



Experiências formativas do PIBID em Geografia no Colégio Estadual Adolfo Bezerra de Menezes

Formative experiences of PIBID in Geography at Colégio Estadual Adolfo Bezerra de Menezes

Natália Almeida Araújo¹; Osmar Oliveira de Moura²; Roberto Antero da Silva³; Marinalda Salles de Sousa⁴

¹ORCID: 0000-0003-2521-9845. Graduanda em Geografia, bolsista PIBID na Universidade Federal do Tocantins (UFT); Araguaína, Tocantins, Brazil. E-mail: natalia.araujo@mail.uft.edu.br.

²ORCID: 0000-0002-5876-8579. Graduando em Geografia, bolsista PIBID na UFT, Araguaína, Tocantins, Brazil. E-mail: osmar.moura@mail.uft.edu.br.

³ORCID: 0000-0003-0832-4539. Professor Doutor em Geografia e coordenador de área do PIBID, UFT, Araguaína, Tocantins, Brazil. E-mail: robertoantero@mail.uft.edu.br.

⁴ORCID: 0000-0001-6686-6657. Docente de Geografia e supervisora do PIBID no Colégio Estadual Adolfo Bezerra de Menezes, UFT, Araguaína, Tocantins, E-mail: sallesbjj@gmail.com.

Todo o conteúdo expresso neste artigo é de inteira responsabilidade dos seus autores.

Recebido em: 10 de junho de 2020; Aceito em: 10 de julho de 2020; publicado em 10 de 10 de 2020. Copyright© Autor, 2020.

RESUMO: O presente trabalho foi realizado com intento de compartilhar experiências formativas de docência em Geografia, adquiridas através da vivência no espaço escolar, observação e participação em aulas e atividades extraclasse, e efetivação de intervenções por meio de projeto de ensino. As reflexões, formação e produção de pesquisa científica foram adquiridas no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), efetivadas no Colégio Estadual Adolfo Bezerra de Menezes, localizada na área urbana de Araguaína-TO. Trata-se de uma pesquisa exploratória e qualitativa, construída por meio de revisão de literatura, relatos da vivência na escola, socialização de experiências entre acadêmicos, docente da escola, e coordenador do PIBID de Geografia. Os resultados demonstram o PIBID como de fundamental importância na formação inicial de docentes, visto que propicia uma noção ampla da realidade e da prática cotidiana do trabalho docente, contribuindo efetivamente na melhoria do ensino-aprendizagem em Geografia.

PALAVRAS-CHAVES: PIBID. Formação docente. Relato de experiências.

ABSTRACT: The present was carried out with the intention of sharing formative experiences of teaching in Geography, acquired through living in the school space, observation and participation in classes and extra-class activities, and carrying out interventions through a teaching project. The reflections, training and production of scientific research were acquired within the scope of the Institutional Program for Teaching Initiation Scholarships (PIBID), carried out at the Colégio Estadual Adolfo Bezerra de Menezes, located in the urban area of Araguaína-TO. It is an exploratory and qualitative research, built through literature review, reports of the experience at school, socialization of experiences between academics, school teacher, and PIBID coordinator of Geography. The results demonstrate PIBID as of fundamental importance in the initial training of teachers, since it provides a broad notion of the reality and everyday practice of teaching work, effectively contributing to the improvement of teaching-learning in Geography Institutional Program of Teaching Initiation Scholarships

KEYWORDS: PIBID. Teacher training. Experience report.

INTRODUÇÃO

A reflexão sobre experiências na formação docente em Geografia, socializadas no período de execução do PIBID 2018/2019, suscitaram debates que culminaram no percurso da produção coletiva deste artigo. Assim, buscamos questionar e compreender as possibilidades de interação na formação docente e efetivação do ensino e da aprendizagem a partir da inserção no PIBID. Nesse trabalho, traçamos como objetivo, compartilhar experiências iniciais formativas de estudantes do curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus de Araguaína (UFT/Araguaína), a partir das reflexões contidas nas experiências da participação no PIBID efetivas no Colégio Estadual Adolfo Bezerra de Menezes em Araguaína-TO.

As principais experiências formativas de docência em Geografia foram adquiridas por meio da descrição e vivência no espaço escolar; as observação e participação em atividades da sala de aulas; inserção em atividades extraclasse, reuniões na escola; e a efetivação de intervenções por meio de projeto de ensino.

