de Freitas Vilas Boas Gomes; Cecilia Hauresko; Emerson de Souza Gomes e Paula Saldan e é nomeado “O papel da formação inicial docente na prática profissional do professor e a relação com o PIBID: relato de experiência sobre o projeto educação patrimonial e ambiental em Guarapuava/PR” da UNICENTRO.

---

<sup>4</sup> Pedagogia Histórico Crítica, metodologia que consiste na prática de 5 passos para o ensino: a prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final, conforme teoria postulada por Saviani (2005).

Gomes et al (2017), relatam sua experiência de desenvolvimento de atividades em uma escola do município de Guarapuava/PR e a escolha da temática de educação patrimonial no campo e na cidade por meio de confecções de materiais por parte dos estudantes. Entre as atividades produzidas, destacamos: Mostra Fotográfica, Jornal Educativo, Vídeo Documentário e Cartilhas Educativas.

Os autores e bolsistas desse trabalho, salientam que a construção e apresentação desses materiais realizados no âmbito das intervenções do PIBID trouxeram resultados bastantes satisfatórios. E, traz novamente a ideia de que os estudos que partem da realidade local contribuem para o ensino e aproximação dos conteúdos da Geografia, com destaque da importância do projeto em colocar os estudantes como os agentes produtores de conhecimento a partir dos materiais desenvolvidos. Desse modo, essa ação colaborativa oportunizou que todos os sujeitos do processo, professores, estudantes e bolsistas ampliassem seu conhecimento, contribuindo para qualificação da formação inicial e continuada.

O próximo artigo, coincidentemente também se refere a um trabalho realizado no âmbito da UNICENTRO e é intitulado de “Um olhar feminino sobre a valorização da mulher do campo: uma análise realizada pelo PIBID interdisciplinar” desenvolvido pelas autoras Keila Miranda Tachevski, Mirian Fatima Covalski, Luana Guidoni, Marquiana de Freitas Vilas Boas Gomes.

As autoras abordam sobre sua experiência no PIBID com estudantes de turmas do 9º do ensino fundamental ao 3º ano do Ensino Médio. O objetivo do projeto foi destacar entre os/as jovens as questões da relação de gênero e o quanto isso se relaciona com a evasão escolar, pois existe uma realidade presente nesta comunidade escolar, que se diz respeito ao abandono da escola pelas meninas em razão da gravidez precoce. Foi realizada uma coleta de dados a partir de um questionário e oficinas que discutiram questões de gênero, violência de gênero, evasão escolar, a mulher no campo e nos movimentos sociais.

Por fim, as autoras concluem que o seguimento da pesquisa e das oficinas oportunizaram a abordagem e relevância desse tema na escola por meio dessas intervenções. Foi uma oportunidade em que os/as estudantes refletiram sobre estereótipos, preconceitos e desigualdades, por meio do grupo dos homens e das mulheres estudantes da escola, como trouxe os resultados da pesquisa.

Agora analisaremos o artigo “Caça ao tesouro: o lúdico no ensino de Geografia” das seguintes autoras Eliane Liecheski Artigas; Jéssica Aparecida Somavila; Marilene Franciele

Wilhelm; Marli Terezinha Szumilo Schlosser da instituição UNIOSTE. As autoras trazem no texto sobre dinâmicas desenvolvidas com duas turmas de 6º ano do ensino fundamental de duas escolas distintas no município de Marechal Cândido Rondon-PR.

A dinâmica referente ao jogo de Caça ao tesouro é bastante relevante para o ensino Geografia, pois mobiliza os/as estudantes aos desafios trazidos no jogo. O local de escolha para o desenvolvimento da atividade, foi uma praça da cidade, pois muitos estudantes não conheciam o local. A partir dessa brincadeira, diversas questões da Geografia puderam ser abordadas, como destacam as autoras: localização; orientação; lugar; paisagem; espaço vivido e outros.

Por meio dessa aula e brincadeira, que foi desenvolvida em seis etapas na sua execução para melhor organização da dinâmica, a turma de uma escola apresentou mais dificuldades que a outra. Apesar das escolas serem diferentes, os resultados das dinâmicas foram bastante positivos nas duas instituições. Os professores orientadores compartilharam que após a atividade a relação entre todos melhorou, houve uma aproximação, melhora de comportamento e no rendimento em sala de aula dos estudantes.

O artigo seguinte, trata de um trabalho desenvolvido na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, escrito por Clédna Kalyne Medeiros Dantas Alves; Ellano Jonh da Silva Matias; Lucas Gabriel da Silva e Oséias Agner dos Santos Costa e foi nomeado de “Projeto de intervenção mobilidade urbana e qualidade de vida: a relação global/local no contexto da construção cidadã”. A escolha do tema, segundo os autores, está relacionada a questão da mobilidade urbana que é muito presente no cotidiano dos estudantes.

O projeto de intervenção pedagógica, teve como tema central a “Mobilidade Urbana e Qualidade de Vida” e foi realizada com uma turma de 6º ano do ensino fundamental. Uma das primeiras etapas do projeto consistiu em que cada estudante tivesse uma espécie de diário de bordo para registrar a execução das atividades. Por meio das explanações dos estudantes sobre as vivências do cotidiano, pode-se perceber problemas que geram uma grande quantidade de automóveis dentro da cidade, especialmente na quantidade que circula na rua da escola.

Ao encerrarem, os autores destacam que ao longo do processo, os estudantes tiveram a oportunidade de construção de materiais, de discutirem diversas questões nunca faladas, como a mobilidade urbana de pessoas com deficiência, por exemplo. Todas as etapas do projeto oportunizaram que os/as jovens se vissem como produtores de conhecimento, destacando

como momentos importantes para o exercício da cidadania e evidenciando o papel da escola e especialmente do ensino da geografia na formação dos/das estudantes.

Mário Bezerra de Britto Neto e Francisco Kennedy Silva dos Santos da Universidade Federal de Pernambuco, trazem o trabalho “A linguagem literária como recurso pedagógico para o ensino de Geografia: uma experiência do PIBID - Geografia”. Os autores iniciam sua escrita explorando as potencialidades do uso da literatura no ensino da Geografia, nos trazendo conhecimentos de diversos referenciais.

