UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA

RUHAMA ARIELLA SABIÃO BATISTA

PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA (PIBID) EM HISTÓRIA NO PARANÁ: UMA ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES (2011-2017)

PONTA GROSSA
2019

RUHAMA ARIELLA SABIÃO BATISTA

PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA (PIBID) EM HISTÓRIA NO PARANÁ: UMA ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES (2011-2017)

Dissertação apresentada para obtenção do título de Mestre em História na Universidade Estadual de Ponta Grossa, Linha de Pesquisa “Instituições e sujeitos: saberes e práticas”.

Orientador: Prof. Dr. Luis Fernando Cerri.

PONTA GROSSA
2019

Batista, Ruhama Ariella Sabião
B333 Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) em História no Paraná: uma análise das concepções de Formação de Professores (2011-2017) / Ruhama Ariella Sabião Batista. Ponta Grossa, 2019.
239 f.

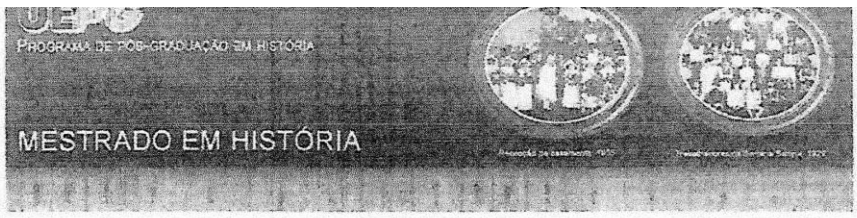
Dissertação (Mestrado em História - Área de Concentração: História, cultura e identidades), Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Orientador: Prof. Dr. Luis Fernando Cerri.

1. Pibid. 2. Formação de professores. 3. Ensino de história. I. Cerri, Luis Fernando. II. Universidade Estadual de Ponta Grossa. História, cultura e identidades. III.T.

CDD: 981.62

Ficha catalográfica elaborada por Maria Luzia Fernandes Bertholino dos Santos- CRB9/986



TERMO DE APROVAÇÃO

Ruhama Ariella Sabião Batista

PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA (PIBID) EM HISTÓRIA NO PARANÁ: UMA ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES (2011-2017)

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Curso de Pós-Graduação em História - Mestrado em História, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Ponta Grossa, no dia 26 de junho, pela seguinte banca examinadora:

Prof. Dr. Luis Fernando Cerri (UEPG)
(Orientador)

Prof. Dr. Jean Carlos Moreno (UENP)

Prof. Dr. Jefferson Mainardes (UEPG)

Prof.ª Dr.ª Maria Paula Costa (UNICENTRO)

Ponta Grossa, 26 de junho de 2019.

Dedico a todos os pibidianos e ex-pibidianos que um dia escolheram ser professores de História e fazer a diferença no mundo através da Educação. Estendo a todos os que sonham diariamente com um Ensino de História mais humano, justo e emancipatório, independente das marés que enfrentamos e enfrentaremos.

AGRADECIMENTOS

Agradecer... palavra e ato que evocam uma infinidade de sentimentos e emoções, principalmente na etapa final deste processo intenso, mas de grande aprendizado. O que seria dos seres humanos se não houvesse alguém a quem agradecer? Peço licença ao leitor, mas é inconcebível terminar este trabalho sem agradecer por cada pessoa e momento vivido, que construíram essa pesquisa comigo cotidianamente.

Começo sendo grata pelo dom da vida, pelas oportunidades e pelo privilégio de ter pessoas e situações que foram bases para exercer a profissão que eu escolhi e pela qual me apaixono todos os dias.

Agradeço à minha família, que nunca mediu esforços para que eu alcançasse objetivos e realizasse sonhos, me incentivando em todas as escolhas e caminhos percorridos.

À minha mãe, que com carinho sempre me embalou nos dias difíceis e cansativos.

Ao meu pai, que mesmo não entendendo a intensidade do processo, sempre acreditou e se orgulhou de mim

À minha irmã, que com seu carisma e dedicação sempre esteve por perto, se preocupando – até demais – comigo e oferecendo todo o auxílio que fosse necessário.

À tia Cleide e ao tio Tarcício, por serem meus segundos pais e se importarem comigo como se eu fosse uma filha; e na figura deles, a todos os familiares que me conhecem desde quando história só fazia sentido em desenhos, na bíblia, ou em livros infantis.

Ao Pai, por ter sido sempre meu refúgio e fortaleza nos dias de angústia. Por me proporcionar viver desde a infância uma vida plena e cheia de expectativas, mantendo-me firme mesmo quando tudo parecia estar fora do controle.

À Igreja Metodista, instituição que considero, por onde vou, a minha segunda casa. Esta família na fé me proporcionou conhecer pessoas que me auxiliaram diretamente durante esses dois anos.

À querida Silvana, que cedeu um quarto da sua casa para eu ficar em Ponta Grossa nos dias de aula, agradeço pela sua dedicação, paciência e coração gigante, que com amor me acolheu sem exigir nada em troca.

À Renilda e ao Pr. Edinei, grata sou por me acolherem e sempre demonstrarem o grande amor e cuidado de Cristo através das suas atitudes.

Sou grata aos meus amigos, que sempre entenderam a correria e permaneceram ao meu lado durante a trajetória.

Um carinho às minhas amigas Ana Caroline, Ana Carolina, Izabela e Caroline, que se tornaram minhas irmãs ao longo da vida e que sempre serão as pessoas com as quais eu posso contar em qualquer situação e onde quer que estejamos. Vocês me mostram há muito tempo o verdadeiro sentido de uma amizade.

À Audrey, Amanda e outros colegas de mestrado, que me ensinaram muito com suas experiências diversas e me dedicaram sua amizade desde o início.

À Débora e a Bruna, minhas colegas de apartamento, que presenciaram a reta final desse processo e que são parte da minha família em Ponta Grossa.

À Ana Beatriz Flores, conterrânea que a cada café da tarde e conversa me faz lembrar que Ponta Grossa também pode ter sensação de lar. À Samanta, amiga de graduação, que me conheceu ainda menor de idade, mas que passou pelas mesmas etapas acadêmicas (PIBID, PIBIC, Mestrado), sempre me entendendo e sendo o ombro amigo da História.

Ao Hiran, amigo de faculdade que se tornou um irmão na vida, que sempre se orgulhou, torceu, me ouviu nos momentos mais difíceis, e alegrou meus dias com memes e conselhos parecidos com o que diria Chandler Bing.

À Náthaly, que me acolheu em Ponta Grossa ainda no processo seletivo, e que sempre permaneceu por perto, mesmo sendo sempre a “amiga de fora”.

Entre os agradecimentos aos amigos, coloco de forma especial a amiga que carinhosamente chamo “Carolzinha”, por ter me ajudado de uma maneira que nem mesmo a minha família poderia ter feito no momento em que ela o fez. Em vocês reconheço o verdadeiro valor da amizade e cumplicidade.

Agradeço aos professores que fizeram parte desse processo. Cada um deles foi essencial para a formação da minha identidade docente.

Às professoras Juliani e Eliane, que ainda no Ensino Médio mostraram que a Geografia e a História me marcariam para sempre - e me fizeram esquecer o fato 26 de 100 fatos sobre mim que coloquei em uma lista quando tinha 16 anos: “Amo História e Geografia, mas não faria faculdade disso porque não dá futuro”. Agradeço por ter chegado ao futuro!

Ao Prof. Luis Fernando Cerri, que aceitou o desafio de me orientar no Mestrado com a pesquisa já em andamento, que sempre me respondeu – mesmo

em finais de semana – com atenção e dedicação, respeitando meu trabalho e acreditando na minha pesquisa.

À Profa. Ângela, que iniciou orientando esta pesquisa e me auxiliou a pensar a relevância da mesma no cenário da Formação de Professores, defendendo minhas ideias e me ensinando a me posicionar na vida acadêmica.

Ao Prof. Jefferson, que conheci já no meio do caminho, mas que sempre se mostrou muito solícito às minhas dúvidas, contribuindo de forma ímpar na execução da pesquisa, principalmente aceitando o convite para a banca da qualificação e da defesa.

Ao Prof. Jean, que carinhosamente considero meu “paizão” da História, pessoa que formou minhas bases acadêmicas, me inspirou, e nunca hesitou em ser exigente e justo para que eu crescesse acadêmica, profissional e pessoalmente, incentivando sempre a ser uma pessoa ética e bondosa, mesmo em meio ao caos; obrigada por ter aceitado fazer parte da banca examinadora e por ser quem é.

À Profa. Marisa, mulher que é minha inspiração, como profissional e ser humano, que tem todo o meu carinho e admiração, e que me apoiou e orientou na vida acadêmica, ainda que nunca tenha sido minha orientadora.

À Profa. Geane por ter me acompanhado no Estágio de Docência durante um semestre todo, me considerando tão profissional quanto alguém com uma trajetória de anos. Mesmo não tendo sido minha professora, me ensinou muito sobre Ensino de História e humanidade.

Aos demais professores da graduação na UENP, principalmente Luis Ernesto Barnabé e Taíse Nishikawa, que além de me incentivarem durante a formação inicial, me acompanharam na pós-graduação, escrevendo trabalhos, ministrando minicursos, ou somente compartilhando da vida acadêmica comigo.

Aos professores da UEPG, não somente da História, mas àqueles que contribuíram para a minha formação como um todo: Profa. Maria Julieta Weber, Profa. Patrícia Câmera, Profa., Silmara, Profa. Lucimara e Profa. Simone, mulheres fortes que levo no coração.

Aos grupos de pesquisa GPEH (Grupo de Pesquisa em Ensino de História), da UENP, e GEDHI (Grupo de Estudos em Didática da História), da UEPG, que compartilharam suas pesquisas e vidas, e me permitiram ir sempre além das minhas expectativas no Ensino de História.

Aos colegas de trabalho e educandos do Centro Educacional Marista Santa Mônica, que me acolheram e se importaram com a minha história e vida, sempre

torcendo para que o melhor acontecesse e entendendo a correria. A todos os que ocupando diferentes funções, com personalidades e trajetórias diversas, me ensinaram e ensinam muito sobre humanidade, ética, dedicação ao trabalho e às pessoas.

Às “tias” da cantina da UEPG, que me salvaram quando chegava atrasada no R.U depois de já ter me perdido nas andanças de ônibus.

Aos funcionários da Princesa do Norte, principalmente o Adilson e o Rodrigo, que fizeram muito além do seu trabalho, se importando com a rotina desgastante e as dificuldades de locomoção.

Por fim, agradeço a todos que estiveram ao meu lado, acompanharam minhas lutas, adversidades, mas também viram o meu crescimento pessoal e profissional, e torceram em todo o tempo. Cada pessoa citada faz parte da minha história, com diferentes contribuições e significados, mas com uma marca intensa, que me faz, hoje, quem eu sou. A vocês, meu reconhecimento e gratidão!

A poesia está guardada nas palavras — é tudo que eu sei.
Meu fado é o de não saber quase tudo.
Sobre o nada eu tenho profundidades.
Não tenho conexões com a realidade.
Poderoso para mim não é aquele que descobre ouro.
Para mim poderoso é aquele que descobre as insignificâncias (do mundo e as nossas).
Por essa pequena sentença me elogiaram de imbecil.
Fiquei emocionado.
Sou fraco para elogios.

(Tratado geral das grandezas do ínfimo – Manoel de Barros)

SABIÃO, Ruhama. **Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) em História no Paraná**: uma análise das concepções de formação de professores. Ponta Grossa, 2019. 239 f. Dissertação (Mestrado em História). Programa de Pós-Graduação em História, Cultura e Identidades. Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2019.

RESUMO

Nas últimas décadas, muito foi discutido acerca da formação inicial de professores, seus impasses e desafios, sendo pensadas políticas públicas que suprissem a carência na formação inicial dos futuros docentes. Para tanto, uma dessas formas de investimento na formação foi o PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), criado pelo governo federal em 2007, que possibilitou aos bolsistas experiências diretas com a escola pública desde o início da graduação. No Paraná, os subprojetos em geral foram introduzidos entre 2011 e 2013, portanto o recorte desta pesquisa centra-se de 2011 a 2017, visto que nesse ano encerrou-se o primeiro edital, para iniciar um novo no segundo semestre de 2018. Sabendo da importância e abrangência do PIBID de História no Paraná, a presente pesquisa se propôs a analisar os aspectos teóricos e práticos do projeto no Estado. Partindo das reflexões sobre o Ensino de História e Formação de professores, serão analisados quinze subprojetos de instituições públicas e privada, sendo essas a UEL, UEM, UENP, UEPG, UNESPAR, UNICENTRO, UNIOESTE, UFPR e PUCPR. Por meio da abordagem do ciclo de políticas (BALL, 1994; MAINARDES, 2006; BOWE; BALL; GOLD, 1992) visou-se compreender o contexto de influência, o contexto de produção do texto, e o contexto da prática dos subprojetos, categorizando-os posteriormente segundo os resultados obtidos. Com a finalidade de compreender as abordagens histórico-pedagógicas a partir dos pressupostos teórico-metodológicos do Ensino de História, serão utilizados como fontes, os subprojetos institucionais enviados a CAPES, os *blogs/fanpages/sites* institucionais, e as produções acadêmicas dos envolvidos em cada subprojeto. O objetivo é investigar os referenciais teóricos presentes nos subprojetos, identificar convergências e dissonâncias entre as IES e analisar as ações propostas juntamente com as práticas nas escolas e instituições alcançadas. Foram levantadas 820 produções, entre capítulos de livros, artigos científicos, trabalhos completos em anais de eventos, resumos expandidos e técnico-científicos, que levaram à percepção de que as sistemáticas de trabalho, os temas preponderantes e a concepção do programa advêm da figura dos coordenadores, que interpretaram a política por meio do seu entendimento e atuaram de diferentes formas com o fim de formar o professor de História. É importante deixar claro que essas produções são as representações realizadas pelos sujeitos sobre suas práticas, o que não necessariamente tenha abordado a totalidade dos subprojetos. Ademais, as concepções para o Ensino de História e a Formação de Professores ficaram explícitas nas escolhas dos temas, na forma de trabalhar em articulação com a escola, e no que considerou ser o PIBID na formação inicial dos bolsistas de graduação.

Palavras-chave: PIBID; Formação de Professores; Ensino de História.

SABIÃO, Ruhama. **Institutional Program for Teaching Initiation Grants (PIBID) in History in Paraná**: an analysis of teacher education conceptions. Ponta Grossa, 2019. 239 f. Dissertation (Master in History). Graduate Program in History, Culture and Identities. State University of Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2019.