O PIBID foi instituído pela portaria normativa nº 38, de 12 de dezembro de 2007 pelo Ministério da Educação (MEC) (BRASIL, 2007), quando também passou a ser implementado na UFT. O programa de iniciação a docência é coordenado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), e “tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira” (BRASIL, 2010).

Em 2013, o PIBID é reconhecido e inserido por meio de alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) como política pública de fomento a formação inicial de docentes. O inciso quarto da LDB cita que os Estados e os municípios devem adotar “mecanismos facilitadores de acesso e permanência em cursos de formação de docentes em nível superior para atuar na educação básica pública” (BRASIL, 2013). No inciso quinto da referida lei fica estabelecido que o PIBID passe a ser política pública permanente para formação de docentes.

É relevante destacar que o PIBID corrobora através da bolsa de auxílio financeiro, com a permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica a permanecer nos cursos de licenciatura nas universidades pelo país.

Ainda assim, mesmo o PIBID tendo se tornado um investimento obrigatório na formação de docentes, e historicamente ter se espreado no território brasileiro, em sua maior parte em universidades públicas, tal política vem sofrendo com cortes financeiros, cancelamentos e suspensão de bolsas (FREITAS; TERAMATSU; STRAFORINI, 2015).

A divulgação de experiências de aprendizagens contempladas nesse trabalho, e que podem contribuir com a formação de futuros docentes resulta de ações e valorização do PIBID, que fomentam a formação inicial de professores e professoras, optamos por expor nossas vivências por meio de relatos de experiência.

É necessário ressaltar que além dos desafios na construção coletiva de um artigo, existe a relevância acadêmica e social, sobretudo para estudantes, que estão iniciando ou até mesmo concluindo os mais variados cursos de licenciaturas pelo Tocantins e por todo país, visto que entendemos que traz contribuições na formação de futuros docentes com o compartilhamento destas experiências e discussões vivenciadas na escola.

PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

Trata-se de uma pesquisa de caráter exploratório e qualitativo. Conforme Gil (2002, p. 41) a pesquisa exploratória “têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições” (GIL, 2002, p. 41).

A abordagem de construção da pesquisa qualitativa, conforme Demo (2000) pode ser entendida como a busca por meio de técnicas interpretativas desenvolvidas pelo pesquisador, que procuram descrever e compreender o significado subjetivado em determinados fenômenos ações e/ou objetos. Segundo o autor, na pesquisa qualitativa, o estudo, coleta e uso dos dados tem como origem uma diversidade de situações e materiais.

Este trabalho foi construído a partir de experiências vivenciadas no âmbito de atividades do PIBID, no período de agosto de 2018 até dezembro de 2019, desenvolvidas no Colégio Estadual Adolfo Bezerra de Menezes. A pesquisa foi construída por meio de revisão de literatura, relatos da vivência na escola, socialização de experiências entre

acadêmicos, docente da escola, e coordenador do PIBID de Geografia. Em termos de procedimentos metodológicos, o trabalho ocorreu dividido em quatro momentos. No primeiro momento houve socialização e troca de experiências formativas de licenciandos bolsistas do PIBID com a professora supervisora da escola e coordenador de área, coletando-se relatos orais e por escrito dos participantes. No segundo momento realizou-se um levantamento de dados para contextualização do PIBID. No terceiro momento levantou-se fontes bibliográficas sobre a formação docente e, por fim, no último momento sistematizou-se a produção deste artigo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O PIBID proporciona a inserção de estudantes de cursos de licenciatura no cotidiano escolar, desde o início do processo formativo acadêmico, via imersão na escola pública. A partir dessa inserção, que dura em média três semestres com carga horária de 32 horas mensais, o estudante acompanha, participa e colabora da prática do docente da escola pública, no programa, denominado como professor supervisor.

Os licenciandos em Geografia do PIBID inseridos no Colégio Estadual Adolfo Bezerra de Menezes, sob a tutoria da supervisora, conheceram a infraestrutura física da escola; observaram e acompanharam aulas; realizaram planejamento (preparação de aulas, registros em diários de classe, correção de provas; executaram ações práticas em sala de aula e projetos de intervenção; participaram de reuniões escolares e de ações extraclasse).

Para Tardif (2011) o docente é primeiramente um transmissor de saberes, esses saberes possuem uma função social tão importante quanto da comunidade científica. A formação atualmente da docência tem sido colocada em segundo plano, e “é bastante raro ver os teóricos e pesquisadores das ciências da educação atuarem diretamente no meio escolar, em contato com os professores” (TARDIF, 2011, p. 37).