Ao trazer relato de sua experiência no PIBID, nomeado de “Geografia - Literária”, desenvolvido numa escola estadual do Recife, com estudantes do Ensino Médio. No projeto, foram destacadas obras clássicas na literatura brasileira, as quais retratam o Nordeste. “Morte e Vida Severina” trouxe a possibilidade que os estudantes representassem os aspectos climáticos do semiárido brasileiro, entre outras questões de aspectos culturais, como a literatura de cordel.

Os autores salientam a importância do PIBID enquanto programa que aproxima escola e universidade, trazendo novas metodologias para a sala de aula, inclusive de maneira interdisciplinar, como esse exposto agora. O uso da linguagem literária nas aulas de Geografia nos traz a possibilidade de trabalharmos diversos aspectos, tanto naturais quanto culturais. Assim, demonstra ainda mais o quanto a Geografia pode ser trabalhada por diversas metodologias que possuem grande potencial em sala de aula e na aprendizagem dos estudantes.

O último artigo a ser trabalhado nesse eixo de Relato de Prática do ENPEG de 2017 possui como título, “Ver com outros olhos, dinâmica e conservação de nascentes”, trabalho também da UNEB escrito por Claudineia Alves Teixeira; Elaine Moreira de Oliveira; Larissa de Matos Aguiar e Ravena Teixeira de Figueiredo. O trabalho se trata de um Estudo de Meio e foi realizado numa escola estadual no município de Caetitê/MG.

Para o reconhecimento da área de estudo, o “Riacho do Alegre” foi realizada uma saída de campo com os/as estudantes até o local, onde foram explicadas informações do meio. Os conteúdos abordados estavam relacionados com questão ambiental, água, olhos d’água-sua conservação, cobertura vegetal. As autoras destacam a importância desse tipo de estudo, onde a saída de campo é uma das etapas, para identificação e compreensão dos conteúdos aprendidos.

As autoras encerram concluindo que os/as estudantes atenderam os objetivos preestabelecidos da ação. Também explanam que, não somente os estudantes, mas também os/as bolsistas do PIBID obtiveram aprendizado significativo, notando como o Estudo de Meio é uma metodologia enriquecedora no ensino da Geografia.

Quadro 5: Trabalhos selecionados no 13º ENPEG com foco nas contribuições do PIBID

2017 Nº do artigo	TÍTULO	AUTORES/AS	UES
16	O estágio curricular supervisionado e o PIBID do curso de Geografia da UNESPAR, Campus de Campo Mourão: as contribuições na formação inicial do magistério e seus impactos na perspectiva dos professores na educação básica	Lucas da Silva Salmeron; Sandra Terezinha Malysz	UNESPAR
19	As competências para ensinar: A contribuição do PIBID na formação do(a) professor(a) de geografia no período contemporâneo	Alencar dos Santos Veríssimo; Izabella Peracini Bento	UFG
27	O PIBID e suas contribuições na prática docente: um olhar para a formação de licenciandos em Geografia	Josias Ivanildo Flores de Carvalho; Francisco Kennedy Silva dos Santos; Laryssa de Aragão Sousa	UFPE
30	Educação geográfica e as novas práticas didático-pedagógicas: a contribuição do PIBID no processo de formação docente	Luana Ferreira Correia	PUC - Rio

Fonte: Elaborado pela autora, 2020, com base nas informações anais ENPEG 2017.

Agora, iniciamos a análise dos artigos do ENPEG do ano de 2017 com enfoque nos trabalhos que discutem contribuições do PIBID a partir da metodologia elencada neste trabalho. Iniciamos então com o artigo nomeado “O estágio curricular supervisionado e o PIBID do curso de Geografia da UNESPAR, Campus de Campo Mourão: as contribuições na formação inicial do magistério e seus impactos na perspectiva dos professores na educação básica” escrito por Lucas da Silva Salmeron e Sandra Terezinha Malysz da UNESPAR.

O artigo tem por objetivo analisar as contribuições dos estágios e do PIBID na formação de professores/as no âmbito da UNESPAR. Os dois autores se pautam no olhar dos professores da Rede Básica de Ensino no que diz respeito ao desenvolvimento da formação inicial, entre outras contribuições.

Foram entrevistados três professores que receberam estagiários e bolsistas do PIBID. Apesar de oportunidades diferentes dentro da graduação em licenciatura, as duas

modalidades, o PIBID e os estágios curriculares supervisionados traçam o mesmo objetivo, que consiste em aproximar o licenciando com a realidade de seu futuro campo de trabalho.

Por meio desse estudo, os autores esclarecem que o PIBID na visão dos professores/as da escola, possui uma maior contribuição do que os estágios, e isso se dá por diversos fatores. O programa ocorre em um espaço maior de tempo, sendo assim o bolsista pode qualificar sua prática dentro da escola e da sala de aula, com um espaço mais alargado do que os estágios, podendo assim, ter uma formação mais sólida e efetiva, com resultados positivos para sua ação profissional no cotidiano escolar.

O segundo trabalho a ser estudado nesse eixo do ENPEG de 2017, pertence a Universidade Federal de Goiás, escrito por Alencar dos Santos Veríssimo e Izabella Peracini Bento e é intitulado “As competências para ensinar: A contribuição do PIBID na formação do (a) professor (a) de geografia no período contemporâneo”. Esse artigo foi desenvolvido por meio da pesquisa de mestrado de um dos autores focado no PIBID da UFG – Regional de Catalão/GO.

Como tema central, os autores tratam sobre a formação inicial de professores de Geografia na atualidade. Por meio do desenvolvimento do PIBID na instituição, com o passar de cada edital, os pesquisadores desse trabalho destacam um aumento de participantes e projetos efetivados no programa. Desse modo, há uma contribuição do PIBID também para os estudantes do ensino básico, ainda que necessite de melhorias, o programa vem mudando a realidade da formação inicial de professores e professoras a cada edital.

O próximo trabalho a ser analisado tem como título “O PIBID e suas contribuições na prática docente: um olhar para a formação de licenciandos em Geografia” dos autores Josias Ivanildo Flores de Carvalho; Francisco Kennedy Silva dos Santos; Laryssa de Aragão Sousa da UFPE. Se trata de uma pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico, trazendo ao leitor informações da implementação do programa e como ele tem se desenvolvido.

Os autores concluem explanando a necessidade de se expandir o programa a todas as universidades, dado as contribuições já sabidas do programa, por meio de trabalho, e artigos já produzidos. Também destacam que há necessidade que as verbas destinadas ao programa cresçam a cada edital e que mais licenciandos tenham oportunidade de experienciar as contribuições do PIBID durante o percurso formativo.

