



The importance of PIBID in the formation of Geography students: reports of experiences in the pandemic

A importância do PIBID na formação dos discentes de Geografia: relatos de experiências na pandemia

LIMA, Érico⁽¹⁾; LINDO, Paula⁽²⁾; NASCIMENTO, Vanessa⁽³⁾;

⁽¹⁾ ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8379-5042>; Universidade Federal da Fronteira Sul. *Campus* Erechim/Discente do curso de Geografia Licenciatura, Erechim, Rio Grande do Sul (RS), Brasil. erico.lima@estudante.uffs.edu.br

⁽²⁾ ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1289-8690>; Universidade Federal da Fronteira Sul. *Campus* Erechim/Doutora em Geografia e docente do curso de Geografia Licenciatura, Erechim, Rio Grande do Sul (RS), Brasil. paula.lindo@uffs.edu.br

⁽³⁾ ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4028-7611>; Universidade Federal da Fronteira Sul. *Campus* Erechim/Discente do curso de Geografia Licenciatura, Erechim, Rio Grande do Sul (RS), Brasil. vanegasim@gmail.com

ABSTRACT

The text presents the reports of experiences of the pibidiano(s) of the subproject of the Geography course, Erechim, during the period 2020-2022. It is extremely important to highlight the current pibidical historical period in order to understand the directions and activities developed during the current edition. This work is relevant because it discusses the importance of PIBID in the formation of undergraduates and about the pedagogical practices that need to be thought about relating the content to the students' lived space. For this, it was necessary to think of questions that would make the students reflect the theme with their daily lives. The objective of this article is to report the experiences and show how important the PIBID is at the university, because it is a program of inclusion and maintenance of students at the university. The methodology was developed from two weekly meetings with the project coordinator and the school supervisor. Based on these meetings, the activities to be thought about in the school were outlined, searching for references in the field and related areas to discuss the proposals worked on and bring a scientific basis for our critical training as future teachers. The result of this work was achieved because we developed a Geographic Education guided by questioning, by the "whys", by research, and we will continue trying to build knowledge and learning. We conclude that, from the experienced practices and critical looks, it was possible to understand the subjects in their respective historical contexts, to read the world and give meaning to the "Liberating Education".

RESUMO

O texto apresenta os relatos de experiências do(a)s pibidiano(a)s do subprojeto do curso de Geografia, Erechim, durante o período de 2020-2022. É de extrema relevância destacar o período histórico pandêmico atual para que se entenda os rumos e atividades desenvolvidas durante a atual edição. Este trabalho é relevante porque discute a importância do PIBID na formação dos licenciandos e sobre as práticas pedagógicas que precisam ser pensadas em relacionar o conteúdo com o espaço vivido dos estudantes. Para isso, foi preciso pensar em questões que faça o aluno refletir o tema com o seu cotidiano. O objetivo desse artigo é relatar as experiências vivenciadas e mostrar o quanto é importante o PIBID na universidade, por ser um programa de inclusão e de manutenção dos estudantes na universidade. A metodologia foi desenvolvida a partir de dois encontros realizados semanalmente com a coordenadora do projeto e com a supervisora da escola. A partir desses encontros foram delineadas as atividades para se pensar na escola, buscando referências da área e afins para discutir as propostas trabalhadas e trazendo um embasamento científico para nossa formação crítica enquanto futuros docentes. O resultado desse trabalho foi alcançado, pois, desenvolvemos uma Educação Geográfica guiada por questionamentos, pelos "por quês", pela pesquisa e continuaremos na tentativa de construir conhecimento e aprendizagens. Concluímos que, a partir das práticas experienciadas e de olhares críticos, foi possível compreender os sujeitos em seus respectivos contextos históricos, ler o mundo e dar sentido a "Educação Libertadora".

INFORMAÇÕES DO ARTIGO

Histórico do Artigo:

Submetido: 25/02/2022

Aprovado: 22/05/2022

Publicação: 01/07/2022



Keywords:

Covid-19, liberating education, globalization, pedagogical practices

Palavras-Chave:

Covid-19, educação libertadora, globalização, práticas pedagógicas

Introdução

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) é um projeto que visa contribuir com a formação inicial dos estudantes de licenciatura, esse programa é oferecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) que envolve as universidades e as escolas do ensino básico. Além disso, a Portaria nº 122, de 16 de setembro de 2009, dispõe que o PIBID tenha como finalidade não só apoiar a iniciação à docência, como também, aprimorar a formação dos docentes, valorizando o magistério e cooperando para a qualidade da educação (Brasil, 2009).