ABSTRACT

In the last decades, much has been discussed about the initial teacher training, its impasses and challenges, and public policies were thought that would fill the gap in the initial formation of the future teachers. Therefore, one of these forms of investment in training was the PIBID (Institutional Scholarship Initiative Program), created by the federal government in 2007, which allowed scholarship recipients to experiment directly with the public school since graduation. In Paraná, the subprojects were generally introduced between 2011 and 2013, so the cut of this research is centered from 2011 to 2017, since that year ended the first public announcement, to start a new one in the second half of 2018. Knowing the importance and comprehensiveness of the PIBID of History in Paraná, the present research proposed to analyze the theoretical and practical aspects of the project in the State. Fifteen subprojects of public and private institutions, UEL, UEM, UENP, UEPG, UNESPAR, UNICENTRO, UNIOESTE, UFPR and PUCPR will be analyzed starting from the reflections on Teaching History and Teacher Training. The focus of this paper is to understand the context of influence, the context of the production of the text, and the context of the practice of subprojects, categorizing the results obtained. To understand the historical-pedagogical approaches from the theoretical-methodological assumptions of History Teaching, the institutional sub-projects sent to CAPES, institutional blogs/fan pages/sites, and the academic productions of those involved in each subproject. The purpose is to investigate the theoretical references present in the subprojects, to identify convergences and dissonances between institutions and to analyze the proposed actions together with the practices in the schools and institutions reached. There were 820 productions, among chapters of books, scientific articles, complete works in annals of events, expanded abstracts and technical-scientific, that led to the perception that the systematics of work, the preponderant themes and the conception of the program come from the figure of the coordinators, who interpreted politics through their understanding and acted in different ways with the purpose of forming the history teacher. It is important to make clear that these productions are the representations made by the subjects about their practices, which did not necessarily address all the subprojects. In addition, conceptions for Teaching History and Teacher Training were explicit in the choice of topics, in the way of working in articulation with the school, and in what it considered to be PIBID in the initial training of undergraduate scholars.

Keywords: PIBID; Teacher training; History Teaching.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Desenho do PIBID 43

Figura 2 - Evento criado para Mobilização Virtual "Fica PIBID" 48

Figura 3 - Distribuição de teses e dissertações sobre o PIBID (2010 a 2015) 50

Figura 4 - Áreas de abrangência do PIBID Edital nº 061/2013.....66

Figura 5 - Mapeamento dos subprojetos PIBID História no Paraná.....75

Quadro 1 - Elementos de análise das produções dos PIBID de História no Paraná.....71

Quadro 2 - Número de produções analisadas por instituição de ensino 72

Quadro 3 - Instituições paranaenses envolvidas em subprojetos do PIBID de História 74

Quadro 4 - Formação e titulação dos supervisores.....104

LISTA DE SIGLAS

ANFOPE	Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
ANPED	Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação
ANPUH	Associação Nacional dos Professores Universitários de História
CAPES	Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CES	Conselho Superior de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IES	Instituição de Ensino Superior
ForPIBID	Fórum dos Coordenadores Institucionais do PIBID
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e da Cultura
PARFOR	Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
Prodoc.	Programa de Consolidação das Licenciaturas
PNE	Plano Nacional de Educação
SESU	Secretaria de Ensino Superior
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UENP	Universidade Estadual do Norte do Paraná
UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa
UNESPAR	Universidade Estadual do Paraná
UNICENTRO	Universidade do Centro-Oeste do Paraná
UNILA	Universidade da Integração Latino-Americana
UNIOESTE	Universidade do Oeste do Paraná
UFPR	Universidade Federal do Paraná

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO **15**

CAPÍTULO 1 - PROFESSORES DE HISTÓRIA **20**
1.1 PANORAMA HISTÓRICO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E DO ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL 20
1.2 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES 26
1.3 O PROFESSOR COMO INTELECTUAL TRANSFORMADOR 30
1.4 DEBATES E DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS 35

CAPÍTULO 2 - O PIBID: DA PROPOSTA DE VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO AO DESMONTE **39**
2.1 ASPECTOS GERAIS 40
2.2 AS AMEAÇAS E RESISTÊNCIAS 46
2.3 ESTUDOS SOBRE O PIBID 50
2.3.1 Estudos de caso 52
2.3.2 Estudos Avaliativos 53
2.3.3 Análise de professores-supervisores 54
2.3.4 Práticas no PIBID 54
2.4 ENTRE TEXTOS E CONTEXTOS: A ABORDAGEM DO CICLO DE POLÍTICAS 56
2.4.1 O contexto de influência 57
2.4.2 O contexto de produção do texto 59
2.4.2.1 Sobre os Objetivos 60
2.4.2.2 Mudanças e Permanências 63

CAPÍTULO 3 - O PIBID DE HISTÓRIA NO PARANÁ: AÇÕES E CONCEPÇÕES DOS SUBPROJETOS **68**

3.1 DESENHO DA PESQUISA 70
3.2 INSTITUIÇÕES ENVOLVIDAS 74
3.3 PROPOSIÇÕES DOS SUBPROJETOS INSTITUCIONAIS E O ENSINO DE HISTÓRIA 77
3.4 O CONTEXTO DA PRÁTICA 80
3.4.1 Sistemáticas de trabalho 81
3.4.1.1 Definição das temáticas 81
3.4.1.2 Tipos de intervenções 85
3.4.1.3 Entendimento do PIBID 86
3.4.2 Temas preponderantes 88
3.5 RELAÇÃO COORDENADOR-SUBPROJETO 95
3.5.1 Coordenador formalista 97
3.5.2 Coordenador orientador 97
3.6 RELAÇÃO SUPERVISOR/ESCOLA-SUBPROJETO 102
3.6.1 Supervisor de observação 105
3.6.2 Supervisor de coordenação 106
3.7 AS AÇÕES DO PIBID E O ENSINO DE HISTÓRIA 109

CONSIDERAÇÕES FINAIS 114

REFERÊNCIAS 119

APÊNDICE A – Coordenadores de área 129
APÊNDICE B – Supervisores 132
APÊNDICE C – Listas de produções por subprojeto 136

INTRODUÇÃO

A realização de uma pesquisa no âmbito da formação de professores nunca foi algo simples – no sentido de ser comum, ou despretensioso – pois formar professores sempre foi alvo de disputas, sejam essas políticas ou conceituais, já que são esses sujeitos quem protagonizam a Educação. Porém, esse protagonismo é colocado em xeque frente a interesses políticos, culturais, ideológicos e econômicos que envolvem a Educação. Em tempos de incertezas quanto aos caminhos que as políticas públicas nacionais seguirão, e principalmente, relacionando ao Ensino de História, nada é constante, pois ao mesmo tempo em que estamos escrevendo algo que ocorreu há pouco, em alguns meses isso poderá ser desacreditado, alterado, ou apenas cairá no esquecimento – independente da agitação que tenha causado em um primeiro momento.

Formar professores de História, além de ser uma tarefa complexa, é um exercício de constante repensar. O que entendemos como a disciplina de História? Quais professores queremos formar? Quais alunos queremos formar a partir da formação desses professores? O que a História, enquanto ciência e como disciplina escolar tem a oferecer para esses professores em formação? Muitas perguntas surgem, e junto com elas as inquietações advindas de professores que formam professores, e que muitas vezes aprenderam com a vida e com a própria experiência o que ensinar e o que valorizar nessa formação.

Em meio a tantos questionamentos e incertezas, esta pesquisa foi constituída a partir de uma única certeza: a vontade de ser professora, e de contribuir de todas as maneiras para uma Educação de qualidade, seja na sala de aula, seja na produção científica. E essa vontade e motivação iniciaram-se antes mesmo da graduação, no terceiro ano do Ensino Médio, quando no Colégio Estadual Rio Branco, em Santo Antônio da Platina/PR, duas jovens chegaram à minha sala de aula – Marília e Jéssica – e começaram a ministrar aulas de História. Lembro-me como se fosse hoje da aula sobre fascismos, com o Pato Donald saudando a Hitler freneticamente, sem nem entender o porquê. Mas, o ponto que quero ressaltar deste momento singular, é: quem eram essas duas jovens? Elas eram “Pibidianas” – neologismo necessário para explicar esses graduandos, que ainda não eram estagiários, ou que também eram, mas que neste momento exerciam outra função.

Assisti àquela aula e me indaguei “como duas mulheres tão jovens já conseguem enfrentar uma sala de aula, e ministrar de forma tão única esse

conteúdo?”. Foi então que elas explicaram que faziam parte de um projeto da universidade, que as possibilitava estar em sala de aula e ter aquele contato conosco. Nisso, essas duas estudantes de História, da Universidade Estadual do Norte do Paraná, do 2º e 3º ano, me convidaram para ir a uma Semana de História, evento acadêmico realizado nessa universidade, pois viram que eu havia me interessado muito pela intervenção delas. Aceitei o convite, fui ao evento, me apaixonei – ainda que inocentemente em um primeiro momento – pelo curso, pelas palestras, pelas falas, e decidi cursar História. Passei no vestibular, e no mesmo ano, 2013, decidi tentar a seleção para bolsas do “tal” PIBID, mesmo sabendo que só havia duas vagas. Consegui uma das vagas, e permaneci por dois anos no programa, com turmas de 6º ano, no Colégio Estadual José Pavan, em Jacarezinho/PR, e de 1º ano do Ensino Médio, no mesmo colégio em que estudei, Colégio Estadual Rio Branco, em Santo Antônio da Platina/PR.

Apesar da experiência marcante no tal programa, que será posteriormente detalhado, em momento algum nos primeiros anos da graduação vislumbrei me tornar pesquisadora, ou quiçá um dia adentrar em um Programa de Pós-graduação; a vontade de ser professora permanecia ainda mais latente, mas, para mim, isso era o oposto de ser pesquisadora. Dessa forma, o PIBID foi a “porta de entrada” para a iniciação científica, na qual junto ao professor orientador, Prof. Dr. Jean Carlos Moreno, indagamos “Quais são as concepções para o Ensino de História e Formação de Professores que os PIBID de História no Norte do Paraná refletem a partir de suas ações?”.

A partir de então, passei a enxergar o PIBID também como um objeto de pesquisa, e a pergunta inicial, que eu mesma me fazia no Ensino Médio, tornou-se outra questão, que necessitava de um aporte teórico e metodológico superior para que fosse respondida, ou que ao menos tentasse. Por isso, neste momento, a pergunta teve como foco os subprojetos de História da Universidade Estadual de Londrina (UEL), Universidade Estadual de Maringá (UEM), e Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), de 2011 a 2013.

Mas os questionamentos não estagnaram, e a necessidade de pesquisar e descobrir outras concepções e perspectivas de Ensino de História por meio do PIBID foi protagonista no desejo de prosseguir. Conto essa história em primeira pessoa como forma de justificar para além dos aspectos formais o significado desta pesquisa, que surgiu a partir das divagações ainda enquanto estudante do Ensino

Médio e que se intensificaram ao longo da graduação, e posteriormente na pós-graduação.

Portanto, ao adentrar na pós-graduação *stricto sensu* o desafio se tornou ainda mais amplo e complexo, mas de significativo valor para a área. Então, chego neste momento com o seguinte questionamento “Quais são as concepções para o Ensino de História e Formação de Professores que os subprojetos PIBID de História no Paraná refletem a partir de suas ações?”, deixando claro que essa pergunta levanta muito mais reflexões do que respostas prontas e acabadas. Além disso, possibilitam outras indagações, como: o PIBID como uma política pública para a formação de professores; o significado do PIBID no interior dos cursos de licenciatura em História; o papel do PIBID na formação continuada dos professores supervisores; e, ainda, os desdobramentos desse programa desde a sua concepção até o fim dos moldes iniciais em que foi pensado.

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) foi criado em 2007, pelo Governo Federal/ Ministério da Educação, por meio da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior). Inicialmente, alcançava somente as instituições federais, no âmbito das licenciaturas na área das Ciências Exatas (BRASIL, 2007). Posteriormente, em 2009, ainda que não apareça História como área listada, o edital abre a opção em “outras áreas”, se justificada a relevância, por isso, algumas universidades passaram a contemplar os subprojetos nesse mesmo ano, como a Universidade Federal Fluminense (UFF), a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), entre outras. No Paraná, os subprojetos começaram a tomar corpo no segundo semestre de 2011, com a UEL, UEPG, UFPR e UNIOESTE, e nos dois anos seguintes, já havia subprojetos em quase todas as universidades públicas do Paraná, exceto a UNILA, e em uma privada, a PUC-PR.

Para tornar o PIBID um objeto de pesquisa foi necessário buscar fontes às quais pudéssemos fazer perguntas, investigar, analisar, e chegar ao objetivo final. Para tal, escolhemos nesta pesquisa nos debruçar sobre os subprojetos institucionais enviados para a CAPES, com o fim de aprovação; nas produções acadêmicas realizadas nos subprojetos (como artigos científicos, trabalhos completos, resumos expandidos e técnico-científicos publicados em anais de eventos), e os *sites/blogs/fanpages* institucionais (visto que alguns subprojetos não mantêm a prática de publicar trabalhos regularmente).

A partir dessas fontes, estaremos pensando o PIBID como uma política pública para a formação de professores, e com o auxílio da abordagem do ciclo de políticas definiremos alguns contextos importantes para entender o funcionamento do programa. Nessa metodologia, empreendida por Stephen Ball e outros colaboradores (BALL, 1994; BOWE; BALL; GOLD, 1992), e trabalhada no Brasil pelo Prof. Jefferson Mainardes (2006) é necessário pesquisar: o contexto de influência, investigando possíveis decorrências de programas com o mesmo viés a nível internacional; o contexto de produção do texto, entendendo quem foram os sujeitos que escreveram o primeiro edital, quem estava pensando essa política, e fruto de quais discussões o PIBID originou; e – com maior ênfase – o contexto da prática, que é o momento em que essa política teve real efetivação, pensando nos desdobramentos da mesma para a formação de professores, e para o Ensino de História.

Sendo assim, no primeiro capítulo “Professores de História”, abordaremos os seguintes aspectos: um breve panorama histórico da formação de professores, bem como a concepção de quem era o professor de história ao longo do século XX até adentrar no XXI; a relação da formação desses professores considerando a especificidade do Ensino de História, e das pesquisas nesse âmbito; o papel do docente em sala de aula, considerando a perspectiva de Henry Giroux (1987) do professor como intelectual transformador; discutiremos algumas políticas públicas para a formação de professores, tal como programas anteriores ao PIBID que possam ter influenciado a sua criação; e por fim, mas não menos importante, apontaremos os desafios contemporâneos para a formação de professores de história, assim como as perspectivas para esses profissionais.

No segundo capítulo “O PIBID: da proposta de valorização do magistério ao desmonte” trataremos primordialmente da trajetória do PIBID desde a sua criação, em 2007, até o final do edital 2014-2018, visto que posteriormente a esse edital, o Programa volta em moldes diferentes. Para isso, analisaremos o contexto de influência e o contexto de produção do texto, a partir da reflexão sobre sua fundamentação e objetivos; diferentes propostas contidas nos editais lançados; e, por último sobre as permanências, mudanças e resistências em relação ao Programa.

Por fim, no terceiro capítulo “O PIBID DE HISTÓRIA NO PARANÁ: ações e concepções dos subprojetos”, trataremos do contexto da prática. Para isso, caracterizaremos de forma breve as instituições envolvidas nos subprojetos

analisados; categorizaremos as sistemáticas de trabalho, pensando no funcionamento burocrático dos subprojetos, suas convergências e dissonâncias; analisaremos as proposições dos subprojetos institucionais enviados à CAPES, partindo das concepções presentes no Ensino de História; levantaremos as relações presentes nos subprojetos, bem como a influência dessas relações no andamento e nos resultados finais apresentados; refletiremos sobre a atuação desses subprojetos dentro do Ensino de História, bem como sua relevância nessa área de pesquisa. A pesquisa encaminha-se para a problematização sobre o que é formar um professor de história, a partir da perspectiva e do trabalho dos subprojetos do PIBID de História no Paraná, de 2011 a 2017.

