



UNIVERSIDADE FEDERAL DO
TOCANTINS CAMPUS DE PORTO NACIONAL
CURSO DE GRADUAÇÃO EM
GEOGRAFIA

JAYANE DE SOUSA SILVA

**O PIBID E SUA RELEVÂNCIA NA FORMAÇÃO DE
PROFESSORES DE GEOGRAFIA**

Porto Nacional - TO
2021

JAYANE DE SOUSA SILVA

**O PIBID E SUA RELEVÂNCIA NA FORMAÇÃO DE
PROFESSORES DE GEOGRAFIA**

Artigo foi avaliado e apresentado à UFT – Universidade Federal do Tocantins – Campus Universitário de Porto Nacional, Curso de Geografia para obtenção do título de graduação em Geografia e aprovada em sua forma final pela Orientadora e pela Banca Examinadora.

Orientadora: Dra. Marcileia Oliveira Bispo.

Porto Nacional - TO
2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

S586p Silva, Jayane de Sousa.
O PIBID E SUA RELEVÂNCIA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA. / Jayane de Sousa Silva. – Porto Nacional, TO, 2021.
33 f.
Artigo de Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Porto Nacional - Curso de Geografia, 2021.
Orientadora : Marcileia Oliveira Bispo
1. Ensino de Geografia. 2. PIBID. 3. Oficinas lúdicas. 4. Formação de professores. I. Título

CDD 910

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

JAYANE DE SOUSA SILVA

O PIBID E SUA RELEVÂNCIA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA

Artigo foi avaliado e apresentado à UFT – Universidade Federal do Tocantins – Campus Universitário de Porto Nacional, Curso de Geografia para obtenção do título de graduação em Geografia e aprovada em sua forma final pelo Orientador e pela Banca Examinadora.

Data de aprovação: 07 / 12 /2021

Orientadora: _____

Profa. Dra. Marcileia Olivera Bispo, UFT.

Banca: _____

Prof. Dr. Rosemberg Aparecido Lopes Ferracini, UFT.

Banca: _____

Prof. Dr. Valdir Aquino Zitzke, UFT.

Porto Nacional - TO, 2021

*Dedico este trabalho ao meu pai: Josimar
Rodrigues da Silva (in memoriam), por ter
lutado até seu último dia, para formar seus
filhos!*

Com todo meu amor e gratidão!

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por me dar força e coragem para superar desafios. Obrigada por me amar incondicionalmente e por me permitir realizar grandes sonhos!

Sou grata aos meus pais: Julia Pinheiro de Sousa Silva e Josimar Rodrigues de Sousa Silva, que mesmo que não tiveram a oportunidade de estudar, dedicaram o suor sofrido dos seus rostos, para formar seus 7 filhos. Estendo o meu agradecimento a toda minha família, pelas lições e encorajamento.

Agradeço a minha orientadora: Prof. Dra. Marcileia Oliveira Bispo, pelos ensinamentos, apoio e prontidão. Agradeço por exigir de mim a medida certa, por me lapidar e acreditar no meu potencial.

Sou grata a UFT, ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, ao coordenador Prof. Dr. Rosemberg Aparecido Ferracini, ao preceptor Geovani Martins dos Santos e aos colegas participantes do projeto, pelas trocas e momentos de crescimento.

Estendo meus agradecimentos a Escola Estadual Professora Alcides Rodrigues Aires, por abrir suas portas, permitindo que eu me reconheça e me molde como professora. Agradeço aos alunos da referida escola, pelos momentos de enriquecimento que tivemos e pelas trocas de saberes.

Agradeço aos amigos que a Universidade me apresentou, os quais quero levar para vida, em especial agradeço a Pablo Amaury e Rafael Gomes, obrigada por me acompanharem e me encorajarem em minha trajetória acadêmica e pessoal!

Sou grata ao “pai/fessor” Odi Alexander, pelo carinho, atenção, por me inspirar profissionalmente, espiritualmente e como pessoa. Sou grata pela honra da amizade e de ter sido aluna de um professor que é modelo de profissional e de ser humano!

Agradeço a todos e todas, que de alguma forma contribuíram com meu desenvolvimento acadêmico, profissional e pessoal, durante essa trajetória. E por fim, agradeço a mim mesma por lutar e conquistar meus objetivos, com muito suor, trabalho, dedicação e resiliência.

RESUMO

Esta pesquisa apresenta como tema central a relevância do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID/CAPES, na formação inicial de professores de Geografia e tem como objetivo geral apresentar as contribuições do referido Programa, à formação de professores da Universidade Federal do Tocantins – UFT, no curso de Geografia no Campus Porto Nacional. Os objetivos específicos deste trabalho são: identificar os desafios do PIBID, sobretudo, apontando os pontos a serem melhorados no programa, e também, apresentar a perspectiva dos bolsistas ex-pibidianos do período de 2018 a 2019, no que diz respeito ao impacto do projeto em sua formação profissional. O presente trabalho traz uma abordagem acerca das oficinas lúdicas desenvolvidas pelos bolsistas do PIBID em Geografia, Campus de Porto Nacional, com os alunos da Educação Básica. Quanto a metodologia, trata-se de uma pesquisa do tipo exploratória, com abordagem qualitativa. O levantamento de dados foi realizado por meio de um questionário, com uma amostra de 18 alunos ex-pibidianos da Geografia, do total de 24 acadêmicos que participaram do PIBID no período de 2018 a 2019. Também para a construção teórica da pesquisa foram realizadas pesquisas bibliográficas. Os resultados da pesquisa evidenciaram que o PIBID impactou nas formações dos participantes em vários aspectos: sociais, acadêmicos e profissionais.

Palavras-chave: Ensino de Geografia; PIBID; Oficinas lúdicas; Formação de professores.