Após ter aprovados os projetos institucionais do PIBID, a Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) iniciou, no mês de outubro de 2020, as atividades dos núcleos. Logo, as experiências e reflexões aqui apresentadas foram elaboradas, mais especificamente, a partir das atividades do subprojeto de Geografia, do núcleo Erechim, realizadas de out. 2020 a fev. 2022. É relevante situar o contexto de crise sanitária global e o cenário político catastrófico de um governo “autoritário”, centralista, conservador, no qual desenvolvemos nossa formação.

Trata-se, sem dúvida, de uma combinação perversa de desmonte de diversas políticas públicas que visam garantir Direitos Sociais em uma pandemia que dura quase dois anos, com 5.892.546 de mortos no mundo e 644.592 no Brasil (registro de 21/02/2022, no *site* da Universidade da Johns Hopinks. Uma conjuntura que trouxe novas e desafiadoras ameaças à população e, especialmente, ao público escolar (como a reformulação da BNCC, *homeschooling*, militarização das escolas, fechamentos de turmas e turnos de escola pública).

Este texto é uma maneira de analisar e sistematizar as experiências dos bolsistas, da coordenadora e das supervisoras pela perspectiva de um ensino emancipador. O subprojeto de Geografia, núcleo Erechim, iniciou com 16 vagas para bolsistas e quatro voluntários. Diante do contexto remoto, da desvalorização da educação e das necessidades financeiras dos universitários devido à crise econômica do país, chegamos no mês de fevereiro de 2022, com apenas nove bolsistas. Diante dos desafios cotidianos, imposto pela pandemia e da evasão de bolsistas, nosso objetivo é compartilhar as atividades desenvolvidas em um espaço-tempo muito específico, bem como nossa percepção. Também focaremos na importância do PIBID para o(a)s bolsistas da UFFS, *campus* Erechim/RS.

A partir das orientações previstas na Base Nacional Curricular Comum (BNCC), de 2017, desenvolvemos ações para que os bolsistas pudessem se inserir, ainda que em um contexto pandêmico, no cotidiano escolar, por meio da apropriação de saberes, metodologias de ensino e discussões teóricas sobre o trabalho docente e a ciência Geográfica. Nos encontros semanais com todos os integrantes, buscamos constantemente, superar as recordações que guardamos das aprendizagens de Geografia na escola de cunho “conteudistas” e que não se correlacionavam com a realidade por darem ênfase à descrição dos fenômenos e à

memorização das informações. Nossa intenção foi superar uma Geografia de característica enciclopédica e aprender a questionar, constantemente, o porquê dos conteúdos trabalhados em sala de aula, evitando as tais abordagens conteudistas.

Compartilhamos da ideia que “[...] não basta ensinar conteúdos de geografia, é preciso levar os aprendentes a mobilizar conhecimentos geográficos para compreender as situações cotidianas que vivencia.” (Lindo et al., 2017). Por isso, discutimos sobre a importância de pensar e elaborar práticas pedagógicas que estejam próximos da realidade dos estudantes para evitarmos o ensino equivocado do conteúdo pelo conteúdo.

Referências como Paulo Freire, Bell Hooks, Doreen Massey, Milton Santos, Roselane Costella, e Nelson Rego nos auxiliaram a nos posicionar no mundo como docentes e futuros professores que consideram as múltiplas contradições da realidade vivida. Nesse sentido trabalhamos práticas pedagógicas que buscavam o desenvolvimento do pensamento crítico. No entanto, observamos e avaliamos que, a baixa participação dos estudantes, as dificuldades de acesso à *internet*, tecnologia de má qualidade, local não adequado para o estudo e talvez outros elementos que não tenhamos conseguido observar, devido ao trabalho remoto, tenham prejudicado o processo de ensino e aprendizagem, tanto dos alunos da escola quanto dos bolsistas do PIBID.

A intenção, deste relato de experiência, é descrever e conduzir o(a) leitor(a) a refletir sobre as práticas docentes realizadas, como respostas às configurações provenientes do fazer-pensar pedagógico em um contexto histórico no qual as atividades presenciais na UFFS e nas escolas públicas foram suspensas devido à pandemia.