Dessa forma, pretendemos levantar considerações iniciais acerca do PIBID, como uma política pública para a formação de professores e como um programa de formação inicial do professor de história, trazendo as particularidades da área. Entende-se que qualquer consideração é parcial, visto que há infinitas possibilidades de pesquisa para com o PIBID, bem como distintas fontes, que podem levar a diferentes resultados ou considerações finais. Porém, acreditamos ser necessário, nesta pesquisa, levantar análises gerais e iniciais, para que posteriormente possamos nos aprofundar, e entender de forma mais contundente o PIBID, que com 10 anos de criação já passou por diferentes alterações, e presenciou um cenário político-econômico conturbado, o que também contribuiu para essas mudanças.

Esperamos que seja uma leitura esclarecedora, e que contribua para levantar novos questionamentos e temas de pesquisa, bem como auxiliar no entendimento do PIBID no interior do curso de licenciatura em História, e no âmbito da Educação, como uma política pública para a formação de professores.

CAPÍTULO 1
PROFESSORES DE HISTÓRIA

Escrever sobre professores de História – enfatizando na formação dos mesmos – incita a pensar nos caminhos percorridos até então, para que chegássemos ao estado atual da área. Se no início da escolarização no Brasil, os professores estavam submetidos a um corpo eclesial - sendo da igreja a função de educadores - posteriormente, submeteram-se ao corpo estatal, que passou a partir do século XIX a protagonizar a Educação, embora não exclusivamente. Esse processo sempre foi problemático, avançando e recuando em diferentes momentos da história (BITTENCOURT, 1993).

A história do Ensino de História e da formação de professores está intimamente ligada, pois mudando a concepção do que é ensinar história, muda-se a ideia do que é formar o professor de História, além das necessidades dessa formação. Por isso, acreditamos que é essencial apoiar-se em referenciais da área da história, mas também da educação, com o fim de incorporar à discussão as duas problemáticas que envolvem a formação do professor de história.

Para tratar desse assunto acreditamos ser necessário refletir sobre quem foi o professor de História no início da escolarização; quais foram os momentos primordiais para que houvesse uma profissionalização desses sujeitos; as mudanças e a institucionalização da formação; as políticas públicas implementadas para a manutenção do processo de formação docente; a relação da formação dos professores com o Ensino de História; e por fim, os desafios inerentes ao campo de pesquisa e à prática do professor de história.

1.1 PANORAMA HISTÓRICO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E DO ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL

No início da escolarização no Brasil, em fins do século XIX, a herança do modelo colonial era muito presente, sendo a escolarização intrínseca à formação religiosa. Ainda que na Europa, no século XIX a Educação deixe de ser função da igreja, e passe a ser do Estado, os vínculos ainda eram – e são – muito estreitos, o que também influenciou de maneira categórica no funcionamento dos colégios públicos e privados no Brasil ao longo do século XX. Segundo Pimenta (2002, p.18) “A profissão de professor, como as demais, emerge em dado contexto e momento

históricos, como resposta a necessidades que estão postas pelas sociedades, adquirindo estatuto de legalidade".

A História era ministrada desde a escola primária, através de textos como "A Constituição do Império e História do Brasil", ou seja, "desde o início da organização do sistema escolar, a proposta de ensino de História voltava-se para uma formação moral e cívica, condição que se acentuou no decorrer dos séculos XIX e XX" (BITTENCOURT, 2004, p. 61). Já em 1837 é criada a primeira escola secundária, o Colégio Pedro II, que era modelar para todas as outras instituições seguintes, sendo inclusive, padrão para os currículos escolares da época, que eram inspirados no ensino secundário francês.

Em extrema escassez de cursos de formação de professores, nas instituições em que havia o ensino secundário, essas ocupações eram destinadas a profissionais que cursavam áreas semelhantes, considerados adequados para ministrar aulas sobre o assunto. Assim, as disciplinas que fossem concernentes às humanidades, eram ministradas por bacharéis em Direito, que eram os "doutores", ou por sacerdotes católicos, os quais tinham na formação Teologia, Filosofia, e disciplinas que remetiam à História. Neste momento, ainda no Brasil Imperial, muito se misturava a história sagrada, dos feitos dos heróis da bíblia, com os conteúdos de história universal e "nacional" (BITTENCOURT, 1993).

Dado isso, o professor de história era aquele que obtinha o notório saber[1], e poderia ser o advogado, o sacerdote, o médico, ou seja, qualquer um que fosse familiar à temática, e que tivesse o status para ser professor nos principais colégios. Durante um longo período do início do século XX permaneceu assim, os professores de história exerciam essa função, mas não era a sua profissão oficial[2], não se formava professores de História, mas sim bacharéis em Direito[3], teólogos, que por afinidade e conhecimento ministravam aulas de História. A necessidade de locais destinados ao preparo específico dos professores para exercer suas funções, está ligado, então, à institucionalização da instrução pública, em um contexto mundial

[1] Alusão à Reforma do Ensino Médio, proposta em 2016, que trouxe em seu texto que pessoas com notório saber nas áreas de formação das ciências humanas e sociais poderiam ministrar aulas assim como professores licenciados, formados exclusivamente com o fim de serem professores. Disponível em: <https://www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias/-/mpv/126992>. Acesso em: 28 jan. 19.

[2] O que ainda hoje resulta em uma questão realizada a muitos professores, como "Você só dá aula?", pois não era considerada a principal profissão desses sujeitos.

[3] Ressalta-se que no Império Brasileiro, as Academias de Direito tinham por função formar a elite imperial, pois os acadêmicos tornavam-se também escritores, jornalistas, **professores**, magistrados, políticos, ocupando cargos políticos e administrativos, e assim, educando toda a sociedade, em uma ordem hierárquica e conservadora (HILSDORF, 2007, **grifo nosso**).

moderno (TANURI, 2000). No Brasil, mesmo com a instituição da República, o Estado e a Igreja ainda estavam muito interligados, o que adiou um pouco mais o processo de institucionalização da profissão.

A partir dos anos 30 - e principalmente no período do Estado Novo, de 1937 a 1945 – consolida-se uma história nacional e patriótica nas escolas primárias, o que também refletiu nas escolas secundárias, que precisavam de profissionais especializados no campo e que se dedicassem fundamentalmente a essa função. Nessa esteira, começaram a abrir cursos de História ao redor do país. Segundo o INEP (2008) o primeiro curso foi o da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), em 1931, seguido pela Universidade de São Paulo (USP), em 1934, e pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), em 1938. Nesse período, bem como durante todo o século XX, predominou a prática do modelo chamado 3+1, assim denominado, por se referir a 3 anos de estudos teóricos na ciência de formação, no caso a história, e 1 ano de formação pedagógica (CERRI, 2013). Entendia-se que, dessa forma, o graduando teria todo o conhecimento teórico necessário, e ao final da graduação, em um ano estaria pronto para enfrentar a sala de aula com a formação pedagógica. Nesse sentido, a formação dos professores é marcada intensamente por essa divisão, mesmo com todas as reformas e mudanças curriculares posteriores. Quanto a essa dicotomia, trataremos posteriormente.

No mesmo contexto dos anos 1930, é lançado o Manifesto do Pioneiros da Educação Nova, em que a pauta comum era a primazia e defesa de um sistema único de ensino e de uma escola pública, leiga, gratuita e obrigatória. O manifesto advém dos princípios da Escola Nova, que tem como nome principal John Dewey, e foi um movimento de educadores pela Europa e América, mas que ganhou maior força no Brasil na primeira metade do século XX (CAMPOS; SHIROMA, 1999). Foram protagonistas nesse processo intelectuais como Fernando Azevedo e Anísio Teixeira, grandes pensadores da Educação e da escola no Brasil. Pelo seu caráter renovador, o movimento foi alvo de várias críticas da Igreja Católica, que naquele momento concorria com uma visão republicana e laica de Educação, mas que ao mesmo tempo cooptava com o Estado sempre que possível em seus projetos educacionais. Esse movimento inicia um caráter mais socializador da Educação e da escola como instituição, no qual a escola seria em uma nova concepção:

> uma reação contra as tendências exclusivamente passivas, intelectualistas e verbalistas da escola tradicional, a atividade que está na base de todos os seus trabalhos, é a atividade espontânea, alegre e fecunda, dirigida à satisfação das necessidades do próprio indivíduo. [...]. O que distingue da escola tradicional a escola nova, não é, de fato, a predominância dos trabalhos de base manual e corporal, mas a presença, em todas as suas atividades, do fator psicobiológico do interesse, que é a primeira condição de uma atividade espontânea e o estímulo constante ao educando (criança, adolescente ou jovem) a buscar todos os recursos ao seu alcance, "graças à força de atração das necessidades profundamente sentidas". (O MANIFESTO, 2006, p. 196).

Ainda que tenha acontecido essa renovação a partir do manifesto, nos livros da disciplina de História havia uma história totalmente voltada aos feitos dos “heróis” e a partir de uma versão oficial dos fatos, que deixava de relatar a presença de indígenas, negros, mulheres e outros sujeitos da história do Brasil. Dessa forma, o primeiro movimento para uma reestruturação dessa forma de escrever a história foi a obra “Coleção História Nova”. É importante lembrar que mesmo próximas neste texto, não foram movimentos contemporâneos ou com o mesmo fim. A obra foi escrita conjuntamente por Joel Rufino dos Santos, Mauricio Martins de Mello, Pedro de Alcântara Figueira, Pedro Celso Uchoa Cavalcanti Neto, Rubem César Fernandes e Nelson Werneck Sodré, intelectuais vinculados ao Departamento de História do Instituto Superior de Estudos Brasileiros (Iseb)[4]. Publicada pelo Ministério da Educação e Cultura, e escrita no período que antecedeu a ditadura militar, a coleção previa 10 títulos, dos quais 5 foram publicados até 1964, quando suspensos pelo regime ditatorial. Em seu texto defendia que a história do Brasil fosse integrada à História Mundial, mas além disso, que inserisse o “povo” na mesma, estendendo o estudo do passado até o presente. A coleção não repercutiu de forma positiva frente às forças conservadoras, como nos jornais “O Estadão”, “O Globo” e “Estado de São Paulo”, em que foram acusados de “marxistas” e uma obra “nociva” ao país (LOURENÇO, 2008).

Essa obra significou uma nova possibilidade de pensar o Ensino de História no Brasil, contestando ideias já estabelecidas sobre o Brasil Colonial, a Independência, a Escravidão, a Proclamação da República, e inserindo novos sujeitos, que antes haviam sido marginalizados. Entretanto, com a sua suspensão, levou um tempo até esse debate ser reestabelecido formalmente.

[4] O Iseb foi criado em 1955, ainda no governo de Café Filho, mas é no governo de Juscelino Kubitschek que ganha maior força e é destinado a uma sede própria no Rio de Janeiro. O grupo contava com intelectuais com perspectivas diferentes, e que tinham determinada influência nos ideais de desenvolvimento do Brasil, pensando também em uma direção cultural e social. Até 1964, houveram diferentes fases do instituto, sendo de 1961 a 1964 mais voltada à atuação de esquerda e à uma aproximação com os movimentos sociais do período (LOURENÇO, 2008).

Ainda nesse período ditatorial, de repressão a ideias progressistas e censura à todo e qualquer tipo de oposição, a relevância da disciplina de História se tornou ainda maior, pois era o conteúdo encarregado de difundir uma “história nacional” e como instrumento de construção de uma “identidade nacional” (BITTENCOURT, 2004). Entretanto, logo em 1971, com a Lei 5.692/71, a disciplina de Estudos Sociais – anteriormente em fase experimental – foi adotada em grande parte do sistema de ensino brasileiro nas séries iniciais, permanecendo somente no segundo grau coo História especificamente e diminuindo a demanda de docentes, competindo com disciplinas como Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política do Brasil.

Permanecendo na lógica dos 3 + 1, a Reforma Universitária de 1968 separou os espaços institucionais nas universidades para cada parte da formação, sendo as disciplinas de ensino (pedagógicas) mudadas para os departamentos de Educação/Pedagogia. Percebe-se que essa reforma acentuou ainda mais a dicotomia, pois os espaços institucionais destinados à formação, concorriam entre si por recursos, e ainda, pelo preconceito generalizado de ambas as partes quanto às competências de conhecimentos científicos e as competências para ensinar (CERRI, 2013).

Passada a fase mais repressiva do regime militar, já nos anos 80, demonstrou-se por parte dos educadores que estudavam o Ensino de História, um descontentamento com as práticas pedagógicas a que estavam habituados, e um anseio por novas formas de apropriações do conhecimento histórico. Seguindo uma tendência mundial, de um Ocidente pós-guerra, o ensino de História vai se aliando a uma função de formação para a cidadania, ainda que de forma limitada à Europa inicialmente, mas sendo seguida por os demais países da América e da Ásia, na segunda metade do século XX (LAVILLE, 1999).

Acompanhando o debate sobre a história do ensino de História no Brasil, realizado por Circe Bittencourt (2018), levantamos que de meados dos anos 50 aos anos 80 a História seguiu objetivos também das políticas públicas do período de democratização populista, levantando a bandeira de uma “democratização racial brasileira”. Nesse discurso, primava-se por um ensino de História para a pacificação, para a união das raças, mas que consequentemente gerava um apagamento da história do Brasil, marcada pelo aprisionamento e escravização dos povos indígenas, do tráfico de escravizados e de todas as barbáries que já foram cometidas. Com os anos 60 e a ditadura civil-militar no Brasil, a renovação do ensino de História só veio a acontecer após a década de 80, que necessitava de novas

proposições aos currículos de História, que incorporassem a nova produção da história sócio/cultural e a do mundo do trabalho (BITTENCOURT, 2018).

Nesse ínterim, as obras do Prof. Marcos Antonio Silva “Repensando a História” (1984) e “História em quadro-negro” (1990) marcam uma nova forma de pensar o ensino a partir da História. Outras educadoras como Kátia Abud (1984), Ernesta Zamboni (1991), Selva Guimarães Fonseca (1993), Circe Maria Bittencourt (1996), figuraram como protagonistas nos debates acerca do Ensino de História nos anos finais do século XX no Brasil, enfatizando nos livros didáticos e na História ensinada nas escolas.

Com isso, novas temáticas vão surgindo no âmbito acadêmico e que passam a permear o currículo principalmente após a LDB de 1996, como a utilização de documentos históricos, o debate em torno das questões de gênero, as relações étnico-raciais, todos esses temas passam a estar no centro das discussões historiográficas sob a perspectiva de uma história cultural e social. Em 2003, como resultado da luta de movimentos sociais, foi aprovada a Lei 10.639/03, que instituiu a obrigatoriedade do ensino de História da África e afro-brasileira, o que repercutiu em diversas ações no âmbito da universidade para que essa lei fosse efetivada nas escolas, principalmente nas públicas.