ABSTRACT

This research presents as its central theme the relevance of the Institutional Program for Teaching Initiation Scholarships - PIBID/CAPES, in the initial education of Geography teachers, it has as general goal to present the contributions of the referred Program to the training of teachers at the Federal University of Tocantins – UFT, in the Geography course at the Porto Nacional Campus. The specific objectives of this paper were: identify the challenges of PIBID, above all, pointing out the points to be improved in the program, and also, present the perspective of ex-pibidian scholarship holders from 2018 to 2019, regarding to the impact of the project on their professional training. The present paper brings an approach about the ludic workshops developed by the geography PIBID scholarship holders, Porto Nacional campus, with the students of the basic education. As for the methodology, this is an exploratory research with a qualitative approach. The data survey was conducted by a questionnaire, with a sample of 18 former Geography Pibidian students, out of the total of 24 academics who participated in the PIBID in the period from 2018 to 2019. Also, for the theoretical construction of the research, bibliographic researches were done. The survey results showed that the PIBID impacted the participants' education in several aspects: social, academic and professional.

Keywords: Geography Teaching; PIBID; Ludic workshops; Teacher training.

LISTA DE ILUSTRAÇÃO

Figura 1 - Socialização da atividade com alunos.....	19
Figura 2 - Slide com os pontos.....	20
Figura 3 - Representação da oficina.....	21
Figura 4 - Socialização após o término da gincana.....	22

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 ENSINO DE GEOGRAFIA.....	13
3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA.....	15
4 PIBID DE GEOGRAFIA NO CAMPUS DE PORTO NACIONAL-UFT.....	17
5 RELEVÂNCIA DO PIBID NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....	23
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	31
REFERÊNCIAS.....	32

1 INTRODUÇÃO

A partir das contribuições de Cavalcanti (1991), percebe-se que o ensino de Geografia perpassa por carências em seu fazer, e cada vez mais, nota-se a urgência de se utilizar novas metodologias, para auxiliar na formação docente do profissional de Geografia. Nesse contexto, percebe-se a importância e a necessidade de projetos de capacitação e aperfeiçoamento na formação inicial e continuada de professores de Geografia, garantindo que esses profissionais estejam melhor preparados para os desafios do contexto escolar. Partindo dessa premissa, originou-se o PIBID-Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência:

O PIBID é um projeto de fomento, o qual concede bolsas para acadêmicos de licenciaturas de Instituições de Ensino Superior (IES), para desenvolverem atividades em escolas de Educação Básica, ainda durante os primeiros períodos da graduação. Esse primeiro contato dos licenciandos, com a sala de aula, é carregado de significados e possui vasta importância: tanto para os bolsistas em questão, quanto para os alunos da Educação Básica das escolas beneficiadas pelo programa.

Nesse sentido, este trabalho irá discorrer sobre o desenvolvimento do PIBID de Geografia da Universidade Federal do Tocantins – UFT, Campus de Porto Nacional, em uma escola pública do mesmo município: Escola Estadual Professora Alcides Rodrigues Aires, nas turmas do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, em que foram desenvolvidas atividades, jogos e oficinas, as quais, serão apresentadas ao longo deste trabalho.

Essa pesquisa tem como objetivo geral: apresentar as contribuições do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, da UFT de Porto Nacional, na formação de professores de Geografia, no período de 08/2018 a 12/2019. E tem como objetivos específicos: identificar os desafios do PIBID, sobretudo, apontando os pontos a serem melhorados no programa, e também, apresentar a perspectiva dos bolsistas ex-pibidianos do período de 2018 a 2019, no que diz respeito ao impacto do projeto em sua formação profissional.

A metodologia de pesquisa utilizada neste trabalho para coleta e análise dos dados foi do tipo exploratória, com abordagem qualitativa. Justifica-se o fato desta pesquisa ser exploratória pois a mesma, discorre sobre a relevância do referido Projeto, na formação do Docente de futuros professores, proporcionando maior proximidade com o objeto de estudo. Essa familiarização se faz necessária de modo que o pesquisador, tendo proximidade com o seu objeto de pesquisa, tenha domínio maior sobre a temática, sabendo melhor orientar e elaborar hipóteses. Nesse

contexto, faz-se necessário construir um levantamento bibliográfico, revisando informações sobre o assunto no qual se discute, bem como, elaborar uma pesquisa campo, para se obter os resultados.

Esta pesquisa possui abordagem de cunho qualitativo, pois foi realizada uma coleta de dados, referente a relevância do PIBID na formação docente, no que diz respeito às percepções dos ex-bolsistas do PIBID do curso de Geografia da UFT – Campus Porto Nacional, em relação ao referido programa. Através da coleta e mapeamento de dados, pode-se criar uma hipótese.

É partindo destes pressupostos metodológicos que esta pesquisa foi desenvolvida: no primeiro momento foi aplicado um questionário com os bolsistas da UFT que participaram do PIBID no período de 2018 a 2019, com o objetivo de verificar os impactos do Projeto em suas formações. Esse questionário foi aplicado através da ferramenta “Google Forms”, os bolsistas receberam o link com as perguntas e deveriam responder de maneira dissertativa, em parágrafos, com suas considerações pessoais. O questionário foi aplicado com 75% dos bolsistas, ou seja: com uma amostra de 18 alunos, do total de 24 participantes do programa.

A segunda parte da pesquisa foi desenvolvida através de revisão teórica, sendo necessário recorrer a pesquisa bibliográfica, inclusive de autores que já foram bolsistas-pesquisadores do Programa PIBID. A bagagem teórica adquirida nestas pesquisas bibliográficas, foram ferramentas imprescindíveis utilizadas neste trabalho.

2 ENSINO DE GEOGRAFIA

Os estudos acerca do ensino de Geografia têm avançado significativamente nos últimos anos. Um ponto de partida pertinente para se refletir a respeito do ensino das ciências geográficas, é analisar a importância desta ciência, para os discentes. Nesse contexto, Silva (2020) aponta algumas questões, no que diz respeito ao ensino de geografia:

Refletir sobre o ensino de Geografia implica analisar a importância desta disciplina na vida dos alunos. Nesse sentido, surgem alguns questionamentos: o conhecimento geográfico ocorrido na escola ultrapassa os limites do portão, ou é desconectado da realidade dos alunos? Os estudantes conseguem construir raciocínio geográfico, criando elos entre a disciplina e os diversos processos que os rodeiam? (SILVA, 2020, p. 162).