Iniciamos agora, a análise do último trabalho selecionado sobre PIBID do ENPEG do ano de 2017. O trabalho possui como autora Luana Ferreira Correia da PUC-Rio e tem como

título “Educação geográfica e as novas práticas didático-pedagógicas: a contribuição do PIBID no processo de formação docente”. A autora selecionou três subprojetos do PIBID e, a partir dele, explana as contribuições do Programa para formação de professores/as.

Os subprojetos trabalharam temáticas como, cidadania e política, gênero e espaço e Geografia cultural. As intervenções foram desenvolvidas numa escola municipal do Rio de Janeiro e vem superando as abordagens tradicionais dos conteúdos da Geografia. A autora finaliza destacando a contribuição do PIBID enquanto articulação do Governando Federal com o ensino superior que aproxima universidade e escolas básicas, diminuindo essa distância e favorecendo o debate, gerando troca de saberes para todos os atores envolvidos.

Após a análise dos trabalhos selecionados na amostragem referentes ao 13º ENPEG, podemos visualizar o quão significativo o PIBID vem sendo na formação inicial de professores e professoras. O programa tem um papel de destaque dentro da graduação de muitos futuros docentes, sendo um espaço significativo de aproximação com o campo de atuação profissional, de formação prática e diálogo com a realidade da sala de aula da educação básica.

Desse modo, os subprojetos PIBID – Geografia, tem valorizado e potencializado ações e projetos que destacam a interdisciplinaridade, as saídas de campo e diferentes propostas metodológicas que promovem a interação e o diálogo com inúmeras escolas e instituições de educação básica. Assim, o PIBID contribui para qualificação de futuros professores/as, a aprendizagem dos/das estudantes da educação básica e a formação continuada dos professores da escola.

### 5.3 O PIBID NO ENPEG NACIONAL DE 2019

O 14º Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia aconteceu na Universidade Estadual de Campinas/São Paulo entre os dias 29 de junho e 04 de julho de 2019. Como eixos temáticos dessa edição do evento “Políticas, Linguagens e Trajetórias do Ensino de Geografia”. Em 2019, o ENPEG contou com um número um pouco superior a edição anterior de trabalhos apresentados, somando um total de 367 trabalhos apresentados.

Essa edição do evento contou com duas diferentes modalidades de trabalhos, uma ligada a Práticas Educativas, referentes a experiências dentro da Educação Básica e do Ensino Superior, com objetivo de que os professores/as da educação básica e estudantes da docência

partilhassem suas vivências nos diferentes ambientes de educação. A outra modalidade, se refere as pesquisas acadêmicas, com destaque para trabalhos realizado na graduação, como Iniciação Científica; PIBID; TCC; Extensão e outras, e na pós-graduação, com projetos de professores, acadêmicos e pesquisas desenvolvidas por professores da Educação Básica.

Apesar de a edição do ENPEG de 2019 ter mais trabalhos que a de 2017, os trabalhos relacionados ao PIBID apareceram em menor quantidade. Conforme indicado na metodologia, elencamos 30% de cada eixo criado por nós a partir da análise da natureza dos trabalhos. Com isso, serão analisados 05 escritas com o foco nos relatos de prática e 02 escritas voltadas as contribuições do PIBID.

Quadro 6: Trabalhos selecionados no 14º ENPEG com foco nos relatos de prática

2019 Nº do artigo	TÍTULO	AUTORES/AS	UES
2	Música e ensino de Geografia: o PIBID no Território do Sisal da Bahia	Adriele de Lima Costa; Clécia Neri da Silva Santos; Cleudson da Mota	UNEB
11	A formação docente em Geografia: ações voltadas para a minimização de práticas de bullying escolar	Kalina Salaib Springer; Luana Zimmer Sarz	UFSC
14	Ensino de Geografia e as metodologias ativas: experiências com a rotação por estações de aprendizagem	Tiago Garrido de Paula; Denizart Fortuna	UFRJ UFF
18	Formação de professores e a inserção dos bolsistas do PIBID nas escolas: a produção do atlas Escolar Municipal de Angra dos Reis com cartografia escolar e cartografia social	Mara Edilara Batista de Oliveira	UFF
20	Relato de experiência – PIBID: trabalho de campo como prática de ensino em Geografia na EEEFM Professor Manoel Leite Carneiro-Belém/PA	Pedro Henrique Conceição Rodrigues	IFPA

Fonte: Elaborado pela autora, 2020, com base nas informações anais ENPEG 2019.

O primeiro trabalho a ser analisado, foi desenvolvido no âmbito da UNEB, e possui como título “Música e ensino de Geografia: o PIBID no Território do Sisal da Bahia”, escrito por Adriele de Lima Costa, Clécia Neri da Silva Santos e Cleudson da Mota. Os autores compartilham as experiências vivenciadas com o uso da música no ensino de Geografia, realizado em uma turma de segundo ano do ensino médio, numa escola estadual no município de Barrocas/BA.

A partir de um levantamento, que buscava saber o estilo de música preferido de cada estudante, foram selecionadas músicas do gosto dos jovens para se trabalhar os conteúdos das

aulas de Geografia. Com a aplicação da dinâmica, os/as estudantes se mostraram bastante motivados a aprender sobre as mensagens contidas nas melodias das canções. Destacam a importância de abordagens alternativas nas aulas de Geografia, tanto para os estudantes como para os bolsistas PIBID, com novas práticas pedagógicas que aproximem a escola da realidade dos/das estudantes.

O próximo trabalho a ser apresentado, foi escrito por autores da Universidade Federal de Santa Catarina, escrito por Kalina Salaib Springer e Luana Zimmer Sarzi e possui como título “A formação docente em Geografia: ações voltadas para a minimização do *bullying* escolar”. O objetivo desse trabalho foi de socializar experiências do PIBID/Geografia da UFSC, teve como tema central a Educação em Direitos Humanos com um olhar da Geografia para valorização das diferenças, combate à violência e discriminação.

Com isso, foram realizadas oficinas com estudantes e professores/as participantes do PIBID. Trazendo aspectos existentes no contexto escolas, as oficinas visaram a diminuição das práticas de violência e o *bullying* escolar. Desse modo, as autoras encerram reforçando que o papel da Geografia no contexto escolar, enquanto formadora de cidadãos num ambiente escolar, deve ser de não tolerar nenhuma forma de discriminação.