É extenso o debate acerca da formação de professores de história no Brasil, e vai de encontro, também, às políticas públicas para formação de professores que foram implementadas após a ditadura militar. Assim também, é importante ressaltar o protagonismo de associações como a ANFOPE (Associação Nacional para a Formação dos Profissionais da Educação), e a ANPUH (Associação Nacional de Professores Universitários de História) para a efetivação de leis que amparassem os professores e a Educação. Acreditamos, porém que o maior desafio está em definir como formar o professor-pesquisador, de acordo com o que é formulado para ser. Essa concepção, e ordem das palavras, são primordiais para entender que o licenciado em história é professor e pesquisador, e que as duas funções são complementares uma a outra, não excludentes. De acordo com Bernadete Gatti:

> A relação licenciatura *versus* bacharelado está mal resolvida. Suas interfaces, necessárias, na ausência de um perfil claro para cada formação, não são bem equacionadas, e isso seria realmente difícil de esperar pela cultura formativa prevalente e pela falta de discussões multidisciplinares e interdisciplinares sobre a questão, no contexto de um conhecimento das demandas da educação básica (GATTI, 2014, p. 37-38).

Diante disso, e de todas as implicações que a formação dos professores acarreta, a nível multidisciplinar pensemos no papel do Estado diante dessa problemática, que gradualmente vai ocupando espaços e ganhando voz nos debates. De acordo com Souza (2006, p. 25) “As políticas públicas repercutem na economia e nas sociedades, daí por que qualquer teoria da política pública precisa também explicar as inter-relações entre Estado, política, economia e sociedade”.

Entendemos então que a formação de professores como tema público, perpassa o território da política, da economia e da sociedade – que é toda influenciada pelos resultados das políticas públicas aplicadas.

1.2 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Formar docentes para a Educação Básica é um desafio inerente tanto aos órgãos governamentais quanto às instituições que estão relacionadas com essa formação, em suma, a universidade e a escola. Além disso, a temática das políticas públicas educacionais, com enfoque na formação de professores, vem se constituindo como um campo de pesquisa profícuo e crescente, saindo das discussões sobre Didática apenas, que ocupava a maior parte dos debates nos anos 1990, e adentrando na problemática da formação em si (ANDRÉ, 2009). Carlos Marcelo Garcia (1999) coloca cinco indicadores que atestam a delimitação da formação de professores como um campo de pesquisa, os quais são: a existência de objeto próprio; uso de metodologia específica; uma comunidade de cientistas que definem um código de comunicação também próprio; integração dos participantes no desenvolvimento da pesquisa e reconhecimento da formação de professores como um elemento fundamental na qualidade da ação educativa. São nesses pilares que acreditamos ser necessário pensar a formação de professores, e principalmente as políticas públicas que a norteia.

A necessidade de políticas públicas educacionais advém também do dever do Estado em cumprir com a legislação, que prevê no art. 205 da Constituição Federal que

> A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Sendo assim, o direito à Educação é inerente a pessoa humana, contempla os direitos individuais, políticos e sociais, perpassando o próprio Estado-nação, e dizendo respeito ao mundo contemporâneo. As políticas educativas também cumprem com exigências de participação, democratização e inclusão, visando sempre a tentativa de superação das desigualdades e injustiças (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011). Uma das dificuldades em analisar as políticas públicas em conjunto com a sua implementação se dá porque "[...] as vozes dos diretores, gestores, professores ou estudantes permanecem, pela maior parte do tempo, curiosamente silenciadas". Entretanto, "[...] tem crescido os autores que investigam a 'implementação' das políticas" (BOWE; BALL; GOLD, 1992, p. 06, *tradução nossa*). Percebemos essas vozes silenciadas no PIBID, justamente por se tratar de um programa que, apesar de ter como característica a articulação entre a escola e a universidade, parte da concepção acadêmica, e de sujeitos inseridos no âmbito acadêmico, e vai para a escola, conforme retomaremos adiante.

Nessa esteira, ainda que não caiba nesta pesquisa destacar e minuciar a questão do currículo, ao falar em políticas públicas para a formação de professores essa é uma pauta frequente e que influencia de maneira direta na efetivação das políticas, já que são os professores quem as colocarão em prática, e que o currículo se refere ao seu trabalho docente. Bernadete Gatti (2014) articula alguns desafios previstos para a formação, que foram levantados ao longo de anos de estudos e reuniões pela Associação Nacional pela Formação de Profissionais da Educação (ANFOPE) e pelo GT Formação de Professores da ANPED (Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação), dos anos 1990 até a presente pesquisa empreendida pela autora, em 2014. Esses desafios podem ser pontuados como: a) professores improvisados em várias áreas do conhecimento por falta de licenciados na disciplina, ou licenciandos em curso; b) ausência de uma política nacional específica, articulada, dirigida à melhor qualificação da formação inicial de professores, em qualquer modalidade; c) pouca penetração e consideração das orientações e resultados de discussões e pesquisas sobre formação de professores na institucionalização dos cursos formadores nas diferentes áreas disciplinares abrangidas; d) Diretrizes Curriculares Nacionais de cada curso de licenciatura mantendo a tradição do foco disciplinar, com vaga referência à formação de professores, e muitas delas tratando praticamente apenas dos bacharelados[5]; e)

[5] Isso se deve não as diretrizes em si, mas origina-se do fato de que o MEC e o CNE fizeram uma norma geral para as licenciaturas, então as diretrizes de cada área eram desconvidadas a se

estruturas curriculares fragmentadas, sem disciplinas articuladoras, com ementas genéricas quanto aos saberes pedagógicos, e com visível abreviação da formação; f) estágios curriculares sem projetos e apoios institucionais e com acompanhamento e avaliação precários; g) a conversão em ritmo acelerado da oferta de cursos presenciais em cursos a distância e o excesso desnecessário de instituições que oferecem esses cursos nessa modalidade; h) questões levantadas quanto ao pouco preparo de docentes das IES para atuar na formação de professores; i) há características socioeducacionais e culturais dos estudantes que procuram os cursos de licenciatura que merecem ser consideradas para sua melhor formação e permanência no curso (GATTI, 2014).

De acordo com Mainardes (2006), ancorado nos estudos de Stephen Ball, as políticas públicas recebem influências internacionais; exceto quando grupos privados de interesse estão em jogo, com pautas particulares, as políticas públicas nacionais sempre são frutos de princípios e debates mais amplos, que em conjunto se articulam com as particularidades do contexto nacional. Podemos considerar isso quando pensamos nas propostas de formação de professores das décadas de 1980 e 1990, que passam a mencionar os saberes docentes, os saberes da experiência, e na questão do professor refletir sobre sua própria prática (SHULLMAN, 1987; TARDIF, 2003; ANASTASIOU, 2002; LUDKE, 2005; PERRENOUD, 2000), o que culmina na própria Lei nº 9394/96, que determina as Diretrizes e Bases da Educação no Brasil. Gatti, Barreto e André afirmam que:

> O caráter histórico das políticas educacionais remete, por sua vez, à necessidade de analisá-las com base no contexto nacional e internacional em que se inserem, às demandas de diferentes âmbitos a que procuram responder e à própria evolução das tradições educativas em que elas são desenhadas e postas em prática (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011, p. 31).

Podemos considerar com isso, algumas ações realizadas com o fim de melhorar a formação inicial dos professores, ainda que não tenham o mesmo efeito de legislações educacionais que garantam algumas medidas, essas ações têm ganhado corpo nas escolas e universidades e contribuído para a formação docente. É importante ressaltar que no contexto de produção do texto, segundo momento da abordagem do ciclo de políticas:

---

posicionar sobre formação do professor. Nesse sentido, a proposta de diretriz da ANPUH (com todos os seus problemas), falava sobre formação de professor, mas foi retirado pelo MEC na hora de publicar como documento oficial.

> A política não é feita e finalizada no momento legislativo e os textos precisam ser lidos com relação ao tempo e ao local específico de sua produção. Os textos políticos são o resultado de disputas e acordos, pois os grupos que atuam dentro dos diferentes lugares da produção de textos competem para controlar as representações da política (Bowe et al.,1992). Assim, políticas são intervenções textuais, mas elas também carregam limitações materiais e possibilidades (MAINARDES, 2006, p. 52).

Em um contexto de discussões sobre formação de professores e políticas públicas educacionais, inicialmente no âmbito da formação continuada, em 2006 foi criada a Universidade Aberta do Brasil (UAB), em conjunto com o Pró-Licenciatura, voltado para a formação inicial de professores que já estavam em exercício profissional, coordenado pela Secretaria da Educação Básica, em articulação com a Secretaria de Educação a Distância; com o mesmo fim, existe o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), que se articula com as secretarias de Educação dos estados e municípios e as IES públicas, para ministrar cursos de licenciatura a professores da rede pública que ainda não têm formação no nível exigido pela LDB (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011). Em 2007, o MEC lançou o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e o Plano de Metas e Compromisso Todos pela Educação, nos quais propôs diferentes ações e programas que davam continuidade às metas estabelecidas ainda em 2001, no Plano Nacional de Educação. Dentro desses lançamentos, o MEC indicou a CAPES, que com a instituição da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica (Decreto nº 6755, de 29 de janeiro de 2009) passa a estar disciplinada como o fomento a programas para qualificação e valorização da docência na formação inicial e continuada (MONTANDON, 2012). Nessa mesma perspectiva, o MEC e a CAPES lançaram o Prodocência (Programa de Consolidação das Licenciaturas), que tem por finalidade o fomento à inovação e à elevação da qualidade dos cursos de formação para a Educação Básica, valorizando também a carreira docente (BRASIL, 2008).

Em meio a esses debates em torno da articulação entre a universidade e a escola, da superação da dicotomia entre teoria e prática, da necessidade de valorização do magistério, e da implantação de políticas docentes, surge o PIBID, como uma iniciativa do governo federal, em parceria com a CAPES, em 2007, e disposto no Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010. Como será exposto neste trabalho posteriormente, o PIBID passou por várias modificações desde a sua implantação, desde as instituições alcançadas, recursos orçamentários, objetivos principais, até o final do edital 2014-2018, que foi substituído pelo edital nº 7/2018, e

que passou a dividir espaço com o Programa Residência Pedagógica, que iniciou também, em 2018.

Não é árduo compreender porque a formação de professores e o currículo de história sempre foram terreno delicado no âmbito educacional; entendemos assim como Sacristán (2000) que esse é um espaço de disputas de interesses, que são constantemente renovados e refeitos a partir das ações dos sujeitos sociais. Se isso acontece, é porque o professor ocupa um papel fundamental na formação dos sujeitos, de suas concepções, e de suas identidades. Por isso, na perspectiva de Giroux (1997), que também se apoia em Paulo Freire nessa concepção, a discussão se encaminha para pensar no papel do professor de história como intelectual transformador, entendendo-o como uma figura pública, com voz ativa, e com participação em diferentes setores da sociedade (LECLERC, 2004).

1.3 O PROFESSOR COMO INTELECTUAL TRANSFORMADOR

É possível que o leitor se pergunte o motivo de um subtítulo tratar do professor como um intelectual transformador, e no que isso acarreta pensar o PIBID, o Ensino de História e a Formação de Professores. Entretanto, em tempos de intensa agitação política, e ataques cotidianos ao discurso dos professores, e à profissão docente em si, é essencial refletir sobre a figura desses profissionais, percebendo possibilidades para pesquisá-los, e concepções sobre a própria profissão, tão deslegitimada em alguns momentos.

A ideia que se tem correntemente é a do professor como apenas um executor das propostas, leis, e toda ordem advinda de órgãos superiores, que seriam os conceptores da Educação. Mas, queremos ressaltar algumas características que nos leva a identificar os professores para além da mera execução, como, por exemplo, a ideia de que são esses profissionais que selecionam os seus conteúdos[6]; que pesquisam e escrevem seus planos de aula com autonomia para decidir como trabalha-los; e que principalmente, escolhem o que falar e o que não falar dentro da sala de aula, ou seja, se omitem quando entendem ser pertinente.

[6] Tratamos neste subtítulo de professores da rede pública, pois entendemos que na rede privada, esses profissionais são contratados por uma empresa e devem impreterivelmente cumprir com as funções que lhe são dadas, o que muitas vezes os suprime a autonomia como professor concebida neste trabalho.

Se levada ao âmbito da história intelectual, a temática pode ser analisada também a partir de toda a historiografia que liga o professor a esse conceito; sua trajetória profissional e acadêmica; redes profissionais e pessoais; ideais e história de vida; concepção versus execução; autonomia profissional; seleção e omissão de conteúdo; posicionamentos. Por isso, buscaremos de forma breve tecer algumas considerações sobre esses aspectos, e analisar a figura do professor frente a uma obra escrita cotidianamente – o aluno.

Nessa perspectiva, segundo Giroux, Paulo Freire redefine a categoria de intelectual e argumenta que todos os homens e mulheres são intelectuais (GIROUX, 1997). E, com base nesse autor, Henry Giroux (1997) expõe que toda atividade humana envolve alguma forma de pensamento, por isso traz uma abordagem do professor como intelectual, defendendo a definição das escolas como esferas públicas democráticas e a dos professores como intelectuais transformadores do espaço no qual estão inseridos e da sociedade como um todo. Ainda que esses autores assim os entendam, atualmente os ataques pelos quais os professores passam levam a uma "desintelectualização" dos mesmos, visto em projetos como o "Escola sem partido"[7], no qual se vê claramente a intencionalidade de tirar a voz desses profissionais, em uma tentativa de limitar os professores a meros transmissores dos conteúdos de sua disciplina de formação – o que entendemos não ser possível, pois todos carregamos ideologias.

Ainda assim, podemos perceber relativa autonomia dos professores dentro da sala de aula, pois embora o trabalho aconteça dentro de instituições burocráticas e hierarquizadas, que são pensadas a partir de uma divisão capitalista, e com formas de controle, o seu trabalho não equivale a uma lógica fabril de concepção-execução, pois o ser professor é um trabalho com um todo, bem como o ato de ensinar só pode ser desenvolvido em uma totalidade de conceber, pensar, ensinar (AZZI, 2002). Em quais momentos enxergamos isso? A título de exemplo, pensemos em porque mesmo depois de 16 anos decretada a Lei nº 10.639/03[8] e de 11 anos da

[7] O Projeto de lei está em tramitação a nível nacional e atingindo os estados e municípios. Tem como coordenador Miguel Nagib, e propõe que não haja doutrinação ideológica nas escolas, e segundo a proposta "visa conscientizar os estudantes e pais sobre seus direitos e deveres". A título de exemplo pode-se colocar um dos "deveres do professor", segundo a proposta, que diz que "O Professor não se aproveitará da audiência cativa dos alunos para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas, e partidárias". Dessa forma, seria retirado do professor o direito de manifestar suas posições, ou de possibilitar aos alunos formarem opiniões e se engajarem em prol da luta contra injustiças. Disponível em: <https://www.programaescolasempartido.org/pl-federal> Acesso em: 17 set. 18.