Partindo desse entendimento, para que o ensino de geografia seja significativo, o mesmo deve ser conectado com as realidades dos alunos, valorizando os conhecimentos prévios destes estudantes. Cavalcanti (1991) constata alguns problemas no ensino-aprendizagem de Geografia:

[...] os alunos não conseguem formar um raciocínio geográfico necessário à sua participação ativa na sociedade; não conseguem assimilar de modo autônomo e criativo as bases da ciência geográfica que propiciem a formação de convicções e atitudes a respeito da espacialidade da prática social. Também não conseguem formar relações entre os conteúdos que são transmitidos nas aulas de Geografia e as determinações espaciais que permeiam, direta ou indiretamente, sua prática social diária. Por não entenderem a importância dos conteúdos de Geografia para suas vidas, os alunos se comportam na sala de aula “formalmente”, ou seja, cumprem deveres de alunos para que possam conseguir aprovação da escola, sem se envolverem com os conteúdos estudados.(CAVALCANTI, 1991, p. 278).

A formação de professores é um grande desafio, visto que esses profissionais serão responsáveis pela formação de milhares de pessoas, ao longo de suas carreiras. Portanto, o ensino de Geografia precisa funcionar como um sistema articulado, uma cadeia de aprendizagem/ensino, isto é: se um sujeito aprende bem enquanto aluno, provavelmente conseguirá ensinar bem, quando estiver na condição de professor. Por outro lado, se a criança na Educação Básica não tiver uma aprendizagem significativa durante os anos iniciais, ela entrará na universidade com deficiências, que poderão se perpetuar durante toda sua trajetória acadêmica e profissional.

Partindo desse entendimento, nota-se que a formação docente é necessária, mas que a mesma formação docente, apresenta alguns problemas/ urgências e é preciso buscar soluções, sobretudo para o ensino de Geografia. A respeito dos problemas relacionados ao ensino de Geografia, Landim Neto; Barbosa (2010) apontam que:

Tradicionalmente, os conteúdos ensinados na Geografia escolar são marcados pela fragmentação do saber e pelo distanciamento da realidade cotidiana dos educandos. Por isso não é estranho afirmar que esta postura tem contribuído para uma aprendizagem mecânica, que em nada ajuda o aluno a dar sentido aos saberes geográficos. Infelizmente, essa realidade que persiste na maioria das escolas brasileiras. (LANDIM NETO; BARBOSA, 2010, p. 162).

A partir do que foi exposto, nota-se que uma forma de amenizar os problemas citados acima, é o investimento massivo na educação, criando projetos de ensino e pesquisa, bem como, programas de formação inicial e continuada de professores. Entre esses projetos de formação e aperfeiçoamento docente, está o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID, que “nasce” com no intuito de mudar o atual cenário e trazer uma nova concepção para o ensino de Geografia, tornando-o mais eficiente e diversificado.

Nesse contexto, o PIBID apresenta contribuições para o ensino de Geografia, uma vez que um dos objetivos do programa é:

Inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidade de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem (FUNDAÇÃO CAPES, 2013).

Partindo dessa premissa, nota-se que este trabalho traz contribuições tanto de forma teórica, quanto prática, em relação a formação docente, principalmente no que diz respeito ao ensino de Geografia, contribuindo com questões de cunho geográfico e com o ensino aprendizagem dos alunos, em relação a disciplina.

3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA

As discussões acerca da formação de professores de Geografia vêm sendo aprimoradas com o passar do tempo. Entretanto, defende-se a ideia de que a formação de professores não ocorre apenas quando o discente conclui sua graduação dentro da universidade, no decorrer da trajetória profissional. Sendo assim, é durante a formação inicial que o licenciando traça o escopo de sua profissão, moldando a sua prática educativa, que continua no ambiente escolar.

Partindo dessa premissa, percebe-se a necessidade de se pensar sobre a formação inicial e continuada de professores, que vão atuar no ensino básico. Esta prática é assegurada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação básica, sob a resolução de n 2, de 1 de julho de 2015:

§ 3º A formação docente inicial e continuada para a educação básica constitui processo dinâmico e complexo, direcionado à melhoria permanente da qualidade social da educação e à valorização profissional, devendo ser assumida em regime de colaboração pelos entes federados nos respectivos sistemas de ensino e desenvolvida pelas instituições de educação credenciadas (BRASIL, 2015).

Nesse contexto, é durante a formação inicial que o licenciando questiona a sua própria prática docente, fazendo reflexões como: “qual tipo de professor quero ser? ” “Como posso melhorar minha prática docente para trabalhar com pessoas com deficiência? ” “Como posso me preparar para as realidades da sala de aula? ”. Portanto, é de extrema importância que o graduando tenha contato com a realidade escolar, no decorrer do curso, pois é na prática, que os acadêmicos se reconhecem e se moldam como professores.

O contato com a sala de aula é imprescindível na formação inicial de professores, uma vez que esta familiarização com o contexto escolar ainda durante a graduação, reduz o “choque de realidade”, pois muitas vezes o professor recém-formado se assusta com a realidade da sala de aula, por não estar anteriormente inserido neste ambiente. Além disso, esta familiarização com o contexto escolar, contribui para uma melhor formação destes profissionais, bem como, promove nesse discente, habilidades de contribuir com o ambiente escolar. A respeito da necessidade de reencantamento docente, Romão (2014) aponta que:

A ideia da docência em profissionalização permanente e da constante reconstituição da identidade é característica da contemporaneidade. É preciso reinventar a escola, recriar formas, jeitos, caminhos, enfim, metodologias para que o trabalho docente não perca seu brio. Além disso, torna-se premente que a docência possa reencantar a educação e por ela reencantar-se também. “[...] talvez nossos professores não precisem de cursos de

aperfeiçoamento baseados apenas em metodologias. Eles precisam de cursos de relacionamento humano e de uma pedagogia do reencantamento. É preciso urgentemente reencantar o professor com a sua profissão” (ROMÃO, 2014, p. 9).