O Colégio Estadual Adolfo Bezerra de Menezes campo para o PIBID de Geografia, é uma escola de periferia que abarca diversas realidades sociais trazidas pelos estudantes. Nesse contexto, tivemos como desafio durante o PIBID, o de integrar-se neste contexto plural, que possui em sua maioria alunos originado de famílias de baixa renda, de áreas urbanas ou rurais, além das diversas manifestações religiosas, de gênero,

entre outras. Assim, nossos projetos foram pensados a atender e até a refletir sobre esta realidade em uma perspectiva socioeconômica, mas também cultural e de identidade.

Durante período de observação participante das aulas, umas das experiências instigantes, foram os desafios de lidar com adolescentes e jovens e ao mesmo tempo conciliados com o processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, Tardif (2011), considera essa dificuldade problemática na formação de docentes. Segundo o mesmo autor, muitas teorias aprendidas durante a formação de docentes estão dissociadas com a realidade do ensino escolar e da função da prática docente.

No tocante ao ensino de Geografia, é perceptível que os estudantes ficam dispersos nos momentos das aulas. Portanto, faz-se necessário a aplicação de novas estratégias metodológicas com o escopo de despertar significado para os estudantes nos conteúdos geográficos discutidos em sala de aula.

Nessa perspectiva, vale salientar a importância das vivências/experiências em sala de aula com a docente supervisora e os estudantes, visto que nos possibilitou a reflexão de diversas concepções de ensino e de práticas pedagógicas, encorajando e efetivando o primeiro contato com a regência de uma sala de aula. Somente a partir desses momentos de atividades na escola é possível entender como é a realidade do ser docente, e a dinâmica de uma sala de aula.

Aos poucos, cria-se autonomia para debater e refletir com os estudantes, além de poder fazer interferências pedagógicas que contribuíssem com o ensino e aprendizagem de Geografia, sempre com apoio e acompanhamento da docente supervisora da escola, que auxiliou constante durante todo esse processo de novas descobertas. Portanto, uma experiência marcante, devido às emoções que a regência provoca, pois é algo novo que nos leva a refletir sobre o desafio cotidiano do docente de Geografia, de como reger uma aula dialógica que possibilite aos estudantes compreender e refletir sobre os diversos fenômenos geográficos a partir da espacialidade.

É nesse cenário de imersão na escola que o PIBID proporcionou, questionar sobre a futura ação docente como licenciandos. Qual o tipo de docente vamos nos tornar? O que é ser um profissional da educação? Estas indagações foram feitas durante nossas observações na sala de aula. Para Imbernón:

Ser um profissional da educação significará participar da emancipação das pessoas. O objetivo da educação é ajudar a tornar as pessoas mais livres,

menos dependentes do poder econômico, político e social. E a profissão de ensinar tem essa obrigação intrínseca (IMBERNÓN, 2011, p. 28).

A prática docente deve possuir esse papel emancipatório, porém essa concepção de profissional da educação só se efetiva quando existe inovação e mudança na atuação desses profissionais. De acordo com Imbernón (2011, p. 21):

O professor ou a professora não deveria ser um técnico que desenvolve ou implementa inovações prescritas, mas deveria converter-se em um profissional que deve participar ativa e criticamente no verdadeiro processo de inovação e mudança, a partir de em seu próprio contexto, em um processo dinâmico e flexível.

Como se tornar esse professor ou professora? Será que a formação inicial de professores atualmente oferece preparo suficiente para esse profissional inovador? São indagações que fazemos para refletirmos.

Imbernón (2011, p. 43) ainda nos diz que a formação inicial é o caminho da profissionalização do futuro docente. Contudo, essa etapa é fundamental para propiciar uma formação efetiva e uma atuação futura que aplique novas metodologias em sala de aula.

O PIBID permite uma noção da prática e da realidade do ensino na educação básica, sobretudo na rede pública de ensino, pois é através desse contato direto com o processo de escolarização que conhecemos verdadeiramente o que se passa na sala de aula.

Como afirma Pimenta (2012, p. 35):

O exercício de qualquer profissão é prático nesse sentido, na medida em que se trata de fazer “algo” ou “ação”. A profissão de professor é também prática. E se o curso tem por função preparar o futuro profissional para praticar, é adequado que tenha a preocupação com a prática. Como não é possível que o curso assuma lugar da prática profissional (que aluno exercerá quando for profissional), o seu alcance será tão-somente possibilitar uma noção da prática, tomando-a como preocupação sistemática no currículo do curso.

