OJS
OPEN
JOURNAL
SYSTEMS

REVISTA
ENSINO DE GEOGRAFIA (RECIFE)
Laboratório de Ensino de Geografia e Profissionalização Docente (LEGEP)
<https://periodicos.ufpe.br/revistas/ensinodegeografia>

PKS
PUBLIC
KNOWLEDGE
PROJECT

CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA (PIBID) PARA A FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE EM GEOGRAFIA

Hildênia Karoline Freire dos Santos¹, Jonas Marques da Penha²

¹ Especialista em Ensino de Geografia pela Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, E-mail: hildeniakaroline60720@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5852-2106>.

² Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGEO) pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE e Professor substituto do Departamento de Geografia da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, E-mail: jonas.marques@hotmail.com, Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8523-9517>.

Artigo recebido em 23/06/2021 e aceito em 19/07/2021

RESUMO

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) é uma política pública que tem chegado com eficiência nos espaços de formação de professores, universidades e escolas secundárias. Porém, tal programa, apesar de representar um ganho para a formação do professor, vem perdendo espaço em decorrência de algumas decisões governamentais. Esse estudo preocupa-se em investigar a importância e contribuições desse programa para a formação docente em Geografia. Desse modo, nosso estudo fundamenta-se por meio da vivência que tive como ex-bolsista dessa modalidade de programa na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) e por saber o diferencial que o PIBID faz para a formação e a prática docentes, tanto no âmbito acadêmico como nas escolas na educação básica e, principalmente, pela busca de constatações de que este tem cumprido com seu propósito enquanto política pública de educação. Assim, propusemo-nos a investigar a importância do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) para a formação inicial docente, por meio das experiências vivenciadas pelos sujeitos participantes, ex-bolsistas do curso de Geografia da UEPB, *campus* I – Campina Grande, Paraíba e egressos do PIBID, de vigência no período 2018 a 2019. Na metodologia, foi utilizada uma pesquisa descritiva de abordagem qualitativa com aplicação de questionários, empregando uma amostra não probabilística por acessibilidade. Destarte, a partir das percepções dos investigados, constatamos a importância e a relevância do programa para a formação inicial do professor de Geografia e para a construção da identidade profissional.

Palavras-chave: Políticas Públicas de Educação; Formação Docente em Geografia; PIBID/Geografia/UEPB.

CONTRIBUTIONS OF THE INSTITUTIONAL PROGRAM OF SCHOLARSHIPS FOR TEACHING (PIBID) FOR INITIAL FORMATION TEACHER IN GEOGRAPHY

ABSTRACT

The Institutional Program for Teaching Initiation Scholarships (PIBID) is a public policy that has arrived efficiently in teacher education spaces, universities, and secondary schools, however such program, despite representing a gain for teacher training, has been losing space because of some government decisions. This study is concerned with investigating the importance and contributions of this program for teacher training in Geography. In this way, our study is based on the experience I had as a former fellow of this type of program at the Federal University of Campina Grande - UFCG and knowing the differential that PIBID makes for teacher training and practice, both in the academic and academic fields. in schools in basic education and, mainly, for the search for findings that it has fulfilled with its purpose as a public education policy. Thus, we set out to investigate the importance of the Institutional Program for Teaching Initiation Scholarships (PIBID) for initial teacher training, through the experiences of the participating subjects, former fellows of the geography course at UEPB, campus I - Campina Grande, Paraíba and graduates of PIBID in force in the 2018-2019 period. The methodology used a descriptive research with a qualitative approach with the application of questionnaires, using a non-probabilistic sample for accessibility. Thus, from the perceptions of the investigated, we see the importance and relevance of the program for the initial formation of the teacher of Geography, and for the construction of professional identity.

Keywords: Public Education Policies. Teacher Education in Geography. PIBID / Geography / UEPB.

APORTES DEL PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BECAS PARA LA DOCENCIA (PIBID) PARA LA FORMACIÓN INICIAL PROFESOR DE GEOGRAFÍA

RESUMEN

El Programa Institucional de Becas de Iniciación Docente (PIBID) es una política pública que ha llegado eficientemente a los espacios de formación de docentes, universidades y escuelas secundarias. Sin embargo, este programa, a pesar de representar una ganancia para la formación docente, ha estado perdiendo espacio debido a algunas decisiones del gobierno. Este estudio se ocupa de investigar la importancia y las contribuciones de este programa para la formación del profesorado en Geografía. Así, nuestro estudio se basa en la experiencia que tuve como ex becario de este tipo de programas en la Universidad Federal de Campina Grande (UFCG) y en conocer el diferencial que el PIBID hace para la formación y práctica de los docentes, tanto en el ámbito académico como en las escuelas de educación básica y, principalmente, por la búsqueda de hallazgos que esta ha cumplido con su propósito como política pública de educación. Así, se propuso investigar la importancia del Programa Institucional de Becas de Iniciación Docente (PIBID) para la formación inicial docente, a través de las experiencias vividas por los participantes, ex becarios del curso de Geografía de la UEPB, *campus I* – Campina Grande, Paraíba y egresados de pibid, vigentes en el período 2018 a 2019. En la metodología se utilizó una investigación descriptiva de abordaje cualitativo con aplicación de cuestionarios, utilizando una muestra no probabilística por accesibilidad. Así, a partir de las percepciones de los investigados, observamos la importancia y relevancia del programa para la formación inicial del profesor de geografía y para la construcción de la identidad profesional.

Palabras clave: Políticas Públicas de Educación. Formación del Profesorado en Geografía. PIBID/Geografía/UEPB.

INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) é uma política pública que tem chegado com eficiência nos espaços de formação de professores, universidades e escolas secundárias. Esse estudo preocupa-se em investigar a importância e contribuições desse programa para a formação identitária do licenciando em Geografia, especialmente, dos estudantes egressos e ex-bolsistas no PIBID/Geografia/UEPB entre 2018 e 2019. As políticas públicas abrangem vários setores, no Brasil, com ênfase para a última década, a expressão de Políticas Públicas, mesmo que a conta-gota, ganharam certa oxigenação em todos os campos. Neste contexto, destaca-se o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência como uma relevante Política Pública Educacional que visa à superação de algumas das limitações da formação inicial e continuada de professores do sistema educacional brasileiro. Nesse sentido, o PIBID surgiu para suprir uma lacuna já bastante conhecida no Brasil: a falta de professores nos diversos níveis de ensino, em especial, no Ensino Médio, bem como colaborar com a formação inicial e continuada de docentes da educação básica.