A seguir analisaremos o trabalho nomeado “Ensino de Geografia e as metodologias ativas: experiências com a rotação por estações de aprendizagem”, escrito por Tiago Garrido de Paula e Denizart Fortuna da UFRJ e UFF. A REA como é chamada Rotação de Estações de Aprendizagem foram atividades desenvolvidas com turmas de ensino médio. O trabalho teve como foco, socializar a experiência de um professor supervisor do PIBID, enquanto momento de formação continuada.

A REA trata-se de um circuito montado em sala de aula criado pelo professor e se resume a uma metodologia ativa alternativa às aulas expositivas, por meio de “rodízio” de estações. O docente então cria um circuito, onde os/as estudantes divididos em grupos, perpassem pelas distintas estações de aprendizagem, onde as informações dos conteúdos estejam apresentadas de diversas formas, por diferentes fontes e materiais. Com o passar das etapas, os autores explanam que a movimentação do raciocínio geográfico não ocorreu como esperado, assim, viram a necessidade de que o professor problematizasse mais os conteúdos trabalhados.

Os autores encerram trazendo que, o uso da REA em sala de aula, nessa experiência PIBID, potencializou os questionamentos sobre o desenvolvimento do raciocínio geográfico e

como fazer com que esse raciocínio seja mobilizado nas aulas de geografia. Concluem destacando as diferenças do PIBID e dos estágios, trazendo que nestes últimos não há uma valorização das contribuições dos/das professores/as supervisores das escolas.

Mara Edilara Batista de Oliveira escreveu o artigo intitulado “Formação de professores e a inserção dos bolsistas do PIBID nas escolas: a produção do Atlas Escolar Municipal de Angra dos Reis com cartografia escolar e cartografia social”, outro artigo pertencente a Universidade Federal Fluminense. O trabalho surge de uma experiência do PIBID que se deu pela demanda das escolas básica de Angra dos Reis, que necessitavam de materiais para trabalhar com cartografia escolar.

A partir desta demanda, a autora destaca que foram organizadas atividades de formação e de elaboração de mapas coletivos e colaborativos com a produção e uso dos materiais cartográficos. A elaboração do projeto se desenvolveu em três etapas, e posteriormente para a criação do atlas foram realizadas uma pesquisa qualitativa e uma pesquisa-ação. A primeira etapa, consistiu no levantamento de dados e pela definição dos temas a serem trabalhados. Na etapa seguinte, foram elaborados planos de aula e o monitoramento das aulas de cartografia. Na terceira etapa, foram executadas as oficinas e a elaboração dos mapas.

Por fim, a autora encerra destacando a importância do PIBID, ao passo que o programa oportuniza a inserção do/da estudante de licenciatura dentro da realidade escolar, vendo o cotidiano dos estudantes de escola pública. Tendo assim, a oportunidade de problematizar essa realidade e podendo superar de alguma forma as dificuldades encontradas nesse espaço, da mesma forma da contribuição da Universidade para a melhoria da educação a partir desses projetos.

O último artigo no eixo relato de prática a ser analisado no ENPEG de 2019, “Relato de experiência – PIBID: trabalho de campo como prática de ensino em Geografia na EEEFM Professor Manoel Leite Carneiro – Belém/PA”, foi escrito por Pedro Henrique Conceição Rodrigues. O autor relata sobre experiência vivida numa escola estadual no município de Belém/PA.

O autor, bolsista, nos traz que utilizou recursos de imagens e fotografias para o ensino dos conteúdos de Geografia. O conteúdo a ser trabalhado foi a América do Sul, mais especificamente a Região Norte do Brasil, trazendo a oportunidade de os estudantes terem uma visão mais crítica do lugar em que vivem, um bairro periférico do município de Belém.

Analisando, por exemplo, a falta de espaços verdes, saneamento básico e da urbanização desordenada.

A prática socializada pelo bolsista foi importante para os/as estudantes daquela escola estadual, na aula de geografia, refletirem sobre as problemáticas do local em que vivem. Dessa forma, Rodrigues (2019), encerra fazendo uma reflexão das contribuições do programa, enquanto momento em que o/a graduando/a de licenciatura tem a oportunidade de vivenciar o espaço de atuação da profissão por um grande período de tempo.

Quadro 7: Trabalhos selecionados no 14º ENPEG com foco nas contribuições do PIBID

2019 Nº do artigo	TÍTULO	AUTORES/AS	UES
12	Construção de uma aprendizagem geográfica em que educandos e educadores sejam sujeitos do processo	Leda Valeria Santos	UFJF
21	Potencialidades e limites do programa de iniciação à docência (PIBID) no fazer docente do professor supervisor de Geografia	Maria Wesla Nogueira da Silva; Luana Borges Trigueiro de Souza; Danielle Rodrigues Da Silva	IFCE

Fonte: Elaborado pela autora, 2020, com base nas informações anais ENPEG 2019.

A seguir, iniciaremos a análise dos dois últimos trabalhos do ENPEG referente ao ano de 2019. Leda Valeria Santos escreveu o artigo intitulado “Construção de uma aprendizagem geográfica em que os educando e educadores sejam sujeitos do processo”. Bolsista da UFJF (Universidade Federal de Juiz de Fora), a autora retrata suas vivências no PIBID Geografia numa escola da rede municipal de educação de Juiz de Fora/MG.

A heterogeneidade das turmas de 6º ao 9º anos trabalhadas pela bolsista, é destacada no texto. Além das diferenças comuns de cada indivíduo, as turmas apresentam também grande defasagem dos/das estudantes enquanto o ano-série e por estudantes ainda não alfabetizados e letrados, e ainda a presença de estudantes com deficiência.

A evolução das intervenções da bolsista no PIBID, é contada por algumas diferentes etapas, como: observação; inserção e mediação; casos clínicos (problemas comuns em sala de aula); orientação e mediação de trabalhos com pequenos grupos; aulas apresentadas, onde os pibidianos realizaram suas intervenções pedagógicas. A autora retrata que os resultados foram proveitosos, sem que estivesse posto a velha história onde o professor detém o conhecimento e o estudante é apenas um mero receptor de conhecimentos.

Desse modo, a autora destaca que o PIBID é uma importante ferramenta para a melhoria de educação e para a inserção do futuro docente no espaço tempo da escola, onde de fato é possível vivenciar a as práticas ligadas ao exercício da docência.