Entretanto, não se pode atribuir somente ao professor, a responsabilidade por essa perda de encantamento pela profissão. É necessárias mudanças em toda a estrutura, pois não se pode esperar que o professor seja completamente apaixonado pela docência, quando ele não é valorizado como profissional, quando ele não tem salário justo, condições dignas de trabalho, não tem prestígio social e sofre diariamente falta de respeito em seu próprio ambiente de trabalho. Precisamos romper com esse discurso romantizado de que “precisa ter muito amor para ser professor” ou “professores são guerreiros”. Comprar esse discurso, é tirar a responsabilidade do Poder Público de valorização e investimento na educação brasileira.

Partindo desse pressuposto, é importante refletir sobre o processo acadêmico e profissional de professores de Geografia e como se dá essa trajetória, pensando principalmente sobre o currículo. Existem vários caminhos para uma melhora significativa no ensino da ciência geográfica, uma delas é a formação inicial e continuada do professor.

Portanto, é urgente a necessidade de investimentos na formação das licenciaturas, bem como, em projetos e pesquisas voltadas para esse viés, visando um aperfeiçoamento das práticas pedagógicas dos mesmos, garantindo que esses licenciandos estejam preparados para a realidade da sala de aula. Diante disso, percebe-se a relevância de projetos de formação inicial de professores, como o PIBID. É a partir desses programas de iniciação à docência, que o graduando tem aportes teóricos e práticos, garantindo uma melhor formação de professores de Geografia.

4 PIBID DE GEOGRAFIA NO CAMPUS DE PORTO NACIONAL - UFT

O PIBID é um projeto de fomento, financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, o projeto concede bolsas para acadêmicos de licenciaturas de universidades, para desenvolverem atividades em escolas públicas, ainda durante os primeiros períodos da graduação. A respeito do Programa PIBID, Rausch (2013) afirma que:

O PIBID é um programa que tem importância para a formação de profissionais educadores, visando a sua qualificação e a adaptação as escolas públicas, levando-os para a realidade das escolas, através de projetos e subprojetos ligados as instituições de ensino superior que os propõe, fato que possibilita um primeiro contato com várias realidades. “docente chega à escola com seus ideais e entra em choque com uma dicotomia entre teoria e prática, cuja distinção ainda é recorrente em algumas realidades tanto da Educação Básica como na Educação Superior” (RAUSCH, 2013, p.626).

O PIBID de Geografia da Universidade Federal do Tocantins – UFT, Campus de Porto Nacional desenvolveu atividades no período de 08/2018 a 12/2019, no Colégio Estadual Doutor Pedro Ludovico Teixeira e na Escola Estadual Professora Alcides Rodrigues Aires, ambas do município de Porto Nacional. O programa que aqui se discute, foi composto por 01 professor coordenador, 02 preceptores (isto é: professores da Educação Básica que acompanham os acadêmicos na escola), o projeto possuía também 20 acadêmicos bolsistas e 04 voluntários. Deste número total, 16 pibidianos desenvolveram atividades no Colégio Pedro Ludovico e 08 na Escola Alcides R. Aires.

Este trabalho discorre especificamente sobre as atividades desenvolvidas na Escola Estadual Professora Rodrigues Aires durante o desenvolvimento do PIBID no período de 2018 a 2019, nas das turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, nos turnos matutino e vespertino. A referente escola está localizada no setor Nova Capital, no município de Porto Nacional – TO.

Percebeu-se que os graduandos do PIBID da UFT tiveram contato direto com a realidade da escola, desenvolvendo na prática da sala de aula, o que lhes é ensinado na universidade. A respeito da interação entre universidade e a escola básica, Goulart (2002) elucida que:

A escola também se constitui uma instância formadora dos profissionais da educação, e a prática de ensino se realiza no contato de duas organizações formadoras. Que tipo de relação as duas instâncias formadoras esperam estabelecer uma com a outra? É na de dois Sistemas Educacionais, regidos por leis diversas, com diferentes práticas políticas, que a prática de ensino se desenvolve (GOULART, 2002, p. 85).

Ao longo desse período de desenvolvimento do PIBID, ocorreram várias reuniões em salas no Campus de Porto Nacional - UFT. O objetivo dessas reuniões era refletir sobre o ensino de Geografia, bem como, temas referentes a educação no Brasil, de modo geral. Além disso, outro objetivo das reuniões era discutir e planejar sobre as oficinas a serem aplicadas e a elaboração destas atividades, no que diz respeito as séries, temas e metodologias.

Durante o desenvolvimento do PIBID, percebeu-se a urgência em se aplicar novas abordagens de aprendizagem em sala de aula, visto que as mesmas, atuam como facilitadoras no processo de ensino-aprendizagem, tornando os assuntos geográficos de fácil compreensão para os estudantes. Partindo desse entendimento, foram aplicadas atividades e gincanas lúdicas com as das turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, da Escola Estadual Professora Alcides Rodrigues Aires, nos turnos matutino e vespertino.

Nesse sentido, durante o desenvolvimento do PIBID (no período de 2018 a 2019), foram realizadas reuniões com todos os integrantes do programa, além das reuniões desenvolvidas apenas com os bolsistas de cada unidade de ensino, em que o principal objetivo era planejar as gincanas que seriam trabalhadas a partir das propostas curriculares de cada turma e embasadas na BNCC. Estas gincanas, serão apresentadas ao longo deste trabalho.

A primeira oficina realizada na Escola foi: “Raciocínio Geográfico”, a atividade ocorreu no dia 08/11/2018 e se tratou de um jogo de perguntas, a respeito do que já estavam estudando: biomas, regionalização, África e Europa. A classe foi dividida em três grupos, os quais deveriam responder o máximo de questões corretas, a fim de obterem maior pontuação e, dessa forma, ganharem o jogo.

Nesta atividade, notou-se resistência dos alunos acerca da composição de grupos, entretanto, os bolsistas souberam lidar com o contratempo, demonstrando domínio com os imprevistos rotineiros do contexto escolar. Antes da aplicação da atividade, os acadêmicos da UFT, juntamente com o professor preceptor da escola fizeram um momento de socialização com os alunos, afim de esclarecer dúvidas, como pode ser observado abaixo na figura 1:

Figura 1. Socialização da atividade com alunos.