Dessa maneira, a presente pesquisa tem como premissa investigar a importância do PIBID para a formação inicial docente, mediante experiências vivenciadas pelos sujeitos participantes, do curso de Geografia da UEPB, *campus* I – Campina Grande, Paraíba. Busca-se afirmar a importância do PIBID e caracterizá-lo dentro da universidade por meio do perfil dos bolsistas, suas experiências adquiridas e os resultados que o programa gera dentro da educação, benesses para a formação dos professores.

É relevante destacar, que o âmbito educacional brasileiro vem adquirindo resistência contra ações e posicionamentos neoliberais, que têm atingido a educação, tornando os índices avaliadores da educação modestos, estes justificados pela falta de investimentos nos setores prioritários da educação. Dessa forma, existe a importância de investigar projetos e programas institucionais já estabelecidos, como também a relevância de mantermos tais programas em pleno funcionamento, dentro das instituições públicas educacionais brasileiras, visto que esses contribuem para a tão almejada qualidade na educação brasileira, como também para a formação crítica e construtiva de docentes e discentes em todos os níveis.

Pensando nessas questões, justifica-se a importância desta pesquisa, visto que, as políticas públicas são investimentos governamentais, ou seja, retorno de nossos impostos recolhidos, que visa a resultados para a sociedade e para as melhorias do ensino e do acesso ao ensino superior, fazendo-se, assim, necessário avaliar e saber quais os resultados individuais e coletivos que tais políticas educacionais têm proporcionado para a educação.

Isto posto, esta pesquisa possui natureza de um estudo descritivo e de abordagem qualitativa. Desse modo, utilizamos como instrumento de coleta de dados um questionário estruturado com questões objetivas e subjetivas que foram aplicados a uma amostra de 07 estudantes egressos da UEPB e bolsistas do Subprojeto/PIBID/UEPB/Geografia.

O PIBID apresenta um amplo campo de estudo, do qual podem surgir diversas análises. Embora tenhamos essa possibilidade, permitimo-nos especificar que temos como questão problema: “Como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) tem contribuído para a formação inicial docente de sujeitos participantes do curso de Geografia da UEPB, *campus* I – Campina Grande, Paraíba?”.

METODOLOGIA

A pesquisa científica é uma ação que envolve práticas planejadas e minuciosamente desenvolvidas com o objetivo de descobrir ou analisar um caso ou um objeto específico. A pesquisa é um procedimento sistemático, que busca respostas sobre um caso ou problema em análise. Entre os procedimentos utilizados, destaca-se os da pesquisa de campo. Assim, foi um levantamento dos bolsistas que participaram do subprojeto PIBID Geografia – UEPB, entre os anos de 2018 e 2019, considerando, a partir deste levantamento, as respostas proferidas por estes participantes para o resultado da pesquisa. A pesquisa em campo é satisfatória e pode acarretar significativas contribuições.

Conforme afirma Gil (2017, p. 33), “As pesquisas deste tipo caracterizam-se pela interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer”. Por se tratar de um estudo que foi realizado no âmbito de instituição educacional que está no foco do sistema educacional e ambiente onde são lançados os fundamentos do ensino e aprendizagem, por meio das interações que existem entre aluno-conhecimento-professor, delimitar-se-á a pesquisa como sendo de cunho qualitativo, por se ajustar ao interesse de investigação. Sobre a pesquisa qualitativa, Oliveira (2002, p. 48) argumenta que: essa abordagem possui “[...] a facilidade de poder descrever a complexidade de uma determinada hipótese ou problema, [de] analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos experimentais por grupos sociais [...]”. Nesse estudo, analisou-se respostas de sujeitos participantes, considerando seus sentimentos, reflexões e as consequências que a experiência com o objeto de estudo, no caso, o PIBID, proporcionou-lhe em aspectos pessoais e profissionais docentes.

De acordo com os objetivos da pesquisa, ela caracteriza-se como descritiva, visto que será

realizada coleta de dados e análise sem a interferência, envolvimento do pesquisador. De acordo com Prodanov e Freitas (2013, p. 51), a pesquisa descritiva “Visa a descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis. Envolve o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados: questionário e observação sistemática.

Nesse contexto, considerando as características da pesquisa enquanto de campo, qualitativa e descritiva, o universo dos sujeitos (estudantes do curso de licenciatura em Geografia – UEPB que vivenciaram a experiência no *Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID*), neste sentido, o universo ou população da pesquisa foi composto por estudantes bolsistas do subprojeto PIBID no período delimitado entre os anos de 2018 e 2019. O instrumento de coleta escolhido para a pesquisa foi o questionário, considerando todas as vantagens e desvantagens de tal instrumento e avaliando o quanto podemos conseguir resultados coerentes com tal aplicação.

Desse modo, aderimos ao uso dos questionários considerando as contribuições que tais vantagens podem oferecer ao desenvolvimento e, conseqüentemente, aos resultados da pesquisa exposta (MOREIRA; CALEFFE, 2008). Devido o afastamento social provocado pela pandemia da Covid 19, utilizamos o Google Form para elaborar e aplicar os questionários.

Quanto à amostra, “parte da população ou do universo, selecionada de acordo com uma regra ou um plano” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 83), a estratégia utilizada para determinação caracterizou-se como não probabilística por acessibilidade, ou seja, selecionou-se os sete (07) estudantes egressos do PIBID/Geografia/UEPB que teve-se acesso, admitindo que esses possam expressar representatividade em suas falas (PRODANOV; FREITAS, 2013).

POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO

A Educação no Brasil tem pouca prioridade nas pautas de governos. É fato que, no processo de redemocratização, presenciamos avanços importantes. Na década de 90 do século XX e no início do século XXI, ocorreu a reforma educacional, com os documentos legais, como exemplo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/1996; os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM). A partir disso, a educação alcançou novas metas e estabeleceu princípios importantes com ações obrigatórias, propondo melhorias em todos os níveis educacionais. O marco está no art. 214 da Constituição Federal de 1988, a partir da normatização de criação do Plano Nacional de Educação. A partir da CF, foi editada a Lei Complementar

9394/96, que busca dar materialidade ao tema. A partir da lei, vêm os documentos de orientação (os PCN, por exemplo) e normatização (BNCC).

Nesse sentido, o progresso da educação brasileira tem sido o objetivo de alguns investimentos governamentais, entre esses, o Plano Nacional de Educação (PNE), que estabelece metas a serem alcançadas, com destaque para a valorização do profissional de educação, por meio de melhorias para que tal profissional possa alcançar métodos e títulos a fim de exercer de maneira competente as atividades que lhe forem atribuídas, no intuito de alcançar melhorias de valorização e contribuições significativas para qualidade do ensino-aprendizagem. No entanto, o quadro educacional brasileiro ainda apresenta muitos desafios a serem vencidos, tendo ocorrido conquistas relevantes. Todavia, tem havido retrocessos na contemporaneidade, ocorrendo submissão, por exemplo, à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que, por sua vez, apresenta propostas que alinham ainda mais o currículo educacional a interesses neoliberais.

Na perspectiva histórica, o processo de desenvolvimento educacional do Brasil passou por períodos distintos em governos democráticos. No início do governo Luiz Inácio Lula Silva, por exemplo, a educação básica e a superior receberam grandes investimentos, com destaque para a expansão das Universidades Federais, com programas como a Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, ampliação de programas de pós-graduação *lato e stricto sensu* e a ampliação de políticas públicas para a educação (CARVALHO, 2014).

As políticas públicas, apesar de relevantes e significativas, não são ações opcionais e generosas dos governantes. Pelo contrário: elas são dever do Estado e direito dos cidadãos, visto que, na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, Art. 205, “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988). Para Moura (2014), a garantia de tal direito só é possível por meio da implementação de políticas públicas, as quais se constituem em mecanismos de ação do Estado, sendo por meio delas que as demandas da sociedade são atendidas, inclusive as educacionais (MOURA, 2014).

Desse modo, é incumbência dos legislativos e executivo do Poder Público o uso de suas atribuições para apresentar e implantar Políticas Públicas, atentando para o aspecto da etimologia da palavra, referindo-se ao desenvolvimento do trabalho do Estado junto à participação do povo nas decisões. Nessa ótica, Souza (2006) define política pública como o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, colocar o governo em ação e/ou analisar essa ação e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações. Segundo Valle (2010), muitas políticas, principalmente as

educacionais, estão direcionadas a demandas específicas (pobres, negros, etc.), tal como as bolsas (universitárias, escola, família) e política de cotas (para negros, indígenas). Essas são entrelinhas do sistema capitalista, que constituem oportunidade de resistência e luta em favor de maiores conquistas para a educação.

Um estudo sobre as políticas públicas educacionais no ensino superior com o intuito de verificar sua forma de atuação possibilita detectar se as ações desenvolvidas pelo Estado estão atendendo ao seu objetivo, ou seja, se tais políticas educacionais de fato democratizaram o acesso ao ensino superior na medida em que garantem aos cidadãos o direito fundamental à educação (MOURA, 2014, p. 11).

Nesta perspectiva, temos a responsabilidade de investigar as políticas públicas educacionais e a sua importância para a garantia do direito à educação e a melhoria de tais políticas para o desenvolvimento pessoal e profissional daqueles que nelas estão inseridos direta ou indiretamente. Políticas públicas na educação projetam um resultado social em médio e longo prazos, podendo-se enxergá-los de maneira nítida. E compreendemos que o alcance das políticas públicas educacionais na sociedade extrapola as fronteiras das instituições educacionais e seus agentes e permeiam diversas esferas nos âmbitos culturais, econômicos e nos demais contextos sociais. Isto posto, propusemo-nos a discutir, especialmente, o PIBID como política pública de educação.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID

Emergiu, em 2007, uma importante política pública educacional, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, a partir do Decreto n.º 7.219/2010 e regulamentado pela Portaria 096/2013, objetivando, principalmente, a valorização do magistério e o incentivo à formação docente. Conforme explica Santos (2015, p. 21):

O primeiro edital do PIBID foi lançado em 2007 (Edital n. 01/2007, MEC/CAPES/FNDE) para Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), por meio da seleção pública de propostas de projetos de iniciação à docência. Nessa ocasião, apenas os cursos de Matemática, Física, Química e Biologia foram beneficiados [...]. No ano 2009, foi ampliado para as demais áreas da educação básica.

Desde então, o programa contribui com a formação inicial de graduandos de licenciaturas das Universidades públicas e favorece a qualificação do trabalho docente nas escolas de Educação Básica. Além disso, O PIBID tem como objetivo incentivar a formação de docentes, em nível superior, para a educação básica, bem como a valorização do magistério, elevando a qualidade da formação nos cursos de licenciatura.

Para Santos (2015), o PIBID vem como influenciador para a permanência dos graduandos na

docência, contribuindo, assim, como um mediador para uma melhor formação docente. É um programa que propõe incentivo aos futuros profissionais desde o processo de formação à prática docente (FRISON; VEIGA; CIGALES, 2016). Nessa perspectiva, funciona conforme seus objetivos preconizados e com a seguinte estrutura organizacional: coordenação institucional, coordenação de gestão, coordenação de área, supervisor e licenciando. Conforme detalha Romero (2017, p. 64):

Desde sua criação, o programa conta com cinco níveis de bolsistas: Coordenador Institucional, Coordenador de Gestão, Coordenador de Área, Supervisão e Iniciação à Docência. Cada IES participante, seja ela federal, estadual, municipal ou particular, conta com um Coordenador Institucional, responsável pela gestão local do Pibid.

Dessa forma, é perceptível como a organização de funções do PIBID é bem estruturada e hierarquizada, cada componente ocupa seu local de execução com bastante coerência, e o seu desempenho na função que ocupa é de suma relevância para que o todo seja executado de maneira satisfatória, sendo possível que os objetivos que o referente programa almeja sejam alcançados com mais resultados positivos.

