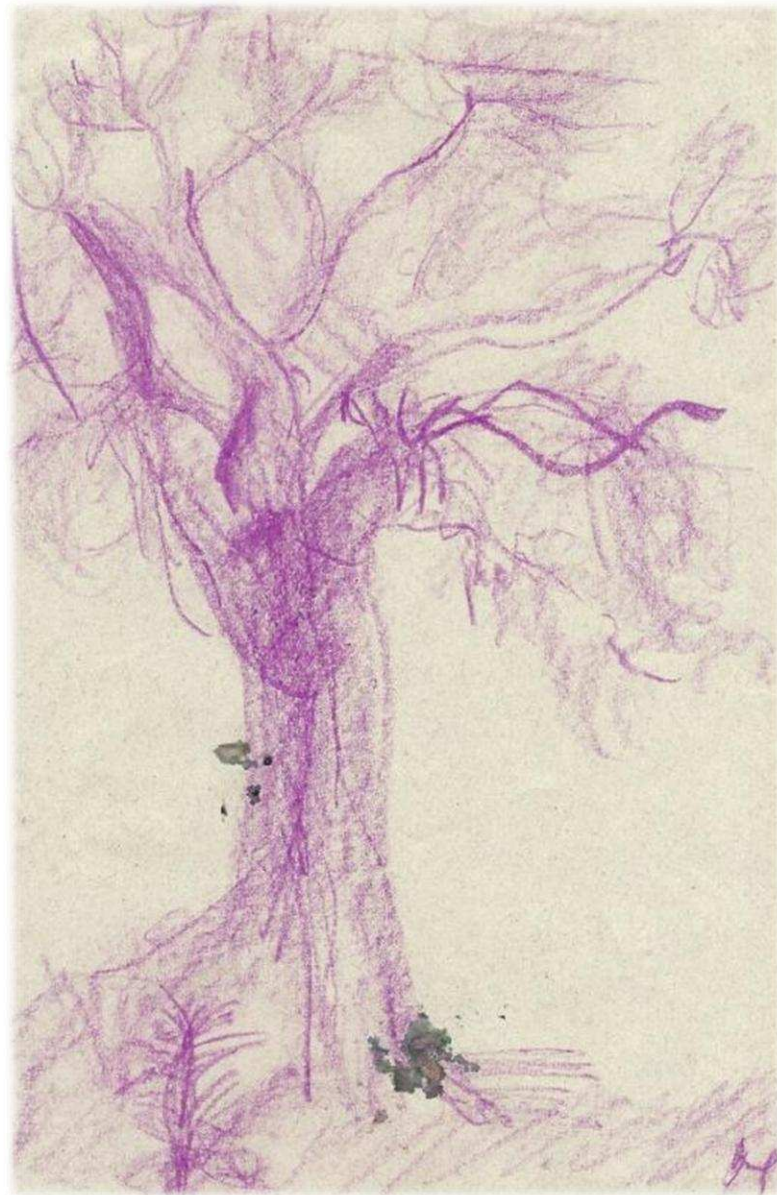


MAISA BARROS

**Desafios e práticas na formação inicial de professores de Geografia:
o caso do PIBID Geografia USP (2015-2017)**



São Paulo

2020

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA

MAISA BARROS

Desafios e práticas na formação inicial de professores de Geografia:
o caso do PIBID Geografia USP (2015-2017)

Challenges and practices in the initial formation of Geography teachers:
the case of PIBID Geography USP (2015-2017)

São Paulo

2020

MAISA BARROS

**Desafios e práticas na formação inicial de professores de Geografia:
o caso do PIBID Geografia USP (2015-2017)**

Trabalho de Graduação Individual (TGI) apresentado ao Departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, da Universidade de São Paulo, como parte dos requisitos para obtenção do título de Bacharel em Geografia.

Área de Concentração: Geografia Humana

Orientador: Prof. Dr. Eduardo Donizeti Giroto

São Paulo

2020

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo

B277d Barros, Maisa
 Desafios e práticas na formação inicial de
professores de Geografia: o caso do PIBID Geografia
(2015 - 2017) / Maisa Barros; orientador Eduardo
Donizeti Giroto - São Paulo, 2020.
79 f.

TGI (Trabalho de Graduação Individual)- Faculdade
de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da
Universidade de São Paulo. Departamento de Geografia.

1. Formação Docente. 2. Ensino de Geografia.3.
PIBID. 4. Educação. I. Giroto, Eduardo Donizeti,
orient. II. Título.

Com amor e gratidão, dedico este trabalho aos que iluminaram os caminhos ao longo da composição deste trabalho: meus pais e irmãos, geógrafos de alma, meus familiares, meu companheiro, meus amigos, aos educadores em construção, especialmente aos inspirados pela Educação.

Ilustração da Capa: Desenho de uma árvore da espécie *Tipuana tipu* na entrada da Faculdade de Educação (FEUSP) como proposta de atividade da disciplina de Política e Organização da Educação Básica (POEB), ministrado pelo Prof.º Dr. Marcos F. Santos, em 2013. Elaboração autoral.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, sobretudo, ao Universo, Fonte Criadora, por possibilitar a energia, força e inspiração para cocriar as ferramentas e instrumentos necessários para construir minha caminhada até o presente momento, encerrando este ciclo para novos ciclos se abrirem.

Aos meus pais Maria Luzia e Gilmar, que me concederam a vida, sendo pilares da minha formação pessoal, meus grandes mestres da jornada, depositando em mim a inspiração e direcionamento na visão de mundo e princípios, saberes e valores essenciais de ser humano. Aos meus irmãos Fabio, Alice e Sabrina, que formam fundamental conexão de irmandade no conceito da palavra. Não obstante, para honrar aos meus ancestrais, meus avós maternos Lourdes e Oton, paternos Paula e Antonio, meus tios e professores que me servem de exemplo e inspiração, Mauro, Magali, Oton, Beatriz Café, e meus tios paternos que sempre estimularam a educação em todos os sentidos, segmentos e ramificações.

Ao meu companheiro George, que em mim depositou confiança, discernimento, foco, motivação, reunindo forças, espaço e tempo para concretizar esse trabalho e encerrar este ciclo, diariamente, compartilhando o cotidiano de muitas atribuições e muita alegria, junto de sua mãe Celeste e nossa amiga Nati, com todo apoio e carinho de mães.

Ao Prof. Dr. Eduardo Donizeti Giroto, pelos saberes trocados, que ao longo da jornada de aulas da disciplina de Geografia Social despertou o impulso deste projeto e gentilmente se dispôs de muito apoio e compreensão, trazendo luz ao processo de definição e orientação, sou muito grata e honrada por ter proporcionado meu crescimento científico e intelectual para permitiu a cocriação deste trabalho, principalmente da minha formação acadêmica.

À Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, pela oportunidade de realização do curso público, gratuito, numa universidade de excelência do nosso país. Aos mestres que compõem o Departamento de Geografia, que balizaram habilmente os saberes geográficos. Aos funcionários da Seção de Alunos Edinei, Thiago e Socorro, da Secretaria de Graduação Cristina, Orlando e Marlon, dos laboratórios de Geografia. Entre eles destaco um grande companheiro de conversas, histórias regadas à café, bons conselhos e risadas, ao amigo técnico de Audiovisual Francisco “Chico” Soares, também dedico com carinho ao “geógrafo de coração” responsável por conduzir as estradas dos trabalhos de campo de onde nasceu uma grande amizade o motorista da FFLCH Edson “Bigode” Aparecido Piva, aos

funcionários da copiadora do Espaço Aquário Ana Paula, Ivany e Lili pelo carinho, prosas e correrias, e ao pessoal do serviço de limpeza pela organização e manutenção do espaço vivido.

A CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) pela oportunidade e experiência no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) em minha formação docente bem como aos meus companheiros PIBIDianos Samuel Chaves, Rodrigo Santos, Márcio Dias, Igor Gomes, Fernando Kengy, Débora Piai, Tarcísio Filgueiras, Thiago Cagnotto, Rafael Seminatti, Andressa Cunha, Laila Almeida, Geinne Monteiro, Dorival Neto, Rodrigo Santiago, Thaís Tavares, Isadora Simões e Fernando Batista (Colaboradores PUB “Multiculturalismo e Estudo do Meio”), com apoio e parceria dos professores supervisores Luci Mara Gaspar, José Carlos Carneiro, Élder Magalhães e Jussara Rosa, à coordenadora do subprojeto Prof.^a Dr.^a Núria Hanglei Cacete, que com muito carinho e acolhimento nos orientou com todo suporte no projeto, bem como nas disciplinas de Metodologia de Ensino em Geografia I e II, possibilitando permearmos pelos saberes docentes na prática, da sala de aula, reforçando a importância do trabalho de campo na formação geográfica dos estudos do meio.

À cooperação universidade-escola USP com a Escola de Aplicação da Faculdade de Educação da USP e o Centro Educacional Unificado Jaguaré – Prof.^o Henrique Gamba, na formação inicial docente este trabalho de conclusão não seria possível, tampouco a minha formação multicultural na área da Geografia.

Expresso minha profunda gratidão à banca examinadora deste presente trabalho, as professoras Dr.^a Paula Cristina Strina Juliasz e Dr.^a Núria Hanglei Cacete, pela oportunidade de promover a consciência com suas reflexões e considerações sobre a relevância deste tema, contribuindo construtivamente na revisão e correções. Agradeço pela presença de vocês neste momento fundamental e essencial de minha vida acadêmica, agregando valor e sentido a minha caminhada na educação e ensino de Geografia.

Minha sincera gratidão todo apoio aos meus supervisores na RPBC (Petrobras S.A.), em especial à Maria Lucia, Neide, Sueli, Ana Maria, Celia Regina, Carine, Renata, Danilo, Mara, Elizandra, companheiros de trabalho incentivando meus estudos para ingressar a USP.

Agradeço à oportunidade de estágio na área de Educação, no Colégio Albert Sabin, aos meus supervisores Prof. Reinaldo e Prof. Augusto, meus companheiros de estágio Matheus, Rafael Rabaça, Bruno, Rafael Rovai, Ricardo, Luíse, Janaina, Francine, Renata, Priscila, Mateus. Agradeço à oportunidade de estágio na área técnica, no Instituto Geográfico Cartográfico (IGC), ao supervisor Antonio Jardim “Tonhão”, Tatiana Baraldi pela amizade, companheirismo e saberes compartilhados, José Aguirre e João por todos os ensinamentos e

histórias compartilhadas dos trabalhos de campo, Gustavo Genú, companheiro de estágio, amigo e confidente. Agradeço ao aprendizado e boa convivência com estágio no Arquivo Público do Estado de São Paulo (APESP), liderado pelos geógrafos Janaina Yamamoto, Beatriz Monteiro e Elzio, meus companheiros de equipe Diego, Cristina, Doris, Ivana, Anselmo, Cleide, Paulo e Iraneide, onde fui bem acolhida com muito aprendizado e boa convivência que deixa saudades.

Ao Cursinho Comunitário de Pré-Vestibular do Núcleo Educafro Cubatão, aos coordenadores Júlio Tumbi, Antonio Carlos e Paloma Santos, pela honrosa oportunidade ao abrir as portas e confiar em ministrar minhas primeiras aulas de Geografia aos alunos em situação de vulnerabilidade socioeconômica da minha cidade de origem, Cubatão-SP.

Ao longo dessa jornada muitas pessoas fortaleceram o caminhar, essenciais para consolidar minha formação como ser humano, professora e geógrafa, entre amigues de curso e das humanidades estão minhas manas Jamille Conceição, por todo aprendizado e companheirismo no curso, no IGC, fundamental neste trabalho e na caminhada da vida, à Jaqueline Sales pela mão estendida nos momentos mais difíceis na trilha do autoconhecimento, Amanda Nascimento por sua alegria e disposição como companheira de viagens, Débora Piai, Marina “Lô” Paschetto, Luma Rodrigues, Miriam Vaz, Natalí de Gregório, Suelen Mayume (In Memoriam), Jaqueline Polvani, Thais Leonardo Santiago, Juliana Braga, Ana Carolina Ramos, Ana Paula de Souza, Adriana Quaini, Patricia “Chilena” Vargas, Camila Pivato, Ana Mastrangelo, Rita Zanetti, Fernanda Sousek, e meus manos Samuel Chaves, Bruno Candido, Gullit Torres, Claudionor Silva, Roberto Sadé, Daniel Leal, Marcus “Sé” Chagas, Danilo “San” Fink, Diego “Greg” Queiróz, Paulo Mendes, Lucas “Lukinhas” Suzuki, Doni Silva, Leon Bueno (Letras), Rodrigo Accioli, Rodrigo Giovanolli, Pedro Rittner, Michel Sentinello, Julio Moredo, Rodrigo Castro, Julio Santos, Leonardo Graciani, Davi Tsai, Brayan Bergamasco, Rafael Domingos (História), Joilson Garcia, Caio Cruz, Augusto Boal, Diego Gonçalves, Diego Hiroshi, entre outros que somaram ao bonde da Geografia, provocando sorrisos à luz das boas lembranças, muito grata e honrada por todo afeto e parceria ao navegar pelos meandros dessa travessia chamada Geografia.

Dedico também a força deste trabalho às minhas amigas empreendedoras, mulheres autônomas, que com pulso de coragem e criatividade ressignificam suas vidas através da conscientização ambiental, fortalecendo a rede de apoio empoderando mulheres, em especial faço menção das manas inspiradoras Carolina Pessalli, Queila Barbosa e Veronica Miranda, que pude contar com o apoio, carinho e partilhar dos saberes do sagrado feminino para finalizar o presente trabalho.

Educar-se é impregnar de sentido cada momento da
vida, cada ato cotidiano.

(FREIRE, Paulo)

RESUMO

BARROS, M. **Desafios e práticas na formação inicial de professores de Geografia:** o caso do PIBID Geografia USP (2015-2017). 2020. 79 f. Trabalho de Graduação Individual (TGI) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020.

O ensino de Geografia possui papel fundamental na composição social, crítica, pessoal dos indivíduos, contemplando um amplo leque de objetos, que dialoga com vários outros saberes. O cotidiano escolar é mediado por sua interdisciplinaridade, destacando o ensino de Geografia. Partindo desse pressuposto, o presente trabalho visa permear a formação docente, sob a ótica dos bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) entre o período de 2015 e 2017, inscritos no subprojeto de Geografia “Multiculturalismo e a Educação”. O objetivo do presente trabalho tem por caráter levantamento acerca das experiências, entre desafios e práticas do exercício docente, onde confere uma abordagem científica de perspectiva epistemológica. O estudo investigará a experiência dos estudantes do curso de Licenciatura em Geografia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH-USP), com escopo de análise a formação docente, pontuando as competências e desafios enfrentados na formação docente de Geografia, a partir da atuação como bolsistas de um projeto versado na promoção da formação de professores e cooperação da universidade pública com a comunidade escolar da rede pública de ensino básica. Apresenta-se o resultado parcial de uma análise qualitativa de questionário dirigido, com intenção de direcionar as reflexões sobre a organização do grupo quanto às práticas desenvolvidas e os resultados na transferência dos saberes no processo de ensino-aprendizagem mediado pelo subprojeto PIBID Geografia – Multiculturalismo, aplicado às escolas vinculadas ao programa, aos alunos do ensino básico contemplados no projeto, balizando a formação profissional docente. A residência pedagógica do subprojeto se realizou no Centro Educacional Unificado Jaguaré – Prof.º Henrique Gamba (CEU Jaguaré) e na Escola de Aplicação da FEUSP (EAFEUSP). Com intento de exposição, a pesquisa é composta por três (03) capítulos de fundamentação da formação docente no sentido amplo, a finalidade do PIBID no desenvolvimento do estudo com recorte no subprojeto da área de Geografia, as observações acerca da vivência dos bolsistas envolvidos no subprojeto e, por fim, as considerações sobre as experiências norteadas pelo programa.

Palavras-chave: Formação Docente. Ensino de Geografia. PIBID. Educação.

ABSTRACT

BARROS, M. **Challenges and practices in the initial formation of Geography teachers: the case of PIBID Geography USP (2015-2017)**. 2020. 79 p. Individual Undergraduation Work (TGI) – Faculty of Philosophy, Letters and Human Sciences, São Paulo University, São Paulo, 2020.

Geography teaching has a fundamental role in the social, critical and personal composition of individuals, covering a wide range of objects, which dialogues with various other types of knowledge. The daily school life is mediated by its interdisciplinarity, which we can highlight the Geography teaching. Based on this assumption, the present work aims to permeate teacher training, from the perspective of the scholarship holders of the Institutional Program for Teaching Initiation Scholarships (PIBID) between the period 2015 and 2017, enrolled in the Geography subproject “Multiculturalism and Education”. The objective of the present work is to survey the experiences, between challenges and practices of teaching, where it confers a scientific approach from an epistemological perspective. The study will investigate the experience of students of the Degree in Geography at the Faculty of Philosophy, Letters and Human Sciences (FFLCH-USP), with the scope of analysis of teacher training, punctuating the skills and challenges faced in teacher training in Geography, from the performance as scholarship holders of a project focused on promoting teacher training and cooperation between the public university and the school community in the public basic education network. Considering as guiding questions of the proposed research, reflections on the organization of resources and teaching materials and the results in the transfer of this knowledge in the teaching-learning process mediated through the subproject PIBID Geography - Multiculturalism, applied to schools linked to the program, to students of the basic education contemplated in the project, as well as professional teacher training. The subproject's pedagogical residency was held at the Jaguaré Unified Educational Center - Professor Henrique Gamba (CEU Jaguaré) and at the USP Application School (EAFEUSP). With the intent of exposition, the research is composed of three (03) chapters on the foundation of teacher education in the broad sense, the purpose of PIBID in the development of the study with a cut in the subproject of the Geography area, the observations about the experience of the fellows involved in the subproject and, finally, considerations about the experiences guided by the program.