Procedimentos Metodológicos

Os procedimentos metodológicos empregados neste relato de experiência podem ser caracterizados como de pesquisa descritiva e exploratória, pois nós pesquisadores, ao observar as vivências acadêmica e escolar durante a pandemia, buscamos entender as atividades de formação docente na área da Geografia bem com a importância do PIBID na vida dos bolsistas. De acordo com Gil (2008), este procedimento possibilita a identificação, a descrição da complexidade do tema e problema de pesquisa de forma que possa permitir aos pesquisadores a análise, compreensão, classificação para a geração de contribuições aos indivíduos envolvidos e ao objeto de pesquisa.

Em função da pandemia de Covid-19 houve suspensão das atividades presenciais na UFFS e nas escolas estaduais do Rio Grande do Sul. O PIBID foi desenvolvido de maneira remota. A carga horária de 32 horas/mensal, foi distribuída entre encontros síncronos e assíncronos. A partir da coordenação da docente vinculada a universidade, com a participação de duas professoras de escolas diferentes mais o grupo de acadêmic(a)s.

As atividades síncronas ocorreram com todos os participantes (segunda-feira), todas as semanas pela plataforma *Cisco Webex Meetings*: <https://uffs.webex.com/meet/paula.lindo> e

tinham duração de no máximo 3h. As supervisoras, também, realizaram encontros semanais (quintas-feiras) com seus respectivos bolsistas.

Nas segundas-feiras discutíamos e debatíamos o ensino de geografia em tempos de pandemia, realizamos leituras que contribuíram para a construção de um ensino libertador através de livros como “medo e ousadia: o cotidiano do professor” e “Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade” foram obras fundamentais para implementarmos as ideias desses autores na escola com o intuito de quebrarmos o paradigma de um ensino bancário, também, compartilhamos as nossas experiências, pois, esses momentos de troca e de socialização das atividades foi importante para aprendemos e nos mantermos juntos.

Nas quintas-feiras os bolsistas trabalhavam junto com as professoras supervisoras elementos da Base Nacional Comum Curricular, a situação de vida e aprendizagem dos alunos, conteúdos de Geografia e socialização de planos de aula. Os encontros se deram via plataforma do *google meet*.

Alguns bolsistas puderem experimentar aula remota. Depois do plano elaborado, da aula preparada, acessavam a *classroom* para vivenciar à docência. Devido à baixa participação dos estudantes da escola, algumas aulas foram gravadas, seguindo o plano previamente elaborado pelos discentes e disponibilizada para a turma. A gravação se deu pela plataforma *google meet*, que é um serviço de comunicação por vídeo desenvolvido pelo Google. A proposta surgiu pelo fato de que muitas das vezes a transmissão ao vivo ocorriam falhas, como queda da conexão da *internet* dificultando a compreensão dos estudantes em relação ao assunto ministrado. A experiência foi interessante no sentido de nos fazer pensar sobre a importância de estudar e nos apropriar de novas tecnologias no cotidiano escolar.

Os momentos de avaliação das atividades possibilitaram analisar nossas práticas e o modo como enfrentamos as dificuldades impostas pela pandemia.

As demais horas de atividades assíncronas eram destinadas, sobretudo, para leitura dos textos obrigatórios, pesquisas complementares, sistematização das ideias, formulação de questões/apontamentos e elaboração de planos de aula.

Resultados e Discussão

Nas atividades realizadas com a supervisão das professoras, elaboramos planos de aulas, observamos aulas remotas, e desenvolvemos as atividades de intervenção para o ensino remoto. Observar cada turma e entender a especificidade de cada sala é importante para pensarmos em um plano de aula que possa atender as necessidades das turmas.

O plano de aula foi organizado com o objetivo geral, a metodologia e os passos da aula. Os passos da aula eram compostos por três momentos: i) introdução do conteúdo (15 a 20 minutos), ii) leitura compartilhada de texto, iii) desenvolvimento de atividade. Finalizamos o PIBID com a certeza que o planejamento é fundamental para construção de uma aula de qualidade, além disso, como aponta Stefanello (2009) o planejamento “[...] norteará todo o

trabalho do sistema escolar, incluindo-se aí a formação de uma sociedade com indivíduos que pensam criticamente.” (p. 60).