A partir dessa vivência da realidade do ensino público, levamos conosco uma noção da prática, em consonância com Pimenta (2012). Contudo, nos sentimos mais preparados, já que adquirimos conhecimento parcial das dificuldades que teremos que enfrentar na prática docente no contexto escolar. Assim, apoiados em Freitas, Teramatsu e Straforini (2015, p. 77): “O PIBID tem como base a concepção dialética de

práxis, de modo a articular a teoria e a prática, concebidas como indissociáveis na construção do ensino-aprendizagem de seus sujeitos envolvidos”.

Compreendemos que o PIBID é um programa de formação inicial fundamental para professores e professoras, dado que contribui com uma formação mais efetiva de estudantes que participam deste programa. Além disso, percebemos, através das observações feitas durante as ações do programa, que o ensino-aprendizagem de Geografia ainda se encontra bastante fragilizado, não correspondendo às expectativas, devido às lacunas que antes não foram preenchidas na exposição dos conteúdos.

Oliveira (2010, p. 137) salienta que: “A grande maioria dos professores da rede de ensino sabe muito bem que o ensino atual da geografia não satisfaz nem ao aluno nem mesmo ao professor que ministra”.

Diante dessa problemática observada, visando promover melhorias no processo de ensino de Geografia da escola, e ampliar as possibilidades de formação dos licenciandos como docentes, foram implementado alguns projetos pedagógicos.

O uso de réalias como metodologia para o ensino da Geografia física foi exemplo de projeto com objetivo de intervir nessas lacunas já mencionadas sobre o ensino de Geografia, propondo e efetivando metodologias criativas e inovadoras para contribuir com um ensino-aprendizagem que desperte sentidos e reflexões críticas tanto para o estudante, quanto para o docente em formação. As réalias consistem em trazer objetos reais, cópias, simulação de assuntos e/ou representação de conteúdos estudados no livro didático, atuando como facilitador na aprendizagem dos discentes (LOUZADA; FROTA FILHO, 2017).

Sua efetivação requereu planejamento em conjunto com a docente supervisora da escola, coordenador de área do PIBID e docente da UFT, finalizada com trabalho de campo com os estudantes da escola básica ao laboratório de Geologia e Solos do curso de Geografia na UFT/Araguaína. O laboratório dispõe de uma vasta coleção de rochas, que apresentadas como réalias facilitadora do processo de ensino e aprendizagem de Geografia, com ênfase nos seus conteúdos físicos. Além de aula teórica e uso do livro didático, os estudantes tiveram oportunidade de observar e manusear amostras de rochas, propiciando efetiva compressão entre teoria e a realidade do objeto de estudo. A atividade proporcionou ainda, a construção de uma vivência no trajeto escola-universidade.

A atividade permitiu ainda elaborar reflexões teóricas empíricas, culminado na produção de pesquisa científica. Ao final desta experiência, sob a orientação do coordenador do PIBID de Geografia, sistematizamos a ação e seus resultados em forma de relatórios, e depois organizado como trabalho de pesquisa, que foi publicado como capítulo de livro eletrônico¹,

Outro projeto foi sobre cartografia dos biomas brasileiros, também planejado conjuntamente entre licenciandos, supervisora e coordenador de área do PIBID. Partiu do estudo teórico, seguindo para atividades do livro didático e depois a produção de mapas dos biomas brasileiros em forma de quebra-cabeças, que foram agrupados e pintados pelos alunos. Nesta atividade, para além dos resultados práticos no ensino sobre os biomas brasileiros, também teve impacto a relação de proximidade e confiança entre acadêmicos do PIBID e estudantes da escola básica.

Essas ações, obviamente possuem significativo impacto na escola e no ensino de Geografia. No entanto, é necessário entender as razões que estão por trás dessa insatisfação, as quais não são unicamente associadas ao ensino de Geografia (CAVALCANTI, 2010). Assim, é preciso fazer esta análise a partir de uma visão ampla do contexto escolar, percebendo também “as questões da estrutura e organização da escola, das condições de trabalho, formação profissional, entre outras”, como aponta Cavalcanti (2010, p. 130).

O relato de experiência de um ex-bolsista do PIBID da UFT/Araguaína do curso de Geografia, mostra esse percurso.