[8] A Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003 altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de

Lei nº 11.645/08[9], ainda há infinitas lutas e trabalhos para que os professores tenham arcabouços teóricos para levar essas temáticas para a sala de aula? Ou, como podemos explicar que mesmo tendo a possibilidade de utilizar livros didáticos atuais, muitos prefiram utilizar livros mais antigos, com os quais eles têm mais afinidade? Ou também, como recebemos alunos no 1º ano da graduação em História que, muitas vezes, ainda acreditam na harmonia entre as três raças, em Tiradentes como herói nacional, e infinitos paradigmas da historiografia ainda reproduzidos em sala de aula? Ou seja, nem sempre as legislações e mudanças curriculares chegam diretamente ou efetivamente ao chão da escola, pois "não bastam "pacotes" de decretos e decretos-lei para que a escola mude e atenda às necessidades da população" (ALVES, 1998, p. 27), cabe também ao corpo escolar se inserir nessas mudanças. Essa divisão concepção-execução, apresenta-se mais formal do que real, pois "embora existam normas legais a serem seguidas (cumpridas), nem sempre a prática cotidiana da escola corresponde a essas normas" (AZZI, 2002, p. 42).

Muitas dessas questões levantadas acima podem ser compreendidas pela cultura escolar (JULIA, 2001)[10], mas também pela formação inicial dos professores, e é por isso que ressaltamos a importância da mesma ao longo de toda a carreira docente. Então, a partir de quais fundamentos o professor pode fazer essas escolhas, e por que, muitas vezes é considerado mero executor das políticas públicas e leis para a Educação?

Por isso, essa autonomia é possível porque o professor, enquanto ser histórico é condicionado pelas possibilidades e limitações pessoais, profissionais e do contexto em que atua (AZZI, 2002). Tudo isso também está atrelado à identidade profissional, pois o mesmo

> [...] enquanto ator e autor confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e

---

Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm>. Acesso em: 17 set. 18.

[9] A Lei nº 11.645/08 altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm>. Acesso em: 17 set. 18.

[10] O autor define a cultura escolar como "[...] um conjunto de *normas* que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de *práticas* que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização)" (JULIA, 2001, p. 10).

> anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor (PIMENTA, 2002, p. 19).

Se o mesmo seleciona ou omite conteúdos, engaja-se ou não, é devido a sua trajetória de formação, sua história de vida, e a partir de suas redes de sociabilidades. O sujeito pode ser além de professor, um colunista de jornal, um ativista político ou religioso, um estudante – pensando nas diferentes especializações pelas quais passa durante a trajetória –, um líder sindical, um profissional da ciência de formação, prestando consultorias, ou diferentes tipos de atividades. Tardif coloca que "[...] o saber dos professores parece estar assentado em transações constantes entre o que eles *são* (incluindo as emoções, a cognição, as expectativas, a história pessoal deles, etc.) e o que *fazem*. (TARDIF, 2012, p.16, *grifo do autor*)". E em todas essas funções, ele permanece sendo professor, mas ocupando também outros espaços.

Giroux (1997) colocou algumas características do professor quando assume plenamente a condição de intelectual: criar as condições estruturais necessárias para a aprendizagem dos alunos; desenvolver um discurso e conjunto de suposições; combinar reflexão e ação no interesse de fortalecerem os estudantes; compreender a pedagogia como forma de política cultural; compreender como as subjetividades são produzidas. Nessa lógica, o professor como intelectual tem a possibilidade de transformar a natureza das condições em que trabalha[11], isto não é possível de forma perfeita ou heroica, mas dentro de suas limitações, pode ser realizado. O autor, ainda abordou a ideologia como a forma que os "professores e educadores dão sentido a suas próprias experiências do mundo em que se encontram" (GIROUX, 1997, p. 36). De acordo com Padrós (2002) a primeira pessoa a responder os questionamentos da Educação, sobre saber qual a relevância e a utilidade de determinadas leituras e aprendizados, é o professor, pois demonstra como aquilo transformou a sua vida, no sentido do aprendizado e da sua formação profissional e pessoal. Os professores, então, dão sentido às suas experiências quando trabalham essas com os alunos, fazendo com que essas sejam motivadoras para os mesmos.

Diante disso, os professores exercem um papel fundamental na construção da história dos alunos, e parte desse papel advém de quem eles são, de quais são

[11] Deixamos claro que não cabe somente ao professor essa transformação, senão estaríamos relegando somente a esses profissionais essa função, que também diz respeito aos órgãos superiores, aos alunos, e à sociedade como um todo.

seus ideais de vida, pessoal e profissional, e de sua trajetória como um todo. Somente com essa autonomia na profissão, e com as possibilidades que o ser professor oferece, é que é possível a aprendizagem de fato, fruto de um diálogo não hierarquizado, no sentido do conhecimento, mas sim de mediação entre o conhecimento do professor, e do aluno. Segundo Tardif e Lessard:

> [...] as interações cotidianas entre os professores e os alunos constituem bem o fundamento das relações sociais na escola, essas relações são, antes de tudo, relações de trabalho, quer dizer, relações entre trabalhadores e seu "objeto de trabalho" (TARDIF; LESSARD, 2005, p. 23).

O professor, figura pública e de referência para os alunos, detém o poder de desenvolver mecanismos para que os educandos interpretarem o mundo, e escolherem quem serão no futuro. Diante disso, concordamos com Paim quando afirma que

> Fazer-se professor implica ruptura com muito do que está instalado e vem sendo praticado ao longo da história da formação de professores. Apresenta-se numa perspectiva vigente, propõe que pensemos a partir das ruínas e não de forma determinista; assim, a formação de professores descortina-se como um imenso campo de possibilidades (PAIM, 2007, p. 158).

Nessa perspectiva, assim como outras questões que envolvem a identidade docente, o modelo 3 + 1 - mesmo que não mais institucionalizado, porém ainda latente nos cursos de formação - é insuficiente para formar um professor em sua totalidade, visto que o mesmo precisa da pesquisa e da docência para ser um profissional completo. Cabe salientar que o PIBID surge em um contexto de amplos debates sobre a formação de professores, e as novas perspectivas para o novo milênio, bem como surgem outras políticas públicas educacionais com o fim de tentar superar problemas ainda do século passado.

Dessa forma, ao abordar uma política educacional, que é atuada, discutida e refeita a partir da ação dos sujeitos que a compõe, conseguimos perceber que a ideia do professor como intelectual transformador possibilita formular perguntas sobre as identidades dos professores, como são incorporados social, cultural e profissionalmente, e as divisões entre como eles se veem e como desempenham o ser professor, espaço no qual nem sempre o pesquisador terá acesso (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016). Mas, mesmo não tendo acesso às subjetividades advindas da trajetória e vida dos professores, consideramos a ideia do professor como intelectual transformador importante para o debate sobre a política

educacional trabalhada nesta pesquisa, pois demonstra como a atuação[12] do PIBID pode acontecer de diferentes formas e a partir de diferentes perspectivas.

1.4 DEBATES E DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS

Pensar a formação de professores de história exige um esforço em entender não apenas os desafios pertinentes ao âmbito da disciplina e de seu ensino, mas também do contexto político, econômico e social, que influi diretamente sobre a concepção do ser professor de história e do seu agir. A formação e o trabalho do professor coincidem também com o papel da escola, e com qual tem sido sua função no século XXI. Helenice Ciampi (2010, p. 1) salienta que "[...] o excesso de missões que a sociedade atribuiu à escola acabou por sufocá-la, impedindo-a de "respirar". Daí o paradoxo: de um lado, excesso de funções e, de outro, a fragilidade do estatuto docente". Por isso, neste momento, tentaremos levantar alguns debates em torno das concepções do que é formar um professor de história no Brasil; da ainda insistente dicotomia entre teoria x prática; e por fim, relacionando também com o papel do professor e da escola na atual conjuntura.

Como já trabalhado acima, a partir dos anos 90 há uma intensificação das pesquisas em formação de professores, que privilegiava o professor como objeto de pesquisa. No que sucede a aprovação da LDB, em 1996, surge a necessidade de regular também os cursos superiores, e definir quem seria o profissional que as licenciaturas em História formariam. O documento aprovado CNE/CES 492/2001 trata da necessidade de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão na universidade; da dicotomia bacharelado/licenciatura; ensino/pesquisa; a expansão do campo de atuação do profissional de História; e levanta alguns itens, como: o perfil dos formandos, competências e habilidades, estruturação dos cursos, conteúdos curriculares, estágios e atividades complementares, conexão com a avaliação institucional.

[12] A teoria da atuação foi proposta como uma das possibilidades da abordagem do ciclo de políticas idealizada por Ball, Maguire, Braun (2016) e outros autores que vêm de um longo tempo de pesquisa. Essa teoria considera que as políticas não são meramente implementadas, pois não cabem às diferentes realidades das escolas e sujeitos que as trabalha. Ao contrário, segundo os autores, as políticas são "atuadas", no sentido de que os sujeitos são os atores, em um sentido teatral, já que as reinventam, recontextualizam, e adaptam aos seus lugares de atuação. Nessa teoria, além de considerar os três contextos base das políticas, que são: de influência, de produção do texto e da prática, também colocam em análise os contextos situados; as culturas profissionais; os contextos materiais e contextos externos (MAINARDES, 2018).

Como analisa Ângela Ribeiro Ferreira (2015), neste documento, principalmente no item “competências e habilidades” são abordadas características necessárias aos egressos dos cursos, sendo que o bacharelado não necessitaria discutir disciplinas de ensino[13]. A autora ainda destacou que se no texto traz que “o graduado deverá estar capacitado ao exercício pleno do trabalho de historiador, em todas as suas dimensões, o que supõe pleno domínio da natureza do conhecimento histórico e das práticas essenciais de sua produção e difusão”, na prática dos cursos essa preocupação não é demonstrada, pois coloca referências à Didática, e à difusão dos conteúdos somente no final do curso, principalmente, na disciplina de Estágio.

A partir da análise dos PPC dos cursos de História no Brasil, a autora supracitada coloca três modelos de atuação em relação ao ensino de História, quais sejam: Modelo de responsabilidade especializada, no qual as disciplinas de Prática de Ensino estão a cargo de professores do curso de História; Modelo da responsabilidade partilhada, em que a carga horária de PPC é organizada como disciplinas específicas – como no modelo anterior – e a outra parte diluída na grade; Modelo de não responsabilidade do historiador com o ensino, em que as disciplinas pedagógicas são transformadas em PPC, ou as disciplinas de pesquisa histórica são transformadas em PPC. Dentro desses modelos, a autora destaca que as concepções de história dos currículos é predominantemente quadripartite – História Antiga, Medieval, Moderna e Contemporânea – acrescentando também o predomínio da História do Brasil, América e Local. Já nas concepções para formação de professores predomina a defesa de indissociabilidade entre ensino e pesquisa, mas não a dicotomia entre teoria e prática, e mesmo essa concepção sendo lugar comum a todos os cursos, o como fazer essa articulação é escasso nos Projetos (FERREIRA, 2015).

Portanto, percebemos que mesmo prevista na legislação essa indissociabilidade, muitos cursos relegam somente às disciplinas de ensino ou ao próprio Estágio, a responsabilidade de formar o professor de história, já que as outras disciplinas, nesse viés, formam somente o historiador. Isso reflete de forma acentuada na concepção que o próprio graduando tem do que é saber história e o que é ensinar História, que na formação do professor não podem estar dissociados.

[13] Levantamos a seguinte questão: para construir e ensinar a história em um museu, por exemplo, não necessita saber sobre ensino de história?

O que se espera então do professor de história hoje? E quais desafios têm sido colocados às suas práticas?

Acompanhamos Perrenoud (2002) quando o mesmo evoca que não é possível formar professores sem fazer escolhas ideológicas. Primeiro, no âmbito da universidade, no qual escolhemos os professores que queremos ser; depois, ainda na universidade, optamos por quais caminhos seguir e selecionamos o que ensinar; dessa forma, essas escolhas se refletem nos graduandos, que também estão se formando professores, e que são protagonistas desse processo, atores da sua própria formação, como salienta Antônio Nóvoa (1992).

De acordo com Tardif, o professor é constituído de diferentes saberes, sendo esses: os **saberes profissionais**, transmitidos pelas instituições de formação de professores; os **saberes pedagógicos**, que se apresentam como concepções provenientes de reflexões sobre a prática educativa; os **saberes disciplinares**, que correspondem aos saberes dos diversos campos de conhecimento, e que se encontram no interior dos cursos; os **saberes curriculares**, aqueles que dizem respeito aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos institucionalizados e categorizados pela escola; e os **saberes experienciais**, que são próprios dos professores e da prática de sua profissão (TARDIF, 2012, p. 36-39, **grifo nosso**).

E é a articulação desses saberes que tanto se discute na formação dos professores. Como fazer se professores de áreas específicas do conhecimento não tiverem um olhar para a formação docente, e somente para a formação do pesquisador? Como fazer se a formação inicial carece de uma maior aproximação com a escola pública e com algumas realidades quase impossíveis de serem vividas somente no âmbito da graduação? Como fazer essa articulação se a rotina desgastante dos professores, muitas vezes os desmotivam a ensinar aos graduandos que chegam às escolas? Essas e outras questões são essenciais para refletirmos nossas ações, e pensarmos em quem somos e aonde queremos chegar.

Nessa esteira, também desconsideramos que os graduandos são além de tudo alunos, e que necessitam construir uma identidade docente a partir de significações que dão a profissão. Pimenta (2002) ressalta a importância do confronto entre as teorias e práticas existentes e a construção de novas teorias. Pensando nisso, o PIBID assume um papel que vai além das disciplinas obrigatórias do Estágio, que possibilita ao aluno no primeiro ano da graduação estar em contato com a escola, e passar por um embate entre o que é ser aluno e o que é ser professor, a partir de suas próprias práticas. Esses alunos, em geral, têm idade

muito próxima aos alunos da rede básica, mesmo quando são estudantes do Fundamental II, por isso, algumas das discussões que se fazem acerca do perfil dos estudantes da escola, também cabem a esses jovens, principalmente em termos culturais e de acesso e familiaridade às tecnologias.

Dessa forma, sem adentrar ainda na concepção do PIBID, antes, pensamos ser necessário abordar também a Educação nesta segunda década do século XXI, já muito diferente da primeira. Antonio Nóvoa (2014) aponta três revoluções na Educação ao longo da história: a Revolução da Escrita, a Revolução da Impressão e a mais recente, a Revolução Tecnológica[14]. A última é um dilema que enfrentamos na contemporaneidade, considerando que os alunos têm outra forma de pensar o mundo, outra relação com o conhecimento e diferentes modos de se relacionarem com o outro. Nomeamos aqui o dado momento como "Era *smartphone*", em que essas relações supracitadas se tornam ainda mais complexas e difíceis de mediar. Esse é um dos dilemas a se pensar acerca da formação inicial.