É difícil quantificar o impacto que o PIBID teve na vida/formação das pessoas que participaram, em um prazo tão curto e diante do distanciamento imposto pela pandemia. Foi um período intenso no qual, de modo concomitante, tínhamos que compreender como as escolas estavam se organizando para oferecer o ensino de forma remota e como dominar técnicas e tecnologias por vezes com acesso limitado a *internet*. Tínhamos a preocupação com a efetividade do processo do ensino e da aprendizagem via modalidade remota e ao mesmo tempo, não dominávamos os saberes para o ensino a distância. Vimos a evasão escolar e universitária e não descobrimos a tempo quais estratégias poderiam ser adotadas para evitá-la. Situações muito complexas e dura para um grupo que pretendia construir práticas de liberdade e um ensino de geografia com sentido.

A seguir apresentaremos em dois subitens a importância do PIBID na formação docente, como programa fundamental de permanência dos estudantes na universidade e relatos de experiências que ocorreram de forma remota.

O PIBID e sua importância na formação do discente

Segundo dados do Censo da Educação Superior (INEP), nos últimos anos houve um aumento do número de matrículas no Ensino Superior em todo o país (Brasil, 2019). Alunos de escolas públicas, que na maioria é oriundo das classes menos favorecidas estão dentro desses dados, porém junto a aprovação vem as dificuldades de se manter na Universidade, e grande parte desses estudantes são obrigados a conciliar trabalho e estudo para poderem custear os gastos com o Ensino Superior, que não deixa de ter um custo alto. Portanto, o desafio não está somente no ingressar à Universidade Pública, mas também como se manter para permanecer na Instituição de Ensino Superior.

É nesse sentido que o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), entra como suporte financeiro a esses alunos, que além de contribuir com a formação profissional dos licenciados ele ajuda na renda financeira para que estudantes se mantenham na Universidade. Por isso, ao falarmos do PIBID, também estamos falando de permanência estudantil nas universidades.

Ao dialogar com o(a)s bolsistas do grupo, descobrimos que todo(a)s utilizam o valor da bolsa como um complemento de renda. Outro ponto que nos chamou atenção, foi em relação a diversidade cultural, racial, de idade e gênero que influenciou a dinâmica de trabalho no PIBID. Sabemos que as diferenças são construídas para além das características fenotípicas. Elas perpassam as ações dos sujeitos sociais ao longo de sua vida sócio-político-histórica e estão presentes cotidianamente no meio social e nas relações de poder, influenciando significativamente no desenvolvimento das atividades do PIBID.

Contamos com as experiências de pessoas do Pará (norte), da Paraíba (nordeste), de São Paulo (sudeste), Erechim e municípios do entorno (sul) e do Haiti (país caribenho). Quanto a diversidade de gênero, é válido destacar as contribuições para reflexões acerca do papel de cada um diante dessa sociedade patriarcal, como por exemplo o trabalho dobrado de uma mãe e estudante que faz parte do grupo, que além de estudar precisa trabalhar para sustentar sua vida acadêmica e familiar, por diversas vezes relatou os desafios que ela enfrenta para continuar presente e participante na Universidade. Com relação à diversidade racial, discutimos elementos do racismo estrutural diante dos problemas educacionais relacionados as questões étnico-raciais presentes em nossa sociedade.

Ao discutirmos sobre a importância do PIBID nos recordamos dos momentos difíceis que ocorreram nos meses de outubro e novembro de 2021, quando a CAPES informa a falta de orçamento para o pagamento das bolsas. Nesse período, as bolsas estavam atrasadas, e com isso, alguns estudantes passaram por dificuldades, como por exemplo o consumo de itens para alimentação e pagamento de contas (aluguel, energia elétrica e água). É relevante registrar esse fato porque isso influenciou na qualidade do desenvolvimento das atividades, bem como na concentração e ansiedade dos bolsistas.

Apesar do valor, desatualizado de 400,00 reais, que representa aproximadamente 36% do valor do salário-mínimo, a bolsa é um complemento de renda importante para que os estudantes da classe trabalhadora, possam ter oportunidade de se integrar e participar de outras atividades do mundo acadêmico, como por exemplo, o PIBID. Porém, com a inflação dos preços dos produtos de consumo nesse período de pandemia do COVID-19 dificultou ainda mais a situação de todos.