O primeiro contato com a escola campo² foi marcante. A primeira impressão foi de que não estava preparado para a docência. Ao refletir sobre, percebi que nunca tinha feito uma análise crítica da escola na época em que era estudante na educação básica. Pude observar a diversidade dos educandos e suas especificidades, por isso, a importância de visualizar a educação escolar como uma forma de integrar os sujeitos no contexto social e escolar. As experiências vivenciadas através do PIBID, sem dúvidas refletiram diretamente na minha ação docente futura, pois, proporcionou que eu estivesse em contato por mais tempo com a realidade cotidiana da escola e da docência. Portanto, a possibilidade do diálogo e a vivência da prática da docente supervisora foi umas das experiências mais construtivas para minha formação. Foi significativo o contato direto com os alunos e alunas, o programa permite que

¹ Para mais detalhes da ação, ver publicação: MOURA, Osmar Oliveira de; ARAUJO, Natália Almeida; SOUSA, Marinalda Salles de. As Realias como metodologia para o ensino da geografia física: experiências através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). In: PINHEIRO, L. S. GORAYEB, A. (Org.). **Geografia Física e as Mudanças Globais**. Fortaleza: Editora UFC, 2019, p. 1-5.

² Escola campo é o nome dado para a escola receptora de programas de formação de docentes como o PIBID.

you can sit with them and dialog about various subjects, including about their social reality. Logo, it allows understanding in an initial way the social context of these students and its specificities. Getting closer to the student allows a revision of our action in the classroom, especially in our teaching practice and evaluation. Moreover, another reflection made during the participation in PIBID, was the perception that the “teacher” goes far beyond the mere transmission of contents (BOLSISTA PIBID A, 2019).

Ao encontro de Cavalcanti (2010), o PIBID proporciona esta análise, visto que desde a inserção na escola campo, temos acesso aos diversos espaços escolares, desde as salas de aula a sala dos docentes. Assim, somos levados ao conhecimento da estrutura física e funcionamento da escola durante o cotidiano escolar. Nesse cotidiano tão pouco fomos sujeitos passivos, apenas observadores, ao invés disso fomos ativos em nossas análises, propondo discussões e aplicando propostas de projeto pedagógico na escola, onde participamos e contribuímos com eventos e atividades extraclasse proposto pela escola.

As ações do PIBID além de resultar em vivências e aprendizagens com sentidos incalculáveis para nossa formação docente, também atinge resultados significativos observados pela escola campo, pela docente supervisora, como também pelos estudantes da escola. Por conseguinte, a escola receptora reconheceu nosso trabalho e parceria com a instituição, visto que nossas atividades sempre procuraram auxiliar nos processos da atividade pedagógica escolar no geral, não só restrita às aulas de Geografia.

Vale salientar outro relato de experiência, esse de licencianda, sobre o período em que atuou no programa:

Através do PIBID pude perceber que a prática docente não é simplesmente um ato de ir para a sala e dar uma aula comum, é muito mais complexo do que podemos imaginar. Todo esse tempo acompanhando, observando e auxiliando a professora supervisora, me ajudaram a compreender um pouco mais sobre a docência e a querer contribuir no que estivesse ao meu alcance fazer, para proporcionar um melhor ensino-aprendizagem. Pois é gratificante quando você percebe que o estudante demonstra interesse pela sua aula e está disposto a te ouvir. O programa pode me propiciar esses tipos de momentos e reflexões, e pelo que vejo essa é sua principal finalidade, a de aproximar o futuro docente a essa realidade (BOLSISTA PIBID B, 2019).

A partir dessas reflexões, é possível perceber a relevância do contato do futuro docente com docentes em exercício na educação básica, possibilitando, assim, a troca de saberes entre esses sujeitos, e que não está restrita apenas a sala de aula.

A inserção dos estudantes do PIBID em evento escolar em comemoração ao Dia da Consciência Negra, mostra que há saberes da docência que são adquiridos com ações práticas. A ação proposta pela professora supervisora foi à criação de projeto para compor o evento da escola. Com isso, foram mais de um mês de reuniões com os estudantes participantes para criação e ensaios da ação. Durante as reuniões, foi preciso interferências nas discussões entre os estudantes da escola, pois, identificamos resquícios de racismo estrutural nesses debates. Em nossas interferências, estabelecemos diálogos com os estudantes sobre a origem da escravidão moderna, sobre o contexto de escravidão no Brasil, além do processo de miscigenação que compõem nossa identidade nacional.