Por último, analisaremos um trabalho desenvolvido no âmbito do IFCE – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, escrito por Maria Wesla Nogueira da Silva, Luana Borges Trigueiro de Souza e Danielle Rodrigues da Silva. O artigo possui como título “Potencialidades e limites do programa de iniciação à docência (PIBID) no fazer docente do professor supervisor de Geografia”.

As autoras relatam em sua escrita, que os/as bolsistas do subprojeto do PIBID foram divididos em três escolas dos municípios de Quixadá e Quixeramobim/CE, onde realizaram intervenções por meio de metodologias ativas, com o objetivo de dinamizar as aulas de Geografia, juntamente com os professores supervisores.

O objetivo desse artigo foi o de analisar as potencialidades e limitações do PIBID nessa experiência. Assim, realizou-se um Estudo de Caso, com observação e entrevistas. Os resultados do estudo foram divididos em positivos e negativos. Das dificuldades encontradas durante o desenvolvimento das atividades, as autoras trazem que faltou uma melhor definição das atividades a serem realizadas, a distância entre as escolas que prejudicou uma integração das mesmas, problemas de locomoção, e as diferentes abordagens do PIBID e da nova Residência Pedagógica. Mas por outro lado, as contribuições do PIBID são bastantes significativas, trazendo atividades inovadoras e lúdicas, renovação das práticas e uma parceria entre os/as bolsistas e os/as professores supervisores das escolas de educação básica.

No ENPEG Nacional do ano de 2019, a partir dos artigos analisados, podemos observar, que tem avançado os estudos e pesquisas acerca do ensino de Geografia a partir do PIBID. Destacam que os subprojetos do PIBID Geografia buscaram, em sua maioria, atender demandas das realidades das escolas e suas turmas, assim como questões centrais que atravessam a realidade do cotidiano da escola, como por exemplo do artigo que se tratava do *bullying* escolar e outras práticas de violência.

Os trabalhos apresentam as contribuições e potencialidades do PIBID enquanto programa que aproxima o/a licenciando/a no cotidiano escolar, e, a importância para os outros sujeitos envolvidos no programa. Os trabalhos trazem também reflexões de como o PIBID enquanto programa integralizador no processo de formação inicial de professores e professoras, que possui algumas limitações que precisam ser superadas.

Desse modo, as fragilidades do programa, além de suas potencialidades, são de suma relevância de serem discutidos e analisados. Por meio da socialização dessas vivências, podemos entender a realidade do programa em outras partes do país, assim como possuir devolutivas registradas para a melhoria e manutenção do programa a partir da agência fomentadora. E, também, humanizando e naturalizando os processos de desenvolvimento do programa, não esperando que seja apenas ele, a solução para a melhoria da educação nos diferentes níveis.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa desenvolvida no Trabalho de conclusão de curso – TCC de Geografia Licenciatura da FAED/UDESC, teve como objetivo geral analisar a produção científica inclusa nos anais do Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia, o ENPEG, nos anos de 2017 e 2019, no que se refere ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, o PIBID. Como objetivos específicos foram elencados: compreender a potencialidade do PIBID-Geografia para a formação inicial de professores e professoras; analisar quais as contribuições do PIBID na construção do conhecimento geográfico; desenvolver um estudo analítico das publicações sobre PIBID-Geografia disponíveis nos anais do ENPEG Nacional nas edições dos anos de 2017 e 2019.

A fim de alcançar os objetivos elencados, a pesquisa se baseou numa investigação de cunho qualitativo e de metodologia documental e bibliográfico. A fim de entender sobre as contribuições do PIBID na formação inicial de professores/as, por meio da análise dos artigos dos anais do ENPEG Nacional dos anos de 2017 e 2019, que tivessem o PIBID com papel de destaque. Desse modo, dividimos os trabalhos selecionados em dois eixos, um referente a relatos de práticas/experiências do programa e o outro que se diz respeito aos artigos que discutem as contribuições do PIBID.

No intuito de compreender como o PIBID, enquanto programa institucional surgiu, analisamos sua implementação por meio das legislações desde a Lei de Diretrizes e Bases até as Diretrizes Curriculares atuais. Trazendo à tona, dessa forma, os documentos e legislações que regem a formação docente no Brasil, para entendermos como sustenta a necessidade de uma formação inicial de professores/as com programas que fomentem e oportunizam que o/a licenciando conviva desde o início da graduação, e antes mesmo dos Estágios Curriculares, a realidade escolar. Analisamos também, como o PIBID foi efetivado no âmbito da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC, especificamente no Centro de Ciências Humanas e da Educação FAED, no Laboratório de Estudos e Pesquisas de Educação em Geografia - LEPEGEO.

Discorreremos também, trazendo aporte teórico, sobre o ensino da Geografia e a construção do conhecimento, e como o ensino dessa ciência é importante na Educação Básica. A escola como espaço de aprendizagem e socialização de indivíduos tem papel da formação de sujeitos críticos e cidadãos ativos na sociedade. Desse modo, a Geografia potencializa os

encontros, as discussões acerca desse processo, sendo assim, uma ciência potente e necessária (CASTELLAR, 2020).

Trouxemos algumas dissertações e uma tese que discutem e analisam o PIBID Geografia, a fim de destacar as contribuições no processo formativo de professores e professoras. As análises dessas pesquisas oportunizaram ilustrar de que forma o PIBID, especialmente na Geografia, têm contribuído no que tange a formação docente em diferentes partes do país. As pesquisas, além de trazerem os aspectos positivos do programa, trazem também as suas fragilidades, aspectos importantes para a manutenção dessa política pública.

A parte empírica desse trabalho consistiu na seleção e análise dos trabalhos do Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia, - ENPEG nas edições dos anos de 2017 e 2019 referentes ao PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, por meio de uma metodologia qualitativa que buscou analisar as contribuições dos trabalhos, optamos por adotar uma amostragem de 30% a partir do mapeamento dos artigos e depois de uma primeira análise que dividiu-os em dois eixos, aqueles que abordavam sobre relatos de práticas acerca do PIBID, e daqueles que tinham como foco destacar as contribuições do programa.

Com o intuito de compreender um pouco mais sobre o Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia, fizemos um breve histórico das edições do evento que ocorreu em distintas Universidades por todo Brasil. Assim como, entender em que contextos nasceu a necessidade de realizar um encontro entre professores (as), pesquisadores (as) e estudantes da área do ensino da ciência geográfica. Em 34 anos de história desde a criação em 1985 pela professora Lívia de Oliveira e realizadas até o momento 14 edições nacionais, o encontro vem se firmando como um dos mais importantes para a área, e cada ano, ganhando mais participantes.