Fonte: Pablo Lima, 2018

No dia 21/02/2019 foi realizada a oficina: “Olhar Geográfico¹”, sendo que houve divisão da classe em três grupos, de modo que ambos teriam que olhar o *slide* e distinguir quais imagens de satélite correspondiam com os determinados pontos, (sejam fotos aéreas ou não). E, posteriormente, a alternativa que o grupo julgasse correta, seria colocada na cartolina (onde já havia o local determinado para as respostas). Essa gincana foi escolhida e adaptada do livro “Jogos Geográficos na Sala de Aula”, de autoria de Breda (2018), livro este que foi adquirido pelos integrantes do projeto para servir como auxílio na elaboração de oficinas.

A atividade citada acima teve objetivo em trabalhar o olhar geográfico dos alunos, exercitando suas sensibilidades para identificarem as modificações paisagísticas dos locais e aguçando as suas noções de localização. Ao final de cada oficina os alunos foram premiados com lembrancinhas, doces e até mesmo com notas. Nesta atividade, cada grupo ficou acompanhado por um acadêmico bolsista, para que os mesmos, orientassem os alunos a respeito das regras do jogo e tirassem quaisquer dúvidas. A figura 2, referente a oficina, exposta abaixo.

¹ A oficina “Olhar Geográfico” foi retirada do artigo: “O Lúdico Como Recurso Metodológico No Ensino de Geografia De Geografia”, de minha autoria, disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/geografia/article/view/7918/17070>

Figura 2. Slide com os pontos.



Fonte: Jayane Silva, 2019

No dia 01/04/2019 foi aplicada a oficina “Trilha Hidrográfica²”, nas turmas do 6º e 7º ano, no período vespertino. A referente oficina ocorreu da seguinte forma: a classe foi dividida em quatro equipes, sendo que cada uma representava uma cor (vermelho, verde, azul e amarelo). No meio da sala, foram colocados TNTs, que representavam o rio principal, seus afluentes e subafluentes. Cada equipe correspondia a um afluente, e dessa forma, ambos teriam que responder o máximo de questões corretas, para que os cones (que correspondiam as determinadas cores, alcançassem a linha de chegada – que seria o delta do rio principal. Cada bolsista era responsável por monitorar uma equipe, recolhendo suas respostas e auxiliando em quaisquer dúvidas que surgissem. A gincana pode ser observada de acordo com a figura 3.

² A oficina “Trilha Hidrográfica” foi retirada do artigo: “O Lúdico Como Recurso Metodológico No Ensino de Geografia De Geografia”, de minha autoria, disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/geografia/article/view/7918/17070>

Figura 3. Representação da oficina.



Fonte: Jayane Silva, 2019

A oficina “Cartografia Temática” aplicou-se nas turmas do 8º ano do ensino fundamental, nos dias 02/10/2019 e 24/10/2019. Nesse contexto, a oficina foi dividida em duas partes: a primeira foi uma abordagem do conteúdo para os alunos. Assim, passou-se um *slide*, com uma breve explicação sobre cores quentes e frias e também a respeito dos conceitos de diferenciação e ordem. Esse *slide* também exibiu os dados da quantidade de municípios de todos os estados das regiões do Brasil.

A segunda parte da gincana se tratava de colocar o que foi aprendido em teoria, na prática. Sendo assim, os bolsistas dividiram os alunos em cinco grupos e entregaram a cada grupo o recorte de uma região, e estes deveriam pintar o recorte com cores quentes ou frias, dependendo da quantidade de municípios de cada estado. E quando cada grupo terminou de pintar a “sua” região, foram todas coladas uma na outra, formando novamente o mapa do Brasil, conforme a figura 4.

Figura 4: Socialização após o término da gincana



Fonte: Jayane Silva, 2019

A escolha de se utilizar a escala local, nessa atividade, se deu por acreditar que o conceito Lugar, deve ser o ponto de partida para se trabalhar nas séries iniciais. Segundo Straforini (2001), partindo da realidade vivida pelos alunos e valorizando seus conhecimentos prévios, estes estudantes construirão suas compreensões da espacialidade do mundo, ao mesmo tempo em que desenvolvem ferramentas intelectuais para promover a análise crítica do espaço. A partir dessas vivências do aluno, ele terá um olhar mais geográfico do mundo e de suas implicações.

Partindo desse entendimento, notou-se, durante o desenvolvimento do PIBID de Geografia da UFT pontos positivos e negativos, tanto em relação as oficinas, quanto no que diz respeito ao Projeto em si. Entre os pontos negativos, percebeu-se que faltou trabalho em equipe, entre os bolsistas; resiliência para saber lidar com os contratemplos e flexibilidade na metodologia empregada (podendo mudá-la, se houver necessidade). Entre os positivos pode-se citar: a aplicação das oficinas ocorreu de forma planejada; a recepção/empolgação dos alunos da Educação Básica com as atividades e a interação entre os estudantes da Educação Básica e os bolsistas da Universidade.

5 RELEVÂNCIA DO PIBID NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Refletir sobre a relevância do PIBID na formação de professores, implica recorrer a relatos pessoais dos bolsistas que participaram do projeto, analisando os reflexos do mesmo, na formação acadêmica e profissional desses acadêmicos, no que se refere a contribuições, anseios e experiências. Sendo assim, para se analisar os resultados do PIBID na formação docente, foi aplicado um questionário com os discentes que participaram do PIBID de Geografia da UFT - Campus Porto Nacional, no período de 2018 a 2019.

O referente questionário foi aplicado com 75% dos bolsistas, ou seja: com uma amostra de 18 alunos, do total de 24 participantes do programa e foi realizado através da ferramenta “Google Forms”. Nesse sentido, os graduandos receberam o link referente as perguntas do questionário e deveriam responder de maneira dissertativa, em parágrafos, com suas considerações pessoais. Vale pontuar que todos os 24 pibidianos receberam o link do questionário, entretanto apenas 18 licenciandos responderam. Para garantir a confidencialidade ea privacidade dos participantes, a caracterização dos mesmos será feita por abreviação de seus respectivos nomes.