Keywords: Teacher Training. Geography Education. PIBID. Education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	Mapa dos locais de realização do PIBID Geografia USP	22
Figura 2	Faculdade de Educação da USP (FEUSP)	24
Figura 3	Centro Educacional Unificado–Prof. Henrique Gamba (CEU Jaguaré)	26
Figura 4	Escola de Aplicação da Faculdade de Educação da USP (EAFEUSP)	26
Figura 5	Oficinas e Estudo do Meio: Centro de São Paulo – 8º anos EF	32
Figura 6	Mostra Cultural (CEU Jaguaré)	33
Figura 7	Estudo do Meio: Parelheiros, São Paulo – 7º anos EF	33
Figura 8	Atividades Espaço Democrático - 6º anos EF	35
Figura 9	Estudo do Meio Paranapiacaba e Santos, SP - 8º anos EF	36
Figura 10	Exposição Sesc Pinheiros - 9º anos EF e 2º anos EM	37
Figura 11	Estudo do Meio: Mariana e Ouro Preto-MG - 2º anos EM	37
Figura 12	Reunião Grupo de Estudos PIBID Geografia USP Multiculturalismo	38

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Curricular Comum
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEM	Centro de Estudos da Metrópole
CEU	Centro Educacional Unificado
CUASO	Cidade Universitária “Armando de Salles Oliveira”
EAFEUSP	Escola de Aplicação da Faculdade de Educação - Universidade de São Paulo
FEUSP	Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo
FFLCH	Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas
IES	Instituição de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PCN's	Parâmetros Curriculares Nacionais
PUB	Programa Unificado de Bolsas da Universidade de São Paulo
SIGs	Sistemas de Informações Geográficas
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	15
2. BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE E O ENSINO DE GEOGRAFIA	16
3. PIBID GEOGRAFIA USP - SUBPROJETO “MULTICULTURALISMO E A EDUCAÇÃO”	20
3.1 RESULTADOS ALCANÇADOS	32
3.1.1. <i>Atividades didático-pedagógicas realizadas em 2015</i>	32
3.1.2 <i>Atividades didático-pedagógicas realizadas em 2016</i>	34
3.1.3 <i>Atividades didático-pedagógicas realizadas em 2017</i>	34
4. AS EXPERIÊNCIAS DOS BOLSISTAS DO PIBID GEOGRAFIA USP: IMPRESSÕES E REFLEXÕES	39
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
REFERÊNCIAS	50
REFERENCIAS SECUNDÁRIAS	50
APÊNDICES	52
APÊNDICE 1 – QUESTIONÁRIO DE PARTICIPAÇÃO DO PIBID GEOGRAFIA USP	52
ANEXOS	71
ANEXO 1 – BANNER MOSTRA CULTURAL CEU JAGUARÉ (2015)	71
ANEXO 2 - BANNER “III ENCONTRO PIBID USP” - 10 DE SETEMBRO DE 2015	72
ANEXO 3 – CAPA RELATÓRIOS ANUAIS CAPES PIBID GEOGRAFIA - CEU JAGUARÉ E EAFEUSP (2015)	73
ANEXO 4 – BANNER APRESENTAÇÃO “TRANSFORMATION, TRANSGRESSIONS AND TRUST – INTERDISCIPLINARY PERSPECTIVES - GRAZ INTERNATIONAL SUMMER SCHOOL”	75
KARL-FRANZENS-UNIVERSITÄT GRAZ, ÁUSTRIA (2016)	75
ANEXO 5 – BANNER APRESENTAÇÃO PIBID GEOGRAFIA USP (2016)	76
ANEXO 6 – CAPA RELATÓRIO ANUAL CAPES PIBID GEOGRAFIA - CEU JAGUARÉ E EAFEUSP (2016)	77
ANEXO 7 - BANNER “V ENCONTRO PIBID USP” – 04 DE SETEMBRO DE 2017	78
ANEXO 8 – CAPA RELATÓRIO ANUAL CAPES PIBID GEOGRAFIA (2017)	79

1. INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem por objetivo apresentar os desafios e experiências práticas da formação inicial docente pelos alunos do curso de bacharelado e licenciatura em Geografia da Universidade de São Paulo (USP), vinculados como bolsistas ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)¹.

O PIBID tem por competência o oferecimento de bolsas de estudo através da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)² para integrar a formação inicial de estudantes das licenciaturas do ensino superior no Brasil, de fomento à desenvolvimento e formação de professores para o ensino básico da rede pública.

A atuação do PIBID abrange todas as áreas das disciplinas escolares, consoante à vinculação de cooperação entre universidade-escola de educação básica aos anos finais do Ensino Fundamental e Médio que tiver interesse em parceria com o programa por meio de subprojetos cadastrados por área de conhecimento, tendo como coordenadores professores universitários e supervisores professores da educação básica.

Com intuito de discutir a formação docente dos alunos de graduação em Geografia, o debate deste trabalho se vale da necessidade de pontuar as demandas na profissionalização do ensino com excelência, com enfoque na Geografia Escolar, sem desconsiderar os estágios supervisionados obrigatórios que compõem a grade curricular do curso, porém direcionado aos interessados em aperfeiçoar sua formação intermediada pelo programa, ao qual será aprofundado nos capítulos seguintes.

Para tanto, apresentamos, no primeiro capítulo deste trabalho, uma breve discussão sobre a formação docente e o ensino de geografia, demonstrando a importância destas duas temáticas centrais para o desenvolvimento das atividades no PIBID. Após isso, descrevemos e analisamos as atividades desenvolvidas no subprojeto de Geografia, entre os anos de 2015 e 2017, com o intuito de apresentar o amplo arcabouço de experiências formativas, em diálogo com a escola pública, potencializado pelo projeto.

Na terceira parte deste trabalho, apresentamos os resultados de questionário aplicado aos ex-bolsistas do projeto, com o objetivo de verificar suas perspectivas e impressões de como a participação nele contribui para a formação docente em Geografia.

¹ O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência tem por premissa atuar na mediação de bolsas de iniciação à docência concedendo bolsas remuneradas para o estágio de aproveitamento das licenciaturas.

² Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) associado ao Ministério de Educação (MEC).

2. BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE E O ENSINO DE GEOGRAFIA

A discussão da formação docente aqui tem por desígnio a experiência vivenciada como bolsista pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), programa do Governo Federal, oferecida pelo Ministério da Educação (MEC) em apoio a CAPES, selecionando alunos regularmente matriculados nos curso de licenciatura em Geografia, a ser tratado neste estudo.

Consoante a isso, a proposta de estudo visa analisar as condições, desafios e motivações provenientes das experiências dos bolsistas do PIBID, do curso de Licenciatura em Geografia da Universidade de São Paulo, quanto aos passos iniciais na profissão, identificando carências e necessidades quanto à formação docente, dentre saberes, práticas docentes e contribuições introduzidas aos bolsistas através do programa.

Podemos caracterizar o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), enquanto um programa de fomento à formação e complementação acadêmica de estudantes de licenciatura no Brasil, tem por incumbência o desenvolvimento da pesquisa científica no âmbito da formação docente, através de levantamentos em atribuição às práticas escolares.

Dentro do campo das ciências humanas, podemos situar a Geografia como uma das ciências responsáveis por estudar as metamorfoses sociais que balizam a relação da sociedade com o meio natural que possibilitam a formação de indivíduos capazes de desenvolver o senso crítico do espaço em que a escala do seu corpo e dos demais seres vivos permeiam e se comunicam entre si.

O ensino de Geografia é retratado por muitos alunos como uma experiência de generalidades, com atividades que reforçam uma educação que se escora na fixação de conteúdos como decorar capitais mundiais e nacionais como receita pronta, desenhar limites territoriais nos livros didáticos em aulas de cartografia, explorando de forma incipiente o raciocínio crítico e a imaginação.

Reclus e Kropotkin (2011), expoentes do pensamento anarquista e da educação libertária com a Geografia, reforçam essa reflexão observando a existência de uma convenção equivocada a qual a geografia escolar é referenciada, que identifica um problema de discurso sobre o objeto de estudo sobre a qual a ciência geográfica se debruça.

Cabe considerar que compreender os fenômenos geográficos é a prerrogativa para obter propriedade de discurso da ciência geográfica para a transferência dos saberes, através

da observação, propondo “Ao invés de raciocinar sobre o inconcebível, comecemos por ver, por observar e estudar o que se acha à nossa vista, ao alcance de nossos sentidos e da nossa experimentação” (RECLUS, 2011, p.15).

Uma proposta para além da escolástica tradicional, o caminho do ensino e compreensão da Geografia se concretiza de forma empírica, explorando os sentidos da experimentação e observação para apreender os fenômenos da natureza terrestre em interação com a atividade social, envolvendo o meio e os aspectos da vida contemporânea.

Para ratificar a reflexão, o estudo do meio, o trabalho em campo, as saídas de observação *in loco* se tornam essenciais e indispensáveis na construção do pensamento geográfico, por meio da intervenção do professor, enquanto sujeitos do conhecimento, na transferência didática e compreensão dos fenômenos geográficos, transpondo o espaço institucional escolar, sem descaracterizar ou desqualificar seu lugar e propósito, mas assegurando o entendimento dos fenômenos do espaço que nos circunda.

Destarte, considera-se por fundamental a formação docente de qualidade no exercício do ensino de Geografia. O papel do professor, logo, como crucial na mediação da experimentação, conduzindo os saberes de forma acessível e didática, para melhor correspondência e direcionamento dos assuntos que envolvam as interações na paisagem, apresentando questionamentos para o desenvolvimento do raciocínio crítico, para além do procedimento metodológico.

Há um debate entre a ciência e a não-ciência do saber-fazer empírico, onde Tardif confere um posicionamento epistemológico da prática profissional, definindo como “o estudo do *conjunto* dos saberes utilizados *realmente* pelos profissionais em seu espaço de trabalho cotidiano para desempenhar *todas* as suas tarefas” (2010, p. 255). Cabe salientar que o debate tem por objetivo provocar a concepção das formas do saber-fazer da profissão docente, destacando pontos que merecem atenção na própria formação docente em si.

Partindo de saberes de senso comum, o autor considera um sentido amplo e generalizado das competências e aptidões dos professores, que reflete, por sua vez, nos saberes profissionais convertidos na prática. Isso se revela pelas habilidades desenvolvidas no cotidiano de atribuições docentes, da incorporação dos saberes à aplicação do seu trabalho, sujeitos aos recursos e ferramentas resultantes da instrumentação de sua formação, suscetível a adaptações e transformações no decorrer de sua atividade.

Em referência à função profissional docente, convém evidenciar a base da formação através da construção mobilizada entre os atores da formação, atribuindo valor e sentido de maneira significativa à profissionalização docente, em qualquer área de conhecimento. Assim

sendo, os saberes geográficos, preliminarmente, precedem da formação e capacitação dos iniciantes docentes na construção dos saberes profissionais, mobilizando-os conjuntamente entre os sujeitos atores da educação. (2010, p. 260)

Partindo desta hipótese, em todas as esferas do ensino, a concepção da formação docente e desenvolvimento profissional se realizam em cooperação, uma colaboração conjunta envolvendo todos os sujeitos do processo, enriquecendo a profissionalização e superando metodologias tradicionais e retrógradas que não contemplam as transformações sociais do contexto contemporâneo.

Em *Para uma Escola do Povo*, Celestin Freinet (1996) considera que a formação deve ser também além de crítica, deve ser ativa e prática, com medidas que transponham as bases teóricas, pois a escola conecta a vida cotidiana em consonância às demandas da apreensão da realidade, com a formação e instrução básica indispensável à função social.

No que concerne o PIBID, o programa permite a oportunidade analisar diversas situações do cotidiano da prática docente, da sala de aula às atividades paradigmáticas, propostas correspondentes ao conteúdo programático. Assim sendo, um convite ao aprendizado, complementando o processo de ensino-aprendizagem das escolas parceiras, em favor da formação docente mais sólida e correspondente à realidade.

O processo de ensino-aprendizagem é, senão, uma via de mão dupla, aos futuros docentes na sua jornada quanto aos alunos do ensino básico, bem como aos professores e mestres envolvidos no conjunto do subprojeto trabalhado. Desse modo, se configura uma relação em simbiose com propósito da educação em todas as esferas do ensino.

Através do PIBID, os bolsistas são conduzidos pelos professores envolvidos no subprojeto a discutir os temas abordados, instruídos a expressar e construir soluções envolvendo as atividades propostas, assim como suas observações extrapolando os muros das teorias pedagógicas.

Para Cacete (2014), a ação do PIBID como norteador das práticas didático-pedagógicas em conformidade com os saberes docentes, tratando a realidade que tece as teias da formação pedagógica em sua profundidade, tendo como fio condutor o contexto social cujos sujeitos do programa composto pelos agentes das mediações didáticas, sendo eles professores supervisores, coordenadores e bolsistas, em convênio com as escolas de ensino básico público.

O contato com esta realidade, segundo Tardif (2010) permite observar, refletir e, para além, construir os saberes didáticos, para, assim, compreender os desafios do saber-fazer, das competências e habilidades dos professores, desde a elaboração dos planos de aula,

proposição, execução e correção de atividades, exercícios e avaliações, como criador do processo produtivo para transferência didática.

Compete expressar que o processo de ensino-aprendizagem é um convite à reflexão da atual conjuntura social a qual estamos inseridos e expostos, que movimentamos, sendo sujeitos e responsáveis por evidenciar tamanho desequilíbrio e sucateamento do ensino público de qualidade.

A circulação de ideias e intervenções, interferências das quais movem todo o *modus operandi* do sistema capitalista, condicionando a divisão do trabalho, os meios de produção, gira a economia local e global, (re) estrutura as tramas políticas, efervescendo os debates ideológicos, revelando transformações e contradições que refletem pelas demais sociedades ao redor do globo, não dispensando os efeitos no meio ambiente.

Compreender estes fenômenos abrange objetivo da Geografia Escolar, contemplando as diferentes realidades sob o olhar geográfico convertendo em aprendizagem. A Geografia é, sobretudo, uma ciência humana, social, assimilando diversas ciências fundamentais, como a história, a biologia, a sociologia, as ciências exatas (matemática, física e química), reforçando a interdisciplinaridade do universo da Geografia.

3. PIBID GEOGRAFIA USP - SUBPROJETO “MULTICULTURALISMO E A EDUCAÇÃO”

De iniciativa do governo federal, o Programa Institucional de Iniciação à Docência deu início em 2008, implementado pelo Ministério da Educação (MEC), com fomento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) no oferecimento de bolsas de pesquisa científica para a formação inicial docente de alunos de licenciatura. Segundo a CAPES, o PIBID tem por objetivo

(...) uma ação da Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação (MEC) que visa proporcionar aos discentes na primeira metade do curso de licenciatura uma aproximação prática com o cotidiano das escolas públicas de educação básica e com o contexto em que elas estão inseridas.³

O programa permite um espaço para desenvolver os sentidos e a percepção dos alunos de licenciatura por intermédio da cooperação universidade-escola, por meio de um subprojeto de seu interesse, desenvolvendo habilidades do exercício docente nas escolas de educação básica vinculadas aos subprojetos PIBID, entre suas capacidades e dificuldades de aprendizagem, de modo a acrescentar sentido e lógica aos processos de transferência dos saberes, desenvolvendo a percepção de mundo que o permeia, do micro à macroescala dos alunos, ampliando as realidades existentes.

Em 2011, a Universidade de São Paulo se vinculou ao PIBID/CAPES com a finalidade de promover a ação colaborativa entre a universidade e escolas básicas de Ensino Fundamental e Médio do estado de São Paulo. A proposta versa aprofundar a formação inicial docente, complementando a formação continuada dos professores em exercício, bem como aos alunos da rede pública estadual envolvidos no programa.

A parceria permite a promoção da formação docente com maior amplitude, através da cooperação Universidade-Escola. Dessa forma, os espaços de desenvolvimento e aprofundamento são concebidos para a aplicação pedagógica, orientada pelos subprojetos inscritos do PIBID em interação com a realidade escolar, atendendo, assim, às demandas da sala de aula com dinâmicas do trabalho docente, o centro da sua formação inicial e continuada, inserida na lógica da escola básica da rede pública de ensino.

³ Definição pela CAPES, disponível em <https://uab.capes.gov.br/educacao-basica/capesPIBID/PIBID>.

Com isso, o PIBID tem por intento o desenvolvimento da formação docente inicial e continuada dos bolsistas orientados pelos professores coordenadores e supervisores em atribuição ao subprojeto. Entre os desafios da formação dos professores há uma incidência de particularidades permeiam as bases dos alunos de licenciaturas, desde a bagagem cultural dos mesmos, que por vezes se deparam com a primeira experiência em sala de aula, frente aos que já detém vivência no ambiente escolar.

Partindo desse pressuposto, se faz imprescindível destacar os efeitos da concessão de bolsas de pesquisa de fomento de iniciação à docência oferecida pela CAPES, pois contribui para com a manutenção e sustentação do programa, bem como permite o acesso democratizado do exercício da pesquisa científica remunerada aos alunos interessados na área, auxiliando suas despesas pessoais e materiais para dar continuidade ao projeto.

É importante salientar a contribuição positiva dos bolsistas engajados nas práticas docentes inseridas no contexto das escolas envolvidas, pois permite compreender e desenvolver a relevância do lugar da educação democrática, acessível e de qualidade para formação do senso crítico da sociedade, face às dificuldades e divergências metodológicas na formação para o exercício docente em Geografia, com enfoque na escola pública básica.

As atividades desenroladas pelos bolsistas servem de mote para sistematizar conteúdos teórico-práticos que visam estimular o raciocínio e compreensão dos temas abordados, orientados pelo plano pedagógico escolar.

Compostas por reuniões preparatórias para as oficinas e regências, organização de atividades paradidáticas e saídas pedagógicas com os Estudos do Meio, bem como grupo de estudos e pesquisa, tais atividades permeiam o laboratório pedagógico de qualidade para a formação docente inicial, continuada, contribuindo na promoção do ensino de qualidade aos alunos da educação básica, objetivado pelo PIBID.

Dessa forma, as atividades de estudos e reflexões teóricas e práticas pedagógicas, baseadas em questões presentes na realidade escolar, permitem compor as bases essenciais para ampliar e qualificar os horizontes da formação docente e trocas formativas em atuação conjunta com os coordenadores e professores supervisores do subprojeto destacado por seguinte.




Figura 1 – Mapa dos locais de realização do PIBID Geografia USP







Mapa dos locais de realização do Pibid

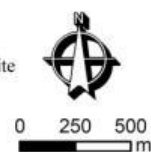
Legenda

Unidades de ensino participantes

-  Faculdade de Educação-FEUSP
-  Escola de Aplicação da Universidade de São Paulo (EA-USP)
-  CEU Prof. Henrique Gamba

Referências

-  Cursos d'água principais
-  Cidade Universitária (limite aproximado)
-  CRUSP
-  Praça Relógio



UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
 FFLCH - Dep. Geografia - TGI
 Datum: SIRGAS2000 Sist. Coord.: UTM 23S
 Fonte: FUNDUSP (1998), Geosampa, CEM, Esri
 Image.
 Org.: Maisa Barros
 Cartografia: Jamille S. Conceição / Março/2021

A produção cartográfica do trabalho foi construída mediante técnicas de geoprocessamento, as quais envolvem três etapas: a coleta, o armazenamento e o tratamento da informação. A primeira delas foi obtida pela reunião e organização das informações dos endereços de realização do PIBID.