O PIBID prioriza a iniciativa de aperfeiçoar e valorizar a formação inicial de professores para a educação básica, com o objetivo de inserir o licenciando no espaço escolar, para que possa compreender o cotidiano docente, conhecendo seu futuro espaço de atuação profissional (a escola) e buscando aprender a lidar com situações da sala de aula. Assim, incentiva a elaboração de planos de aulas e projetos de intervenção em sala de aula, podendo contribuir para uma formação mais sólida desses futuros professores.

Nessa ótica, visando proporcionar a viabilidade das ações mencionadas, o PIBID oferta bolsas ao professor universitário (coordenador), aos professores regentes nas escolas da educação básica da rede pública (professor supervisores) e aos estudantes dos cursos de licenciatura de Instituições de Educação Superior (bolsistas), possibilitando a cooperação nessa fase de formação dos estudantes e contribuindo com a qualidade do ensino. É a promoção de crescimento intelectual, profissional para todos os envolvidos no PIBID, além da troca de experiências e vivências (RAMALHO, 2017).

Em outras palavras, há oportunidade de experimentação na e com a complexidade do trabalho docente e seus propósitos, possibilitando-se o exercício da reflexão crítica no processo de formação inicial, no caso dos licenciandos, e formação continuada, no caso dos professores das escolas e dos educadores das IES. A colaboração, por conseguinte, é basilar tanto em fases de planejamento quanto na realização de projetos a serem implantados. (RAMALHO, 2017, p. 64).

Nesse contexto, a literatura científica reporta que, como o PIBID é oferecido ainda na formação inicial, há oportunidades de tais alunos adquirirem experiências com observação e intervenções em sala de aula, contrapondo-se a métodos que remetem ao ensino tradicional ou os ressignificando, prática pedagógica que garante uma aprendizagem sólida e relevante para os universitários (DAROS, 2018).

Vislumbramos possibilidades de reformulações de metodologias tradicionais em metodologias inovadoras e significativas, entre outras ações, que implicam na formação do profissional de educação e na qualidade e responsabilidade social do ensino de geografia, em cujo âmbito, segundo Souza (2020), existem preocupações com a relação entre docente e discente, teoria e prática, e essas relações são importantes para o significado desse ensino. Existem dificuldades dos discentes universitários em saber ensinar em sala de aula o que é aprendido na universidade, “os caminhos entre o saber científico e o saber escolar”, segundo Menezes e Kaercher (2015). Essas dificuldades são diminuídas quando os graduandos têm oportunidade de realizar uma significativa experiência dentro do programa de iniciação à docência.

Na seção que segue, debruçamo-nos a investigar o histórico e a organização Subprojeto-PIBID/Geografia/UEPB.

Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, Subprojeto de Geografia – UEPB

O subprojeto PIBID/Geografia/UEPB, *campus* I teve início no ano de 2012, quando foi lançado seu primeiro edital. A partir disso, de forma colaborativa, foram realizados planejamentos e intervenções em salas de aulas em escolas públicas de Campina Grande, Paraíba. As escolas participantes do PIBID são as Estaduais que se localizam em diferentes bairros da referida cidade. Por edital, o PIBID contempla três escolas da rede estadual, e, entre as que já participaram do PIBID/Geografia/UEPB, destaca-se: a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Senador Argemiro de Figueiredo (Polivalente), Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio São Sebastião, Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Maria Emília Oliveira de Almeida, entre outras (MORAIS, 2018).

Cada edital do PIBID/Geografia/UEPB tem uma vigência média de 2 anos. O Programa possui um coordenador que é um professor da universidade, enquanto os supervisores mudam a cada seleção, podendo também haver alterações quanto às escolas ao longo do período vigente do edital. Os professores são selecionados a partir de processo seletivo com docentes da rede estadual de ensino. Assim, a escola em que esse professor atua é aquela que recebe o PIBID. Os bolsistas também são contemplados por meio de processo seletivo e podem ser substituídos ao longo da execução do programa, caso ocorra desistência ou interferência na participação.

No que tange à dinâmica do subprojeto PIBID/Geografia/UEPB, eram realizadas com várias atividades que contemplassem o ensino, a pesquisa e a formação inicial e continuada dos docentes (coordenadores, supervisores e pibidianos). Essa interação é feita por reuniões com planejamentos e

discussões sobre assuntos da disciplina geografia, bem como métodos de ensino. “Nessas reuniões é efetivada a interação e a troca de saberes entre coordenadores, professores supervisores, bolsistas e demais colaboradores como professores convidados para ministrar palestras e oficinas” (MORAIS, 2018, p. 70). Neste sentido, compreendemos que as reuniões visam a mais do que planejamentos, pois compreendem também momentos de discussões com palestras ministradas por professores especialistas em assuntos específicos (cartografia, metodologias ativas e outros) que agregam valores e ensino-aprendizagem para os agentes construtores do PIBID, especialmente, no cerne da mediação didático-pedagógica e metodológica no ensino de Geografia.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A partir da metodologia aplicada e das respostas obtidas nas perguntas que compuseram nosso questionário investigativo para realizar a pesquisa, obtivemos a participação de sete ex-pibidianos, lembrando que a metodologia baseou-se em uma amostra por acessibilidade, pelo período delicado de saúde pública (pandemia) que passamos durante a produção da pesquisa. Por esse motivo, não foi possível contato e interação com mais participantes do PIBID. Apesar dos contratempos, a presente pesquisa foi realizada e condiz com a veracidade em todos os dados.

Para melhor tratarmos e identificarmos cada ex-bolsista que respondeu ao questionário, não usamos nomes próprios, visto que preparamos sua identidade pessoal. Dessa forma, utilizamos termos de categorias geográficas para identificar os participantes no texto, vamos chamá-los de: Espaço, Paisagem, Território, Região, Lugar, Escala e Rede. Após a aplicação dos questionários aos participantes do PIBID (2018/2019), obtivemos significativos resultados, além de uma projeção do perfil dos ex-bolsistas pibidianos, como veremos na seção que segue.