Mesmo sem receber as bolsas, continuamos com as nossas atividades como um ato político, pois o PIBID deveria se tornar uma política pública de governo. Decidimos resistir e continuar com as nossas aprendizagens e contribuições. A falta de orçamento, para pagamento das bolsas, mostra a desvalorização do governo com o programa. Também ouvimos relatos diários dos profissionais da educação que sofrem com o sistema que desrespeita, que não valoriza e que não apresenta recursos suficientes para o funcionamento das escolas. Nesse contexto é importante destacar que:

Falta uma política nacional de administração e gestão do ensino, os recursos financeiros são insuficientes e mal-empregados, as escolas funcionam precariamente por falta de recursos materiais e didáticos, os professores são mal remunerados, os alunos não possuem livros e material escolar. O sistema escolar é usado para fins eleitoreiros e político-partidários (Libanêo, 2017 p. 41).

Observamos de perto a educação como uma mercadoria. Sempre refém das políticas de governo e dependente da cultura política de quem governa. O “jogo” de interesse político acaba

enfraquecendo a educação no Brasil. O sistema é tão enfraquecido que mesmo tendo um aumento de matrícula nas últimas décadas, ainda temos milhões de crianças que estão fora das escolas e uma boa parte das que estão matriculadas acabaram desistindo dos estudos (Libanêo, 2017). No nosso grupo do PIBID, no ano de 2021, houve uma quantidade significativa de estudantes que não conseguiram se manter no curso e no programa, onde, de 20 participantes hoje somos apenas nove. Portanto, manter as atividades nesses tempos difíceis é resistir contra a decadência do sistema.

A evasão dos estudantes, dos cursos de licenciaturas e dos bolsistas do nosso grupo, nos deixou preocupados, tanto que, em alguns momentos pensava-se em encerrar as atividades desta edição. Porém, vale destacar que, o PIBID é um programa que é reconhecido pelos resultados positivos que produz nas escolas e nas instituições de ensino superior (Assis, 2016). Para termos uma melhor compreensão, existem pesquisas onde apontam que 64% dos egressos do PIBID estão lecionando nas escolas (Assis, 2016). Isso mostra a importância que o programa tem na formação dos discentes.

Além disso, como já foi mencionado anteriormente, o PIBID também ajuda na permanência dos discentes na universidade. Com isso, vale reforçar que:

Nos cursos de licenciatura, observam-se a permanência e melhoria do rendimento dos licenciandos, sua identificação com a profissão, influência do Programa na reformulação curricular, integração de política institucional de formação de professores e aproximação da educação superior com a educação básica. Apesar desses resultados, as lutas travadas em defesa do PIBID têm sido recorrentes no último ano. Está claro que o contexto é de disputa de concepções, em que pese o progressivo investimento em valorização dos profissionais do ensino evidenciado nos últimos 13 anos (Assis, 2016, p. 1).

Portanto, a partir das vivências, dificuldades e do reconhecimento sobre a importância do PIBID na formação e manutenção dos estudantes, completamos quase um ano e meio de programa com a certeza que devemos seguir lutando pela permanência do projeto na universidade, e nas escolas. A luta pela manutenção do PIBID já tem uma história, como bem destaca a autora supracitada, e essa luta por uma valorização e por uma melhor qualificação dos futuros professores e dos docentes do ensino básico, também é nossa.

As contribuições dos bolsistas durante a pandemia (2020-2021)

As nossas intervenções durante a pandemia ocorreram de forma remota para evitarmos aglomerações, a disseminação do vírus e obedecendo as normas de segurança estabelecida pelo Conselho Universitário da Universidade Federal da Fronteira Sul. Neste subitem, relataremos atividades desenvolvidas em uma das escolas, pois trata-se das vivências dos autores. A primeira intervenção ocorreu em junho de 2021 sob a supervisão da professora Martha

Hemília na escola Estadual do Ensino Fundamental Bela Vista. Pudemos atuar em turmas do 7º e nos 8º anos.

Em algumas turmas tivemos dificuldade para desenvolver as atividades elaboradas no *google meet*, seja por falta de cooperação e participação dos estudantes ou devido às dificuldades de acesso à *internet* e as tecnologias dos alunos do ensino básico. Após as intervenções, percebemos que a turma do 8º ano B era mais ativa nas aulas, já o 8º ano A era menos interativa. Isso aconteceu porque a turma do 8º ano A era uma turma que apresentava mais problemas com a conexão da *internet*.