Por conseguinte, buscaram-se arquivos de fontes oficiais e públicas, disponíveis gratuitamente na internet, de formato compatível com os softwares de Sistemas de Informações Geográficas (SIGs), tais como *.kml* e *.shp*, sendo elaborado no software do ArcGis, versão 10.8, com imagem de fundo proveniente da própria Esri.

Como fonte de dados vetoriais, extraídos do Portal GeoSampa, da Prefeitura Municipal de São Paulo e o Centro de Estudos Metropolitanos (CEM), fornecendo informações sobre limites administrativos da cidade (distrito e município), drenagem, eixo de logradouro e escolas.

Quanto à delimitação da área correspondente à Cidade Universitária “Armando de Salles Oliveira” (CUASO), foi consultada o Plano de Desenvolvimento Físico do CUASO (1998), dentre os documentos cartográficos disponíveis para acesso, no formato *.pdf*, do tipo *raster*, trazendo melhor confiabilidade. Com base na delimitação realizada à época, procurou-se aproximar o traçado considerando a configuração espacial recente, dá a menção na legenda do mapa se tratar de um “limite aproximado”.

O subprojeto, cujo objeto de estudo deste trabalho se debruçou, denominado “Multiculturalismo e a Educação”, coordenado pela Prof.^a Dr.^a Núria Hanglei Cacete, desenvolvido na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP), de 2012 ao 1º semestre de 2018, com intuito de estreitar o diálogo com os projetos do programa curricular do ensino de Geografia e as escolas vinculadas ao projeto.

Figura 2 – Faculdade de Educação da USP (FEUSP)



Fonte: Página Arquivo USP Imagens. Foto por Cecília Bastos. Disponível em https://imagens.usp.br/wp-content/uploads/F_Educa%C3%A7%C3%A3o_foto-Cec%C3%ADlia-Bastos-9-2.jpg. Acesso em 17 mar. 2021.

A caracterização do presente estudo tem por objeto de análise o período de atuação do subprojeto PIBID Geografia “Multiculturalismo e a Educação” entre os anos de 2015 e 2017, períodos os quais movimentaram o ciclo de bolsistas e atividades com produções substanciais para promover a formação docente e continuada de um grande grupo de bolsistas da licenciatura em Geografia FFLCH – USP.

A convocação para participação do projeto era divulgada pela coordenação do subprojeto entre os demais alunos de licenciatura do curso, promovendo a dinamização do acesso à bolsa de iniciação na formação docente para aprofundamento dos conhecimentos teóricos aos graduandos interessados na área de educação.

Sobre o tema do subprojeto, destaca-se o conceito de Multiculturalismo, termo polissêmico abarcando visões mais liberais ou folclóricas que tratam da valorização da pluralidade cultural sem sobreposição ou mistura entre elas, até visões mais críticas, cujo escopo decorre do questionamento de preconceitos de uma forma geral, buscando perspectivas transformadoras nas diferentes dimensões da vida social (CANEN, 2005).

Partindo dessa abordagem crítica, difundido pela professora emérita da Faculdade de Educação da UFRJ, Dr.^a Ana Canen, que o subprojeto foi norteado sob a perspectiva de

dimensionamento do Multiculturalismo no ambiente escolar, com questões sobre a coexistência plural de diversas culturas que articulam aos contextos socioeconômicos, ideológicos, políticos, culturais, etc. localizados no território brasileiro, dialogando com seu cotidiano, dentre o arranjo socioespacial.

O ambiente escolar retrata o lugar ideal de debate e aprofundamento de temas versados no Multiculturalismo, partindo do princípio que o conceito permite atravessar as diferenças entre culturas num mesmo território ou nação. No contexto brasileiro, o terreno é solo fértil para debate e construção de aulas com uma pluralidade de temas dentro do currículo escolar básico.

Com isso, o tema norteador do subprojeto permite abordagem de eixos fundamentais na formação consciente e multicultural, consonante com a realidade histórico e cultural brasileira, através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), com a inclusão no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade das temáticas na lei nº 10.639/03 “Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana” e a lei nº 11.645/08 “História e cultura afro-brasileira e indígena”.

As escolas de educação básica parceiras de cooperação com a USP no subprojeto de Geografia Multiculturalismo foram o Centro Educacional Unificado Jaguaré – Professor Henrique Gamba e a Escola de Aplicação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (EA FEUSP).

Localizada na Av. Kenkiti Símomoto, nº 80, bairro do Jaguaré, no município de São Paulo, com proximidades à USP, o CEU Jaguaré de gestão da Diretoria Regional de Educação-Pirituba, da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, foi contemplada com subprojeto PIBID CAPES Geografia até o ano de 2016.

Figura 3 – Centro Educacional Unificado – Prof. Henrique Gamba (CEU Jaguaré)



Fonte: Página oficial do CEU Jaguaré no Facebook. Disponível em:

<https://www.facebook.com/cejaguare/photos/a.114338785861166/164708580824186>. Acesso em 17 mar. 2021.

O município de São Paulo possui 46 CEUs reunindo em todas suas unidades um complexo educacional, esportivo e cultural caracterizado como espaço público múltiplo. A criação dos CEUs tem por desígnio promover o acesso às comunidades localizadas em bairros mais afastados. Com isso, atendendo aos moradores das adjacências do centro educacional, visando o desenvolvimento da comunidade local e garantia do acesso a equipamentos públicos de fomento à cultura e lazer, às práticas esportivas e à tecnologia.

A infraestrutura desta unidade, assim como das demais, conta com anfiteatro, biblioteca, espaços de oficinas com ateliês, área recreativa *playground*, quadra poliesportiva com piscina, salas de reuniões e telecentro.

Figura 4 – Escola de Aplicação da Faculdade de Educação da USP (EAFEUSP)



Fonte: Página oficial da EAFEUSP no Facebook. Disponível em

<https://www.facebook.com/oficialeafesp/photos/a.1207469289305620/3442483365804190>. Acesso em 17 mar. 2021.

Sediada na Av. da Universidade, Tv. 11, 220, bairro da Vila Universitária, no município de São Paulo, aos fundos da FEUSP, a Escola de Aplicação da FEUSP foi contemplada com subprojeto PIBID CAPES Geografia até início de 2018. De gestão estadual vinculada à Faculdade de Educação, oferece aulas aos ensinos Fundamental I, II e Médio.

Incorporada à Universidade de São Paulo, como um dos principais objetivos de sua fundação, a EAFEUSP é definida por uma “(...) unidade da estrutura da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, e constitui instância complementar para o ensino, a pesquisa e a extensão universitária”⁴, servindo de espaço para a prática dos estágios obrigatórios dos currículos das licenciaturas.

Em termos de infraestrutura, a escola dispõe de auditório, complexo de arte, cozinha para atividades de culinária, horta e estufa de mudas, salão e quadra poliesportiva, área recreativa espaço *parquinho*, laboratórios de ciências, de informática e sala de reprografia.

Dentre os objetivos de participação dos bolsistas ao subprojeto, deve-se destacar o aprofundamento da sua formação docente por mediação do PIBID, tornando seu preparo para a carreira de professor mais pleno, diverso e qualificado. Complementando os objetivos, faz-se necessário problematizar as contradições e percepções positivas dentro do processo da formação inicial docente enquanto bolsista do programa, a ser tratado no capítulo seguinte desta pesquisa.

O período de estágio dentro do programa permitiu compreender como são elaboradas as sequências didáticas, com a estruturação de plano de aulas, projetos pedagógicos, saídas de Estudos do Meio, materiais de apoio didático, as abordagens metodológicas e estágios de observação e regência dos bolsistas PIBID definidos por *Espaço-Projeto*.

O intuito do espaço permite trazer à luz da realidade a sensação dos desafios enfrentados com os objetivos da própria formação pedagógica, assim como as contradições verificadas ao decorrer das ações pertinentes ao programa, ao ambiente escolar e aos intentos do MEC quanto aos propósitos de atuação do PIBID.

Podem-se destacar algumas impressões que se fizeram presentes, desde a fase de planejamento de aulas, levantamento de dados para esquematização e aplicação dos conteúdos das sequências didáticas em conformidade com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) para a educação básica nos anos finais do Ensino Fundamental (6º aos 9º anos) e Ensino Médio (1º aos 3º anos).

⁴ Capítulo I “Da caracterização”, no Regimento Escolar da EAFEUSP, disponível em <http://www3.ea.fe.usp.br/wp-content/uploads/2019/10/Regimento-Escolar-EAFEUSP.pdf>.

A atuação dos bolsistas era em formato de Espaço Projeto, um período predeterminado ao decorrer do dia letivo, com atividades e conteúdo programático correspondentes, conferindo mais corpo e forma ao ensino com este recurso didático.

É imprescindível descrever que a atuação do programa junto aos bolsistas que compunham o projeto promoveu um acréscimo no processo de ensino-aprendizagem dos alunos que tiveram acesso ao projeto, fomentando o acesso a um ensino de qualidade no contexto da escola pública.

Da mesma forma que o processo compôs sentido, suprimindo uma defasagem no ensino de Geografia aos alunos que tiveram acesso ao projeto, o programa é um convite a uma formação docente plena, integrada à de realidade, que permite a discussão e troca de experiências entre os docentes vinculados ao projeto, coordenadores e as vivências dos graduandos na aplicação das teorias didático-pedagógicas da licenciatura.

No ano de 2015, o grupo era composto por dez bolsistas PIBID e dois professores supervisores, com Prof.º Élder como supervisor das intervenções no CEU Jaguaré e a Prof.^a Luci Mara como supervisora das intervenções na EAFEUSP. Para dinamizar os trabalhos desenvolvidos pelo subprojeto Multiculturalismo e a Educação, a coordenadora Prof.^a Núria dividiu o grupo de bolsistas em dois subgrupos, para direcionar as atividades a serem aplicadas abrangendo ambas as escolas básicas.

Em 2016, o grupo de bolsistas reduziu devido ao fim do prazo de vigência das bolsas de alguns integrantes no primeiro semestre. As vagas disponíveis foram completadas para dar continuidade aos projetos de sequência didática abordados no ano anterior, norteados pelo tema central de Multiculturalismo, para ambas as escolas, CEU Jaguaré e EAFEUSP.

É importante ressaltar que o vínculo com o CEU Jaguaré infelizmente foi comprometido, devido à reformulação do MEC quanto ao programa oferecido pela CAPES, interrompendo o subprojeto e sua continuidade para o ano seguinte, mantendo o vínculo do subprojeto com a EAFEUSP.

Esta situação decorreu de cortes orçamentários para subsidiar os subprojetos do PIBID, afetando toda uma estrutura com quantidade de bolsas de fomento aos alunos de licenciatura, professores supervisores e coordenadores, bem como na redução do número de escolas atendidas pelo programa, selecionadas pela Secretaria de Ensino, promovido pelo MEC. Isso causou um movimento de descaracterização da autonomia da universidade para com as escolas preteridas, interferindo o trabalho continuado próximo as comunidades próximas.

Em 2017, a discussão tomou rumos de assegurar a continuidade de ao menos uma escola vinculada ao programa promovendo as atividades pertinentes ao subprojeto, conforme

os anos anteriores. Com isso, foi possível concretizar atividades do subprojeto abarcando o máximo de anos finais do Ensino Fundamental e Médio, dentre estas, atividades pertinentes ao subprojeto em específico, através das intervenções do *Espaço-Projeto*, bem como os estágios de observação de aulas como complemento à formação docente.

De tal modo, o subprojeto PIBID Geografia permaneceu vinculada à Escola de Aplicação até o início de 2018, com o desligamento do subprojeto com a CAPES. Isso se deu após a Portaria Normativa nº 45, de 12 de março de 2018⁵, com a concessão de bolsas em regime de colaboração com Programa de Residência Pedagógica e o PIBID, apresentando alterações no formato e estruturação do programa, com reflexos no orçamento e autonomia dos subprojetos, racionalizando a limitação de cotas de bolsas, bem como reestruturando o vínculo das escolas básicas ao programa.

Com este movimento, evidenciou-se o debate em torno da descaracterização e desvalorização gradativa das áreas de ensino, sobretudo das ciências humanas, com o discurso de instrumentação da formação docente adequado às metas políticas governamentais, cujas métricas são questionáveis. Algumas dessas modificações trouxeram aspectos positivos e negativos, contudo representaram um grande retrocesso com os cortes promovidos pelo MEC.

Durante esse breve período de 2018 algumas atividades foram realizadas do subprojeto entre as aulas ministradas, com intervenções iniciais reservadas para o *Espaço-Projeto* e os estágios de observação de aulas regulares.

A exploração deste tema permite atribuir à pesquisa a compreensão dos fatores versados nas contradições dialogadas com o programa, pontos como a oferta de bolsas, o alcance do programa ampliado para mais escolas públicas vinculadas com a USP, o debate inclusivo da necessidade de se aprimorar e aprofundar as pesquisas científicas voltadas à docência, sobretudo a qualidade do ensino das licenciaturas no Brasil.

Para reforçar esta questão, Tardif (2010) elucida uma crise no valor dos saberes e na formação profissional, atrelada à ética profissional e ao aprofundamento metodológico, teórico-prático, caracterizando a fragilidade na formação acadêmica e profissionalização para a prática da docência.

A fragmentação do ensino se insere neste contexto, conferindo a geografia escolar um caráter transformador na sociedade devido a sua amplitude temática e interdisciplinar reverberando na formação profissional de docentes. Deste modo, o objeto de análise permite

⁵ Portaria Normativa nº 45 (12/03/2018) disponível na íntegra em <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/27032018-portaria-capes-n-45-2018-concessao-de-bolsa-pdf>.

também debater a atual conjuntura que se encontra o ensino público no país, convergindo para o cenário atual da geografia acadêmica e escolar.

O caráter social da geografia escolar busca discutir as implicações envolvidas no cenário sociopolítico contemporâneo, as dinâmicas do cotidiano e os desafios numa sociedade de classes, no campo político com as reformas no sistema público de ensino, condicionado a uma nova plataforma de educação básica fortemente criticada por especialistas e pesquisadores.

Tais constatações evidenciam o desmonte e sucateamento da escola e do ensino público no país, uma realidade histórica e política perversa e adversa à promoção da pesquisa científica de qualidade, gerando colapsos nas bases da educação superior e básica, que reflete para além dos muros da escola, afeta um sistema social como num todo.

O cenário político-econômico atual serve de provocação para ampliar o debate da educação no país, destacando sua importância científica como balizador para promover mudanças significativas na estrutura social de uma população. Norteando esta reflexão, Freire (1996) considera que o desenvolvimento científico no âmbito da educação permite extrapolar os conhecimentos cristalizados e ultrapassados, como mote a pedagogia que promove a autonomia de pensamento e de observações dos educandos em todas as esferas da educação.

Esta visão freiriana, permeada pela metodologia *educativa-progressiva*, guia as transformações basais em favor da educação autônoma, crítica e democrática, cujas ações dos sujeitos envolvidos servem como agentes da própria libertação em favor dos saberes adquiridos. Logo, a formação educativa está alinhada as transformações dos sujeitos do processo, instigando a consciência e discernimento críticos dos problemas e demandas sociais da atualidade, respeitando as questões e tradições socioculturais que compõe um indivíduo.

Para tanto, o propósito da escola e do corpo docente servindo como mediadores do processo constitui caráter primordial para a formação autônoma, libertária e consciente dos sujeitos que permeiam as vicissitudes do arranjo social, papel este que se realiza no lugar da escola, reverberando para além deste espaço.

É através da mediação educativa-progressiva autônoma que se extrapola o apego pelo conteúdo programático curricular, oferecendo, assim, mais vazão e sentido para nortear e esclarecer as diferentes visões de mundo, ampliando as ações democráticas em sala de aula, uma contribuição significativa no processo de ensino-aprendizagem do debate do ensino.

Por outro lado, os desafios do exercício da profissão, frente à escassez de recursos, organização e outros elementos de caráter conjuntural e estrutural podem, direta ou indiretamente, interferir na prática docente. Em outras palavras, os aspectos acadêmicos da

formação de professores somados às práticas pedagógicas da geografia escolar são, em certa medida, determinantes para o exercício da docência com solidez e coeso.

No entanto, a realidade se confronta com sensíveis lacunas na formação e atuação dos professores num sentido geral entre as áreas de conhecimento, onde no recorte das ciências humanas, a disciplina geográfica encontra-se como uma das mais atingidas pela abordagem didática.

Entre as razões que atravessam a disciplina geográfica, identifica-se na sua trajetória do currículo escolar brasileiro, na discussão das reformas da BNCC quanto às competências de ensino de Geografia, cada vez mais sensibilizado e descaracterizado de sua importância na formação básica.

Diante do roteiro da programação do currículo pedagógico escolar, cujo planejamento segue as normas da LBD, é importante destacar que há diversas condições que incidem nas abordagens teórico-práticas em sala de aula, na prática a situação se configura de outra forma.

O processo de formação de professores apresenta fragilidades associadas à carência de investimentos na pesquisa científica voltada à educação, refletindo nas condições das práticas de ensino na educação básica no Brasil, faceta da própria desvalorização, em certa medida, nos cursos de Licenciatura.

Os alunos de graduação se confrontam com o desafio de uma formação incompleta, devida, em parte, a uma grade curricular acadêmica com estrutura passível de melhorias para maior abrangência de disciplinas da licenciatura, conteúdos didático-pedagógicos que debatam histórico, filosófico e socialmente os temas direcionados à geografia escolar.

Assim sendo, o distanciamento "academia-escola" é um fator preponderante para elucidar tais lacunas na prática dos docentes de Geografia, observada no ensino básico da rede pública em comparado a qualidade do ensino privado, verificado pelo acesso às vagas nas universidades mais concorridas do país em geral ingressantes da rede privada.