Perfil do grupo investigado: egressos do PIBID/Geografia /UEPB

Sobre o perfil dos bolsistas, as três primeiras perguntas estavam relacionadas à idade, gênero e em qual tipo de escola concluíram o Ensino Médio. Entre as respostas, destacou-se que 57,1% dos ex-pibidianos ingressaram no PIBID com idade entre 17 e 24 anos, o que nos leva a considerar que alguns participaram do programa bem no início da licenciatura ou na metade do curso, quando já estavam

executando também o estágio supervisionado, componente obrigatório nos cursos de licenciatura.

Quanto ao acesso em cursos de licenciatura, segundo Casagrande e Souza (2016, p. 826), “Outros estudos (Ana Maria Ribeiro Tanajura JABUR e Alessandra DAVID, 2011; Mary DEL PRIORE, 2005; Jane Soares de ALMEIDA, 2006) indicam que as licenciaturas são mais atraentes às mulheres do que aos homens”. Corroborando essa lógica, a maioria, ou seja 57% dos ex-bolsistas investigados são do sexo feminino, o que confirma o protagonismo das mulheres nos cursos de licenciatura. Seus esforços para se qualificarem profissionalmente e sua inserção no mercado de trabalho (CASAGRANDE; SOUZA, 2016).

Dando continuidade aos dados, 87,7% afirmaram ter concluído o Ensino Médio em escolas públicas, esse alto percentual pode sinalizar que os cursos de licenciatura tem atraído um número maior de estudantes do ensino público em detrimento dos advindos das instituições privadas. Trata-se de um fator importante e considerável para a formação deste alunado como docente, pois os mesmos, por virem da escola pública, conhecem a realidade da educação pública, as dificuldades e os limites.

Nessa linha de raciocínio, atemo-nos na seção seguinte acerca das experiências enquanto pibidianos investigados.

As contribuições e percepções dos ex-pibidianos quanto às experiências no PIBID

Questionamos os bolsistas sobre quais foram as motivações que levaram os mesmos a ingressarem no PIBID, e 71,1% afirmaram que a sua principal motivação foi o desejo de adquirir experiências na prática docente por meio das atividades desenvolvidas no referido programa. Para formar profissionais qualificados e comprometidos com a docência é de fundamental importância a aproximação da relação entre universidade e escola. A dissociação entre a teoria e a prática é um dos maiores gargalos de distanciamento entre os conhecimentos acadêmicos e os escolares” (SOUZA; SILVA, 2020, p. 20). O PIBID veio justamente para amenizar essa dissociação entre o que é aprendido na universidade, e esse conhecimento adentra o espaço escolar, a sala de aula.

Seguindo com os dados da investigação, constatamos que 71,4 % responderam que seus respectivos ingressos no PIBID ocorreram entre o 4º e o 9º períodos, e a mesma porcentagem de 71,4% permaneceu no PIBID entre dois e três semestres. Tais dados nos comprovam o que argumentamos anteriormente sobre o PIBID e que Frison, Veiga e Cigales (2016, p. 39) afirmam em seus argumentos:

O Pibid tem como iniciativa a inserção dos licenciados no ambiente escolar ainda na formação inicial, contribuindo para a autoafirmação da escolha profissional. Pelos dados coletados, percebeu-se que, ao invés da desistência, as bolsistas desenvolveram em si mesmas uma motivação intrínseca, buscando vencer os desafios lançados.

Os licenciandos, quando ingressam no PIBID, segundo suas falas, não desistem do curso ou da profissão docente. Pelo contrário: o programa é uma autoafirmação da sua escolha profissional e uma capacitação para resolver desafios que venham a surgir na docência e preparar métodos para melhorar a ação docente de ensino e aprendizagem. Sobre os planejamentos prévios, que antecederiam as intervenções em sala de aula, 71% dos bolsistas afirmaram que o planejamento sempre acontecia com o professor supervisor da escola. A mesma porcentagem de bolsistas afirmou que a relação bolsista com o professor supervisor foi muito satisfatória, e 85,7% afirmaram que foi muito satisfatória a relação coordenação, professor supervisor e bolsista. Percebe-se, portanto, a unidade e interação entre os agentes do programa.

Quanto às relações entre professores pibidianos e alunos nas intervenções nas escolas, em um dos questionamentos, foi pedido para que os bolsistas relatassem uma experiência marcante durante a estadia no PIBID. Cada um descreveu seu momento individualmente relevante, como destacado no Quadro 1, abaixo.

Quadro 1 – Egressos e respectivas experiências no PIBID.

EGRESSOS INVESTIGADOS	RELATOS DE EXPERÊNCIAS
ESPAÇO	"No meu caso foi a experiência em trabalhar com jogos didáticos no ensino de Geografia, aproximando o conteúdo para a realidade dos alunos de forma lúdica. Foi uma experiência muito única a vivência no PIBID de Geografia da UEPB."
PAISAGEM	"Quando os alunos, a partir da explicação com o recurso didático: jogo, disseram "Ah, professor agora sim nós entendemos".
TERRITÓRIO	"De fato, a participação dos alunos na construção dos materiais para a intervenção com atividades lúdicas."
REGIÃO	"Quando um dos alunos fez um belo poema como atividade relacionada à aula."
LUGAR	"A dinamização das aulas. Principalmente no dia em que foi trabalhado em sala de aula, o uso de um bingo geográfico e na minigincana. No qual, os alunos se dedicaram e mostraram satisfatório em seu rendimento ao utilizar de uma brincadeira para adquirem conhecimento."
ESCALA	"A produção de lixeiras ecológicas juntamente com os alunos, essa atividade foi feita para levar a tese de pertencimento com o local."
REDE	"A primeira vez que fiquei sozinha com a turma, pois o professor supervisor nos dava toda liberdade de atuar de fato como um docente. Desta forma eu me senti à vontade, sem medo de me expressar."

Fonte: Arquivo da pesquisa (2021).