Para esse caso, o(a)s bolsistas necessitavam criar estratégias para incentivar o(a)s aluno(a)s a estudar os conteúdos, mas, esse incentivo dependeria da interação do professor com os estudantes. Illeris (2013), já apontou essa observação em seu estudo, e dizia que se tal interação não fosse feita o processo de aprendizagem não se efetivaria. Percebemos que a relação do professor e o aluno é fundamental na realização do aprendizado e nós enquanto pibidianos, nos esforçamos para conhecer os alunos, mesmo que remotamente, para que a aula interativa pudesse se efetivar.

Alguns dos estudantes do 7º ano interagiram na nossa intervenção com o tema da globalização. Falando que não tinham pensado a globalização dentro da sua própria escala. Não foi possível detectar o aprendizado de todos naquele momento por causa das câmeras desligadas, não dava para visualizá-los, mas os que estavam participando compreenderam a nossa proposta. Logo, entendemos que a aula não foi em vão. E, sem dúvida, foi uma experiência importante para a nossa formação. Mais adiante falaremos mais sobre essa intervenção apresentando questões para os alunos refletirem.

Diante desta vivência, levamos a questão da aula interativa para discutir com o(as) pibidiano(a)s do núcleo. Escolhemos ler o livro da Bell Hooks “Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade”. Compreendemos que a aula interativa faz parte de um ensino emancipador, para isso, o professor precisa estar ativo no processo de autoatualização (Hooks, 2013). É nesse processo que surgem novas práticas pedagógicas e geralmente os professores progressistas são fundamentais para elaborar práticas de acordo com as necessidades dos alunos, e de acordo com a autora, esses professores estão mais dispostos a envolver, a fortalecer, e a capacitar o ensino dos estudantes (Hooks, 2013).

Foi nessa perspectiva que tentamos trabalhar na escola buscando novas práticas pedagógicas emancipadoras que pudessem envolver e trazer os conteúdos cada vez mais próximos da realidade pandêmica dos estudantes. Por exemplo, em alguns encontros como já foi mencionado anteriormente trabalhamos com o conteúdo da globalização, a aula foi ministrada no *google meet*, e percebemos que os alunos do 7º ano A estavam animados. Escolhemos um texto de apoio de Luiz Fernando Veríssimo, pois, tratava-se de um texto de leitura rápida e muito didático para aquela aula.

No texto o autor falava da morte da princesa Diana, que morreu em um acidente de carro na França. Com esse exemplo conseguimos explorar as diferentes nacionalidades dos envolvidos naquele acidente: o namorado *egípcio*, o motorista belga, o médico canadense, os *paparazzis* italianos. Também os objetos da cena eram de nacionalidades diferentes como: o carro alemão, a moto japonesa, o motor do carro holandês, e o *whisky* escocês.

A partir desses elementos da tragédia, mostra-se uma rede integrada de nacionalidades diferentes e de culturas diferentes, em um só local. Usamos o texto para ilustrar e começar a extrair elementos para construção do conceito de globalização. Essa rede integrada é global, isso porque a produção capitalista se internacionalizou, principalmente a informação que intensificou as relações sociais, culturais e econômicas, mas, essa intensificação só é possível com a integração da rede global (Santos, 1996).

Também não podíamos deixar de associar a temática com a pandemia. A pandemia da COVID-19, mais do que um fenômeno biológico de graves implicações para a saúde humana, revela-se como um fenômeno social com intensas inter-relações entre lugares. A pandemia revelou-se como um fenômeno geográfico, global e multiescalar (do corpo biológico ao corpus social, do local ao global).

Para compreensão da difusão dessa doença no espaço geográfico, reforçamos o entendimento de que habitamos em um mundo significativamente urbanizado. Isso possibilita verificar como o vírus se espalha, quais as ações possíveis para enfrentar a crise e proteger a vida das pessoas. Cabe lembrar que a urbanização é marcada por intensos fluxos de pessoas, mercadorias e informações. As rápidas circulações por sistemas de transportes velozes conectam diferentes cidades, a dependência das relações econômicas, políticas e culturais entre as regiões do globo, enfim, todos esses elementos inauguram um fato novo na história sacionatural: a pandemia motivada por um agente viral globalizado.