O início da nossa análise se deu pelo 13º ENPEG, ocorrido em 2017 na UFMG, em Belo Horizonte. Essa edição recebeu número recorde de trabalhos apresentados, chegando a marca de 334. Desses trabalhos apresentados, 47 foi o total obtido por nós dos trabalhos que possuíam o PIBID com papel de protagonismo dentro das respectivas escritas. Assim, foi criada uma divisão entre esses trabalhos mapeados, como visto anteriormente, a fim da melhor e mais justa análise deles.

No ENPEG de 2019, a 14ª edição, ocorrida na Unicamp, teve-se um valor um pouco maior de trabalhos apresentados, 367 no total. Porém os trabalhos encontrados com PIBID em

destaque não foi maior que a edição anterior, foram encontrados 21 trabalhos ao todo. Isso pode-se explicar, quem sabe, por nessa edição ser a primeira após a implementação do novo programa Residência Pedagógica nas Universidades de todo país, visto que, já pode-se notar escritas referentes ao recém lançado programa na última edição do evento em 2019.

As escritas analisadas que trazem o PIBID, nos dois diferentes eixos estabelecidos, o de relatos de práticas/experiências e também de contribuições do programa, nos oportunizaram observar como o PIBID - Geografia se tem desenvolvido nos diferentes cantos do Brasil. Firmando, desse modo, um dos principais objetivos do programa que é a inserção dos/das licenciandos no cotidiano de escolas públicas, onde possuem oportunidade de criarem e participarem de intervenções metodológicas, contribuindo, desse modo, na articulação entre teoria e prática por parte dos/das acadêmicos.

Após as análises realizadas, foi possível verificar que as diversas produções apresentadas nos eventos do ENPEG, mostraram que na sessão, relatos de práticas/experiências, os trabalhos destacam a importância da proposição de diferentes metodologias para as aulas de Geografia que são efetivas nas intervenções dos subprojetos PIBID Geografia por todo o Brasil, principalmente no que diz respeito ao uso de diferentes linguagens para esse fim. O PIBID também tem oportunizado auxiliar a resolução de problemas encontrados na comunidade escolar como, alternativas para diálogo sobre violências, visando sua superação, assim como a elaboração de materiais para o uso permanente nas escolas.

Na sessão de contribuições do programa, foi observado como o PIBID tem oportunizado a inserção de inúmeros licenciandos/das nos espaços das escolas, o que tem favorecido o contato direto com a realidade da sala de aula e com os/as estudantes da educação básica. Também denunciam algumas fragilidades existentes, que precisam ser revistas pela CAPES para melhorar as ações propostas neste programa.

Esperamos que as reflexões aqui apresentadas, possam contribuir para destacar o papel do PIBID enquanto política pública educacional relevante para qualificação da Educação Básica e do Ensino Superior. Que possa servir de base para qualificar os futuros professores/as para enfrentar as questões pertinentes a sua profissão, tendo como pressuposto que a ação pedagógica ancorada em saberes teóricos e práticos é importante para o fortalecimento da docência em sala de aula.

Nos dias atuais, onde temos vivenciado tempos difíceis com avanço de grupos extremistas que defendem o “terrapijanismo”, questionam os avanços da ciência, acusam professores/as de “doutrinação”, precisamos resistir e mostrar o papel da educação e da Geografia em especial, para formação de crianças e jovens com consciência dos seus direitos e da sua cidadania em nossa sociedade. Precisamos lutar pela consolidação de um projeto educativo que valorize os saberes e ações para o desenvolvimento pessoal e profissional do professor/a de Geografia.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, C. K. M. D; MATIAS, E. J. S; SILVA, L. G; COSTA, O. A. S. Projeto de intervenção mobilidade urbana e qualidade de vida: a relação global/local no contexto da construção cidadã. In: ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO EM GEOGRAFIA, 13., 2017, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Belo Horizonte: UFMG, 2017. p. 3232-3243.
- ALBUQUERQUE, B. S. B. **A contribuição do PIBID no desenvolvimento profissional dos professores do curso de Geografia na Universidade Federal de Pelotas**. 2019. 111 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Programa de Pós-Graduação em Geografia, Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2019.
- ARROYO, M. G. A formação docente-educadora, interrogada? (Prefácio). In: RIOS, Jane Adriana Vasconcelos Pacheco. (Org.). **Políticas, práticas e formação na educação básica**. Salvador: EDUFBA, 2015, p. 9-15.
- ARTIGAS, E. L; SOMMAVILA, J. A; WILHELM, M. F; SCHLOSSER, M. T. S. Caça ao tesouro: o lúdico no ensino de Geografia. In: ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO EM GEOGRAFIA, 13., 2017, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Belo Horizonte: UFMG, 2017. p. 2782- 2793.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP Nº 2, DE 20 de dezembro 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 25 nov. 2020.
- BRASIL. **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES**. Portaria nº 096, de 18 de julho de 2013.
- BRASIL. **Portaria Normativa nº 38, de 12 de dezembro de 2007**. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. Diário Oficial da União, n. 239, seção 1, p. 39, 2007. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/ead/port\\_40.pdf](http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/ead/port_40.pdf). Acesso em: 13 nov. 2020.
- BRITTO NETO, M. B; SANTOS, F. K. S. A linguagem literária como recurso pedagógico para o ensino de Geografia: uma experiência do PIBID-Geografia. In: ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO EM GEOGRAFIA, 13., 2017, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Belo Horizonte: UFMG, 2017. p. 3360-3370.
- CALADO, S.dos S; FERREIRA S.C dos R. **Análise de documentos: método de recolha e análise de dados**, 2004. Disponível em: <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/ichagas/mi1/analisedocumentos.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2020.

CALLAI, H. C. Escola, Cotidiano e Lugar. In: BUITONI, Marísia Margarida Santiago (Org.). **Geografia: ensino fundamental** [coleção explorando o ensino volume 22]. Brasília: MEC, 2010.

CANAN, S. R. Política nacional de formação de professores: um estudo do PIBID enquanto política de promoção e valorização da formação docente. In: **IX ANPEDSUL**, Seminário de Pesquisa e Educação da Região Sul, 2012. p. 1-13.