3.1 Resultados Alcançados

As atividades realizadas ao longo do período estudado permitiu uma dinâmica de proposições de exercícios didáticos variados, que, por meio dos Espaços-Projeto, foi possível complementar a formação continuada dos professores supervisores, para além da formação docente dos bolsistas em conjunto com os alunos da educação básica. Os resultados a seguir serão delimitados por seus respectivos anos de aplicação:

3.1.1. Atividades didático-pedagógicas realizadas em 2015

As atividades norteadas pelos bolsistas PIBID Geografia, em 2015, foram desenroladas no Centro Educacional Unificado Jaguaré – Professor Henrique Gamba (CEU Jaguaré) e na Escola de Aplicação da FEUSP (EAFEUSP), por meio de aplicação das atribuições relacionadas a seguir:

- **Oficinas Espaço-Projeto com tema “Multiculturalismo e a Escola”:** aulas preparatórias para saída de Estudo do Meio Centro de São Paulo, Questionário de campo, Pós-Estudo produção de blog e página no Facebook do projeto do ano.
Supervisor: Prof.º Élder Magalhães (8º anos EF)

Figura 5 – Oficinas e Estudo do Meio: Centro de São Paulo, SP – 8º anos EF



Fonte: PIBID Geografia USP (2015).

- **Mostra Cultural “Multiculturalismo e a Escola”**: Oficinas Espaço-Projeto sobre Cultura, Sexualidade e Gênero, Música e Identidade, debate sobre a apropriação das águas em São Paulo.

Supervisor: Prof.º Élder Magalhães – (8º anos do EF)

Figura 6 – Mostra Cultural (CEU Jaguaré)



Fonte: PIBID Geografia USP (2015).

- **Oficinas Espaço-Projeto “Multiculturalismo & Diversidade Religiosa”**: Preparatório e Saída Estudo do Meio em Parelheiros: Aldeia indígena *Tenondé Porã* e Templo Religioso de Candomblé *Asé Ylê do Hozooane*. (25 de Novembro de 2015)

Supervisora: Prof.ª Luci Mara Gaspar (7º anos EF – EAFEUSP)

Figura 7 – Estudo do Meio: Parelheiros, São Paulo – 7º anos EF



Fonte: PIBID Geografia USP (2015).

3.1.2 Atividades didático-pedagógicas realizadas em 2016

O ano de 2016 for marcado pelo desenvolvimento das atividades desenvolvidas pelo PIBID Geografia realizadas no Centro Educacional Unificado Jaguaré – CEU Jaguaré e na Escola de Aplicação da FEUSP - EAFEUSP, norteados pelas seguintes atribuições:

- **Estudo do Meio em Mariana e Ouro Preto–MG “Cultura, História e Meio Ambiente”**: Oficinas Espaço-Projeto preparatório para Estudo do Meio “Impactos socioambientais gerados com o desastre em Mariana-MG”: Projeto interdisciplinar com as áreas de Geografia, História, Ciências e Matemática, realizada nos dias 20 a 24 de Junho de 2016.
Supervisores: Prof.º José Carlos - Geografia, Prof.º Vanderlei - História, Prof.ª Lílian - Física, Prof.º Luciano - Educação Física (2º anos EM - EAFEUSP)
- **Grupo de Estudos PIBID Geografia “Multiculturalismo e a Escola”**: Coordenado pela Prof.ª Dr.ª Núria Hanglei Cacete, composto pelos integrantes professores supervisores e bolsistas PIBID de 2016, orientado por leituras de artigos científicos e bibliografia para discussão da educação multicultural.

3.1.3 Atividades didático-pedagógicas realizadas em 2017

Em 2017, as atividades desenvolvidas pelo PIBID Geografia foram atribuídas apenas na Escola de Aplicação da USP (EAFEUSP), devido ao desvinculo com o Centro Educacional Unificado Jaguaré – Prof. Henrique Gamba (CEU Jaguaré). Dentre as atribuições podemos destacar:

- **Espaço Democrático** - Oficinas espaço de construção de diálogo alunos, bolsistas e professores levantando questões e demandas do cotidiano dos alunos em sala ou em relação à escola para a promoção e construção do espaço de comunicação e linguagem democráticas, não-violentas, e o exercício da fala e a escuta, bem como de atividades lúdicas paradidáticas atribuídas às áreas de conhecimento.
Supervisão: Prof.ª Jussara (6º anos EF)

Figura 8 – Atividades Espaço Democrático - 6º anos EF



Fonte: PIBID Geografia USP (2017).

- **Estudo do Meio “Museu Catavento Cultural” – 16 de Novembro de 2017**

Acompanhamento das aulas preparatórias para a saída com objetivo de estudar na visita a *Seção Terra* do museu, abrangendo a constituição do Universo e Sistema Solar, da formação geológica da Terra, para orientar na atividade pós-estudo com relatório e seminários de apresentação como resultados da visitação.

Supervisora: Prof.^a Jussara (6º Ano EF)

- **Projeto Sexualidade e Gênero** – Oficinas de Espaço Projeto com intervenções informativas e debates em sala de aula acerca das questões que permeiam a diversidade de gênero e desconstrução de discursos enviesados, preconceituosos para gerar reflexões inclusivas com o desenvolvimento da linguagem democrática, não-violenta com os alunos.

Supervisão: Prof.^a Jussara (7º anos EF)

- **Estudo do Meio “A expansão cafeeira no estado de São Paulo: cultura e transformação”, no Centro de São Paulo - 21 de Junho de 2017:**

Saída com roteiro delimitado à Estação da Luz, Museu da Imigração e Maria Fumaça, para integrar os conhecimentos e procedimentos das disciplinas de Educação Física, Geografia, História e Matemática com oficinas do Espaço-Projeto preparatórias para saída e pós-estudo.

Supervisão: Prof.^a Jussara (8º anos EF)

- **Estudo do Meio "Vila de Paranapiacaba e Santos-SP – 21 e 22 de Setembro de 2017:** Oficinas Espaço-Projeto preparatório para a saída e pós-estudo com objetivo de traçar uma linha geográfica e histórica acerca da importância do período cafeeiro no Brasil e quais seus impactos para o desenvolvimento do estado de São Paulo como polo cafeeiro, acompanhando a via ferroviária e a zona portuária de Santos.
Supervisora: Prof.^a Jussara (8º anos do EF)

Figura 9 – Estudo do Meio Paranapiacaba e Santos, SP - 8º anos EF



Fonte: PIBID Geografia USP (2017).

- **Projeto Negritude – EF e EM da Escola de Aplicação da USP:**
Oficinas Espaço-Projeto de Contos Africanos - atividade interdisciplinar com área de Língua Portuguesa, trabalhando os contos africanos atrelados à escravidão dos africanos no Brasil que dialoga também com a realidade atual do país e com as desigualdades estruturais que proveram do período colonial.
Supervisão: Prof.^a Jussara (6º anos EF)

“Todo Poder ao Povo – Emory Douglas e os Panteras Negras” - Oficinas Espaço-Projeto preparatórias para exposição no Sesc Pinheiros e pós-estudo, com debate em torno dos conceitos de Multiculturalismo que dialogam com o tema da exposição.
Supervisão: Prof.^o José Carlos (9º anos EF e 2º anos EM)

Figura 10 – Exposição Sesc Pinheiros - 9º anos EF e 2º anos EM



Fonte: PIBID Geografia USP (2017).

- **Saída Estudo do Meio “Cultura, História e Meio Ambiente” - Mariana e Ouro Preto-MG** – 17 a 20 de Outubro de 2017. Proposta do estudo para apresentação de seminários sobre a atividade mineradora, patrimônio histórico-cultural e degradação preservação ambiental, temas contemplados pelo conteúdo programático curricular. Supervisores: Prof.º José Carlos - Geografia, Prof.º Vanderlei - História, Prof.ª LÍlian - Física, Prof.º Luciano - Educação Física (2º anos do EM).

Figura 11 – Estudo do Meio: Mariana e Ouro Preto, MG – 2º anos EM





Fonte: PIBID Geografia USP (2017).

- **Grupo de Estudos PIBID Geografia “Multiculturalismo e a Educação”**: Coordenado pela Prof.^a Dr.^a Núria Hanglei Cacete, composto pelos integrantes professores supervisores e bolsistas de 2017 e bolsistas PUB, com intuito de gerar levantamentos científicos de embasamento à pesquisa da formação docente e ao subprojeto, norteados pelos conceitos de Multiculturalismo.

Figura 12 – Reunião de Grupo de Estudos PIBID Geografia USP Multiculturalismo



Fonte: PIBID Geografia USP (2017).

4. AS EXPERIÊNCIAS DOS BOLSISTAS DO PIBID GEOGRAFIA USP: IMPRESSÕES E REFLEXÕES

Como mencionado na introdução deste trabalho, para nortear o objeto central da pesquisa foi elaborado um questionário dirigido aos ex-bolsistas do projeto (atuantes entre 2015 e 2017) composto de questões de múltipla escolha e dissertativo-argumentativas, organizado por meio de formato no modelo formulário, disponível na plataforma do *Google Forms*.

O questionário se apresenta dividido em apresentação introdutória com três seções de perguntas, direcionando informações iniciais sobre o vínculo ao subprojeto na 1ª Seção, o período de estágio PIBID Geografia USP abordando as experiências e impressões durante a atuação dos bolsistas, na 2ª Seção, e na 3ª Seção com questões dirigidas à conclusão da participação e direções tomadas após a experiência no Programa PIBID Geografia Pós Estágio no subprojeto do PIBID Geografia.

Diante das considerações, os bolsistas apresentaram os pontos fortes e as experiências desafiadoras durante suas participações, comparando com suas experiências anteriores ao programa e após a atuação com o subprojeto. O questionário foi submetido para todos os integrantes do projeto entre 2015 e 2017, totalizando 16 bolsistas, destes foram recolhidos 09 (nove) depoimentos completos que balizaram a análise central da pesquisa.

Dos entrevistados, 55% dos bolsistas eram compostos por homens e 45% mulheres, uma atribuição que merece destaque e observação quanto ao acesso à pesquisa científica no mundo acadêmico.

Na 1ª Seção, quanto às escolas vinculadas ao programa, 77,8% dos entrevistados atuaram pelo subprojeto na Escola de Aplicação da USP, em comparado a 22,2% que atuaram no Centro Educacional Unificado Jaguaré. Em termos de período de atuação como bolsistas, 11,11% com vínculo no programa por 5 anos (1 bolsista), 22,2% (2 bolsistas) no período de 3 anos, 22,2% (2 bolsistas) por 2 anos, 33,3% (3 bolsistas) em 1 ano, 11,1% (1 bolsista) por 6 meses.

As respostas dissertativo-argumentativas da 2ª Seção permite observar os reflexos dos bolsistas em relação ao programa como aprofundamento da sua formação profissional. Dentre os depoimentos recolhidos, a primeira pergunta sobre o acesso ao PIBID, a maioria dos entrevistados conheceram o programa por meio de divulgação da coordenadora do subprojeto em suas aulas de licenciatura, aproximadamente 77,8% dos integrantes, e 22,2% através de amigos de curso.

Esta questão permite levantar uma observação quanto à adesão dos estudantes do curso de bacharelado e licenciatura na formação docente, quanto à divulgação do programa na universidade e no engajamento com o tema de ensino de Geografia.

No primeiro ponto, é importante destacar que a atribuição da formação docente no país perpassa por um movimento de sucateamento da educação, com corte de verbas destinadas ao desenvolvimento das pesquisas acadêmicas, promovendo assim uma desestabilidade em todo um arranjo estrutural da pirâmide educacional, pois reflete na base fundamental da educação, no ensino básico, sobretudo no ambiente público.

Outro ponto importante em razão desta reflexão observada admite uma análise da realidade da remuneração do exercício docente no país, uma das atividades economicamente mais reduzidos do país. Este cenário constata um movimento de desvalorização, não somente do ofício docente, bem como desqualifica sua carreira profissional, refletidos em baixos investimentos para fomentar a educação como num todo no Brasil.

Frente à questão seguinte, as principais motivações que levaram à participação no PIBID, o interesse pela docência e a inexperiência foram centrais para se vincularem ao programa. A atuação na rede pública estadual também foi levantada, bem como a remuneração com a bolsa oferecida pelo programa, contribuindo positivamente para continuidade dos bolsistas se envolverem com maior integridade.

Sobre os desafios deparados com planejamento e organização das atividades do projeto (Oficinas paradigmáticas, encontros Espaço-Projeto, Estudos do Meio e produção textual dos relatórios da CAPES), destacam-se a preocupação na transferência dos saberes e compreensão para a realidade dos alunos do ensino básico, o financiamento de recursos didáticos, a organização coletiva do planejamento e execução das atividades atribuídas para os bolsistas frente a um número grande de integrantes, bem como abordagem de assuntos que despertassem o interesse dos alunos.

É importante destacar que, num sentido geral, os integrantes expressaram um acolhimento positivo quanto ao corpo docente pertencente ao programa (coordenadora e professores supervisores), as escolas e seus funcionários, a contribuição mútua entre professores e bolsistas na formação continuada.

Quanto às metodologias abordadas, os recursos didáticos, temas e assuntos abordados, os bolsistas apresentaram maiores dificuldades nas escolhas dos métodos para melhor entregar os objetivos das ações do PIBID, na compreensão do conceito de *Multiculturalismo Crítico* no ambiente escolar para abordagem mais coesa com a perspectiva geográfica, bem como na carência de recursos materiais e financeiros, destacados pelos

bolsistas do CEU Jaguaré, na disponibilidade de agenda dos integrantes para realizar as reuniões, planejamento de atividades e plano de aula, acarretando na baixa adesão de alunos nos períodos de contra turno nas oficinas transdisciplinares,

Sobre as ações com as atividades propostas pelo subprojeto, os entrevistados em sua maioria destacaram que as atribuições foram contempladas, sobretudo com os estudos do meio, com os temas abordados pelo Multiculturalismo, uma diversidade rica de possibilidades para exercer através das oficinas, o envolvimento dos alunos do ensino básico e dos integrantes do subprojeto.

Em contrapartida, alguns depoimentos ressaltam que algumas atividades não foram bem sucedidas em detrimento da descontinuidade do projeto, reflexos sentidos no CEU Jaguaré. Outros despertam uma revisão da abordagem metodológica mediada pelo conceito de Multiculturalismo, uma observação na linguagem dirigida nas mediações das atividades.

A questão que envolve a interação entre os sujeitos do subprojeto (alunos do ensino básico, bolsistas, coordenação e supervisão), a maioria parte dos entrevistados tiveram considerações positivas e otimistas, destacando a parceria e engajamento na construção das ações multiplicadoras, bom rendimento de mediações didáticas, bom diálogo e convívio entre os mesmos, relatando como a melhor experiência vivida na sua formação profissional.

Ainda sobre a interação entre o grupo, foi pontuada uma observação quanto à falta de comprometimento de alguns participantes, quanto ao envolvimento com as atividades propostas, bem como os estágios de observação de aulas. Cabe aqui frisar que a participação dos alunos nas atividades propostas era controlada presencialmente, para orientar a pesquisa, bem como organizar as atividades entre os bolsistas.

Relacionado às maiores contribuições ao projeto, os entrevistados consideraram efetivas suas participações na preparação dos estudos do meio, a presença ativa nas reuniões, o desenvolvimento e conclusão das propostas didáticas, a mediação da interação entre os alunos envolvidos nos projetos, a coesão dos grupos de trabalho em suas respectivas escolas de atuação, manter uma relação saudável e afetuosa, a bagagem cultural que trouxeram para somar as ações didáticas.

As memórias mais marcantes do momento de envolvimento com o subprojeto, segundo os entrevistados, foram o envolvimento e apoio dos bolsistas e professores, as saídas para os Estudos do Meio, as experiências pedagógicas e discussões em torno da Educação, as interações com os alunos das escolas de ensino básico, as reuniões como momento de realização do desenvolvimento intelectual e social do grupo, extrapolando a relação professor-aluno, construindo pontes fraternais.

Quanto às alterações ou considerações frente a atitudes ou posturas que poderia ter realizado se houvesse uma oportunidade de retomar, se sobressai na participação em mais aulas, maior envolvimento com os alunos, maiores ações e atividades, aprofundamento teórico-prático.

Outros pontos reforçados pelos entrevistados quanto à luta pela permanência do CEU Jaguaré no projeto, referindo-se à EAFEUSP como privilegiada pela USP e pelo programa, assim como explorar escolas com diversas potencialidades de abranger o programa, buscando soluções para ampliar o apoio institucional nas parcerias entre universidade e escolas.

Um ponto de vista notável sobre as experiências mal-sucedidas ou incompletas, onde partindo desses desafios foi possível extrair também experiências positivas, agregando valor e sentido na formação profissional e pessoal, motes transformadores.

Compreendendo a questão infraestrutural do programa, quanto ao subprojeto, planejamento das atividades, as abordagens temáticas, o ambiente escolar, recursos didáticos, os entrevistados recomendaram a importância de mais recursos para o desenvolvimento, extensão e permanência do programa, com a ampliação da oferta de bolsas e escolas atendidas, autonomia para criação de atividades e projetos, aprofundamento das relações entre os sujeitos do subprojeto e na orientação pedagógica da coordenação com os bolsistas.

Sobretudo, o subprojeto do PIBID Geografia USP contribuiu para as primeiras experiências dos bolsistas, enquanto alunos de licenciatura, nos primeiros passos da carreira docente no ensino de Geografia. A colaboração conjunta entre os sujeitos do subprojeto consolidaram as bases da formação profissional técnica e docente.

Entre as incertezas de percorrer a carreira na área de licenciatura, o PIBID permite revisar esta visão que antecede a experiência prática, sendo assertiva com seu propósito de promover a iniciação à carreira docente versado na pesquisa científica, com a rotina escolar incentivando a promoção do ensino público básico com qualidade.

Em suma, o PIBID foi o grande divisor de águas da formação profissional dos bolsistas, ancorando os saberes pedagógicos com os saberes geográficos, servindo de ponte para construção do ensino autônomo, crítico e democrático, questionando as contradições sociais na estrutura educacional, com as disparidades entre a universidade e a escola de ensino básico.

O programa permite discutir propostas do ensino das áreas de conhecimento, com embasamento teórico direcionado à capacitação das práticas didático-pedagógicas, alimentando um sistema de transferência dos saberes com trabalho dos subprojetos mediando

à formação docente e continuada com professores experientes, promovendo o ensino básico das escolas públicas no Brasil.

A oportunidade de acessar um projeto de viés sociológico com o Multiculturalismo no subprojeto do PIBID permite o diálogo interdisciplinar com as diversas áreas de conhecimento, com o cotidiano escolar, uma formação mais sensibilizada nas demandas do ensino básico bem como acadêmico, da realidade educacional do país.