Ao terminar a nossa aula expositiva sobre a globalização passamos uma atividade com questões que levam os alunos a pensar a globalização no espaço que eles vivem. Uma das questões foram com base na explicação do tema, considerando o COVID-19, podemos dizer que o município de Erechim faz parte do processo globalizado? Se sim, como? Será que podemos identificar essas integrações culturais, sociais, econômicas em Erechim? Como destacamos anteriormente alguns dos alunos do 7º ano interagiram na intervenção dessa temática, dos que participaram conseguiram identificar esses elementos, por exemplo, as imigrações de estrangeiros na cidade (Haitianos e Senegaleses), e as empresas multinacionais que fomentam a econômica do município (Subway e ARAPL).

Diante dessas questões provocadas em sala de aula chegamos no ponto que desejávamos, porque é a partir dessas provocações que os alunos da escola Bela Vista poderiam refletir sobre o processo de globalização no município de Erechim. Essa nossa busca de relacionar o conteúdo com o espaço vivido é extremamente importante, porque no ensino de geografia não devemos nos limitar aos conteúdos, pelo contrário, devemos buscar reflexões

sobre os acontecimentos existenciais de forma que relacione o conceitual com o espaço vivido dos estudantes (Rego & Costella, 2019).

Além desse nosso desejo de tornar o tema da globalização próxima da realidade dos estudantes, pensamos também na nossa linguagem, porque as vezes os termos acadêmicos podem prejudicar o entendimento dos alunos, por exemplo, termos científicos como “meio-técnico-informacional” são termos que está fora da compreensão dos estudantes do ensino básico.

Nesse caso, “Temos que partir de seus próprios níveis de percepção da realidade. Então, isso significa que temos que começar a partir da linguagem **deles** e não da **nossa** linguagem.” (Freire 1986, p. 92). Foi nesse sentido que trabalhamos a nossa linguagem na sala de aula com uma fala mais explícita para que o aluno não se sinta prejudicado. Essa questão do autor é muito importante porque caso isso não venha ser considerado o processo de aprendizagem pode ser prejudicado.

Considerações Finais

Encerramos este relato com a convicção que o subprojeto PIBID Geografia Erechim foi de grande importância para a formação dos estudantes, mesmo diante dos desafios pandêmicos, principalmente porque: i) no futuro próximo, ingressarão como professores nas escolas da Educação Básica, ii) constantemente foi dialogado sobre os desafios do ensinar e do aprender e iii) a maioria se manteve na universidade por causa do significado que ganhou no valor de \$400,00 reais.

O Ensino de Geografia no mundo contemporâneo se faz necessário na medida em que a produção do espaço e suas consequências - tanto para as dinâmicas sociais quanto para as dinâmicas da natureza - fazem surgir questões e problemas de ordem política, econômica e cultural que devem ser compreendidos por todos os cidadãos em seu processo de construção política e formação cidadã.

Em virtude das experiências vividas, notamos que a pandemia constantemente era assunto correlacionado com os conteúdos trabalhados. Procuramos elaborar atividades próximas da realidade vivida pelos alunos. Construimos questões provocativas para possibilitar os alunos construir suas sínteses e ainda assim, foi difícil competir com o acesso de má qualidade da *internet*, com os espaços não adequados para estudo, com os desafios impostos pelo ensino remoto.

Identificamos nossas dificuldades com os usos das tecnologias e a necessidade de demandar que este conteúdo seja trabalhado na universidade, no curso de formação de professores. Isso mostra que a pandemia desafiou todos nós, por ser um momento atípico, durante esse período de pandemia.

Com isso, ao voltarmos para o presencial devemos pensar em revisar os conteúdos que foram abordados no modelo remoto e abriremos uma discussão para entendermos até que ponto os estudantes da escola Bela Vista aprenderam com as temáticas passadas.

Ao longo do processo formativo no período relatado neste texto, foi possível inserir os bolsistas nas escolas e nas turmas de Educação Básica de modo que eles puderam compreender o cotidiano das escolas e toda a gama de processos pedagógicos que o professor de Geografia deve internalizar em suas práticas, com o intuito de tornar o conhecimento científico pleno de significados e sentidos para os estudantes.

A iniciação à docência, no subprojeto, buscou desenvolver uma Educação Geográfica guiada por questionamentos, pelos “por quês”, pela pesquisa e continuaremos na tentativa de construir conhecimento e aprendizagens, através de práticas e olhares críticos para compreender os sujeitos em seus respectivos contextos históricos, ler o mundo e dar sentido a “Educação Libertadora”. Não é fácil romper com a “educação bancária” e efetivar a “educação libertadora”, com um ensino humanizado, no qual o aluno(a) e o professor(a) são complementares, interdependentes. Anda difícil sobreviver a lógica neoliberal da “escola mercadoria”, professores como prestadores de serviço e alunos consumidores. A saída parece estar na consciência da situação concreta de opressão e dos opressores para sonhar com a “Educação como prática de liberdade”.