CAMPELO, T. da S.; CRUZ, G. B.. **Parceria universidade-escola básica e a aprendizagem da docência**: contribuições da relação entre os professores supervisores do PIBID e os licenciandos bolsistas. **FORMAÇÃO DOCENTE**, v. 8, p. 95-108, 2016.

CAPES. **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência– PIBID**. Disponível em: <<https://capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/pibid>>. Acesso em: 11 de ago. 2020.

CARVALHO, L. S. **PIBID de geografia na Universidade Federal de Goiás: proposta e experiências formativas**. 2016. 160 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal de Goiás, Jataí, 2016.

CASTELLAR, S. M. V. Alfabetização em geografia. **Espaços da Escola**, Ijuí, v. 10, n. 37, p. 29-46, 2000.

CASTROGIOVANNI, A. C.. **Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia: vasculhando anotações..** REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO EM GEOGRAFIA, v. 10, p. 235-255, 2020.

CAVALCANTI, L. S. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. Campinas: Papirus, 1998.

CAVALCANTI, L. S. **O ensino de geografia na escola**. Campinas (SP): Papirus, 2012.

CARVALHO, I. F; SANTOS, K. S; SOUSA, L. A. O PIBID e suas contribuições na prática docente: um olhar para a formação de licenciandos em Geografia. O PIBID e suas contribuições na prática docente: um olhar para a formação de licenciando em Geografia. In: ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO EM GEOGRAFIA, 13., 2017, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Belo Horizonte: UFMG, 2017. p. 2608- 2614.

CORREIA, L. F. Educação geográfica e as novas práticas didático-pedagógicas: a contribuição do PIBID no processo de formação docente. In: ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO EM GEOGRAFIA, 13., 2017, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Belo Horizonte: UFMG, 2017. p. 2834- 2844.

COSTA, A.L; SANTOS, C. N. S; MOTA, C. Música e ensino de Geografia: o PIBID no Território do Sisal da Bahia. In: ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO EM GEOGRAFIA, 14., 2019, Campinas. **Anais [...]**. Campinas: Unicamp. p. 1711- 1722.

COSTA, G. B. A. **Cartografias do PIBID de Geografia no Brasil: O desenho da política pública e seus saberes**. Tese (Doutorado em Programa de Pós-Graduação em Educação - UFSCar) - Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 297p. 2019.

DOURADO, L. F. Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica: concepções e desafios. **Edu. Soc.**, Campinas, v.36, nº. 131, p. 299-324, abr.-jun., 2015.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. **Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid)**. / Bernardete A. Gatti; Marli E. D. A. André; Nelson S. Gimenes; Laurizete Ferragut, pesquisadores. São Paulo: FCC/SEP, 2014. 120p.

GARCIA, L. V. SILVEIRA, H. E. **Pibid: em reconstrução de racionalidades de formação docente**. Uberlândia. Editora EdUFU, 2014. P. 32.

GATTI, B. A. ; BARRETTO, E. S. de S. ; ANDRÉ, Marli Eliza D'almazo Afonso de . **Políticas Docentes no Brasil: um estado da arte**. 1. ed. Brasília, DF: UNESCO, 2011. v. 1. 297p.

GOIS, F. C. A; GOMES, D. B. F; SOUZA, K. H; ALBUQUERQUE, P. I. M. Prática de Ensino e contexto local: trabalhando a prevenção de uso das drogas na escola. In: ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO EM GEOGRAFIA, 13., 2017, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Belo Horizonte: UFMG, 2017. p. 279-291.

GOMES, M. F. V. B; HAURESKO, C; GOMES, E. S; SALDAN, P. O papel da formação inicial docente na prática profissional do professor e a relação com o PIBID: relato de experiência sobre o projeto educação patrimonial e ambiental em Guarapuava/PR. In: ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO EM GEOGRAFIA, 13., 2017, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Belo Horizonte: UFMG, 2017. p. 1322-1330.

GUEDES, M. Q. Política de formação docente: as novas diretrizes e a base nacional comum instituídas. **Revista de Ciências Humanas e Sociais**. 2020, p. 82-103.

KAERCHER, N. A. **Desafios e utopias no ensino de Geografia**. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 1997.

MARTINS, R. E. M. W. O estágio na licenciatura em geografia como um espaço de formação continuada. **Bol. Goia. Geogr. (Online)**. Goiânia, v.35, n.2, p. 237-253, maio/ago. 2015.

MARTINS, R. E. M. W; ROSSATO, L. (Org.) . **Reflexões sobre experiências do PIBID na UDESC**. 01. ed. Santa Cruz do Sul/RS: EDUNISC, 2015. v. 01. 251p

MARTINS, R. E. M. W; MAURICIO, S. S ; MARTINS-JUNIOR, L. **As contribuições do PIBID Geografia da FAED/UDESC para a construção da identidade docente. (Publicação no Prelo) – 2021.**

MINAYO, M.C S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

MORAIS, N. R. **A Ressignificação de Saberes Docentes nas Ações dos Professores Supervisores do PIBID de Geografia da UEPB - Campina Grande**. 2018. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal da Paraíba, Campina Grande, 2018.

NOVAES, I. F. **A geografia nas séries iniciais do ensino fundamental: desafios da e para a formação docente**. 2006. 221 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2006. Disponível em: < <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/16197> >. Acesso em: 16 de out. 2020.

NÓVOA, A. **Os professores e sua Formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

NÓVOA, A. **Cúmplices ou reféns?** Nova Escola. São Paulo: Abril; n. 162, p. 14-15, mai. 2003.

NÓVOA, A. **Novas disposições dos professores: A escola como lugar da formação; Adaptação de uma conferência proferida no II Congresso de Educação do Marista de Salvador (Baía, Brasil), em Julho de 2003**. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria\\_pibid.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pibid.pdf). Acesso em: 21 nov. 2020.

NÓVOA, A. **Desafios do professor no mundo contemporâneo**. 1ed. São Paulo: SINPROSP, 2007.

LAVOURA, T. N.; ALVES, M. S.; JUNIOR, C. de L. S. Política de Formação de professores e a destruição das forças produtivas: BNC- Formação em debate. **Práxis Educacional**, [S. l.], v. 16, n. 37, p. 553-577, 2020. DOI: 10.22481/praxisedu.v16i37.6405. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/6405>. Acesso em: 26 nov. 2020.