Como já salientamos acima, não é possível formar professores sem realizar escolhas ideológicas, já que "[...] as finalidades do sistema educacional e as competências dos professores não podem ser dissociadas tão facilmente" (PERRENOUD, 2002, p. 12). Por isso, também não é possível dissociar a formação de professores de todo o contexto social, político e econômico vivido, pois essa acaba sendo fruto de tais problemáticas. Em eras de "notório saber"[15], *digital influencers*[16] e *youtubers* – que têm uma relação problemática com o conhecimento, pois, muitas vezes, são fontes de acesso que não tratam do conteúdo a partir de um conhecimento acadêmica ou socialmente construído, mas sim, por diferentes vias, que não abordam de forma fundamentada e argumentativa os conteúdos históricos. Portanto, é necessário reafirmar cada vez mais a profissão docente, e reforçar a primordialidade em lutar por essa profissão e pelos frutos que ela proporciona – cidadãos mais conscientes do mundo em que vivem, e que veem na história uma disciplina que possibilita sua emancipação.

---

[14] Trecho de palestra ministrada por Antonio Nóvoa na conferência realizada no III Encontro do PIBID UNESPAR em Matinhos e Paranaguá – PR, em 26 de setembro de 2014. Disponível em: < https://www.youtube.com/watch?v=r4Vz_-nm5QQ>.

[15] Proposta colocada pela Medida Provisória nº 746, intitulada "Reforma do Ensino Médio", em seu art. 61, que autoriza profissionais com "notório saber" reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação para atender o disposto no inciso V do caput art.36. (BRASIL, 2016).

[16] Os influenciadores digitais são pessoas ligadas às mídias sociais, principalmente *Youtube, Instagram, Twitter,* e *Facebook*, que exerce poder de influência sobre seus seguidores e leva-os a formar opiniões e se engajar nos mais diversos assuntos a partir de suas publicações/vídeos. (VISCONDE, 2016).

CAPÍTULO 2
O PIBID: DA PROPOSTA DE VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO AO DESMONTE

Formar professores sempre foi um desafio ao âmbito educacional. Pensar políticas públicas para a formação docente que alcancem as diferentes realidades de um país como o Brasil, de dimensões continentais, não é tarefa simples. Para reforçar a necessidade de melhorias no ensino público, algumas pesquisas governamentais trazem consigo que um dos maiores problemas da Educação é a formação do professor. Ao lançar a proposta do Programa Residência Pedagógica, em 2017, a então secretária-executiva do MEC, Maria Helena Guimarães de Castro, declarou: “Evidências mostram que, entre os fatores que podem ser controlados pela política educacional, o professor é o que tem maior peso na determinação do desempenho dos alunos” (BRASIL, 2017), abaixo do subtítulo que dizia “A qualidade das aprendizagens depende da qualidade do trabalho do professor” (BRASIL, 2017). Não temos dúvidas de que a formação do professor é uma pauta de suma importância, e que deva ser tratada como tal, porém, não devemos tirar o foco de outros assuntos relacionados à precarização da profissão docente, à desvalorização do papel do professor, e da retirada de direitos quando há a necessidade de cortes por parte dos governos.

Posteriormente à criação da atual LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), e à reformulação dos cursos de graduação, com a aprovação do documento 492/2001 do CNE/CNS, que regulava o profissional que as licenciaturas deveriam formar, urgiu a necessidade de maior aperfeiçoamento da formação inicial dos professores, estes no âmbito da graduação. Com isso, foi criado o PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), por iniciativa do governo federal, sob a gestão da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior, vinculada ao MEC), em 2007, com o objetivo de aperfeiçoar a formação inicial docente e valorizar o magistério, dentre outros objetivos específicos que serão trabalhados posteriormente.

Apesar de haver particularidades quanto às outras políticas públicas educacionais, que serão tratadas ao longo do texto, o PIBID envolve as mesmas relações de poder, pois é fruto de debates de grupos específicos que discutem a Educação, e atuado pelos professores em seus diferentes níveis de formação (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016). Dessa forma, entende-se que o PIBID não foi simplesmente implementado, visto que não está restrito a uma ação hierárquica de

quem escreve e quem implementa, mas foi atuado, dado que foi revisto, transformado, recontextualizado, e atuado de acordo com os diferentes subprojetos e os sujeitos que os envolvem.

Entretanto, assim como destacam Ball, Maguire e Braun (2016), as políticas podem ser reescritas e reajustadas conforme os objetivos dos governantes, dos partidos políticos no poder, e até mesmo dos ministros da Educação. O título deste capítulo remete dessa forma às diferentes transformações que o PIBID passou desde a sua proposta inicial, que serão pensadas juntamente aos editais que foram lançados de 2007 a 2017, e à "nova proposta"[17], que iniciou em 2018.

Para isso, considera-se relevante suscitar alguns elementos, como: aspectos da sua proposta inicial e as alterações presentes nos editais que seguiram; as ameaças de cortes/extinção e as resistências promovidas pelos sujeitos participantes; as pesquisas realizadas acerca do PIBID, institucionalmente e no âmbito da pós-graduação; o contexto de influência; e o contexto de produção dos textos dos editais publicados.

2.1 ASPECTOS GERAIS

O primeiro edital do PIBID data de 12 de dezembro de 2007, assinado pelo então ministro da Educação Fernando Haddad. Apresentou-se como uma ação conjunta do Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria de Educação Superior – Sesu, da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE (BRASIL, 2007).

Inicialmente, então, o programa tinha como objetivo fomentar a iniciação à docência de estudantes das instituições federais de ensino, que à época eram os IFES (Institutos Federais de Ensino Superior) e os CEFET (Centros Federais de Educação Tecnológica), que obtivessem licenciaturas. Entretanto, não se destinava a todas as licenciaturas, sendo restrito às áreas de Física, Química, Matemática e Biologia, e às demais licenciaturas somente por meio de justificativa de relevância.

Nos editais posteriores foram acrescentadas as outras áreas, sendo que em 2013 já era ofertado às seguintes licenciaturas: Biologia, Ciências, Ciências Agrárias, Ciências Sociais, Dança, Educação Especial, Educação Física, Ensino

[17] As palavras vêm entre aspas visto que não alterou de forma radical a proposta, mas sim, houve uma divisão entre o PIBID e o Residência Pedagógica, que ocasionou algumas mudanças quanto aos sujeitos que podem participar, e aos objetivos propostos.

Religioso, Filosofia, Geografia, História, Informática, Letras-Alemão/Espanhol/Francês/Inglês/Italiano/Libras/Português, totalizando 22 licenciaturas que tinham a possibilidade de participar do programa (BRASIL, 2013).

Em 2007, a exigência era que somente as universidades públicas podiam enviar projetos, mas em 2013 já constava a possibilidade de universidades privadas aderirem ao programa, com a ressalva de que os alunos desta estivessem matriculados no ProUni (Programa Universidade para todos). Para isso, cada instituição de ensino obrigatoriamente deveria enviar um projeto institucional, no qual estivesse contido o planejamento das áreas de conhecimento, chamadas subprojetos. Nesses projetos, a instituição deveria atender aos seguintes critérios: indicação de número de bolsistas de iniciação (no máximo 30 por subprojeto); plano de ação a ser adotado nas escolas públicas; descrição das escolas participantes; metodologia a ser utilizada no trabalho; cronograma das atividades previstas; ações previstas e resultados pretendidos visando à melhoria na Educação Básica (BRASIL, 2007).

Os principais objetivos do PIBID seriam então: incentivar a formação de professores para a Educação Básica, principalmente no que tange ao Ensino Médio; valorizar o magistério, como forma de incentivar os estudantes que optam pela carreira docente; elevar a qualidade das ações acadêmicas voltadas à formação inicial de professores nos cursos de licenciaturas; inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, integrando educação superior e básica; proporcionar aos futuros professores participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar e que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem, levando em consideração o desempenho das escolas em avaliações nacionais, como Provinha Brasil, SAEB, ENEM, entre outras; incentivar escolas públicas de educação básica, tornando-as protagonistas nos processos formativos dos estudantes das licenciaturas, de forma a mobilizar seus professores como co-formadores dos futuros professores (BRASIL, 2009).

No interior dos projetos do PIBID, as funções são divididas da seguinte maneira: coordenador institucional; coordenador de área; supervisor; e bolsista de graduação, sendo que cada um recebe uma bolsa com diferentes valores[18].

[18] Em todos os editais analisados constam os seguintes valores: Coordenação institucional: R$ 1.500,00; Coordenação de área: R$ 1.400,00; Supervisão: R$ 765,00; Iniciação à docência: R$ 400,00.

Ao coordenador institucional cabe responder pela coordenação geral do PIBID frente às instâncias superiores; garantir e acompanhar o planejamento, a organização e execução das atividades previstas no projeto; elaborar relatórios de atividades desenvolvidas no âmbito do projeto de forma geral; articular a interdisciplinaridade entre os subprojetos; realizar o acompanhamento técnico-pedagógico do Programa; participar de seminários e encontros do PIBID promovidos pela CAPES; entre outras atividades de cunho geral (BRASIL, 2009).

Ao coordenador de área, cabe responder pela coordenação geral do subprojeto de área e no *campus* em que estiver situado, perante a coordenação institucional; garantir, acompanhar e registrar o planejamento, a organização e a execução das atividades previstas no subprojeto; constituir e participar de comissões de seleção de bolsistas de iniciação à docência e de supervisores para atuarem no subprojeto; orientar e acompanhar a atuação dos bolsistas de iniciação à docência, inclusive a frequência às atividades e atuar conjuntamente com os supervisores das escolas envolvidas, sempre no âmbito do subprojeto que coordena; apresentar ao coordenador institucional relatório anual contendo descrições, análise e avaliação do desenvolvimento do subprojeto que coordena; elaborar relatórios sobre o Programa, bem como sobre a participação dos professores supervisores, repassando-os ao coordenador institucional do projeto; garantir a capacitação dos professores supervisores nas normas e procedimentos do Programa; realizar o acompanhamento técnico-pedagógico do projeto em desenvolvimento em sua área específica (BRASIL, 2009).

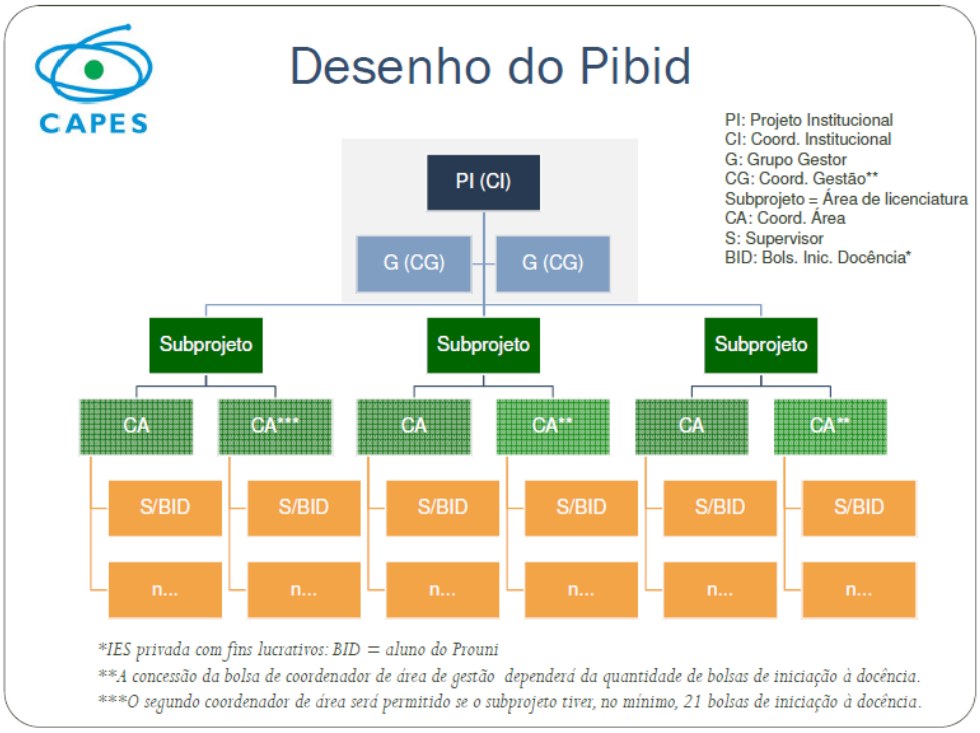
Ao supervisor cabe controlar a frequência dos bolsistas de iniciação à docência na escola, repassando essas informações ao coordenador de área do Programa na IPES; acompanhar as atividades presenciais dos bolsistas de iniciação à docência sob sua orientação, em conformidade com o PIBID; elaborar e enviar ao coordenador de área da IPES documentos de acompanhamento das atividades dos bolsistas de iniciação à docência sob sua orientação, sempre que solicitado (BRASIL, 2009).

Por fim, cabe ao bolsista de iniciação à docência, estudante dos cursos de licenciatura estar apto a iniciar as atividades relativas ao projeto imediatamente após ser aprovado pela CAPES; apresentar rendimento acadêmico satisfatório de acordo com as normas da instituição proponente; dedicar-se, no período de vigência da bolsa, no mínimo 30 (trinta) horas mensais, às atividades do PIBID, sem prejuízo de suas atividades discentes regulares; executar o plano de atividades aprovado; e

apresentar formalmente os resultados parciais e finais de seu trabalho na escola, divulgando-os na instituição onde estuda, em eventos de iniciação à docência promovidos pela instituição e em ambiente virtual do PIBID organizado pela CAPES.

De acordo com a apresentação da proposta do PIBID, em 2013, houve um aumento do número de bolsas concedidas, permitindo mais de um subprojeto por área, além de uma expansão do programa por todas as licenciaturas no Brasil. Dessa forma, o desenho do programa ficou da seguinte forma:

Figura 1 - Desenho do PIBID



Fonte: BRASIL. Apresentação da Seleção de Projetos Institucionais - Edital nº 61/2013. **DEB**, 2013.

A relevância de ter conhecimento acerca das funções que devem ser ocupadas pelos sujeitos que compõem o subprojeto se dá ao analisar a prática, para entender como a política realmente é efetivada, e quais papeis esses sujeitos passam a ocupar na prática do PIBID. A política em si não deixa explícito quais ações especificamente deverão ser realizadas, cabendo aos projetos institucionais e às áreas do conhecimento indica-las. Dessa forma, entende-se que: “A política não é “feita” em um ponto no tempo em nossas escolas é sempre um processo de “tornar-se”, mudando de fora para dentro e de dentro para fora” (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016, p. 15). Esses e outros aspectos da política serão abordados no terceiro capítulo deste trabalho.

Segundo o Relatório de Gestão 2009-2014, elaborado pelo Departamento de Formação de Professores para a Educação Básica[19], do Ministério da Educação no ano de 2014, o PIBID estaria em consonância com a meta 15 do Plano Nacional de Educação, que salienta de forma geral a necessidade de articulação entre a União, os Estados, e os Municípios em prol de políticas nacionais de formação dos profissionais da educação (BRASIL, 2014). Dentre as diferentes estratégias abordadas no PNE, o PIBID se enquadra na que prevê como uma das ações possíveis "ampliar programa permanente de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, a fim de aprimorar a formação de profissionais para atuar no magistério da educação básica" (BRASIL, 2014).