Finalizamos com a certeza de que o PIBID, durante 2020-2022, não foi apenas um programa que contribui com a formação discente. Ao analisarmos a realidade dos estudantes do grupo, entendemos que o PIBID também ajuda na complementação da renda, por termos integrantes que possuem realidades econômicas vulneráveis. Sendo assim, devemos resistir e sempre ocupar espaços para demonstrar a sua importância na escola, na universidade e na manutenção dos discentes nos cursos de licenciatura.

REFERÊNCIAS

- Assis, A. S. (2016). O PIBID como política pública para a formação docente. *Revista Thema*, 13(2), 2-3. <https://doi.org/10.15536/thema.13.2016.2-3.391>
- Brasil. (2009). Portaria nº 122, de 16 de setembro de 2009. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. Dispõe sobre o PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, no âmbito da CAPES. Diário Oficial da União. <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/portaria122-pibid-pdf>
- Brasil. (2019). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2019* [recurso eletrônico]. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2021. https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2019.pdf
- Freire, P. (1986). *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*. Editora Paz e Terra. http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/otp/livros/medo_ousadia.pdf

- Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. (6ª ed.). Editora Atlas SA. <https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9cnicas-de-pesquisa-social.pdf>
- Hopinks, Universidade da Johns. *COVID-19 MAP*. <https://coronavirus.jhu.edu/map.html>
- Hooks, B. (2013). *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo: WMF Martins Fontes. https://www.ufrb.edu.br/ppgcom/images/bell_hooks_-_Ensinando_a_Transgredir_1.pdf
- Illeris, K. (2013). Uma compreensão abrangente sobre a aprendizagem humana. Teorias contemporâneas da aprendizagem. *Porto Alegre: Penso*, 15-30. <https://statics-shoptime.b2w.io/sherlock/books/firstChapter/112900708.pdf>
- Libâneo, J. C. (2017). *didática*. Cortez Editora. [https://books.google.com.br/books?id=q3MzDwAAQBAJ&lpg=PT3&ots=bUZSIKuubj&dq=Lib%C3%A2neo%2C%20J.%20C.%20\(2017\).%20did%C3%A1tica.%20Cortez%20Editora&lr&hl=pt-BR&pg=PT5#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.br/books?id=q3MzDwAAQBAJ&lpg=PT3&ots=bUZSIKuubj&dq=Lib%C3%A2neo%2C%20J.%20C.%20(2017).%20did%C3%A1tica.%20Cortez%20Editora&lr&hl=pt-BR&pg=PT5#v=onepage&q&f=false)
- Lindo, P. Souza, R. Paim, R. (2017). O PIBID como 'Terceiro Espaço' na Formação de Professores de Geografia. In: BETTENCOURT, R. (Org.) *PIBID como estratégia de formação de professores*. Rio de Janeiro: Eulim, 2017. P. 147-175. https://www.researchgate.net/publication/354247952_O_PIBID_como_Terceiro_Espaco_na_Formacao_de_Professores_de_Geografia
- Rego, N., & Costella, R. Z. (2019). Educação geográfica e ensino de Geografia, distinções e relações em busca de estranhamentos. *Revista Signos Geográficos*, 1, 15-15. <https://www.revistas.ufg.br/signos/article/view/59454/33366>
- Santos, M. (1996). Por uma geografia cidadã: por uma epistemologia da existência. *Boletim Gaúcho de Geografia*, 21(1). <https://seer.ufrgs.br/bgg/article/view/38613/26350>
- Stefanello, A. C. (2009). *Didática e avaliação da aprendizagem no ensino de geografia*. Editora Ibipex. <https://books.google.com.br/books?id=SO3qCAn6FQwC&lpg=PA13&ots=9-1pt6IGW5&dq=Did%C3%A1tica%20e%20avalia%C3%A7%C3%A3o%20da%20aprendizagem%20no%20ensino%20de%20geografia&lr&hl=pt-BR&pg=PP1#v=onepage&q=Did%C3%A1tica%20e%20avalia%C3%A7%C3%A3o%20da%20aprendizagem%20no%20ensino%20de%20geografia&f=false>