Por meio dos relatos dos investigados, percebemos quanto sua ação no PIBID permitiu viver

experiências significativas para as suas formações docentes em Geografia. Os conteúdos geográficos também ganharam uma nova abordagem na sala de aula, uma busca por rupturas no modelo tradicional, uma aproximação entre os agentes e o protagonismo discente, permitindo um enriquecimento, tanto na formação docente quanto na qualidade no ensino ofertado nas instituições receptoras, isto é, um novo olhar para a Geografia escolar.

Na concepção do discente “ESPAÇO”, a atividade com jogos interativos relacionando com a vivência do aluno contribuiu para uma aula inovadora, cumprindo, assim, o objetivo de inovação que o PIBID deseja em sala de aula. Nessa perspectiva, “PAISAGEM” também relatou que o uso de jogos didáticos permitiu que os alunos compreendessem definitivamente o conteúdo abordado, o que nos instiga a pensar não só o que vamos ensinar, mas como vamos ensinar para um melhor aprendizado.

Nessa perspectiva, o ex-bolsista identificado como “LUGAR” afirmou que tornou a aula dinâmica com o uso de um “bingo geográfico”, circunstância na qual os alunos expressaram satisfação e aprendizado ao utilizarem o jogo. Os jogos são um método satisfatório para obter um melhor aprendizado, e ambos os casos confirmam os argumentos de Medeiros, Santos e Patrício (2018, p. 5), “A criação de jogos educacionais pelos alunos com o auxílio do professor aproxima o prazer dos jovens pelos diferentes tipos de jogos, relacionando-os ao aprendizado dos diversos conteúdos em estudo”. Além dos jogos que podem ser utilizados em sala de aula, os alunos podem aprender a produzir materiais didáticos que se relacionem com o conteúdo exposto na aula.

Nesse sentido, “TERRITÓRIO” relatou que a produção desses materiais lúdicos sobre o tema da aula foi uma maneira de interação e participação dos alunos em sala de aula. No mesmo ponto de vista, os investigados denominados de “REGIÃO” e “ESCALA” também relataram experiências com a autonomia discente na produção de materiais na promoção e construção de conhecimentos. O primeiro relatou que um dos alunos produziu um “belo poema” sobre a aula ministrada; já o segundo descreveu que a produção de “lixeiras ecológicas e pedagógicas” foi uma atividade do PIBID, pela qual os estudantes se expressaram como protagonistas no processo de ensino-aprendizagem no ambiente escolar, levando os alunos a aprenderem e se identificarem com seu lugar de vivência (pertencimento com o local).

No que tange à formação docente teórico-prática, a investigada denominada de “REDE” relatou que sua experiência mais marcante foi quando o professor supervisor permitiu que ficasse na sala de aula sozinha por algum tempo. Essa ação permitiu que ela realmente se sentisse na função de docente da turma e ficasse mais livre para conversar com os alunos e implementar a proposta de intervenção coletivamente planejada. Essa é uma rica experiência, visto que a participação mais próxima em sala de aula permite

certa, mesmo que temporária, autonomia, libertação de receios e convicção sobre a escolha profissional realizada, além do que a prática docente é a ferramenta principal para a superação dos desafios da profissão, tornando-se um princípio-chave na busca pela formação do professor prático-reflexivo (TESTI, 2015). Essa prática também ajuda a superar uma dificuldade persistente que ocorre entre os estudantes de licenciatura. Segundo Souza (2020, p. 4),

O pensar e o fazer em sala de aula são, geralmente, conduzidos no início da docência por sentido e significado construídos na universidade. A proposta de vivências e de experimentos realizados em situação de prática de ensino de Geografia na sala de aula também considera as preocupações com as relações docente e discente, conteúdo e método, teoria e prática, que auxiliam na construção do sentido e no significado de se ensinar Geografia.

Percebe-se, por meio das descrições dos bolsistas, que cada um viveu momentos únicos, que marcaram sua ação no PIBID e que delineararam seus olhares para a geografia escolar. É perceptível também em cada escrita que as práticas experienciadas que aconteceram por cada bolsista não foram exercícios comuns de um ensino tradicional. Pelo contrário, as ações sempre demonstraram que foi feito uso de metodologias inovadoras, com intervenções dinâmicas, buscando a interação dos estudantes. É dessa forma que o PIBID se destaca e atinge seu objetivo em sala de aula, buscando inovar o ensino com novas metodologias, tornando, mesmo que a pequenos passos, a sala de aula inovadora, pois a inovação é um processo.

Inovar acarreta uma nova prática educacional com finalidade bem estabelecida, mas é necessário que essas mudanças partam de questionamentos das finalidades da própria experiência educacional como aspecto promotor da reflexão-ação docente, ou seja, a inovação como um processo, e não como um fim em si mesma. (DAROS, 2018, p. 5).

Neste sentido, as argumentações realizadas por Daros (2018) enquadram-se perfeitamente aos objetivos e ações do PIBID, visto que o programa busca inovar o âmbito educacional, partindo de uma reflexão e uma ação realizadas por todos os participantes do programa com um planejamento prévio, e a finalidade de superar limitações e montar uma nova organização metodológica em sala de aula. A inquietação é com o aprendizado dos alunos, com a(s) maneira(s) de fazer brotar o interesse e a curiosidade, mostrando que o aprendizado pode ser mais prático e fácil quando tentamos aproximar o conteúdo do aluno, de forma dinâmica e aceitável.

Após a experiência como bolsista PIBID, 57,7% afirmaram que se sentem totalmente preparados em relação à prática docente. Pensando na permanência acadêmica, perguntamos se o PIBID teria ajudado de alguma forma os bolsistas a permanecerem na universidade. Os mesmos ou, mais especificamente, 72% afirmaram que o PIBID ajudou “**totalmente**” a sua permanência na universidade pública.

Sobre a relevância do PIBID para a docência, 100% dos pibidianos participantes da pesquisa

afirmaram que o PIBID é um programa de relevância para a formação docente e para a qualidade do ensino básico. Isso porque preenche uma lacuna que, por muito tempo, apresenta-se como um dos maiores desafios no campo da formação do professor: estabelecer possibilidades de diálogos entre a teoria e a prática, universidade e escola (SILVA, 2020).