O questionário foi composto por 5 perguntas, que foram escolhidas com o objetivo de identificar as perspectivas dos ex-pibidianos, no que diz respeito a como o PIBID impactou em suas formações, em vários aspectos (sociais, acadêmicos e profissionais). Em relação a codificação das respostas, as mesmas foram organizadas em grupos, por critério de diferença e semelhança, sendo que a soma de todas as respostas de cada pergunta, foi de 18 (quantidade de participantes do questionário.) Sendo assim, em cada agrupamento, houve 2 exemplos de respostas.

Pergunta 1: O que representou o PIBID para você, enquanto acadêmico de licenciatura?

Notou-se, a partir das respostas, que 06 participantes afirmaram que o Programa PIBID foi uma experiência que contribuiu com suas formações acadêmicas, como pode ser observado no exemplo das respostas:

L. D: “O PIBID foi um salto enorme na minha trajetória de faculdade. ”

F.R: “Representou conhecimentos, e através desses conhecimentos eu pude me desenvolver dentro do meu curso de licenciatura. ”

Já 04 acadêmicos, responderam que o projeto representou o primeiro contato com realidade da sala de aula e com o ambiente escolar, na condição de professores, efetivando teoria e prática, como exemplificado abaixo:

R. P: “Uma experiência ímpar onde possibilitou um primeiro contato com a realidade escolar. ”

G. P: “O PIBID representou o primeiro contato com o ambiente escolar, a interação entre universidade e escola foi de grande importância. ”

Outros 06, responderam que o programa representou compreender como funciona a docência, a rotina de um professor e a oportunidade de se aperfeiçoarem profissionalmente como professores, como pode ser evidenciado nos exemplos a seguir:

D. D: “Representou uma série de vantagens de aprendizagem e ensino, dentre eles posso citar o aperfeiçoamento pedagógico enquanto futuro professor, ampliação de saberes, práticas docentes e fonte de recurso para permanência no curso. ”

G. B: “Me possibilitou compreender como funciona a docência, como abordar conteúdos de formas variadas, ajudando os alunos a compreender os temas complexos de forma fácil. ”

E 02 participantes, afirmaram em suas respostas que o PIBID representou a superação de desafios e de inseguranças pessoais, como pode ser observado nos exemplos abaixo:

E. G: “O Programa foi de suma importância, pois me proporcionou superar desafios. ”

S. S: “Obtive grandes conhecimentos e experiências, que me ajudaram no desenvolvimento da minha oratória e tirou o medo e insegurança de transmitir algo em público. ”

A partir das respostas, nota-se que os ex-pibidianos apontam a positividade no que se refere ao que o PIBID representou para eles, enquanto bolsistas. Percebe-se que para os participantes, o programa foi uma grande experiência para se conhecerem e se reconhecerem como licenciandos, permitindo a flexibilização entre o saber docente e discente. Nota-se, também que o programa permitiu a (re)construção das práticas docências destes acadêmicos,

oportunizando-os aperfeiçoar os seus saberes pedagógicos, o que além de outras coisas, influencia na permanência da graduação e da profissão docente.

Pergunta 2: Quais foram os desafios que você encontrou na realização do programa PIBID?

A partir das respostas, percebeu-se que 03 alunos encontraram desafios, no que diz respeito a estrutura das escolas e a lotação de salas, como pode ser observado nos exemplos das respostas:

R. P: “A estrutura de uma das escolas em que apliquei oficinas. ”

C. S: “Foram alguns, mais o maior de todos foi a experiência de estar dentro de uma sala de aula com cerca de trinta alunos, cada um com uma personalidade diferente. ”

Um total de 06 licenciandos responderam que tiveram como desafio a interação com os alunos e a necessidade de constante inovação das atividades, como pode ser evidenciado nos exemplos a seguir:

A. C: “A sala de aula o contato com os alunos, uma grande experiência. ”

S. S: “Um dos maiores desafios é o ato de estar sempre inovando, buscando algo novo para abordar com os alunos em sala, deixando fluir assim sua criatividade. ”

Já um total de 03 acadêmicos, afirmaram que encontraram desafios pessoais, durante a realização do PIBID, como exemplificado abaixo:

E. G: “Nenhum em relação ao programa. Mas sim comigo. ”

R. N: “Acho que o maior desafio somos nós mesmos, na questão da timidez, a preparação. Mas o PIBID ajuda a melhorar tudo isso. ”

Com relação aos desafios encontrados na realização do PIBID, 06 ex-pibidianos relataram desafios por falta de transporte para leva-los as escolas, como pode ser observado abaixo:

P. L: “Transporte para a escola, que não era provido. ”

F. R: “Os desafios foram imensos, principalmente o transporte para ir até a escola, realizar o projeto. ”

Percebe-se que o PIBID contribuiu com questões pessoais de alguns participantes, pois o projeto oportunizou experiências, tanto no que diz respeito às suas emoções, (exigindo resiliência, flexibilidade e maturidade dos pibidianos), tanto no que se refere as reações pessoais dos bolsistas, ao se depararem com a realidade da sala de aula.

Os desafios enfrentados pelos graduandos (limitação do pensamento, (des)controle de sala, trabalhar com turmas variadas, entre outros) demonstraram a autorreflexão destes acadêmicos de forma que os mesmos reagiram, frente as dificuldades. Outro ponto de destaque citado, é a falta de transporte para os alunos da UFT irem para a escola. Faz-se necessário, portanto, o auxílio transporte, levando em consideração que o valor do auxílio não consegue custear todas as despesas desses acadêmicos em relação ao projeto.

Pergunta 3: Para você, o que deve ser melhorado no programa?