OLIVEIRA, M. E. B. Formação de professores e a inserção dos bolsistas do PIBID nas escolas: a produção do Atlas Escolar Municipal de Angra dos Reis com cartografia escolar e cartografia social. In: ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO EM GEOGRAFIA, 14., 2019, Campinas. **Anais [...]**. Campinas: Unicamp. p. 4421-4432.

PAULA, T. G; FORTUNA, D. Ensino de Geografia e as metodologias ativas: experiências com a rotação por estações de aprendizagem. In: ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO EM GEOGRAFIA, 14., 2019, Campinas. **Anais [...]**. Campinas: Unicamp. p. 4337- 4348.

REIS, A; ANDRÉ; M. E. A. D.; PASSOS, L.F. **As Políticas de Formação de Professores no Brasil, pós LDB 9.394/96**. Formação Docente \u 2013 Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação se Professores, v. 12, n. 23, p. 33-52. 21 fev. 2020.

RODRIGUES, P. H. C. Relato de experiência – PIBID: trabalho de campo como prática de ensino em Geografia na EEEFM Professor Manoel Leite Carneiro – Belém/PA. In: ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO EM GEOGRAFIA, 14., 2019, Campinas. **Anais [...]**. Campinas: Unicamp. p. 4421-4432.

SALMERON, L. S; MALYSZ, S. T. O estágio curricular supervisionado e o PIBID do curso de Geografia da UNESPAR, Campus de Campo Mourão: as contribuições na formação inicial do magistério e seus impactos na perspectiva dos professores na educação básica. In: ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO EM GEOGRAFIA, 13., 2017, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Belo Horizonte: UFMG, 2017. p. 1297-1308.

SANTOS, K. R. **Políticas públicas na formação de professores de Geografia: Análise dos efeitos do Programa Institucional de Bolsa a Iniciação à Docência nos anais do ENPEG 2013.** 2018. 66f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Programa de Pós-Graduação em Geografia, Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018.

SANTOS, L. V. Construção de uma aprendizagem geográfica em que os educando e educadores sejam sujeitos do processo. In: ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO EM GEOGRAFIA, 14., 2019, Campinas. **Anais [...]**. Campinas: Unicamp. p. 4316 – 4323.

SANTOS, M. **A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção**, 4ªEd, São Paulo: EDUSP, 2006.

SEVERINO, A. J. **Preparação técnica e formação ético-política dos professores.** In: BARBOSA, R. L. L. Formação de educadores: desafios e perspectivas (Org.). São Paulo: Editora UNESP, 2003. p.71-89.

SILVA, F. C. R.. **Diretrizes Curriculares de Formação Inicial de Professores de Geografia no Brasil: Contextos e Processos de Produção.** In: XV Encuentro de Geógrafos de América Latina, 2015, Havana/Cuba. Por una América Latina unida y sustentable, 2015.

SILVA, M. E; RIBEIRO, J. M. S; LIMA, M. R. Diversas linguagens na sala de aula: Geografia escolar, práticas de ensino e o PIBID. In: ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO EM GEOGRAFIA, 13., 2017, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Belo Horizonte: UFMG, 2017. p. 897- 909.

SILVA, M. W. N; SOUZA, L. B. T; SILVA, D. R. Potencialidades e limites do programa de iniciação a docência (PIBID) no fazer docente do professor supervisor de Geografia. In: ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO EM GEOGRAFIA, 14., 2019, Campinas. **Anais [...]**. Campinas: Unicamp. p. 4490- 4500.

SILVA, P. S; SANTOS, J. S; OLIVEIRA, M. L. Interfaces entre a linguagem imagética e a abordagem histórico-crítica no ensino da Geografia a partir de intervenções do PIBID na escola pública. In: ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO EM GEOGRAFIA, 13., 2017, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Belo Horizonte: UFMG, 2017. p. 1035-1046.

SILVA, V. **Licenciatura em Geografia: Desafios na formação inicial de professores e as Contribuições do PIBID.** Uberlândia, 2015.

SPRINGER, K. S; SARZI, L. Z. A formação docente em Geografia: ações voltadas para a minimização do bullying escolar. ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO EM GEOGRAFIA, 14., 2019, Campinas. **Anais [...]**. Campinas: Unicamp. p. 4303- 4315.

STRAFORINI, R.; TERAMATSU, G. FREITAS, A. **As dimensões Territorial e Política do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)**. São Paulo. 2017. P. 75-113.

TACHEVSKI, K. M; COVALSKI, M. F; GUIDONI, L; GOMES, M. F. V . B. Um olhar feminino sobre a valorização da mulher do campo: uma análise realizada pelo PIBID interdisciplinar. In: ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO EM GEOGRAFIA, 13., 2017, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Belo Horizonte: UFMG, 2017. p. 2449-2458.

TAZINASSO, A. C; MATEI, D. Geografia e Cartografia: os desafios encontrados na sala de aula. In: ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO EM GEOGRAFIA, 13., 2017, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Belo Horizonte: UFMG, 2017. p. 968- 977.

TEIXEIRA, C. A; OLIVEIRA, E. M; AGUIAR, L. M; FIGUEIREDO, R. T. Ver com outros olhos, dinâmica e conservação de nascentes. In: ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO EM GEOGRAFIA, 13., 2017, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Belo Horizonte: UFMG, 2017. p. 3590-3601.

VERÍSSIMO, A. S. **A importância do PIBID para a formação docente**: a concepção dos alunos bolsistas do curso de Geografia, da Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão. 2018. 229 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2018.

VERÍSSIMO, A. S; BENTO, I. P. As competências para ensinar: A contribuição do PIBID na formação do (a) professor(a) de geografia no período contemporâneo. In: ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO EM GEOGRAFIA, 13., 2017, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Belo Horizonte: UFMG, 2017. p. 1416- 1429.

VOLSI, M. E. F. **Políticas para a formação de professores da educação básica em nível superior: em discussão as novas diretrizes nacionais para a formação dos profissionais do magistério**. XXIV Seminário Nacional UNIVERSITAS/BR. UEM. Maringá, 2016.

ZABALZA, M. A. **Diários de aula**: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ZANATTA, B. A. **As referências teóricas da geografia escolar e sua presença na investigação sobre as práticas de ensino**. Goiânia: Educativa, v.13, n. 2, p. 285-305, jul./dez. 2010.

ZEICHNER, K. **Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades**. Educação: Santa Maria. v. 35, nº 3, p. 479-504, set/dez, 2010.