Nesse sentido, quando questionados sobre: qual(is) seria(m) o(s) principal(is) benefício(s) que o PIBID propôs para a vida profissional enquanto professor de Geografia? As respostas evidenciam resultados bastante interessantes e positivos, dentre os inúmeros benefícios, os investigados afirmam que o PIBID oferece aos bolsistas, principalmente, a utilização dos recursos didáticos e o saber escolher, produzir e utilizar bem os recursos didáticos na abordagem de determinado conteúdo em sala de aula. Vejamos mais alguns dados do estudo:

Quanto à identidade profissional, aferimos que 14,3% dos investigados consideraram didático-metodologicamente seguros, não diferindo muito da utilização dos recursos didáticos, pois também está pautada no uso de ferramentas que proporcionem uma aula mais dinâmica e um aprendizado mais fácil e instigante pelos alunos. Estes sujeitos, 14,3%, atribuem os primeiros contatos com a sala de aula e com os alunos de extrema importância para gerar mais confiança, identidade e experiências para os futuros docentes.

Em um julgamento mais profundo sobre as respostas expostas acima, essas questões sobre a utilização de recursos didáticos e a relação professor-aluno em sala de aula toma uma proporção ainda maior, e, pelo que identificamos nos estudos investigativos, esse tema é um motivo de preocupação dos pesquisados certamente porque o mundo tecnológico atual cobra isso da escola. Não é sobre o que ensinar, pois os professores sabem o conteúdo o qual devem aplicar em cada turma, mas a preocupação que se observa é a de “COMO ENSINAR?” para um alunado envolvido pelas tecnologias, e como tornar esse ensino interessante em meio a esse tempo digital. Eis a questão!!

As pessoas estão cada vez mais conectadas, A cultura, as instituições e a trajetória da sociedade caminham para um universo cada vez mais inter-relacionados. [...]juntamente com essas modificações, fazem-se necessárias também mudanças na educação, ou ainda nos métodos de ensino e aprendizagem (CAMARGO, 2018, p. 13).

É pensando nesse sentido que os alunos de licenciatura sentem-se impulsionados a participar do PIBID, esse é um dos fatores: adquirir experiências para mediar a construção de conceitos geográficos e compreensão do espaço geográfico de maneira que não seja tradicional e possa tornar o ensino e o aprendizado em sala de aula significativo e, conseqüentemente, favorecendo a relação dos alunos com o docente e seu papel social ao ensinar.

Os bolsistas pibidianos compreendem a importância do papel do professor em sala de aula, “o quanto importante é sua ação, sua postura e suas maneiras de abordar os assuntos relacionados a geografia, a prática reflexiva, então integra dialogicamente teoria e prática, pensamento e ação” (MOREIRA; CALEFFE, 2008, p. 13). Esse entendimento do quanto relevante e influente é sua ação significa que eles estão ali para fazerem e serem diferentes, tanto na sua postura como nas suas atitudes como professor, e isso só é possível pelo contato com o ambiente escolar, com as relações que tal ambiente proporcionam para os que atuam nele. Corroborando Menezes e Kaercher (2015, p. 3),

A epistemologia da prática valoriza a prática profissional como um momento em que o educador constrói conhecimento a partir da análise e reflexão desta. Diz respeito a um conhecimento produzido na ação e sobre a ação. Desse modo, não a precede, mas é elaborado durante seu fazer pedagógico.

Dessa forma, entendemos que as políticas que visam valorizar a formação de professores encontram-se preocupadas em preparar profissionais que entendam o seu papel modificador e influenciador e que estes estejam capacitados a gerir com sabedoria e competência, dentro do ambiente escolar, decisões e situações que ocorrem no dia a dia do ambiente educacional. É nessa perspectiva que o PIBID destaca-se e tem como objetivos formar os bolsistas participantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dentre os inúmeros objetivos atrelados ao PIBID desde seu primeiro projeto, no ano de 2007, a formação inicial de melhor qualidade e a valorização da prática docente sempre estiveram como pilares a ser alcançados com a implementação e a realização do programa. Esta pesquisa torna-se, portanto, uma ferramenta para se reavaliar todo esforço e investimento empreendidos pelo governo, a fim não apenas de elucidar o contexto particular pesquisado, mas de mostrar em uma pequena proporção o quanto o programa interfere na formação dos estudantes de licenciatura, no ambiente escolar e no ensino oferecido na educação básica.

Nesse sentido, as instituições de ensino superior devem analisar a formação que estão oferecendo aos seus alunos dos cursos de licenciaturas. É preciso que os discentes de licenciatura possam usufruir das melhores oportunidades, buscando qualificação e experiências ainda dentro do âmbito acadêmico, por meio de pesquisas, projetos e programas que possam favorecer sua práxis como futuro docente. A esse respeito, a relação dos bolsistas com o ensino de geografia após a experiência no PIBID, a partir dos seus olhares, possibilitou novos métodos e os bolsistas se sentem mais seguros para ministrar aulas sobre uma perspectiva de ensino inovador e significativo. Em suma, a experiência no PIBID é uma porta aberta

para que os bolsistas desfrutem de novas experiências e, assim, enriqueçam sua formação ao longo dos anos como docente.

Nesse contexto e com todas as argumentações defendidas nesta pesquisa, fica nítido o quanto o PIBID destaca-se como uma relevante política de incentivo governamental e, por isso, que deve ser cobrados novos investimentos para sua efetivação. Política pública de educação precisa ser política de Estado, que represente o interesse da sociedade e não de gestão, em que políticos buscam protagonismo com estratégias imediatistas e acabam precarizando projetos que vinha dando certo.

REFERÊNCIAS

AMORIM, Matheus da S.; MONTEIRO, João M. G. de M.; SILVA, Regina C. N. da. As ações do pibid enquanto estratégia para a formação do licenciando em geografia e a melhoria da qualidade do ensino na escola básica. **VII Encontro de iniciação á docência da UEPB**. 2019. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/>. Acesso em: Março 2021.

BRASIL, Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988, 292 p. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 13 fev. 2021.

BRITO, Dayane G.; MELO, Josandra A. B. de. Trabalhando a problemática ambiental urbana nas aulas de geografia: experiência com vídeos e maquetes em escola pública de Campina Grande/PB. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 8, n. 15, p. 279-299, jan./jun., 2018. Disponível em: <http://www.revistaedugeo.com.br>. Acesso em :março de 2021.