Por fim, na 3ª Seção do questionário, com os depoimentos foi possível averiguar mudanças significativas na imersão prática no ambiente escolar, estimulando a formação pedagógica para ingressar na carreira docente com mais propriedade e segurança, trazendo à luz do saber o senso crítico das experiências da ação dos professores da educação básica na rede pública de ensino.

Quanto à atuação dos entrevistados na área de educação, 66,7% atualmente lecionam Geografia, 22,2% lecionam outras disciplinas e 33,3% exercem outra atividade remunerada. A expressa maioria atuante na educação está vinculada à rede pública de ensino, distribuindo-se entre atuação em cursinhos pré-vestibular popular também, a menor parcela dos entrevistados atua na rede privada ou não leciona.

Em relação à extensão de suas formações acadêmicas, 66,7% dos entrevistados não estão matriculados em curso de pós-graduação *stricto sensu*, apontando somente 33,3% dos ex-bolsistas seguindo a qualificação científica, com minoria na área de educação.

As perspectivas positivas atribuídas a atual conjuntura da educação básica na rede pública do país dialogam com o papel e compromisso desempenhado pelos professores, quanto à sua dedicação, atores da criatividade em sala de aula para transferências didáticas, a atualização da BNCC dando mais liberdade e autonomia de atuação inovadora, não convencional.

Entretanto, os destaques negativos perpassam as falas de desigualdade e exclusão social, o desmonte da educação e da atividade primordial docente, a polêmica da inserção das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) com a precarização do trabalho docente, a perseguição ideológica em detrimento ao conservadorismo das estruturas escolares, com aulas tradicionais que não extrapolam o conteúdo programático e as salas de aula.

Outro ponto importante frisar quanto ao cenário político-educacional ao qual estamos sujeitos, ao desmonte promovido por agentes políticos com interesses privatizadores da educação. As implicações surtidas com a PEC 241 do Teto dos Gastos Públicos sensibilizando os investimentos destinados aos setores da educação, saúde, entre outros, se agravando em 2020 por efeitos da crise com a pandemia do Covid-19.

O assunto é extenso, ganhando força na própria revisão dos processos políticos-educacionais. A proposta de reformulação da legislação e estruturas do currículo educacional se faz necessária para conformar bases consistentes do ensino básico no Brasil, tratando de sua obrigatoriedade, é o ponto de partida da vida social e profissional da população.

Logo, a análise crítica da educação básica atual merece atenção dada sua insuficiência apontada em diversos estudos e levantamentos estatísticos quanto à defasagem, evasão e exclusão das narrativas culturais, da construção intelectual e autônoma na formulação do senso crítico e democrático, essenciais e balizadores da sociedade.

São infundáveis as possibilidades de exercer com criatividade ações educativas que inspirem transpor os muros da ignorância funcional quanto às práticas conservadoras e ultrapassadas, que não se aplicam mais na realidade contemporânea. Por este lado, o ensino da Geografia admite o contraponto necessário para desmistificar o saber geográfico, por seu papel multidisciplinar cunhado na Sociologia, na Filosofia, na História, nas Ciências da Natureza.

A escola exerce função de espaço laboratorial da prática pedagógica, com aplicação dos conceitos teórico-metodológicos apreendidos na licenciatura, desde os estágios de observação e regência para a formação da carreira docente.

Com o PIBID, cria-se o espaço de convivência no ambiente escolar, permitindo transpor metodologias ultrapassadas que não conversa com a realidade cotidiana e experimentar, de forma autônoma e emancipadora, ações democráticas para garantir a construção de um ensino de qualidade, humanizado e norteador do desenvolvimento pessoal e profissional da sociedade.

As particularidades de ação do programa, segundo os bolsistas, concedem uma janela de oportunidade para fazer as conexões necessárias para se apropriar da criação e atuação como futuros educadores, mesmo estes também inseridos na lógica de suas próprias formações.

O contato com a realidade escolar para abordagem do ensino em Geografia foi, no entanto, de caráter relevante para traduzir o papel fundamental da imersão na formação docente de qualidade, reduzindo a defasagem de aprendizagem e noção de realidade com a consolidação da formação continuada dos professores envolvidos, um estímulo positivo no ensino da geografia escolar para os alunos da educação básica.

Ainda na 3ª Seção, foi possível constatar contribuições significativas do PIBID, através do subprojeto, para a comunidade local, bem como nas demais escolas que possuem vínculo, com ênfase na garantia da formação continuada e permanente dos sujeitos envolvidos

no processo, dentro das esferas de atuação do ensino público, desenvolvendo os atores protagonistas da transformação social necessária da Educação no país.

Para tanto, incentivar a continuidade e ampliação de programas como o PIBID, conforme os entrevistados, parte do pressuposto de garantir sua divulgação, extensão contemplando maior número parcerias universidade-escola. Trazer aos subprojetos o rigor de ações com protagonismo dos bolsistas em ideias inovadoras e não convencionais, sugestões, críticas, propostas pedagógicas, etc., com melhor aproveitamento da experiência de aprendizado possível com programa.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola é, por excelência, o lugar de construção da identidade, de revisão e ruptura com os paradigmas tradicionais da educação, de revisão permanente das metodologias e práticas didático-pedagógicas, de aprofundamento da autonomia de pensamento e discurso, promovendo a construção ativa e democrática dos pilares fundamentais para desenvolvimento do olhar crítico acerca da atividade humana em interação com o meio.

A educação é uma verdadeira edificação, continuada, cíclica, de infinitas possibilidades, com uma riqueza cultural diversa, plural e universal que deve ser sempre ressignificada dos sentidos e rumos que sustentam sua discussão e desenvolvimento, articulada pelas lógicas do tecido social em que ela está inserida.

Para tanto, Freinet (1996) ratifica que a educação popular se realiza no dinamismo da vida escolar à vanguarda de uma educação renovada e esclarecida, direcionada aos interesses do povo, se realizando enquanto tal para atender às demandas da sociedade, tratando-se do ensino pública, do povo e para o povo. Contudo, está sob contínua ameaça de monopolização, a serviço de interesses neoliberais, cujo objetivo norteia-se sobre a produção tecnológica.

O autor questiona os propósitos da educação, que demanda de uma revisão que compreende definir as adaptações ao meio, como objetivo verdadeiro explorar o desenvolvimento da personalidade da criança dentro de uma comunidade ao qual pertence, “elevando-se à dignidade e ao potencial do homem, que se prepara, assim, para trabalhar de maneira eficaz, (...) pela realização de uma sociedade harmoniosa e equilibrada”. (1996, p.9)

Levando em consideração o alcance dos objetivos do projeto, que conversam com o pensamento de Freinet, o intento do PIBID é um indicativo de atribuição à qualidade de ensino, de fomento à pesquisa acadêmica e à produção científica, visando atender as demandas da formação docente no ambiente escolar e universitário do ensino público no Brasil.

No que compete ao programa em si, cabe ressaltar os indicadores de avaliação criados, análise de críticas e sugestões de melhoramento de desempenho na IES e na CAPES. Destaca-se a necessidade de continuidade, aprimoramento, expansão e finalizações dos projetos desenvolvidos pelo subprojeto do PIBID vinculado a IES.

À luz do depoimento das experiências dos bolsistas que permearam o programa do subprojeto PIBID Geografia USP “Multiculturalismo e a Educação”, alguns pontos observados são pertinentes de destaque, dentre eles as boas impressões no reforço de

aprofundamento quanto à formação e o trabalho docente, contemplado e alcançado por todos os bolsistas envolvidos de um modo geral.

As vivências permitiram observar no discurso dos bolsistas e dos alunos da educação básica, a noção de espaço do ensino se funde com o de lugar do ensino. O espaço mediado pela rotina de trabalho e de exercício do conhecimento, as diferentes percepções de tempo exercido, tanto para os docentes em formação e professores quanto para os alunos, percepções distintas do fazer e de apreender tomam sensações.

Dentro do discurso das categorias geográficas, as contribuições de Tuan elucidam esta reflexão: “A sensação de tempo afeta a sensação de lugar. Na medida em que o tempo de uma criança pequena não é igual ao de um adulto, tampouco é igual sua experiência de lugar.” (1983, p. 206). O que começa como espaço indiferente, de caráter convencional e ordinário, transforma-se no lugar da realização da vida social, à medida que os sujeitos envolvidos se reconhecem como agentes fundamentais na organização e funcionamento do ambiente escolar.

Sob o viés fenomenológico⁶, a interpretação do mundo se dá através da consciência do sujeito formulada com base em suas experiências, conferindo ao objeto o próprio fenômeno observado à primeira vista, sem embasamento teórico ou referências do mesmo. Com isso, essa abordagem metodológica foi basal para direcionar as primeiras intervenções dos Espaços-Projetos com as primeiras aproximações com os temas abordados.

A familiarização do ambiente escolar como a microescala da expressão da sociedade, promovendo reflexões necessárias para direcionar as intervenções pedagógicas circunscritas no subprojeto do PIBID Geografia, com debates que permitem observar o lugar discussão das apropriações culturais, identitárias, socialmente construídas, que decorrem das experiências atribuídas às relações da atividade humana.

Ainda sobre as impressões desafiadoras do programa, é importante ressaltar a organização e responsabilidade de coordenação para melhor orientar as intervenções pedagógicas partindo do pressuposto basal com a didática. O grupo ressalta o despreparo nas regências, carências que merecem discussão no debate do ensino das licenciaturas, quanto ao aprofundamento das abordagens teórico-metodológicas em torno da educação e do trabalho docente.

⁶ A geografia fenomenológica tem por pressupostos a descrição filosófica dos fenômenos em sua natureza aparente e ilusória, manifestados na experiência aos sentidos humanos mediadas pelas impressões imediatas, anteriores a embasamento teóricos, por meio de descrição dos fatos notórios, em correspondência com o psicológico-subjetivo, destacada por Martin Heidegger a difusão do pensamento husserliano (Edmundo Husserl).

É imprescindível pontuar o privilégio sentido pelos integrantes de comporem sua formação profissional uma experiência como a vivida com o estágio pedagógico submetido pelo PIBID. Tendo como centro da pesquisa científica a Universidade de São Paulo e as escolas parceiras das comunidades no entorno da universidade, as considerações expressas pelos bolsistas é esperançosa, inspirador de novas práticas incentivadas pelo período da experiência, extrapolando para suas formações continuadas no ensino de Geografia.

Entre falhas, defasagens teóricas e pedagógicas, lacunas do programa entre a cooperação universidade-escola, acredita-se na possibilidade de continuidade e crença transformadora através da educação mediadas por programas com subprojetos ancoradas no fomento à pesquisa científica e desenvolvimento da formação e trabalho docente para as mudanças necessárias na educação básica e superior do país.

Como solução para os desafios experimentados, cabe salientar conforme observado nos depoimentos, estimular a ampliação do programa para atender mais escolas públicas, bem como aumento do número de bolsas ofertadas pela Capes.

Consonante à questão, verificou-se a demanda de ajustes estruturais dentro dos subprojetos, como a orientação pedagógica dos coordenadores e supervisores, servindo de instrumentos essenciais para a existência e permanência do programa, despertando o interesse de todos os sujeitos envolvidos na área de educação e ensino, valendo para todas as áreas de conhecimento.

Desse modo, a preparação docente para a realidade que contempla as transformações que demandam ao atual modelo de escola se torna tema central para a prática das atividades formadoras das práticas didáticas pedagógicas do licenciando. Sem ressalvas, a formação profissional em Geografia proporciona uma visão panorâmica relevante à compreensão dos fenômenos da interação da vida social com o meio ambiente, contribuindo na aproximação com as dinâmicas sociais que se traduzem nos temas norteadores dos saberes geográficos.

Para os bolsistas, a experiência do PIBID, portanto, encorajou percepções que aguçaram a sensibilidade na formação pessoal e profissional, ampliando os horizontes de consciência de mundo. Contudo, consideram por essenciais a mediação por parte dos docentes universitários responsáveis por coordenar os subprojetos e o apoio dos professores supervisores da escola básica, para assim o programa concretizar seu compromisso de aprofundamento da formação profissional docente.

Partindo das políticas governamentais, a universidade, compromissada com o desenvolvimento da sociedade através da pesquisa científica, precisa se envolver mais com a população, através de projetos de extensão diversificado e global entre as áreas de

conhecimento. Portanto, o diálogo constante, direto e democratizado entre universidade e comunidade escolar é imprescindível e, logo, basal para servir ao propósito fim da educação.

Pensar geografia para o ensino para além dos muros da escola básica, mas da própria Geografia, assim os professores da rede, atendendo à importância da formação em si, equilibrando substancialmente o ensino, a pesquisa e extensão acadêmicas, reunindo teoria e prática em confluência com as demandas da atualidade.

Partindo disso, observa-se uma pendência, sob a visão dos bolsistas, de contemplar as disciplinas que compõe o currículo acadêmico com componentes de ensino, da geografia física e humana, conferindo uma postura crítica na estruturação da formação acadêmica, com pressupostos da Geografia Ativa, como uma ciência capaz de compreender os fenômenos socioespaciais por se encontrar em confluência com a realidade em movimento e transformação.

Para melhor compreender os efeitos que o programa de iniciação à docência possibilitou, infere-se a compreensão da magnitude no debate da formação docente, em termos de responsabilidade social, educacional, sobretudo a importância que a educação serve para os alunos compreenderem o espaço que os circundam, por meio da geografia escolar.

É, no entanto, com o objetivo de contribuir os resultados do subprojeto, que se considera importante o programa na formação docente crítica a partir das atividades realizadas pelo grupo PIBID Geografia “Multiculturalismo e a Educação”.

Nesse sentido, estima-se que o programa permaneça em atividade e amplie sua abrangência às escolas públicas do ensino básico e aos alunos de licenciatura, proporcionando uma rica troca de experiências formativas que reúnem subsídios para o aperfeiçoamento do projeto e da formação inicial e continuada docente, estimulando o ensino de Geografia de qualidade e retornando a sociedade os investimentos em pesquisa científica assentados na USP.

REFERÊNCIAS

CACETE, Núria Hanglei. **O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência e o Estágio Curricular Supervisionado: Considerações Iniciais.** In: PETRI, Emerson de et al. *A Cooperação universidade-escola para a formação inicial de professores: o PIBID na Universidade de São Paulo (2011–2014).* São Paulo: Editora Livraria da Física, 2015.

FREINET, Celestin. **Para uma escola do povo: Guia prático para a organização material, técnica e pedagógica da escola popular.** São Paulo: Martins Fontes, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996. Disponível em <<https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/09/9.-Pedagogia-da-Autonomia.pdf>>. Acesso em 20 set 2020.

GIROTTTO, Eduardo Donizeti. **Qual Geografia? Qual projeto? Repensando a formação inicial do professor de geografia da educação básica.** Revista Online Caminhos de Geografia, Uberlândia, v. 12, n. 38, p. 210-220, jun. 2011. Disponível em: <<http://www.ig.ufu.br/revista/caminhos/html>>. Acesso em 13 abr 2020.

LOPES, Claudivan Sanches. **O Professor de Geografia e os saberes profissionais: O processo formativo e o desenvolvimento da profissionalidade.** 2010. 242 f. Tese (Doutorado em Geografia Humana) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

RECLUS, Élisée. **O homem e a terra: educação.** Tradução Plínio Augusto Coelho. São Paulo: Expressão & Arte, 2010.

_____; KROPOTKIN, Piotr. **Escritos sobre a Educação e Geografia.** 1 ed. São Paulo: Biblioteca Terra Livre, 2011.

SANTOS, Milton. **Por uma Geografia Nova: Da Crítica da Geografia a uma Geografia Crítica.** 6. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2012.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 10 ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2010.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e lugar: a perspectiva da experiência.** São Paulo: Difel, 1983.

REFERÊNCIAS SECUNDÁRIAS

BRASIL. **BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR.** Brasil: Ministério da Educação, 2018. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf>. Acesso em 15 set. 2020.

CANEN, A.; XAVIER, G. P. M. **Multiculturalismo, pesquisa e formação de professores: o caso das Diretrizes Curriculares para a Formação Docente**. Ensaio. Rio de Janeiro, 2005. Disponível em <<https://core.ac.uk/download/pdf/193968695.pdf>>. Acesso em 13 abril 2020.

_____; OLIVEIRA, Angela M. A. de. **Multiculturalismo e currículo em ação: um estudo de caso**. Disponível em <<https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n21/n21a05.pdf>>. Acesso em 13 abril 2020.

GIROTTO, Eduardo Donizeti. **O PIBID e o saber da experiência: uma análise a partir do subprojeto Geografia da UNIOESTE, campus Francisco Beltrão, PR**. Revista Geografia Ensino & Pesquisa, v. 19, n.3, p. 43-56, set./dez. 2015. Disponível em <<https://periodicos.ufsm.br/geografia/article/view/15966>>. Acesso em 13 abril 2020.

LACOSTE, Yves. **Pesquisa e trabalho de campo**. Seleção de textos. São Paulo: Associação dos Geógrafos Brasileiros, n. 11, 1985.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. **Em defesa da escola: uma questão pública**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

MOREIRA, A. F. M. **A recente produção científica sobre o currículo e multiculturalismo no Brasil (1995-2000): avanços, desafios e tensões**. Revista Brasileira de Educação, 2001.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 8 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib et al. **O conceito de Estudo do Meio transforma-se... em tempos diferentes, em escolas diferentes, com professores diferentes**. In: VESENTINI, José W. (Org.) O ensino de Geografia no século XXI. Campinas-SP, Papirus, 2004.

PIMENTEL, Carla Silvia. **Aprender a ensinar: a construção da profissionalidade docente nas atividades de estágio**. 2010. 253 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – Questionário de participação do PIBID Geografia USP

O presente levantamento tem por finalidade de pesquisa científica para desenvolvimento de Trabalho de Graduação Individual (TGI), sob orientação do Prof.º Dr.º Eduardo Donizeti Giroto, sobre a atuação do PIBID Geografia USP, inscrito no Subprojeto "Multiculturalismo e Educação", estudando o período entre 2015 e 2017.

O questionário visa levantar dados sobre a atuação dos bolsistas PIBID durante o período referido acima, contando com os motivos que levaram a participar do programa, as experiências e os desafios enfrentados ao longo de nossa jornada no projeto.

Sua participação é de suma importância para a pesquisa, por construirmos o PIBID Geografia ao longo deste período. Conto com você! Agradeço desde já pela atenção.