Notou-se, a partir das respostas, que 09 alunos apontaram que deve ser melhorado no PIBID o valor da bolsa de estudo e ampliação do número de bolsas e de escolas, como exemplificado abaixo:

J. A: “Abranger mais escolas”

D. D: “O programa precisa ampliar os recursos, o número de bolsas para atingir uma quantidade maior de estudantes, aumentar o valor da bolsa. ”

Outros 03 alunos responderam que nada precisa ser melhorado, como exemplificado abaixo:

L. D: “Para mim nada. Está tudo ótimo. ”

C. A: “Não há nada a ser melhorado, o programa está numa proporção ótima. ”

E 03 participantes responderam que deve ser melhorado a questão do trabalho em equipe, bem como, as reuniões, e planejamento das oficinas, como pode ser observado nas respostas abaixo:

P. L: “Eu acredito que os moldes do programa, com as reuniões na universidade, o planejamento das oficinas. ”

J. S: “alguns colaboradores deveriam ser mais presentes e ajudarem mais. ”

E ainda, outros 03 ex-pibidianos apontaram que deve ser melhorado no PIBID o transporte para leva-los as escolas e os materiais didáticos para trabalhar com os alunos, como pode se observar abaixo:

C. S: “Recursos didáticos para construção de oficinas. ”

F. R: “O apoio de transporte aos alunos, ao se deslocar de uma escola a outra, a ajuda com matérias de oficinas para se trabalhar em sala de aula. ”

Fica claro o quanto os ex-pibidianos se mostraram positivos em relação ao projeto, demonstrando que o PIBID tem conseguido atuar de maneira significativa. Entretanto, mesmo o projeto apresentando bons resultados, existe a necessidade de melhorias. Segundo os entrevistados, a remuneração da bolsa estudantil paga, é muito baixa, levando em consideração a quantidade de trabalho desenvolvido (carga horária cumprida, planejamentos, reuniões e atividades práticas nas escolas). O auxílio financeiro é um dos maiores incentivos que estes futuros professores têm, para aperfeiçoarem suas práticas docentes. Portanto, este é um ponto a ser melhorado.

Além disso, observa-se também que os participantes pedem melhorias no que se refere a abrangência de escolas, pois são poucas escolas participantes do projeto por núcleo. Essa abrangência de escolas, permitiria o revezamento destes acadêmicos nas escolas, bem como, a oportunidade de mais alunos da Educação Básica participarem do projeto. A falta de colaboração de alguns discentes também foi pontuada, uma vez que a falta de trabalho em equipe prejudica o rendimento do projeto.

Pergunta 4: Quais são ou foram os impactos/ contribuições do PIBID para sua formação inicial e acadêmica?

A partir das respostas dos participantes, 04 ex-pibidianos afirmaram que o PIBID impactou em suas formações iniciais acadêmicas, de modo que o programa permitiu contribuições no meio social, melhorando a interação, comunicação e autoconfiança, tal qual, pode ser evidenciado a seguir:

J. A: “Permitiu que eu perdesse a timidez de falar em público. ”

D. D: “Impactos positivos, como o aperfeiçoamento da fala, escrita e tomada de decisão. ”

Temos 06 acadêmicos que responderam que o PIBID contribuiu em suas formações iniciais, pois o projeto ajudou na qualificação acadêmica, tal qual, pode ser observado nos exemplos abaixo:

M. H: “Melhor aprendizagem, melhor postura acadêmica na ética educacional e mais confiança. ”

W. S: “Muito importante, agregou bastante para formação, até mesmo mais que os estágios. ”

Outros 05 participantes apontaram que o Programa os impactaram profissionalmente, como pode ser evidenciado a seguir:

J. D: “Senti na pele um pouco como era ser professor, esse foi o impacto. ”

G. B: “Pude compreender como é ser professor de verdade, criando planos de aulas, criando atividades, tudo isso contribui de uma forma que só podemos perceber quando analisamos. ”

E ainda, 03 ex-pibidianos responderam que o PIBID impactou em suas formações iniciais e acadêmicas, de modo que o projeto contribuiu na melhora de suas metodologias, trabalhando com metodologias lúdicas e aperfeiçoando suas abordagens no ensino. Abaixo pode-se analisar o exemplo dessas respostas:

R. P: “Desenvolver metodologias ativas no ensino e lúdicas para uma melhor interação professor aluno. ”

C. S: “A maior contribuição foi me mostrar o quanto é necessários novos professores de geografia com novas abordagens de ensino. ”

Vale chamar a atenção para a resposta que diz que o PIBID agregou mais na formação, que os próprios estágios. Essa resposta demonstra o quanto essas atividades desenvolvidas nas escolas de Educação Básica têm sido significativas para os bolsistas, que tem durante o PIBID, a oportunidade de vivenciarem a sala de aula no contra turno. Isso pode se dar, porque a estrutura dos dois programas é diferente, visto que nos estágios, as regências são acompanhadas e avaliadas pelos professores e realizadas em turno regular, enquanto no PIBID, os acadêmicos

realizam as atividades no contra turno e sem necessariamente a presença do professor (que não está na condição de avaliador, mas de mediador.)

Percebe-se que os discentes participantes do PIBID demonstraram que o projeto contribuiu positivamente nas suas formações iniciais e acadêmicas. Sendo assim, o programa impactou no aperfeiçoamento da prática docente, no que toca a postura profissional (ética, confiança, interação com os alunos, capacidade de trabalhar com o lúdico, entre outros.)

Pergunta 5: Como você avalia as atividades que foram realizadas com os estudantes da Educação Básica, no que se refere a possibilidade de atividades práticas?

A partir da leitura das respostas, percebeu-se que 15 acadêmicos ex-pibidianos foram positivos, no que tange a avaliação das atividades desenvolvidas na Educação Básica, como pode ser observado nos exemplos das respostas abaixo:

P. L: “As atividades foram muito válidas. Os jogos planejados e organizados foram muito bem recebidos pelos alunos da escola participante. O Programa possibilitou a visão de que a aula pode ser bem melhor se feita de forma lúdica. ”

G. P: “Foram criadas muitas atividades que desenvolviam o raciocínio lógico e ao mesmo tempo eles aprendiam de forma lúdica, sem pressão e com conteúdos adaptados para chamar a atenção visual dos alunos, promovendo a interação e a participação dos mesmos. ”

Outros 03 participantes apontaram em suas respostas que as atividades desenvolvidas nas escolas deixaram a desejar, expondo alguns pontos negativos. Entretanto, estes graduandos, no final de suas respostas, afirmaram que o sucesso das atividades foi maior, como pode ser observado a seguir:

L. D: “Tiveram algumas dificuldades, mas o sucesso foi maior”.

R. N: “Alguns demonstraram interesse e executam com maestria as atividades, mas outros não estavam nem um pouco interessados. Mas de modo geral, quando eu participei presencialmente foi legal”.