CAMARGO, Fausto. Porque usar metodologias ativas de aprendizagem. In: Fausto Camargo, Thuinie Daros (Org.). **A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo**. Porto Alegre: Penso, 2018.

CARVALHO, Cristina H. A. de. Política para a educação superior no governo Lula expansão e financiamento. **Rev. Inst. Estud. Bras.**, São Paulo, n. 58, p. 209-244, jun. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rieb/n58/a10n58.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2021.

CASAGRANDE, Lindamir S.; SOUZA, Ângela M. F. L. e. Para além do gênero: mulheres e homens em engenharias e licenciaturas. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 24, n. 3, 825-850, set./dez., 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ref/v24n3/1806-9584-ref-24-03-00825.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2021.

DAROS, Thuinie. Por que inovar na educação? In: CAMARGO, Fausto; DAROS, Thuinie. **A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo**. Porto Alegre: Penso, 2018.

FERREIRA, C. S.; SANTOS, E. N. Políticas Públicas Educacionais: Apontamentos Sobre o Direito Social da Qualidade na Educação. **Revista LABOR**, v. 1, n. 11, p. 146 - 159, 2014. Disponível em: <http://periodicos.ufc.br/labor/article/view/6627>. Acesso em: 29 nov. 2020.

FRISON, Lourdes M. B.; VEIGA, Ana M. S; CIGALES, Juliana R. Aprendizagens na docência: PIBID e a formação de professores. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.15, n.01.2017. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/24263>. Acesso em: 15 mar. 2021.

GIL, Antônio C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MEDEIROS, Monalisa C. S.; SANTOS, Adriano P.; PATRÍCIO, Maria da C. M.. Produção de jogos como recursos didáticos no processo de ensino-aprendizagem da Geografia e Meio Ambiente. **Fundação CECIERJ**, 2018. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/>. Acesso em: 20 fev. 2021.

MENEZES, Victória S.; KAERCHER, Nestor A. **A formação docente em geografia: por uma mudança de paradigma científico**. Giramundo, Rio de Janeiro, v. 2, n. 4, 2015. Disponível em: <https://www.cp2.g12.br/ojs/index.php/GIRAMUNDO/article/download/544/566>. Acesso em:

MORAIS, Nathalia R. **A Ressignificação de saberes docentes nas ações dos professores supervisores do PIBID de geografia da UEPB-Campina Grande**. Dissertação de mestrado apresentando ao programa de pós-graduação em Geografia, Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2018.

MORAIS, Nathalia R.; ASSIS, Lenilton F. de. O PIBID como aporte da formação continuada do professor de geografia. **Revista Para Onde!?**, Porto Alegre, v.10, n.1, p.106-113, 2018. Edição Especial: XII ENANPEGE Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/paraonde>. Acesso em: março 2021.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE; Luiz G. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

MOURA. Daiana M. Políticas públicas educacionais PROUNI e FIES: democratização do acesso ao ensino superior. **UNISC.XI** Seminário internacional de políticas públicas na sociedade contemporânea, 2014. Disponível em: <https://online.unisc.br>. Acesso em: nov. 2020.

OLIVEIRA, S. L. Tratado de metodologia científica: **projetos de pesquisas, TGI, TCC monografias, dissertações e teses**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002. Disponível em: <https://biblioteca.incaper.es.gov.br/>. Acesso em: 25 de nov. 2020.

PONTES, Robson S. **Perspectivas e Desafios da Formação Docente em Geografia: uma análise da formação no Pibid/UEPB**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Formação de Professores, da Universidade Estadual da Paraíba. Campina Grande, 2019.

PRODANOV, Cleber C.; FREITAS, Ernani C. de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

ROMERO, Tania R. de S. Pibid: prós, contras e (e)feitos. In: MATEUS, Elaine; REICHERT, Juliana; TONELLI, Assunção. **Diálogos (im)pertinentes entre formação de professores e aprendizagem de línguas** [livro eletrônico] /organização de. – São Paulo: Blucher, 2017. 224 p.: PDF; il. color. Disponível em: <https://openaccess.blucher.com.br/article-details/03-20651>. Acesso em: 25 fev. 2021.

SANTOS, R. C. **O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID e a formação do professor de geografia**. Monografia apresentada como requisito de avaliação do componente curricular da Universidade Federal de Campina Grande-UFCG, 2015. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/geouerj/article/view/25825>. Acesso em: 20 fev. 2021.

SILVA, Cleber A. A geografia está formando professores de geografia? uma experiência formativa com o PIBID. **Revista Ensino de Geografia** (Recife)., v. 3, n. 3, 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/geouerj/article/view/25825>. Acesso em: 15 fev. 2021.

SOUZA, Lorena. F. de; SILVA, Larissa B. L. **O projeto de formação de professores de geografia e a construção da identidade profissional docente:** percepções de professores do curso de Geografia da Universidade Estadual de Goiás/Itapuranga. *Revista Brasileira de Educação em Geografia*, [S. l.], v. 10, n. 20, p. 102–123, 2020. Disponível em: <http://revistaedugeo.com.br/ojs/index.php/revistaedugeo/article/view/786>. Acesso em: 23 jan. 2021.

SOUZA, C. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Revista Sociologias**, v. 8, n. 16, p. 20 - 45, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/soc/n16/a03n16>. Acesso em: 22 nov. 2020.

SOUZA, Carla J. de O. Formação do professor de geografia: sala de aula e experiência. **Signos Geográficos**, Goiânia-GO, v. 2, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/signos/article/view/61348>. Acesso em: 10 fev. 2021.

TESTI, Bruno M. **Estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na formação de professores de química na UNESP.** 2015. 202 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras (Campus de Araraquara), 2015. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/131985>. Acesso em: 23 jan. 2021.

VALLE, Marcos J. Globalização, neoliberalismo e políticas públicas educacionais no Brasil. **Revista Intersaberes**, Curitiba, ano 5, n. 9, p. 92-115, jan./jun. 2010. Disponível em: <https://uninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/view/164/130>. Acesso em: 10 nov. 2020.