1ª Seção

1. Nome Completo
2. Contato (e-mail / Instagram / Outros)
3. Qual escola que você atuou durante o período de estágio no PIBID?
 - EAFEUSP - Escola de Aplicação da FEUSP
 - CEU Jaguaré - Centro Educacional Unificado Jaguaré - Professor Henrique Gamba
4. Qual período e por quanto tempo atuou como bolsista do programa?

2ª Seção - Questionário Dirigido: Estágio PIBID Geografia USP

Nesta seção abordaremos as experiências e impressões durante seu período de atuação no projeto.

1. Como conheceu o PIBID?
2. O que te motivou a participar do programa?
3. Quais desafios você encontrou no planejamento e organização das atividades do projeto (Oficinas, Encontros "Espaço Projeto", Estudos do Meio, Relatórios, etc.)?
4. Quanto às metodologias, recursos didáticos, temáticas e assuntos, qual(s) você encontrou dificuldades? Descreva considerando quais conseguiu abordar/aplicar.

5. As propostas das atividades (Oficinas, "Espaço Projeto", Estudo do Meio, etc.) foram bem contempladas em sua opinião ou faltou alguma abordagem?
6. Sobre os integrantes e colaboradores do projeto, o que chamou sua atenção quanto a interação entre coordenação, bolsistas, professores supervisores e os alunos envolvidos no projeto durante sua participação?
7. Em suas considerações, quais foram suas maiores contribuições para o projeto?
8. Qual a memória mais marcante daquele período?
9. Se pudesse voltar no tempo, o que faria de diferente do realizado durante seu estágio no PIBID?
10. Em termos de infraestrutura (Subprojeto, planejamento das atividades, abordagens temáticas, ambiente escolar, recursos didáticos utilizados, interação entre os colaboradores, etc.) quais sugestões daria para o aprimoramento do projeto PIBID Geografia?
11. Descreva sucintamente como o PIBID Geografia lhe possibilitou novas oportunidades para a área docente.

3ª Seção - Questionário Dirigido: Pós Estágio PIBID Geografia

Nesta seção, as questões são dirigidas à conclusão de sua participação e direções tomadas após a experiência no Programa PIBID Geografia USP

1. Quais mudanças você notou em sua formação após participar do Estágio no PIBID?
2. Em sua opinião, qual é a relevância de um programa como o PIBID inserido em nossa sociedade?
3. Que conselho você daria a um bolsista recém-ingressante ao programa?
4. Quanto a sua formação, quais aspectos positivos e negativos podem destacar sobre?
5. Que pontos poderiam melhorar no currículo universitário para atender às demandas teórico-práticos na formação docente em Geografia?
6. Atualmente você leciona Geografia, outra área de conhecimento ou exerce outra atividade?
 Leciono Geografia
 Leciono em outras áreas
 Atuo como bacharel em Geografia
 Outros _____
7. Se caso lecione, você atua vinculado à rede:
 Pública

Privada

Cursinho Pré-Vestibular Popular

Cursinho Pré-Vestibular Privado

Outros _____

8. Atualmente você está cursando ou concluiu um programa de Pós-Graduação (*stricto sensu*)?

9. Caso respondeu SIM na questão anterior, você cursa ou cursou um programa de Pós-Graduação na área de Educação?

10. Quais observações e perspectivas positivas e negativas atribui ao atual cenário da educação básica da rede pública no país?

11. Você tem disponibilidade para dar um depoimento sobre sua experiência no PIBID Geografia?

RESPOSTAS

Resposta 1

1ª Seção

1. Tarcísio Linhares Filgueiras
2. tarcisio.linhares.filgueiras@gmail.com
3. CEU Jaguaré - Centro Educacional Unificado Jaguaré - Professor Henrique Gamba
4. De fevereiro de 2014 a janeiro de 2016

2ª Seção

1. Uma colega de curso participava e me indicou.
2. Precisava de uma bolsa de estudos, e também foi importante como parte da carga horária de estágio na licenciatura.
3. Tanto a coordenadora na USP quanto a equipe da escola eram ausentes no projeto, então nós, os bolsistas, tivemos que fazer tudo sozinho, sem experiência, sem um norte. Mas foi proveitoso como experiência formativa, ter o contato com a realidade da escola pública a partir da perspectiva do professor/monitor. Eu fui aluno da escola pública a vida toda, mas é diferente estar do outro lado.
4. A ideia do projeto era sobre Multiculturalismo, e não tivemos condições maiores do que trabalhar com os alunos certos aspectos da cultura popular brasileira (oficinas e discussões sobre samba, hip Hop, funk, etc.). Além disso, conversávamos sobre racismo, preconceito,

machismo, enfim. Mas o quórum de alunos era baixo, então tudo foi muito complicado. Na verdade nunca consegui entender o liame entre Multiculturalismo e geografia. A perspectiva Multicultural é da antropologia pós-moderna, não sei o que poderia se ligar à geografia a não ser pela questão da territorialidade (numa perspectiva cultural, de pertencimento etc.)

5. Não foram, o projeto foi bem difícil do começo ao fim. Eu não sabia muitas vezes o que estava fazendo ali.

6. Respondi isso acima.

7. Não tive muita contribuição, a não ser a tentativa de uma aproximação com os alunos, dele construir uma relação afetiva.

8. As dificuldades que tínhamos toda semana para propor alguma coisa. Éramos muito esforçados, fechados na importância do projeto. Mas não tínhamos apoio nem formação para trocá-lo da maneira correta.

9. Investiria mais na formação e buscaria mais apoio institucional (da escola e da universidade). Acabou sendo frustrante fazer parte de um grupo de 5 bolsistas que tentava tocar um projeto sem muita base (de formação e institucional).

10. Se é para ter um projeto numa escola, que seja sólido e amplo. Que seja uma dimensão na escola. Colocar 6 bolsistas para tentar desenvolver algo na escola pública é contraproducente. A Escola necessita de projetos de formação permanente.

11. O que ficou é a experiência do dia a dia na escola. Isso é importante para a formação do professor. Vivenciar seus problemas, etc.

3ª Seção

1. Vi o lado do professor e da gestão numa escola, não conhecia isso, apesar de ter sido aluno da escola pública a vida toda.

2. Se não for de formação permanente, amplo, e que vise a formação, treinamento dos alunos, não vale nada para a escola, só para os licenciados terem a experiência de pisar numa escola pública de uma outra perspectiva que não seja a do aluno.

3. Cobre maior formação na universidade e que ela seja parte do processo na escola. E também tente fazer com que a escola institucionalmente participe do projeto.

4. Respondi isso acima

5. Não temos uma formação pedagógica de verdade. Não temos repertório de sala de aula. Isso é fundamental.

6. Leciono Geografia

7. Pública
8. Não
9. -
10. A educação pública é um projeto feito para dar errado no Brasil.
11. Sim

Resposta 2

1ª Seção

1. Dorival B Neto
2. Instagram: dori.neto_
3. EAFEUSP - Escola de Aplicação da FEUSP
4. 1 ano

2ª Seção

1. Professora Núria divulgando em aula
2. Já estar atuando na área de educação
3. Financiamento de recursos.
4. Conseguimos aplicar o multiculturalismo, aula invertida, dificuldades nos horários restritos para o planejamento.
5. Bem contempladas
6. Comunicação e grupo dividiam e elaboravam as funções de forma tranquila e sem grandes problemas
7. Oferecer matéria optativa e interação e levar novidades aos alunos
8. Contato com o professor José Carlos
9. Não sei
10. Maior liberdade aos alunos para criarem projetos, porém mais cobrança do professor quanto a medidas mais efetivas
11. Maior experiência em tratar com os temas, porém de maneiras subjetivas e de aprendizado, pois de maneira efetiva em conseguir um emprego ou ser um fator de grande acréscimo no curriculum não mudou muito.

3ª Seção

1. Maior senso crítico e mais conhecimento de assuntos, com o multiculturalismo, que embora eu tenha muitas críticas, é algo interessante para se conhecer estando trabalhando no campo da educação, como prof. da educação básica
2. É de extrema importância que os alunos da licenciatura tenham um contato mais ativamente com o ensino básico público, pois os estágios obrigatórios nos fornecem esse contato apenas como expectadores.
3. Ser criativo e ativo, tentar fazer os projetos, não ficar totalmente preso a discussões teóricas e problematizando tudo, porque aí produz poucas intervenções efetivas, deve-se tentar, arriscar, ir pra cima
4. Perdíamos muito tempo com discussões que não eram de grande relevância prática e as vezes na parte prática realizamos poucas intervenções
5. Que as aulas fossem mais realistas dentro do contexto da escola hoje, um pouco de conhecimento sobre as tecnologias da comunicação que são grátis e muito boas
6. Leciono Geografia, leciono outras áreas
7. Privada
8. Sim
9. Não
10. Querem acabar com o papel do professor e da escola pública, há um acordo nacional pra isso, muitas vezes travestido de "educação do futuro", com maior inserção das TIC's, discurso de empoderamento do aluno, mas que na verdade busca ir afastando o professor da sala de aula e reduzindo seu papel.
11. Sim

Resposta 3

1ª Seção

1. Márcio Dias da Silva
2. marciogeodias@gmail.com
3. EAFEUSP - Escola de Aplicação da FEUSP
4. 2012 a 2016

2ª Seção

1. Nas aulas da professora Núria
2. A falta de experiência na área de educação

3. O principal desafio foi produzir projetos relevantes que fossem interessantes aos alunos da escola
4. Metodologias e recursos didáticos que possibilitassem a entrega e participação dos alunos nos projetos
5. Acredito que as oficinas voltadas para a produção de um jornal da escola não foi bem sucedida por não ter havido um prosseguimento do projeto, como era previsto na pauta sobre o protagonismo juvenil. O estudo do meio foi muito bom.
6. Chamou atenção a parceria e o envolvimento de todos no planejamento e construção dos projetos
7. Acredito que minha maior contribuição para o projeto foi estar sempre presente e atuante nas reuniões e na construção e conclusão dos projetos. Mas se fosse lembrar de um momento que tive uma boa participação gosto de acreditar que foi no projeto sobre multiculturalismo que teve uma saída de campo para o bairro de parreiros, onde visitamos juntamente com os alunos as aldeias indígenas Tenodé Porã e Krukutu e a um terreiro. Eu tive a ideia de visitarmos as aldeias e o grupo aderiu com o apoio total da coordenadora e supervisora, acredito que fizemos um belo trabalho nesta ocasião principalmente.
8. O que mais me marcou foi a parceria e envolvimento dos bolsistas, o aprendizado sobre como é o trabalho em sala de aula com a supervisora e o apoio e troca com a coordenadora.
9. Poderia dizer que eu poderia ter me empenhado nos projetos que não foram tão bem, mas acredito que tudo tem seu tempo e aquilo que não funcionou tão bem foi parte importante da experiência no trabalho de docente, já que nesta profissão lidamos sempre com projetos que acabam não saindo como o planejado.
10. Acredito que a bolsa para os alunos de graduação poderia ser maior.
11. Para mim foi a primeira experiência na área, antes eu tinha muito receio e dúvida se esta era mesmo a profissão certa e o PIBID trouxe mais clareza sobre isso. Pude viver a rotina do trabalho de planejar e dar aula de forma bastante parecida com a realidade. Acredito que o PIBID foi divisor de águas na minha vida profissional e trouxe a segurança que eu necessitava para iniciar, tanto que quando comecei a lecionar não tive mais o medo de não ser capaz que sentia antes do projeto.

3ª Seção

-
1. O projeto foi muito bom em me trazer a experiência do dia a dia do professor como planejar aulas, lecionar e lidar com mudanças repentinas e frustrações.

2. Acredito que seja enorme a importância de projetos como o PIBID para nossa sociedade. Pelo lado do bolsista é a oportunidade de vivenciar a prática docente, aprender com pessoas mais experientes, planejar e efetivar projetos em equipe. Para os alunos das escolas atendidas é a chance de participar de projetos que levem ao conhecimento, ao protagonismo juvenil, a inserção no ambiente escolar e na comunidade.
3. O conselho que daria é para o bolsista se envolver por inteiro: participar das reuniões, dar opinião e pensar crítica e criativamente.
4. Acredito que tirando o PIBID a licenciatura no geral prepara pouco os alunos para a vivência da profissão, acho importante as leituras e discussões, mas no quesito prática docente a minha formação foi bem fraca.
5. A universidade precisa se envolver mais com a sociedade, os projetos de extensão precisam ser diversos em várias áreas e englobar todos os alunos e não só uma minoria. Precisam focar mais na prática e deixar um pouco de lado crítica só pela crítica e atuar mais socialmente.
6. Leciono Geografia
7. Pública
8. Não
9. -
10. Positivamente eu vejo muitos professores comprometidos, criativos e fazendo bons trabalhos. A nova BNCC nos dá liberdade e incentiva o trabalho com projetos, com uma visão mais abrangente de educação saindo um pouco daquela educação tradicional. No entanto, as estruturas objetivas da maioria das escolas ainda são voltadas para aquela sala de aula tradicional de aulas expositivas e conteudistas. A meu ver o tempo que o aluno passa na escola ainda é muito pouco e as escolas ainda não possuem a estrutura para as mudanças necessárias. Se temos uma base renovada e uma moderna perspectiva de ensino, na prática, com poucas exceções, ainda estamos trabalhando a escola tradicional.
11. Sim

Resposta 4

1ª Seção

1. Thaís Montagna Tavares
2. thais.tavares@usp.br / @thaistavares
3. EAFEUSP - Escola de Aplicação da FEUSP
4. 1 ano

2ª Seção

1. Através do convite da professora Núria nas aulas de Metodologia do Ensino de Geografia.
2. A possibilidade de aprofundar a teoria na prática dentro da Escola de Aplicação, ter um contato mais próximo com a professora e um grupo de pesquisa sobre educação.
3. O planejamento em grupo tinha muitas vantagens pois compartilhávamos e colaborávamos mutuamente no desenvolvimento de atividades. Acredito que a maior dificuldade fosse encontrar uma maneira de colocar as coisas que dialogassem com a realidade do aluno.
4. Abordamos a questão racial que girava em torno de uma visita a exposição do Emory Douglas e os Panteras Negras no Sesc Pinheiros, com diversas aulas sobre o tema, para preparar a turma para a visita. Foi bem interessante.
5. Acredito que tenha sido bem aproveitado, o trabalho feito em torno na temática racial contou com um Estudo do Meio para a cidade de Ouro Preto.
6. Foi uma colaboração bem legal, acredito que a turma dos bolsistas tinha um diálogo superlegal, assim como com a coordenação do projeto tanto na FEUSP quanto na EA.
7. Acredito que as discussões em reunião, dando ideias e montando atividades. Acredito que se tivesse continuado mais tempo teria tirado mais proveito, pois já saberia as dinâmicas da escola e dos projetos e assim poderia ter contribuído mais. A Escola de Aplicação tem um funcionamento particular em algumas coisas, acredito que um trabalho durante 2 anos seja bem bacana.
8. A integração com os professores da Escola de Aplicação era muito legal, mas acredito que a saída para a exposição no Sesc Pinheiros tenha sido a parte mais marcante, era muito legal ver como os alunos iam se comportando ao longo de um dia completamente diferente do normal.
9. Acredito que teria me aprofundado ainda mais e buscado participar mais ativamente das atividades da E.A.
10. Acredito que a transição entre as reuniões com a coordenação do projeto na FEUSP fossem ótimas para elaboração das ideias e integração dos bolsistas com a proposta geral, mas na hora de passar para a prática na escola, algumas coisas não ficavam muito claras, o trabalho com a turma não era tão claro, muitas vezes os objetivos de cada dia da sala não ficavam muito claros. Acredito que as reuniões que aconteciam de noite apenas entre bolsistas e FEUSP, devessem ter a presença dos responsáveis pelo projeto na escola com alguma frequência.
11. Acredito que a vivência em sala de aula seja um ponto incrível do programa PIBID. Mais do que os estágios de observação da licenciatura, é um projeto que discute propostas, tem um

embasamento teórico com relação direta com a prática, e possibilita o engajamento maior dos alunos por meio das bolsas. Para mim foi quase como uma honra ser bolsista de um projeto multicultural em geografia, com uma proposta tão legal.

3ª Seção

1. Fazer o contraponto entre o que eu via no PIBID, com as escolas da licenciatura padrão e a minha vivência de escola particular, foi importantíssimo para encontrar mais sentido nas discussões das disciplinas. Além de um crescimento pessoal que a experiência proporciona.

2. A formação de professores é muito defasada, mesmo para quem cursa a licenciatura, o sentimento é sempre de que falta muita coisa, ela te prepara muito pouco para a realidade. Acredito que programas como esse possibilitam que os alunos da graduação tenham um pouco mais de confiança, que possam ter a experiência de sala de aula sem ser aluno, mas sem ser professor também.

3. Aproveite. É muito bom poder participar de discussões, vivenciar a sala de aula numa posição de colaborador, mas sem necessariamente a responsabilidade toda de um professor. Interaja com seus colegas do projeto. Pense que um dia será você lá na frente da turma, e tente aprender o máximo dessa vivência.

4. É incrível ter a possibilidade de estudar em um ambiente tão amplo e vasto de possibilidades como a USP, são muitas disciplinas legais, muitos professores realmente incríveis. Mas sabemos que existe muito para melhorar também. Acredito que frente da licenciatura tem muitas disciplinas que acabam sendo cursadas de forma protocolar, com um conteúdo programático que não dialoga com os estudantes. É uma parte que não sei ao certo o que deveria melhorar, mas ao concluí-la sabe-se que faltam coisas, existe um déficit.

5. Boa pergunta. Acredito que se ater a necessidade de mais diálogo com as partes práticas não é suficiente. Pq temos muitas horas de estágio que teoricamente nos coloraria no lugar da prática, mas não ocorre dessa maneira. Não sei dizer.

6. Outros

7. Privada, Cursinho Pré-Vestibular Popular

8. Não

9. -

10. Não tenho contato próximo com a rede, mas atualmente no cenário de pandemia global, com todas as atividades suspensas, a importância da rede de educação se mostra crucial.