Apesar de ter sido lançado e acolhido pelo então ministro da Educação Prof. Dr. Fernando Haddad, a ideia do PIBID como uma política para a formação inicial dos professores partiu do então presidente da CAPES, Prof. Dr. Jorge Almeida Guimarães, que foi o responsável por introduzir o PIBIC[20] (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica), ainda na década de 90, enquanto membro do CNPq. Por isso, no início o PIBID vem como a "parte pedagógica" do PIBIC, pois além das intervenções realizadas, consideradas como a prática, também possibilita pesquisas científicas com base nas atividades executadas (BRASIL, 2014).

Além da semelhança com o PIBIC, o programa se assemelha com o Estágio Supervisionado, mas preservando diferenças significativas em relação a ele. Primeiramente, o PIBID tem uma carga horária mensal de 30 horas, no mínimo, e uma bolsa para os estudantes de iniciação à docência. O programa tem objetivos específicos, que nem sempre são alcançados pelo estágio, por isso, surgem como um complemento à formação inicial docente, visto que os graduandos podem participar a partir do primeiro ano do curso, e no estágio, somente a partir do terceiro ano têm contato com a escola[21].

---

[19] A Diretoria de Formação de Professores para a Educação Básica atua em duas linhas de ação: apoiando a oferta de cursos de licenciatura presenciais especiais, a partir do PARFOR; e fomenta projetos de estudos, pesquisas e inovação, desenvolvendo assim, programas voltados para a valorização do magistério (BRASIL, 2019).

[20] O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) visa apoiar a política de Iniciação Científica desenvolvida nas Instituições de Ensino e/ou Pesquisa, por meio da concessão de bolsas de Iniciação Científica (IC) a estudantes de graduação integrados na pesquisa científica. A cota de bolsas de (IC) é concedida diretamente às instituições, estas são responsáveis pela seleção dos projetos dos pesquisadores orientadores interessados em participar do Programa. Os estudantes tornam-se bolsistas a partir da indicação dos orientadores (BRASIL, 2019).

[21] A partir de 2018, os bolsistas de iniciação à docência só podem participar enquanto alunos do primeiro e segundo ano da graduação, sendo reservado aos de terceiro e quarto o Programa Residência Pedagógica.

Meinerz (2013) discutiu algumas possibilidades para o Ensino de História a partir dos estágios de docência e do PIBID, mas também levantando algumas diferenças. Um dos elementos em comum, segundo a autora, é o impacto nas trajetórias dos licenciandos ao viverem “o inimaginável, como aquilo que pouco experimentamos até o momento, tornando-o objeto de reflexão” (MEINERZ, 2013, p. 227). Como uma distinção importante, ela salientou que através do programa, “podem-se construir práticas comprometidas com a formação profissional diferenciada, qual seja, a de aprender a cultura profissional dentro do campo de atuação” (MEINERZ, 2013, p. 232). Dessa forma, além de impactos, as ações do PIBID possibilitariam a construção de pactos, que são compreendidos enquanto desenvolvimento das relações entre os professores em formação inicial e os professores em carreira docente.

Baladeli (2015) analisou a partir de pesquisas empreendidas sobre os resultados do PIBID no âmbito das universidades, que embora seja relevante e bem avaliado, caracterizou-se como uma formação paralela ao curso, não sendo acessível a todos os acadêmicos da licenciatura. Nessa perspectiva, a autora colocou que o PIBID pode significar uma espécie de medida compensatória dos estágios, caso os mesmos não estejam atingindo os objetivos de formação inicial. Em contrapartida, também pode conduzir à assertiva da necessidade de conciliação entre os propósitos do estágio curricular supervisionado e do PIBID.

Como supracitado, uma das críticas realizadas em relação ao PIBID é que mesmo com a relevância e benefícios levados às licenciaturas, não pode ser considerado fator determinante na formação inicial docente, visto que não se estende a todos os alunos, ao contrário dos estágios. Porém, ainda que o PIBID em si não seja um componente curricular como os estágios supervisionados, foi regulamentado através da Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013, alterando o texto da Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96, na qual inclui no Art. 62, §4 e §5:

> § 4º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios adotarão mecanismos facilitadores de acesso e permanência em cursos de formação de docentes em nível superior para atuar na educação básica pública.
> § 5o A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios incentivarão a formação de profissionais do magistério para atuar na educação básica pública mediante *programa institucional de bolsa de iniciação à docência* a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, de graduação plena, nas instituições de educação superior (BRASIL, 2013, *grifo nosso*).

Até 2014, o PIBID atendia a 90.247 bolsistas, em todas as regiões do país. Conquanto, mesmo regulamentado e possível a muitos graduandos, o mesmo

passou pela possibilidade de extinção, e considerada a necessidade de “modernizá-lo”. Assim como outras políticas são revistas, estudadas, e muitas vezes transformadas, pelos sujeitos que a redigem ou que a atuam, o PIBID também passou por esse processo, por inúmeras vezes desde a sua primeira proposta, de 2007 até 2017.

2.2 AS AMEAÇAS E RESISTÊNCIAS

Como toda política pública, produzida por determinados grupos políticos, e a partir de posicionamentos perante a sociedade, e neste caso, também frente à Educação, o PIBID foi alvo de tentativas de mudanças, revisões, e novas propostas. Entretanto, também como toda política pública, depende dos atores que a integram, e há resistências por parte dos mesmos em relação a essas mudanças.

Desde o início, o PIBID passou por nove editais[22], além disso, houve resoluções e algumas emendas realizadas em alguns deles. Entendendo que aconteceram diversas mudanças em um período de dez anos de criação da política, ao tratar dessa temática é preciso levar em conta o contexto político-econômico envolvido, que vem se mostrando desfavorável aos investimentos em Educação, principalmente a partir do golpe de 2016. Desde a implementação do PIBID nas IES do Paraná, por exemplo, houve algumas manifestações a nível nacional e estadual, e que agregaram um grande número de pessoas, como: a série de manifestações em 2013, chamadas “Jornadas de junho”; os protestos pró-*impeachment* desde as eleições de 2014; o próprio *impeachment*, que reiteramos ter sido um golpe à democracia, e que trouxe consigo inúmeras complicações para o país; as ocupações nas escolas e universidades por parte dos estudantes em 2016[23]; a “Greve dos

[22] 1. Edital MEC/CAPES/FNDE nº 01/2007 - para instituições federais de ensino superior - IFES; 2. Edital CAPES nº 02/2009 - para instituições federais e estaduais de ensino superior; 3. Edital CAPES nº 18/2010 para instituições públicas municipais e comunitárias, confessionais e filantrópicas sem fins lucrativos; 4. Edital Conjunto nº 2/2010 CAPES/Secad - para instituições que trabalham nos programas de formação de professores Prolind e Procampo; 5. Edital nº1/2011, para instituições públicas em geral – IPES; 6. Edital nº 11/2012 CAPES, de 20 de março de 2012 - para instituições de Ensino Superior que já possuem o Pibid e desejam sua ampliação e para IES novas que queiram implementar o Pibid em sua instituição; 7. Edital nº 61/2013 CAPES, de 02 de agosto de 2013: para instituições públicas, comunitárias e privadas com bolsistas do ProUni; 8. Edital nº 66/2013 CAPES, de 06 de setembro de 2013: inclui o Pibid-Diversidade, em que duas ou mais áreas de conhecimento podem propor um subprojeto conjunto; 9. Edital Nº 7/2018 CAPES – restringe o PIBID aos discentes da primeira metade do curso de graduação

[23] A pauta dos estudantes era a revogação da Reforma do Ensino Médio e do Projeto de Emenda Constitucional 241, que congela os gastos com o setor público em até 20 anos. Mais informações sobre a Reforma do Ensino Médio. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361#nem_01>. Mais informações sobre a PEC 241. Disponível em:

caminhoneiros", em 2018; e os diversos movimentos que ocorreram especificamente no Paraná, como o "Massacre de 29 de abril", em 2015, durante intensa movimentação em todos os setores.

Nesse sentido, as movimentações decorridas no país também tiveram impacto sobre o PIBID, principalmente com a apresentação do Ofício Circular nº 2/2016-CGV/DEB/CAPES, lançado em 18 de fevereiro de 2016 e a Portaria nº 46, de 11 de abril de 2016. Ambos os documentos foram revogados a partir de manifestações e atos de repúdio realizados pelos sujeitos participantes do programa.

O ofício previa o corte de mais de 45.000 estudantes do programa e a instalação de Comissão composta por parlamentares, reitores, MEC, CAPES e FORPIBID para definir novas condições de funcionamento do Programa. Totalmente contrários a esse movimento, os sujeitos participantes, entre coordenadores, supervisores, bolsistas, alunos da rede pública e comunidade escolar, assinaram uma Carta em Defesa do PIBID[24], redigida pelo Fórum dos Coordenadores Institucionais do PIBID (ForPIBID)[25], colhendo cerca de 100.000 assinaturas. Além disso, houve um "Dia Nacional de Mobilização do PIBID", realizado em 24 de fevereiro de 2016 em diferentes locais do país, além da participação dos sujeitos envolvidos na Audiência Pública na Comissão de Educação no Senado (FORPIBID, 2016).

Já a portaria, de 11 de abril de 2016 foi assinada pelo então presidente da CAPES, Carlos Afonso Nobre, e revogada após intensas manifestações e notas de repúdio por parte dos subprojetos. Essa portaria trazia em seu texto a "necessidade de aperfeiçoar e atualizar as normas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência" (BRASIL, 2016), e trazia mudanças como: não participação de bolsistas com mais de 24 meses no programa; e também a atuação do PIBID como "reforço escolar", descaracterizando-o em suas intervenções diretamente com os alunos, e na elaboração de projetos e propostas em articulação com os supervisores. No Paraná, o Fórum Estadual das Licenciaturas, que reuniu os fóruns

<https://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2088351>. Acesso em: 21 set. 18.

[24] A carta foi entregue na Câmara, mas também está disponível online. O conteúdo da carta pode ser acessado. Disponível em: <https://peticaopublica.com.br/pview.aspx?pi=BR88299>. Acesso em: 16 dez. 18.

[25] O Fórum mantém uma página no *Facebook* em que publica os Informes e atividades do PIBID pelo país. Disponível em: <https://www.facebook.com/profile.php?id=100009618044139>. Acesso em: 16 dez. 18.

de cada universidade pública, redigiu um manifesto repudiando essa Portaria, que revogou a Portaria 96/2013, em que salienta de forma enfática:

> Ao descaracterizar o Programa, cujo foco central está na formação inicial de professores, deslocando-o para corrigir deficiências de aprendizagem da Educação Básica, a Portaria 046/2016 coloca a qualidade da Educação Básica como responsabilidade da universidade e dos bolsistas de iniciação à docência e fere a LDB, ao excluir um dos níveis da Educação Básica, a Educação Infantil, e dispensar um tratamento não equânime a todas as licenciaturas ao omitir, arbitrariamente, inúmeras licenciaturas do rol das articuladoras (FÓRUM ESTADUAL DAS LICENCIATURAS DO PARANÁ, 2016).

Apesar de toda a série de manifestações realizadas ao longo da existência do programa em sua proposta inicial, o PIBID passou por intensos cortes de verbas, e ameaças de extinção, culminando no que foi apresentado em 2017 pelo Ministério da Educação. O PIBID foi colocado à prova mediante a aprovação do Programa Residência Pedagógica, que veio em sua proposta como uma "modernização do PIBID" (BRASIL, 2017). Inicialmente, a ideia é que o Residência viesse a substituir o PIBID, mas, da mesma forma, os sujeitos se manifestaram e criaram a campanha nas redes sociais #FicaPIBID, em que o objetivo era ressaltar a relevância do programa na formação inicial docente, e a necessidade do mesmo nas instituições que participavam do programa.

Figura 2 - Evento criado para Mobilização Virtual "Fica PIBID"

Fonte: Evento público organizado por Bruna Armando, retirado da rede social Facebook (2017)[26].

[26] O evento está disponível no link: <https://www.facebook.com/events/731767863676440/>. Acesso em: 08 out. 19.

Para isso, além de atos públicos realizados em universidades, a Associação dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais (ABRUEM) participaram de uma Comissão realizada em 07 de dezembro de 2017 para decidir sobre a continuidade, ou não, do PIBID. Nesta seção, a então Pró-Reitora Elenita Conegero Pastor Manchope, da UNIOESTE, declarou:

> Nesse sentido, desde a assinatura da Portaria 46, que foi muito questionada por todos e que mudava completamente, que desfigurava completamente o caráter do projeto, a Abruem se engajou na defesa do programa tal qual ele estava e também entrou nessa luta pela revogação da Portaria 46. [...] E uma questão que fica muito forte no Pibid é que, dos alunos que participaram do programa, hoje, por essa pesquisa, 64% estão atuando nas escolas. Esse é um dado bastante importante. E 47% dos que não estão atuando na educação declaram que estão aguardando concurso ou que não tiveram oportunidade. [...] Só reforçando que a Abruem compreende que as ações do Pibid têm contribuído para o fortalecimento da formação para docência nos cursos de licenciatura através do desenvolvimento de projetos de intervenção concreta na rede de educação pública, intrínseca relação com a educação básica. [...] Ele promove a produção científica de docentes e discentes sobre a prática pedagógica; prevê ensino, pesquisa e extensão, nos moldes do PET (Projeto de Educação Tutorial). O Pibid tem esta característica: ele vai formar também o professor pesquisador. Ele desperta interesse e segurança no discente para ingressar no magistério. Esse maior tempo de permanência na escola proporciona essa maior segurança e ele tem mais vontade de estar no campo de trabalho que ele escolheu para se formar. [...] Temos de garantir que continue, mesmo que vá agregando, trazendo novas ações, desde que não se desconfigure aquele que era o objetivo inicial do Pibid, ou seja, garantir o fortalecimento da formação do professor e a promoção da tão conclamada relação teórico-prática e relação integração educação básica/educação superior (BRASIL, 2017).

Além disso, outros representantes de instituições públicas e privadas estiveram presentes na audiência. Destaca-se então, a fala do bolsista de iniciação à docência, Wesley Nogueira Gomes, em prol do PIBID:

> Quando nós falamos "fica Pibid", nós falamos de esperança, nós falamos da boniteza de Paulo Freire, nós falamos por aquelas vozes que nós ouvimos nas nossas salas de aula todos os dias, que falam baixinho, mas que têm um poder de se somar em 300 mil assinaturas que hão de garantir que a educação neste País não seja pensada em gabinete, mas seja pensada pelo povo, nas ruas, nas escolas, nas universidades, nesta Casa, que é a Casa do Povo, nesta Casa, que é legitimada por mim e por todos vocês que estão aqui presentes, por todas as pessoas que agora estão no seu horário de trabalho. A Casa do Povo não é legitimada somente por Senadores e Deputados, mas pelo povo, que legitima esses Deputados e Senadores (BRASIL, 2017).

Com todos os movimentos e esforços empreendidos pelos sujeitos, o PIBID permaneceu, mas não exatamente na estrutura em que foi pensado no início. E, apesar de todas as lutas e manifestos pela prorrogação do Edital 63/2013 da

CAPES, que previa o PIBID até fevereiro de 2018, foi anunciada a não prorrogação, e a volta do mesmo somente em agosto de 2018, já sob novo edital. Deixamos explícito que os subprojetos analisados nesta pesquisa se relacionam com o PIBID em sua primeira proposta, e que o edital de 2018 só será exposto a título de reflexão.