A apresentação referente a comemoração da consciência negra, consistiu em um coral com os educandos e PIBIDianos cantando a música “O canto das três raças” interpretado por Clara Nunes³, e também simultaneamente ao coral, havia uma demonstração de movimentos da capoeira apresentados pelos próprios discentes da escola.

O PIBID implicou de forma positiva no trabalho da docente supervisora, pois sempre estávamos atuando no sentido de contribuir com o seu trabalho árduo no cotidiano escolar. E ainda, resultou em uma melhoria na aprendizagem dos estudantes, pois às vezes os educandos só precisavam que sentássemos ao seu lado e tirassem suas dúvidas.

Nesse sentido, é perceptível o quanto o PIBID possibilita essa interação entre universidade e escola, visto que propicia pesquisas como esta, realmente em conjunto com docentes da educação básica.

Em seu bojo de considerações sobre as contribuições do PIBID, podemos ressaltar que a partir dessas experiências formativas, nos suscitou a reflexão que o trabalho docente não é uma prática simples, pelo contrário, é uma prática complexa que depende de vários fatores, sistemas e atores envolvidos com e na escola. Percebemos que atividade docente consiste em um desafio árduo que precisa além de tudo de sensibilidade para ser um agente de transformação social na vida dos estudantes.

³ Lançada em 1976 a canção foi composta por Paulo César Pinheiro e Mauro Duarte.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O PIBID é fundamental na formação inicial de professores e professoras por várias questões, mas, sobretudo pela sua contribuição na profissionalização dos licenciandos que melhor se efetiva com essa parceria entre escola e universidade, entre estudantes, e docentes com anos de experiências educacionais.

A participação nesse programa de formação de docentes torna-se oportunidade agregadora de experiências necessárias e úteis ao processo de formação de professores e professoras, visto que oferece momentos de vivências reais dentro do contexto escolar da rede de ensino público. Compreendemos que o processo de ensino e aprendizagem escolar não é tão linear quanto se imagina ao entrar em um curso de licenciatura.

Logo, a contribuição do PIBID de Geografia/Araguaína gerou resultados positivos para a escola campo, porém constatamos que ainda existem lacunas na rede pública de ensino que os projetos pedagógicos desenvolvidos e as intervenções realizadas durante o programa não foram suficientes para preencher estes desafios, o que faz necessário o uso contínuo de novas metodologias criativas que possam ajudar o estudante a romper com essas dificuldades que se colocam à sua frente.

Nesse cenário de recuo governamental em relação ao PIBID, o papel dos atuais beneficiados e os egressos do programa é afirmar a necessidade de continuação e ampliação do programa, tendo em vista seu resultado positivo na formação de seus participantes.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho teve apoio financeiro da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID).

REFERÊNCIAS

1. BRASIL. **Portaria normativa nº 38, de 12 de dezembro de 2007.** Dispõe sobre o Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência - PIBID. Brasília, DF, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_PIBID.pdf. Acesso em: 20 de abr. de 2019.
2. BRASIL. **Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010.** Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências. Brasília, DF, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/Decreto/D7219.htm. Acesso em: 20 de abr. de 2019.
3. BRASIL. **Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília, DF, 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm#art1. Acesso em: 20 de abr. de 2019.
4. CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, Escola e Construção de Conhecimentos.** 17ª ed. Campinas, SP: Papyrus, 2010.
5. DEMO, Pedro. **Metodologia do conhecimento científico.** São Paulo: Atlas, 2000.
6. FREITAS, Anniele; TERAMATSU, Gustavo; STRAFORINI, Rafael. As dimensões territorial e política do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). **Terra Livre**, v. 1, n. 44, p. 75-113, 2017.
7. GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
8. IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
9. LOUZADA, Camila de Oliveira; FROTA FILHO, Armando Brito da. Metodologias para o ensino de geografia física. **Geosaberes: Revista de Estudos Geoeducacionais**, Fortaleza, v. 8, n. 14, p.75-84, 2017.

10. OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de (Org.). **Para onde vai o ensino de geografia?** 9. ed. São Paulo: Contexto, 2010.
11. PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** 11. ed. - São Paulo: Cortez, 2012.
12. TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
13. Universidade Federal do Tocantins. **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)**. Disponível em: <https://ww2.uft.edu.br/index.php/prograd/programas-especiais-em-educacao/PIBID>. Acesso em: 20 de abr. de 2019.