Nota-se, a partir das respostas que as atividades práticas desenvolvidas no Programa PIBID foram bem avaliadas pelos participantes, pois segundo eles, essas atividades

desenvolveram o lúdico e o ensino era humanizado, valorizando as características individuais dos alunos e a interação entre os estudantes da Educação Básica, com os acadêmicos do Ensino Superior.

Portanto, fica evidenciado a partir das respostas, que o PIBID tem contribuído positivamente na formação de professores. A respeito dos impactos do referente projeto, Silva (2020), afirma que o PIBID “tem servido como aporte para edificar um novo modelo de educação, através de aulas recreativas, que dialogam mais, atendendo as necessidades dos alunos e contribuindo para que estes, não sejam apenas ouvintes, mas atuantes no processo de ensino-aprendizagem. ” (SILVA, 2020, p. 170.)

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com tudo que foi exposto, nota-se que a formação docente do professor de geografia é carregada de significados, urgências e complexidades, uma vez que esse profissional deve questionar sua própria prática docente, estando o mesmo, em constante aperfeiçoamento. O ensino de Geografia deve ter como base o lugar do aluno, valorizando seus conhecimentos prévios, de modo que estes alunos consigam criar elos, entre os conhecimentos adquiridos na escola e os processos que os rodeiam

Para que essa formação do professor de Geografia seja mais rica e eficiente, percebe-se a necessidade deste licenciando manter contato com a realidade da escola, ainda no decorrer do curso, durante sua formação inicial. Partindo do entendimento surgem projetos que promovem essa imersão com as escolas de Educação Básica, como o Programa Institucional de Institucional de Iniciação à Docência – PIBID.

Nesse sentido, a partir do questionário aplicado com os ex-pibidianos do curso de Geografia da UFT, Campus Porto Nacional, notou-se que os participantes se mostraram positivos no que diz respeito a relevância do Programa PIBID em suas formações iniciais. Com base nas respostas coletadas no questionário, ficou evidenciado que o projeto teve relevância principalmente no que diz respeito a melhora de metodologia, (na abordagem de ensino), no meiosocial (interação, comunicação e autoconfiança), bem como, contribuições acadêmicas e profissionais.

Partindo desse entendimento, conclui-se que o PIBID tem contribuído com a formação inicial dos acadêmicos do PIBID de Geografia da UFT- Campus de Porto Nacional. Essas contribuições evidenciam que o contato com a realidade escolar que o PIBID oportuniza aos licenciandos é imprescindível, pois permite aos mesmos, bagagens teóricas e práticas, possibilitando que o graduando se reconheça e se molde como professor. Portanto, o projeto tem servido como subsídio, para um ensino de Geografia mais rico, contextualizado e significativo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior**, 2013. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/search?SearchableText=edital%20N%C2%B0%20061/2013>. Acesso em: 14 set. 2021

BRASIL. **Ministério da Educação**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação básica- Resolução N° 2, de 1° de julho de 2015. Disponível em: Resolução CNE/CP n° 2, de 1° de julho de 2015. Acesso em: 02 nov. 2021

BREDA, T. V. **Jogos geográficos na sala de aula**. Breda, Curitiba: Appris, 2018. 153 p, 23 cm. Educação, tecnologia e transdisciplinaridade.

CAVALCANTI, L. S. **O ensino crítico de geografia em escolas públicas do ensino fundamental**. Dissertação de mestrado. Goiânia: Faculdade de Educação/UFG 1991. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/6/o/Dissert_-_Lana_de_Souza_Cavalcanti.pdf. Acesso em: 22 out. 2021.

GOULART, S. M. A prática de ensino na formação de professores: uma questão (des)conhecida. **Revista Universidade Rural, Série Ciências Humanas**. Vol. 24, p. 77-87, jan/jun, 2002. Disponível em: https://lucianoaferreira.files.wordpress.com/2009/02/humanas24n1-2p77_87apraticadeensinonaformacao.pdf. Acesso em: 14 set. 2021.

LANDIM NETO, F.O.; BARBOSA, M.E.S. O ensino de geografia na educação básica: uma análise da relação entre a formação do docente e sua atuação na Geografia escolar. **Revista eletrônica Geosaberes**. v. 1, n. 2, dez/2010. p. 160-179. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=552856443011>. Acesso em: 09 nov. 2021.

RAUSCH, Rita Buzzi. Contribuições do pibid à formação inicial de professores na compreensão de licenciandos bolsistas, atos de pesquisa em educação. **Atos de Pesquisa em Educação - PPGE/ME**. ISSN 1809-0354 v. 8, n. 2, p.620-641, mai./ago. 2013. Disponível em: <https://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/3825>. Acesso em: 22 out. 2021.

ROMÃO, José Eustáquio. Pedagogia do reencantamento. **Revista Presença Pedagógica**. Belo Horizonte, v. 20, n. 116, mar./abr. 2014. Entrevista (p. 7-12).

SILVA, J. DE S. O Lúdico Como Recurso Metodológico No Ensino De Geografia: **Revista Tocantinense de Geografia**, v. 9, n. 18, p. 160-172, 12 jul. 2020. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/geografia/article/view/7918/17070> Acesso em: 02 nov. 2021

STRAFORINI, Rafael. **Ensinar geografia nas series iniciais: o desafio da totalidade mundo.** 2001. 155p. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Geociencias, Campinas, SP. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/296829789.pdf>
Acesso em: 20 jul. 2021