11. Sim

Resposta 5**1ª Seção**

1. Igor Gomes
2. igor.gomes@usp.br
3. EAFEUSP - Escola de Aplicação da FEUSP
4. 3 anos

2ª Seção

1. Na disciplina de metodologia de Geografia I
2. Atuação na rede estadual
3. Planejamento e execução de atividades que pudesse interessar os alunos
4. Escola de aplicação oferece uma ótima estrutura e as ideias planejadas não avançaram por falta de interesse dos alunos, pois a escola já oferece diversos projetos transdisciplinar.
5. O estudo do meio foi o que melhor conseguimos desenvolver, pois foi uma proposta da escola que contribuimos com oficinas e monitoria em Mariana-MG
6. Existe bom diálogo entre dia os participantes
7. Planejamentos e execução das ideias
8. As discussões sobre educação
9. Acredito que o PIBID é um projeto importante que deve ser levado para escola que mais necessitem de apoio humano e científico para lidar com as dificuldades do cotidiano escolar.
10. Escolha de escolas que se beneficiaram da equipe do PIBID bem como contribuiria para a formação dos novos docentes por causas das suas dificuldades educacionais.
11. Possibilitou pensar um planejamento e execução de atividades que são fundamentais para uma aula, mas sobretudo a importância de estabelecer um diálogo com os alunos.

3ª Seção

1. As disciplinas na educação são muito teóricas, isso não é ruim, no entanto não fazem a ponte com a escola e sala de aula, mesmo os estágios obrigatórios não permitem captar a riqueza do ensino e da escola que se percebem na dinâmica do cotidiano.
2. O PIBID permitem passar dois anos em uma escola não apenas observando, mas planejando e executando, o que possibilita testar e modificar o planejamento bem como a subsequente execução, por isso, o PIBID deveria ser de caráter obrigatório, em substituição ao estágio atual.

3. Ousadia para testar e fazer coisa diferentes e não convencionais modifica a nossa a prática e escola. Sem esquecer de perguntar o que os alunos querem fazer.

4. A universidade possibilita inúmeros projetos como o PIBID e semana de geografia, além de grupos de estudo e discussões de todo o tipo. A universidade não chegou nem a meio caminho de proximidade com escola e a sociedade, os projetos de extensão precisariam ser repensados até porque algo está errado com tanto negacionistas, terraplanistas e globalistas.

5. Pensar geografia para o ensino não apenas da escola básica, mas da própria Geografia, assim os professores das disciplinas poderia dar mais atenção para a importância da formação em si, equilibrando de fato ensino, pesquisa e extensão, indo além das horas obrigatórias de discussão de ensino em cada disciplina.

6. Leciono Geografia

7. Pública

8. Sim

9. Sim

10. O cenário para educação será difícil nos próximos anos. Com a Pec do teto dos gastos limitando o financiamento de saúde e educação, colocando em disputa os poucos recursos, aliado a pandemia que trará um olhar mais detido da população para a saúde e com a lei do Fundeb que será objeto de análise até o final do ano, podendo ser enfraquecida sua discussão quanto as somas para o financiamento por aluno, em uma falsa discussão de prioridades entre saúde e educação.

11. Sim

Resposta 6

1ª Seção

1. Samuel Chaves

2. samuelch136@gmail.com

3. EAFEUSP - Escola de Aplicação da FEUSP

4. O tempo máximo permitido. Acho que 3 anos.

2ª Seção

1. Uma amiga da Adriana Sesti (ex profa de Geografia da EA) me avisou que tinha vaga aberta.

2. A oportunidade de ter uma experiência mais direta com educação e pesquisa na EA-FEUSP

3. Um dos principais desafios foi a organização coletiva dos bolsistas para a realização das tarefas, em virtude do grupo de grande. Além disso, acho que pouco experiência da maior parte dos participantes com a dinâmica de sala de aula e da escola também foi um desafio constante a ser vencido.
4. Em relação às metodologias e recursos didáticos acho que conseguimos aplica-las ao contexto que estava. Me parece, que a maior dificuldade foi em nos apropriarmos com maior segurança do conceito de "Multiculturalismo crítico" para uma abordagem mais clara nas diferentes ações que realizamos.
5. Me parece que foram bem contempladas. Tivemos a oportunidade de organizar, no tempo que estive, dois estudos do meio com os alunos (organizando todas as etapas), diferentes oficinas e projetos com bastante envolvimento dos estudantes.
6. Só coisas positivas. Creio que foi o período mais proveitoso da graduação, com um contato próximo aos professores da escola e da prof. Nuria, contato com pesquisa e produção e muito aprendizado.
7. Creio que pude aportar com conhecimentos que já possuía da minha atuação em movimentos sociais como organização de oficinas, produção de materiais gráficos, edição de vídeos entre outras coisas. Além disso, nas tarefas em que possuía pouco conhecimento, colaborei dando o melhor, sempre com uma atitude positiva e propositiva.
8. As amizades construídas entre os colegas bolsistas, profs da EA-FEUSP (prof. Adriana e Mara) e a prof. Nuria. Como já disse, o projeto marcou de forma significativa o período da graduação.
9. Organizaria melhor algumas das intervenções de sala de aula que realizamos.
10. Mais recursos para o desenvolvimento e a permanência dos bolsistas no projeto.
11. A experiência no PIBID possibilitou que eu tivesse uma vivência do cotidiano escolar de uma escola com características excepcionais em relação a realidade escolar brasileira. Além disso, fui acompanhando por professores experientes e muito capacitados. Acho que isso, (entre muitas outras coisas) agregou, de maneira importante, uma bagagem de conhecimentos grande para encarar a carreira docente.

3ª Seção

1. Maior propriedade para pensar, criar e atuar como educador.
2. De alta relevância por colocar em prática uma ideia de formação de professores que possibilita uma experiência mais profunda e completa para o futuro educador.
3. Aproveite o período, envolva-se na organização das tarefas e dê o seu melhor.

4. Os aspectos positivos da formação que tive na universidade estiveram relacionados com os projetos que pude participar (PIBID e Semana de Geografia da Usp) que possibilitaram, através do contato e da vivência com escolas, professores, estudantes e colegas bolsistas muito aprendizado. O negativo é que os dois projetos são exceções, e a universidade termina não formando o professor para a realidade que o mesmo vai encarar profissionalmente. Para finalizar, a universidade, de maneira geral, forma um professor para uma realidade que não contempla as transformações que o atual modelo de escola necessita urgentemente.
5. Unir teoria e prática. Disciplinas que contemplem inovação no âmbito educativo, novos modelos escolares e não escolares. Que os próprios professores universitários repensassem sua prática pedagógica servindo de inspiração aos estudantes.
6. Leciono Geografia
7. Pública, Cursinho Pré-Vestibular Popular, Cursinho Pré-Vestibular Privado
8. Não
9. -
10. As perspectivas são negativas dado o avanço da precarização do trabalho docente, da perseguição ideológica e ataques de todos os tipos aos professores e o avanço, cada vez maior, do capital financeiro na educação básica.
11. Sim

Resposta 7

1ª Seção

1. Andressa Cunha
2. andressa.cunha@usp.br
3. EAFEUSP - Escola de Aplicação da FEUSP
4. um ano 2017

2ª Seção

1. Através de amigos que participavam do Projeto e da professora responsável.
2. A ideia de trabalhar com a geografia na Escola de Aplicação - USP
3. Os desafios foram todos prazerosos, desde acompanhar aulas, elaborar oficinas e acompanhar alunos e professores no Estudo do Meio.
4. Participei efetivamente de uma aula, uma oficina e uma viagem de estudo do meio, não tive dificuldades em nenhuma das atividades desenvolvidas.
5. As atividades foram bem contempladas

6. Estávamos bem unidos e orquestrados. Guardo muito carinho por todos os envolvidos
7. Acredito que contribui de forma efetiva na preparação do Estudo do meio, assim como nas atividades que envolviam a Geografia física e a mineração
8. Sem dúvidas o apoio dos professores envolvidos e a viagem de estudo do meio.
9. Teria participado de mais aulas e me envolvido mais com os alunos
10. Primeiramente gostaria que o Projeto ganhasse mais força e se estendesse as outras séries e escolas
11. A colaboração entre participantes e professores e o desenvolvimento do estudo do meio subsidiaram bases para que possa desenvolver atividades correlatas em outras oportunidades, seja de docência, seja de pós-graduação

3ª Seção

-
1. Primeiramente a imersão participativa em ambiente escolar proporcionou maior estímulo para a conclusão da licenciatura e para temáticas geográficas. Além disso, a Participação do estágio me fez consolidar a estima pela docência.
 2. O Programa é de extrema relevância e deveria se estender a outras áreas do saber
 3. Aproveite ao máximo as oportunidades e os professores participantes
 4. A Geografia sem dúvidas proporcionou muito conhecimento relevante à vida em sociedade
 5. Acredito que a maior melhoria seria reatribuir à Geografia atividades mais técnicas que ficaram com o tempo a cabo de outras disciplinas/profissões
 6. Outros
 7. Não leciono
 8. Sim
 9. Não
 10. Infelizmente a educação pública vem sofrendo há anos um desmonte por parte dos agentes políticos de grande interesse na educação privada.
 11. Sim

Resposta 8

1ª Seção

-
1. Laila Almeida
 2. laila.braga@usp.br
 3. EAFEUSP - Escola de Aplicação da FEUSP
 4. cerca de 6 meses

2ª Seção

1. Na aula da professora Núria.
2. Sempre foi meu sonho trabalhar com educação, então ter a oportunidade de uma iniciação à docência parecia perfeito!
3. Nenhum. Fui muito bem acolhida pela professora Jussara, responsável por mim no período. Logo, foi tranquilo.
4. Não cheguei a apresentar nenhuma aula.
5. Sim, acredito que a linguagem para os alunos pudesse melhorar, pois em muitos momentos pareciam dispersos, não contemplativos com o todo, o que poderia acontecer, mas mais desinteressados.
6. Acredito que faltou comprometimento de alguns participantes da Bolsa na época eu fui a única a acompanhar a única professora de geografia, o que mostra, a meu ver, um caráter até de gênero. A sensação que me dá, é que existia um distanciamento com o compromisso de se fazer presente nas aulas.
7. Acompanhar os alunos nos três estudos do meio que disseram respeito ao caminho do café em São Paulo fez com que eu entendesse e visse como a ferramenta do estudo do meio, quando bem elaborada, e multidisciplinar pode ser um grande feito educacional. Infelizmente os alunos não aproveitaram tanto, mas se divertiram, o que pode ser um grande ganho também. Não sei mensurar o quanto aprenderam sobre tudo na época, mas era tudo muito bem desenhado.
8. Acho que a forma como fui acolhida pela professora foi marcante em muitos sentidos. A relação professora e futura professora, a sinceridade nas perguntas dela e a devoção pelo processo de elaboração de cada aula, cada vírgula. Foi muito forte para mim, e muito triste acompanhar o desmonte e o esforço de resistência dela, ver como aquilo de certa forma dilacerava ela também, posso até dizer que adoecia. Então foi marcante porque toca no fundo do que significa ensinar geografia pra mim.
9. Teria ido mais vezes e teria proposto atividades. Foi um curto espaço de tempo, mas fiquei mais observando para conquistar espaço, mas infelizmente o programa foi descontinuado para veteranos na minha época.
10. Seria importante que houvesse mais momentos de troca entre os participantes. Acaba que é um processo mais do bolsista com o professor, não entre os bolsistas, o que não cria vínculo entre eles e não faz com que pensem tanto sobre resoluções de conflito.

11. O PIBID foi uma porta de entrada em relação à docência para mim, porque como foi na Escola de Aplicação, você tem acesso a um modelo quase ideal de como poderia ser o ensino de geografia nas escolas públicas. Porém ao se deparar com as escolas públicas você vê o tamanho da disparidade entre elas, mas permite que você não esqueça que há como ser melhor, tanto nas aulas quanto em equipe com os outros docentes.

3ª Seção

1. Pensar o conteúdo sempre como uma possibilidade em aula. Acho que vira um vício. É perceber que tem coisas que simplesmente não funcionam e que academia está a anos luz da realidade. A geografia é um importante emancipador de mentes, porém, transpor isso para aula e para a disputa de narrativa dentro da escola é um desafio pouco comentado durante a graduação.

2. Fazer a ponte escola e universidade com um acompanhamento e com o estreitar de laço com professores atuantes na rede permite que se pense cotidianamente num futuro para o ensino. Se deparar com problemas ou modelos ideias faz com que possamos sempre estar em contato com a verdade e contradição dos territórios e somente assim poderemos pensar uma nova geografia.

3. Observar e não julgar. Observar o histórico das crianças e de quem são aqueles professores ajuda a entender a estrutura de funcionamento da escola. Toda vez que nos colocamos somente como julgadores e apontadores de dedo deixamos que essas contradições possam ensinar a gente, inclusive sobre as nuances e permissividades que precisam existir para o ensino se efetivar. Nada é tão maniqueísta.

4. Já apontei acima.

5. Todas as matérias precisam ter componentes de ensino. Todas mesmo. Desde georreferenciamento à agrária. Se a universidade não se prontifica a pensar sobre ensino o tempo todo, não há esforço estrutural. E só haverá mudança com esse esforço.

6. Outros

7. Ela não deveria ser obrigatória se não selecionei as três opções acima :)

8. Não

9. -

10. Pouco conhecimento de geografia fala muito sobre a falta de pertencimento e ao movimento de autossabotagem dentro das instituições. Falar que o ensino básico é básico é uma mentira, pois não tem trazido conhecimentos necessários para os jovens. A educação básica tem componentes de classe mesmo na rede pública, que não permitem nenhum tipo de

nivelamento pelo país. Além de que os conhecimentos dos próprios territórios são insuficientes, somados a apostilas e materiais didáticos que São Paulo centro. Há um desconhecimento geral sobre geografia na complexidade que aprendemos, como ferramenta emancipatória. Então é tudo triste.

11. Sim

Resposta 9

1ª Seção

1. Débora Piai De Assis
2. assis_debora@hotmail.com
3. CEU Jaguaré - Centro Educacional Unificado Jaguaré - Professor Henrique Gamba
4. 2 anos

2ª Seção

1. Através da professora Núria.
2. Meu interesse pela docência
3. Falta de recursos financeiros por privilegiarem a EA da USP. Tirávamos do nosso bolso os encontros e muitas vezes, os materiais. Todo o resto, escola, apoio da professora do PIBID, do professor que nos acolheu na escola, alunos e funcionários, tudo funcionou perfeitamente.
4. Conseguimos abordar sobre multiculturalismo nas esferas: músicas de interesse dos educandos e suas origens históricas. Patriarcado. Sexo, gênero e orientação sexual. História da cidade de São Paulo, com trabalho de campo até o Centro. Origens da cult. Paulistana, através das histórias das educandas e dos bolsistas...
5. Foram excelentemente abordadas.
6. Criamos um laço bastante forte, tenho contato com diversos integrantes bolsistas e algumas alunas do CEU. Foi a melhor experiência na Universidade.
7. O desenrolar das oficinas, criação, atuação em sala, trabalho de campo... Nós do CEU fomos um grupo bastante coeso e colaborativo, considero que todos e todas realizaram trabalhos colaborativos igualmente e de excelência.
8. As reuniões extremamente felizes e de grande desenvolvimento intelectual e emocional à todas e todos os envolvidos
9. Gostaria de ter lutado mais pela permanência do CEU Jaguaré no projeto. A escolha da Escola de Aplicação, já tão privilegiada, deixou a mim e ao meu grupo bastante descontente,

uma vez o CEU Jaguaré ter tanto potencial quanto, porém, não o mesmo prestígio aos olhos da USP.

10. Parar de focar somente na privilegiada EA. Há uma diversidade de escolas com infraestrutura e potencial para o projeto, além da necessidade de se colocarem juntas à uma univ. De prestígio feito a USP

11. Meu trabalho passou a ser bastante humano e sensível, isso me possibilitou exercê-lo de maneira menos mercadológica.

3ª Seção

1. Meu trabalho passou a ser mais humano e sensível e mais distante da lógica do capitalismo.

2. Desenvolver projetos que aproximem os futuros professores da realidade da sala de aula, humanizando-os e sensibilizando-os.

3. Aproveite o aprendizado e leia uma diversidade de opiniões, para se formar de peito aberto às diversidades mundanas.

4. Aumentou minha sensibilidade e minha consciência de mundo, porém a falta de apoio psicológico e extrema cobrança me causou danos que reparei depois de formada.

5. Sala de aula ativa. Alguma matéria sobre Geografia Ativa.

6. Leciono Geografia, leciono outras áreas

7. Pública

8. Não

9. -

10. Desigualdade e aumento da exclusão social. Fora Bolsonaro.

11. Sim

ANEXOS

ANEXO 1 – Banner Mostra Cultural CEU Jaguaré (2015)

SUBPROJETO DE GEOGRAFIA: MULTICULTURALISMO E A ESCOLA

Coordenação profa. Dra. Núria Hanglei Cacete-nuriah@usp.br
 Débora Piai de Assis - debora.piai.assis@usp.br; Elder de Lima Magalhães- elder.magalhães@usp.br;
 Fernando Kengy Taba- ftaba@usp.br; Rafael Seminatti - rafael.seminatti@usp.br; Tarcísio Linhares Filgueiras - tarcisio.filgueiras@usp.br;
 Tiago Cagnotto Ferreira - tiago.cagnotto.ferreira@usp.br

Palavras-chave: multiculturalismo, educação, formação de professores

Introdução

O multiculturalismo é um termo polissêmico que envolve desde visões mais liberais ou folclóricas que tratam da valorização da pluralidade cultural até visões mais críticas cujo foco é o questionamento de racismo, discriminação e preconceitos de forma geral, buscando perspectivas transformadoras nas diferentes dimensões da vida social. É a partir da perspectiva crítica que balizamos as ações do projeto.

Objetivos

Compreender como questões relacionadas a classe social, gênero, etnia, raça, cultura, religião, etc. estão dimensionadas em ambientes educacionais e em que medida os professores têm lidado com a cultura de jovens e adolescentes atendendo o aluno real e concreto o que significa compreendê-lo em sua inserção social, cultural e histórica. Busca-se possibilitar a formação do docente multiculturalmente orientado tanto para professores em formação inicial como para professores em exercício na perspectiva da construção de uma prática pedagógica que valorize a escuta e o olhar atento à desigualdade social e a diversidade étnica e cultural.

**Atividades**

As atividades elaboradas partiram das premissas citadas e tiveram como objetivo apresentar para os alunos discussões e debates acerca dos temas presentes na nossa sociedade e no nosso dia a dia, como racismo e homofobia, visando uma quebra destes paradigmas construídos ao longo da nossa história.

De forma lúdica e expositiva discutimos questões de gênero, diversidade cultural através de músicas negras periféricas, além de uma saída pedagógica para pontos no centro de São Paulo onde pudemos mostrar questões sobre o multiculturalismo.

Considerações Parciais

Consideramos que trabalhar essas questões na escola é ainda um grande desafio. O diagnóstico realizado e a convivência cotidiana na escola demonstram dois aspectos importantes: por um lado, como estão arraigados, preconceitos, discriminação e estereótipos, e por outro a curiosidade e o interesse, sobretudo dos alunos, por maior aprofundamento e discussão desses temas o que demonstra a necessidade de trabalho a longo prazo dado a natureza sobre o qual ele incide ou seja, atitudes valores e procedimentos.

Referências

CANEN, A.; Xavier, G.P.M. pesquisa e formação de professores: o caso das diretrizes Curriculares para a Formação Docente. Ensaio, Rio de Janeiro, 10 de Nov/2015
 EAGLETON, T. A Ideia de Cultura. São Paulo: UNESP, 2005
 MCLAREN, Peter. Multiculturalismo Crítico. São Paulo: CORTEZ, 1997.



ANEXO 2 - Banner “III Encontro PIBID USP” - 10 de Setembro de 2015

Sub projeto de Geografia Multiculturalismo e a Escola

Participantes: Débora Piai de Assis-debora.piai.assis@usp.br, Elder de Lima Magalhães-elder.magalhães@usp.br, Fernando Kengy Taba-ftaba@usp.br, Igor Gomes-igor.gomes@usp.br, Luci Mara Pereira Gaspar-lucimp@usp.br, Maisa Barros-maisa.barros@usp.br, Márcio Dias da Silva-marcio.dias.silva@usp.br, Rafael Seminatti-seminatti@usp.br, Rodrigo Ferreira Santos-rodrigo.ferreira.santos@usp.br, Samuel Chaves-samuel.chaves@usp.br, Tarcísio Linhares Filgueiras-tarcisio.filgueiras@usp.br, Tiago Cagnotto Ferreira-tiago.cagnotto.ferreira@usp.br

Coordenação Profa. Dra. Núria Hanglei Cacete nuriah@usp.br

Palavras-chave: multiculturalismo, educação, formação de professores.

Introdução

O multiculturalismo é um termo polissêmico que envolve desde visões mais liberais ou folclóricas que tratam da valorização da pluralidade cultural até visões mais críticas cujo foco é o questionamento de racismo, discriminação e preconceitos de forma geral, buscando perspectivas transformadoras nas diferentes dimensões da vida social. É a partir da perspectiva crítica que balizamos as ações do projeto.

Objetivos

Compreender questões relacionadas a classe social, gênero, etnia, raça, cultura, religião, etc. estão dimensionadas em ambientes educacionais e em que medida os professores têm lidado com a cultura de jovens atendendo o aluno real e concreto. Busca-se a formação do docente multiculturalmente orientado tanto para professores em formação inicial como para professores em exercício na perspectiva da construção de uma prática pedagógica que valorize a escuta e o olhar atento a desigualdade social e a diversidade étnica e cultural.

Metodologia

O período inicial do Subprojeto de Geografia/ Multiculturalismo (2012) consistiu na organização de grupo de estudo e aprofundamento sobre o multiculturalismo crítico e sua interface com a educação, visitas às escolas, acompanhamento de aulas, e de experiências multiculturais bem sucedidas. Construção de instrumentos para a realização de diagnósticos acerca da representação de alunos e professores sobre os temas em questão e num segundo momento planejamento de intervenções nas escolas. Essas ações, que se estendem até o momento, envolvem a realização de oficinas, palestras, vídeo-debates, estudo do meio, abordando as temáticas relativas à desigualdade social, as diversidades culturais, étnicas, religiosas e participação em encontros científicos.

Resultados

O diagnóstico realizado e a convivência cotidiana na escola demonstram dois aspectos importantes: por um lado, como estão arraigados, preconceitos, discriminação e estereótipos, e por outro a curiosidade e o interesse, sobretudo dos alunos, por maior aprofundamento e discussão desses temas o que demonstra a necessidade de trabalho a longo prazo dado a natureza sobre o qual ele incide ou seja, atitudes valores e procedimentos sobre o qual ele incide ou seja, atitudes valores e procedimentos.



Referências:

- CANEN, A.; Xavier, G.P.M. Multiculturalismo, pesquisa e formação de professores: o caso da diretrizes Curriculares para a Formação Docente. Ensaio. Rio de Janeiro, 10 de Nov./2005.
- _____. OLIVEIRA, A.M.A. Multiculturalismo e currículo em ação. Revista Brasileira de Educação. Set/Out/nov/dez 2002.
- MOREIRA, A.F.M. A recente produção científica sobre currículo e multiculturalismo no Brasil (1995-2000): avanços, desafios e tensões. Revista Brasileira de Educação. Set/Out/nov/dez 2001.

**ANEXO 3 – Capa Relatórios Anuais CAPES PIBID Geografia - CEU Jaguaré e
EAFEUSP (2015)**

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DO ENSINO E EDUCAÇÃO COMPARADA
Débora de Pina de Assis
Elder de Lima Magalhães (Coordenador)
Fernando Kengy Taba
Rafael Seminatti
Tarcísio Linhares Filgueiras
Tiago Cagnotto Ferreira

Relatório do Subprojeto de Licenciatura em Geografia – Multiculturalismo e a Escola – CEU
Jaguare

São Paulo
2015

**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
ESCOLA DE APLICAÇÃO**

**RELATÓRIO FINAL PIBID MULTICULTURALISMO
ESCOLA DE APLICAÇÃO - FEUSP**

Coordenadora Orientadora: Prof Drª Núria Hanglei Cacete

Supervisora: Prof Luci Mara Pereira Gaspar

Bolsistas: Igor Gomes

Maisa Barros

Márcio Dias da Silva

Rodrigo Ferreira Santos

Samuel Gonçalves Chaves Neto

**SÃO PAULO,
DEZEMBRO DE 2015**

**ANEXO 4 – Banner Apresentação “Transformation, Transgressions and Trust –
Interdisciplinary Perspectives - Graz International Summer School”
Karl-Franzens-Universität Graz, Áustria (2016)**



UNIVERSITY OF SÃO PAULO
FACULTY OF EDUCATION
MINISTRY OF EDUCATION (MEC)
HIGHER EDUCATION PERSONNEL IMPROVEMENT COORDINATION (CAPES)
INSTITUTIONAL SCHOLARSHIP PROGRAM OF INITIATION IN TEACHER TRAINING (PIBID)



PIBID GEOGRAPHY - “MULTICULTURALISM AND SCHOOL”

AUTHORS: Igor Gomes - igogames@yahoo.com.br; Maisa Barros - maisabarros@usp.br; Márcio Dias da Silva - marcioplebe@gmail.com; Rodrigo Ferreira Santos - rodrigo.ferreira.santos@usp.br; Samuel Gonçalves Chaves Neto - samuel.neto@usp.br

GUIDANCE: Prof.ª Dr.ª Níria Hanglei Cacete - nuriah@usp.br **SUPERVISORS:** Prof.ª Luci Mara Pereira Gaspar - lpereiragaspar@gmail.com
Prof.ª José Carlos Carneiro - jcc@usp.br







INTRODUCTION

The Institutional Scholarship Program of Initiation in Teacher Training (PIBID) is an initiative for the improvement and enhancement of teacher training for basic education. The program provides grants to participating undergraduate students initiation to teaching projects developed by Higher Education Institutions (HEI's) in partnership with Elementary & High Public Schools, promoted by the Higher Education Personnel Improvement Coordination (CAPES), foundation from the Brazilian Ministry of Education (MEC).

The following project refers to the experiences of Geography Degree project that deals with the theme Multiculturalism. The project seeks to understand how issues of social inequality and cultural diversity, such as gender, sexuality, social class, ethnicity, culture, religion and others are treated by students and teachers in the school context. This project is based in the shed called Critic Multiculturalism, that aims to go beyond the appreciation of cultural diversity in folkloric or exotic terms, to question the actual construction of the differences and therefore stereotypes and prejudices against those noticed as different within the unequal and exclusionary societies (Canen & Oliveira, 2002).

The intention is to test practices developed breaking with the idea of just working multicultural Brazilian themes in commemorative days, such as Indian Day, Black Consciousness Day, Women's Day, etc., installing permanent discussions on these issues over the year as a way to bring agenda of the concepts of critical culture, "hybridization and social anchoring of discourse" (Canen & Oliveira, 2002). The project is carried out at the School of Application (E.A. FEUSP), by the guidance of the Faculty of Education (FEUSP), of the University of São Paulo since 2012.

METHODOLOGY

The methodology used for the development of activities in E.A. FEUSP by holding workshops after school turn with the students on programmed dates with activities in the classroom in addition to holding questionnaires and fieldworks trips with the school community in addressing the themes proposed by the project.

GOALS

This project enable the training of teaching multicultural both oriented teachers in initial training and for practicing teachers, central figures of PIBID program, focused on building a pedagogical practice that values listening and attentive look ethnic and cultural diversity.

RESULTS: Developed Activities between 2012-2016 by PIBID Multiculturalism Project EA FEUSP

(2013): Questionnaire with students & teachers; Students Newspaper achievement.

(2014): Culture activities realization in the week of Black Consciousness as Rap & African Music and Religious Cultures workshops; Comunica-Ação Project - Workshop developed in after turn school with high school students.

(2015): Questionnaire with students; Preparation & conducting fieldwork trips with students to the suburbs of São Paulo in Culture & Religious Diversity (Native Indians village, African American Candomblé Temple)

(2016): Fieldwork Trip - City of Mariana, state of Minas Gerais, research with interdisciplinary fields of Geography, History, Sciences & Mathematics. (Samarco/Vale mining company environmental disaster, Colonial History & Architecture, Technological museum).







ANEXO 5 – Banner Apresentação PIBID Geografia USP (2016)



UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
 MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO (MEC)
 COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES)
 PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA (PIBID)



PIBID GEOGRAFIA - “MULTICULTURALISMO E A ESCOLA”

AUTORES: Igor Gomes - igogomes@yahoo.com.br; Maisa Barros - maisabarros@usp.br; Márcio Dias da Silva - marcioplebe@gmail.com;
 Rodrigo Ferreira Santos - rodrigo.ferreira.santos@usp.br; Samuel Gonçalves Chaves Neto - samuel.neto@usp.br
COORDENADORA: Prof.ª Dr.ª Núria Hanglei Cocete - nuriah@usp.br **SUPERVISORES:** Prof.ª Luci Maria Pereira Gaspar - lpereiraqgaspar@gmail.com
 Prof.ª José Carlos Cameiro - jcc@usp.br







INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é uma iniciativa para a melhoria e aprimoramento da formação de professores para a educação básica, através da concessão bolsas de iniciação a alunos participantes de cursos de licenciatura em subprojetos desenvolvidos pelas Instituições de Ensino Superior (IES) em parceria com escolas públicas de Ensino Fundamental e Médio, promovidos pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), fundado pelo Ministério da Educação (MEC).

O presente projeto refere-se às experiências do projeto de Licenciatura em Geografia que trata do tema Multiculturalismo. O projeto busca compreender como questões de desigualdade social e diversidade cultural, como gênero, sexualidade, classe social, etnia, cultura, religião e outras tratadas por alunos e professores no contexto escolar. Este projeto está alicerçado no conceito denominado Multiculturalismo Crítico, visando além da valorização da diversidade cultural em termos folclóricos ou exóticos, para questionar a própria construção das diferenças e, logo, estereótipos e preconceitos contra os identificados como diferentes dentro das sociedades desiguais e excludentes (Canen & Oliveira, 2002).

A intenção é testar práticas desenvolvidas rompendo com a ideia de trabalhar temas multiculturais brasileiros comemorativos, como Dia do Índio, da Consciência Negra, da Mulher, etc., ao longo do ano, pautado nos conceitos de cultura crítica, “hibridização e ancoragem social do discurso” (Canen & Oliveira, 2002). O projeto é realizado na Escola de Aplicação, orientação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo desde 2012.

METODOLOGIA

O desenvolvimento das atividades na E.A. FEUSP se deu por meio oficinas pós-turno escolar com os alunos em datas programadas com atividades em sala de aula e a realização de questionários e estudos do meio com a comunidade escolar abordando os temas propostos pelo projeto.

OBJETIVOS

Este projeto possibilitará a formação de professores multiculturais tanto em formação inicial quanto para professores praticantes, figuras centrais do programa PIBID, com foco na construção de uma prática pedagógica que valorize a escuta e o olhar atento à diversidade étnica e cultural.

RESULTADOS: Atividades desenvolvidas entre 2012-2016 - Pibid Projeto Multiculturalismo EA FEUSP

(2013): Questionário dirigido aos alunos; Realização do Jornal promovido pelos alunos.

(2014): Realização de atividades culturais na semana da Consciência Negra com Oficinas de Rap e Música Africana e Culturas Religiosas; Projeto Comunica-Ação - Oficina desenvolvida pós-turno com alunos do Ensino Médio.

(2015): Questionário dirigido; Preparação e Orientações para Estudo do Meio a periferia de São Paulo com tema Cultura & Diversidade Religiosa (Aldeias indígenas e Templo Afro-brasileiro de Candomblé).

(2016): Estudo do Meio - Mariana, estado de Minas Gerais, pesquisa interdisciplinar com as áreas de Geografia, História, Ciências & Matemática. (Samarco/ Companhia de Mineração Vale do Rio Doce) desastre ambiental, História & Arquitetura Colonial, Museu Tecnológico da UFOP.





**ANEXO 6 – Capa Relatório Anual CAPES PIBID Geografia - CEU Jaguaré e
EAFEUSP (2016)**

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

Faculdade de Educação

Escola de Aplicação da FEUSP

RELATÓRIO FINAL PIBID GEOGRAFIA - MULTICULTURALISMO

ESCOLA DE APLICAÇÃO – FEUSP

ANO DE 2016

Coordenadora Orientadora: Prof.ª Dr.ª Núria Hanglei Cacete

Supervisora: Prof.ª Luci Mara Pereira Gaspar

Bolsistas: Igor Gomes

Maisa Barros

Márcio Dias da Silva

Bolsista Colaborador em Campo: Fernando Kengy Taba

SÃO PAULO,

DEZEMBRO 2016

ANEXO 7 - Banner “V Encontro PIBID USP” – 04 de Setembro de 2017



UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

PIBID GEOGRAFIA

Subprojeto “Multiculturalismo e Educação”



Coordenadora: Profª Drª Núria H. Cacete nuriah@usp.br; Supervisor: Prof. José C. Carreiro jcc@usp.br
 Integrantes: Andressa Cunha andressa.cunha@usp.br; Dorival B. Neto dorival.neto@usp.br;
 Geinne Monteiro geinne.usp@gmail.com; Laila Almeida laila.ab@hotmail.com;
 Maisa Barros maisa_barros@usp.br; Rodrigo Ananias santiago_lhp@hotmail.com;
 Thaís Tavares thastavares01@hotmail.com; Isadora Simões do.simoes@gmail.com (colaboradora).



INTRODUÇÃO

O Multiculturalismo é um termo polissêmico, envolvendo desde visões mais liberais ou folclóricas, que tratam da valorização da pluralidade cultural, às mais críticas, cujo foco reside nos questionamentos em torno de discriminações e preconceitos gerais à racismo nas diferentes dimensões da vida social, sob uma perspectiva transformadora. É a partir da perspectiva crítica que balizamos as ações do projeto.

OBJETIVOS

Compreender como questões relacionadas à classe social, gênero, etnia, cultura, religião, etc., estão dimensionadas em ambientes educacionais. Busca-se a formação do docente multiculturalmente orientado, tanto para professores em formação inicial como para professores em exercício, na perspectiva da construção de uma prática pedagógica que valorize a escuta e o olhar atento à desigualdade social e à diversidade cultural.

METODOLOGIA

Organização de grupo de estudo e aprofundamento sobre o Multiculturalismo Crítico e sua interface com a Educação, acompanhamento de aulas e experiências multiculturais em escolas públicas na perspectiva da interdisciplinaridade.

RESULTADOS (2013-2017)

2013: Questionário com EF II e EM - Confecção de Jornais;
2014: Atividades culturais “Semana de Consciência Negra”: Música e Culturas Religiosas Afro; Projeto Comunica-Ação - Workshop para o EM.
2015: Questionário com EF II; Oficinas Espaço-Projeto Cultura & Diversidade Religiosa - Estudo do Meio em Parelheiros: aldeia indígena *Tenondé Porã* e templo de Candomblé *Asé Ylé do Hozooane*.
2016: Estudo do Meio em Mariana-MG: estudo interdisciplinar de Geografia, História, Ciências e Matemática. Observações: desastre ambiental pela mineradora Samarco/Vale, História e arquitetura coloniais, visita ao Museu Tecnológico da UFOP.
2017: Projeto Negritude - Exposição “Todo poder ao povo - Os Panteras Negras” (EF II e EM); Preparação para Estudo do Meio em Mariana-MG).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CANEN, A.; Xavier, G.P.M. Multiculturalismo, pesquisa e formação de professores: o caso da diretrizes Curriculares para a Formação Docente. Ensaio. Rio de Janeiro, 10 de Nov/2005
 _____; OLIVEIRA, A.M.A. Multiculturalismo e currículo em ação. Revista Brasileira de Educação. Set/Out/Nov/Dez 2002.
 MOREIRA, A.F.M. A recente produção científica sobre currículo e multiculturalismo no Brasil (1995-2000): avanços, desafios e tensões. Revista Brasileira de Educação. Set/Out/Nov/Dez 2001.
 GIMENO SACRISTÁN, J. A educação que ainda é possível: ensaios sobre uma cultura da educação. Porto Alegre: Artmed, 2007.







ANEXO 8 – Capa Relatório Anual CAPES PIBID Geografia (2017)

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
Faculdade de Educação
Escola de Aplicação da FEUSP

RELATÓRIO FINAL PIBID GEOGRAFIA - MULTICULTURALISMO
ESCOLA DE APLICAÇÃO – FEUSP
ANO DE 2017

Coordenadora Orientadora
Prof.ª Dr.ª Núria Hangiel Cacete
Supervisor
Prof. José Carlos Carreiro
Botafistas
Andressa Cunha
Dorival Bonfá Neto
Fernando Alves Batista (Colaborador)
Geinne Monteiro de Souza Guerra
Isadora Almeida Simões (Colaboradora)
Laila Almeida Braga
Majsa Barros
Rodrigo Santiago do Nascimento Ananias
Thais Montagna Tavares

SÃO PAULO,
DEZEMBRO 2017