2.3 ESTUDOS SOBRE O PIBID

Para além da prática docente, e das experiências em sala de aula, o PIBID possibilitou pesquisas acadêmicas, empreendidas por diferentes sujeitos, áreas e aspectos. Com o fim de nortear esta pesquisa, e pensar na problemática e recorte, compilamos alguns trabalhos que realizaram uma revisão geral de pesquisas empreendidas sobre o PIBID, ou tendo como base as atividades realizadas no âmbito do programa, buscando destacar sua importância no cenário da formação de professores.

Assis (2017) realizou uma busca de teses e dissertações realizadas acerca do PIBID de 2010 a 2015, que elenca alguns aspectos importantes. A pesquisa se intitula “Contribuições do PIBID para a valorização dos professores: o que dizem as teses e dissertações?” e mapeia de forma detalhada as produções e o teor das mesmas. Podemos observar na figura a seguir que a produção científica acerca do PIBID cresceu conforme aumentou o número de bolsas e de subprojetos integrados ao Programa.

Figura 3 - Distribuição de teses e dissertações sobre o PIBID (2010 a 2015)

	2010	2011	2012	2013	2014	2015	Total
Dissertações	1	2	4	29	33	11	80
Teses	0	0	1	10	8	5	24
Total	1	2	6	39	41	16	104

Fonte: ASSIS, Alessandra Santos de. Contribuições do PIBID para a valorização dos professores: o que dizem as teses e dissertações? In: **Anais Eletrônicos**. 38ª Reunião Nacional ANPEd, São Luís/MA, 01 a 05 de outubro de 2017.

Dentre as considerações mais importantes para esta pesquisa, a autora colocou que embora todas as áreas sejam abordadas nas produções, as que têm maior concentração de trabalhos são a Matemática e Ciências da Natureza: Química e Biologia, talvez por essas áreas estarem há mais tempo no programa, ou por

outros fatores que não podemos levantar em uma análise geral. A autora também abordou alguns eixos temáticos tratados nessas pesquisas, sendo a maioria sobre práticas de ensino, mas também sobre: Educação Ambiental; Educação Inclusiva; Relações Étnico-raciais; Softwares e Ambientes Virtuais de Aprendizagem; Cinema e Educação; Alfabetização; Modelagem Matemática; Rodas de Formação; Uso de Portfólio; métodos do ensino de Inglês e espanhol; Ludicidade e Educação, Biografias Educativas; Pesquisa e Prática Docente; Culturas Geográficas; Autonomia da Práxis; Identidades Docentes (ASSIS, 2017). Dos eixos levantados, apenas as relações étnico-raciais se relacionaram diretamente com a História enquanto área de conhecimento, o que não necessariamente exclui outras possibilidades dentro do âmbito da história, como a Pesquisa e Prática Docente, Identidades Docentes, ou mesmo Cinema e Educação.

Dado um panorama geral até 2015, entendemos ser relevante empreender uma busca própria, que abrangesse as especificidades dos PIBID de História pelo Brasil, ou de pesquisas semelhantes à empreendida nesta pesquisa. Dessa forma, a procura foi feita no Banco de Teses e Dissertações, e no Portal de Periódicos, ambos da CAPES. Utilizando o termo “PIBID” foram encontrados 617 trabalhos no Portal de Periódicos, e 727 no Banco de Teses e Dissertações, entretanto, alguns trabalhos com temas como “Corpo e linguagem na equoterapia: uma leitura psicanalítica” na primeira página de busca nos faz pensar que nem todos se relacionam de forma direta com o PIBID e a formação de professores.

No início, pensávamos não haver muitas discussões sobre o PIBID no âmbito do Doutorado, porém refutamos essa ideia ao perceber a quantidade de teses, em diferentes áreas acerca do PIBID. Salientamos a pesquisa intitulada “Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) como tempo e espaço de formação: uma análise do subprojeto PIBID/Educação Física da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM)” (NIQUINI, 2015), que adotou como procedimentos de pesquisa: a análise de documentos, observação de campo e o uso de grupos focais; a autora percebeu com a pesquisa que o programa contribuiu para a inserção inicial dos alunos na escola, desde o primeiro ano, incitou o espírito investigativo, a iniciativa e a criatividade, dentre outros elementos levantados pela pesquisadora.

Outra pesquisa relevante no âmbito de tese foi na área de Artes, intitulada “O PIBID como espaço de mediação cultural: uma sinfonia” (URIARTE, 2015). Os resultados obtidos pela pesquisadora indicaram que os docentes participantes do

programa contam com maior apoio para ampliar sua formação, visto que a mesma também acontece nos Encontros de Formação Estética, promovendo reflexões sobre o acesso à arte, bem como visitas a espaços culturais, dentre outros resultados.

No entanto, pudemos perceber que a diversidade de áreas e de abordagens é extensa, e que seria inócuo ao propósito desta pesquisa se debruçar somente sobre temas de outras áreas, apesar de também serem relevantes para pensar o PIBID como objeto de pesquisa. Sendo assim, neste momento realizaremos uma pequena revisão por temas encontrados que sejam relacionados ao PIBID de História e com a formação de professores, para que haja uma maior interação sobre o que tem sido pesquisado sobre o programa. Sabemos que para além das pesquisas em filtros formais, há também muitos textos em anais de eventos que têm por tema o PIBID e suas práticas docentes[27].

2.3.1 Estudos de caso

A partir dos trabalhos levantados que envolvem o PIBID, é possível perceber que a maioria se centra em estudos de casos, de subprojetos em universidades específicas, possibilitando assim uma base para que projetos com objetos mais amplos sejam realizados. Foram encontrados trabalhos nas áreas da Pedagogia, em sua maior parte, seguida de Matemática, também Educação Física, mas poucos em História.

A dissertação de José Antonio Gabriel Neto (2014) “O professor de História e o seu saber: a experiência do programa PIBID/CAPES” objetivou entender como são construídos os saberes de formação e de experiência em estudantes participantes no PIBID do curso de História da Universidade Federal do Ceará, utilizando-se de entrevistas com os bolsistas, pesquisa bibliográfica e trabalho de campo para chegar à conclusão.

Já a dissertação de Márcia Justino Rolim (2016), intitulada “PIBID e Formação do professor de História na URCA (2009-2014)”, buscou conhecer a contribuição e os impactos que o PIBID desencadeou na Universidade Regional do Cariri (URCA), localizada na cidade de Crato/CE, dentro do curso de História no período de 2009 a 2014, foi realizada através de questionários e entrevistas com

[27] Parte desta revisão de literatura foi publicada em anais do Congresso Internacional de História, da Universidade Estadual de Maringá, em 2017. Disponível em: <http://www.cih.uem.br/anais/2017/trabalhos/3784.pdf>. Acesso em: 16 dez. 18.

quarenta bolsistas, cinco professores supervisores ligados às escolas atendidas pelo programa, e dois coordenadores de área de História. O trabalho visou demonstrar a relevância do PIBID na formação do professor de História na universidade citada.

Em meio às pesquisas relacionadas a estudos de caso, encontramos um trabalho semelhante ao tema tratado nesta pesquisa, do geógrafo Michael Wellington Sene (2016), intitulado “A formação inicial de professores de Geografia e o PIBID: estudo de caso do programa nas universidades públicas do Paraná”. A pesquisa considera compreender os processos vinculados à formação inicial do professor de Geografia, analisando a profissionalidade docente e as potencialidades do PIBID, através de análise das produções e das experiências socializadas pelos programas PIBID de Geografia no Estado do Paraná das universidades públicas, assim como se acompanhou o PIBID-Geografia UNICENTRO Guarapuava entre 2014 e 2015.

2.3.2 Estudos Avaliativos

No âmbito da CAPES, há um estudo avaliativo realizado pelos pesquisadores: Bernadete Gatti, Marli André, Nelson Gimenes, e Laurizete Ferragut (2014). Esse trabalho objetivou analisar o PIBID como política pública educacional, sua maturação desde 2007 até o ano de conclusão do estudo, e refletir sobre o impacto do programa na formação docente e pessoal dos sujeitos envolvidos. Foi usada uma metodologia qualitativa e empírica, sendo realizadas entrevistas com os coordenadores de área, licenciandos bolsistas, professores supervisores e coordenadores institucionais. Como resultados obtidos, é interessante ressaltar que para além dos muitos pontos positivos abordados pelos entrevistados, muitos veem a necessidade de reformulação e melhorias do projeto, como: maior envolvimento dos docentes da IES com a escola, excessivo número de bolsistas para o número de coordenadores de área, adequação de alguns projetos ao programa da escola (que muitas vezes levam propostas fora do que a escola entende pelo projeto), e quase todos os participantes sentem a necessidade de que o PIBID seja um programa inerente à formação de todos os graduandos, não apenas aos que são atendidos pelas bolsas.

No âmbito estadual, foi realizada uma avaliação do PIBID no Estado, intitulada “Formação de Professores no Paraná: PIBID em foco” (RIBEIRO et al., 2014) que reuniu escritos de diversos coordenadores de área dos PIBID no Estado,

pensando nos caminhos percorridos durante o programa desde 2009 até o ano de término do texto. Ressaltou-se a importância da interlocução entre áreas e a possibilidade de aprendizagem mútua entre bolsistas, supervisores e coordenadores.

2.3.3 Análise de professores-supervisores

É importante destacar a participação de professores supervisores no PIBID, ainda que uma das críticas por parte de bolsistas e coordenadores seja a não participação dos supervisores em reuniões, discussões e até nas ações realizadas pelos bolsistas. Entretanto, algumas pesquisas atentaram-se para as concepções e práticas dos professores supervisores, por isso, entendemos ser importante destacar essa participação e visão dos supervisores sobre os subprojetos, que será retomado no terceiro capítulo, no subtítulo referente à relação dos supervisores com o subprojeto.

Nessa categoria figura, por exemplo, a pesquisa realizada por Verônica Silveira (2014) intitulada “O PIBID na formação do professor-supervisor e dos licenciados em História: reflexões e contribuições”, que se atentou para as falas dos profissionais já atuantes nas escolas e como tem sido para eles a atuação do PIBID em suas práticas. Como o foco era a formação continuada através do PIBID, nas conclusões a autora salientou a relevância do PIBID nessa reinserção do supervisor na universidade e as possibilidades proporcionadas aos mesmos em contato com os bolsistas.

Semelhantemente, no Paraná, a supervisora Elizabete Tomazini empreendeu sua pesquisa baseada nas experiências com o programa, pensando em como as vivências dos pibidianos no subprojeto do PIBID de História da UEL influenciaram em suas trajetórias profissionais, principalmente a partir das práticas envolvendo a perspectiva da Educação Histórica, sendo o recorte temporal com participantes de 2011 a 2013 (TOMAZINI, 2017).

2.3.4 Práticas no PIBID

Por fim, como será uma das fontes desta pesquisa, percebeu-se a grande quantidade de publicações em anais de eventos sobre as práticas docentes no PIBID, relacionando-se às metodologias, percepções dos alunos, relação ensino-aprendizagem, consciência histórica, e outras possibilidades. No Paraná,

aconteceram quatro edições entre 2011 e 2017 da Jornada Paranaense PIBID/PET História[28], na qual foram para os Anais 55 trabalhos em 2013, 37 em 2014, e 35 em 2015. Já em 2016, o evento foi realizado juntamente com o Encontro Regional de História, realizado pela ANPUH/PR, na cidade de Curitiba, sendo apresentados 19 trabalhos.

Percebe-se também que a grande demanda de trabalhos relacionados ao Ensino de História e à formação de professores, levou eventos como o Congresso Internacional de História da Universidade Estadual de Maringá[29], que até 2013 tinha um ST “História e Ensino de História” e em 2015 um ST “Pesquisas de Iniciação Científica”, que tratavam temas relacionados ao PIBID, a acrescentar em 2017 o ST “PIBID e o Ensino de História e Ciências Humanas”, tratando exclusivamente temáticas relacionadas ao PIBID.

Em 2018, no Encontro Regional de História da ANPUH/PR, realizado na cidade de Ponta Grossa, houve um simpósio temático específico para as iniciações científicas e o PIBID, porém com um número de trabalhos bem inferior ao dos outros anos. Esse fato é relevante ao pensar no papel do PIBID na formação do pesquisador, e como a bolsa torna-se um incentivo à produção acadêmica, já que justamente no período em que as universidades ficaram sem o programa, poucos alunos apresentaram trabalhos relacionados, tanto ao PIBID como ao Ensino de História.

Em âmbito nacional e regional foram realizados eventos acadêmico-científicos direcionados ao PIBID, tanto para discussão, como para divulgação de trabalhos, entre os quais se destacaram os Fóruns de Áreas do PIBID/PR, realizados em 2011 e 2013, os Seminários Nacionais do PIBID[30]; os Seminários Estaduais do PIBID no Paraná, realizados em 2012 e 2014[31]; os Seminários do PIBID da Região Sul[32]; e mais especificamente na História, as Jornadas Paranaenses PIBID/PET de História, que aconteceram em 2013, 2015 e em 2016.

---

[28] As produções são de maioria do PIBID, por isso a contagem generalizada, na última edição, em 2016, houve mais trabalhos do PET do que nas edições anteriores.

[29] Consultar anais dos eventos referidos. Disponível em: <http://www.cih.uem.br/>. Acesso em: 16 dez. 18.

[30] 2011 - Universidade Federal de Goiás (UFG); 2012 - Universidade Federal do Maranhão (UFMA); 2013 - Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM); 2014 - Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN); 2016 – Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR).

[31] 2012 – Universidade Estadual de Ponta Grossa; 2014 – Universidade da Integração Latino-Americana.

[32] 2015 - Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC); 2017 – Universidade do Vale do Rio Sinos.

2.4 ENTRE TEXTOS E CONTEXTOS: A ABORDAGEM DO CICLO DE POLÍTICAS

Assim como ressaltado em momentos anteriores do texto, a presente pesquisa apoia-se na abordagem do ciclo de políticas, que considera como pressupostos para a análise de políticas públicas educacionais, o contexto de influência, o contexto de produção do texto, e o contexto da prática.

Todavia, o PIBID aparece como uma política educacional distinta das até então analisadas pelo viés dessa abordagem, principalmente por não ser uma política que foi imposta nas escolas e universidades públicas, e também por ser um programa em que não existe uma fundamentação teórica basilar, que não permite que outras perspectivas de Educação tomem forma, pelo contrário, abre-se a um campo multidisciplinar, e que possibilita diferentes perspectivas. O PIBID também pode ser considerado uma política seletiva, pois mesmo alcançando grande parte das universidades públicas no Paraná, não possibilita que todos os alunos da graduação, ou da rede básica, tenham acesso a mesma. Dessa forma, a abordagem é parte da teoria-metodologia da pesquisa, porém não aparece de forma integrante a toda a pesquisa, como em outros trabalhos que analisam políticas, tal qual o de Alferes (2017).

Ball (1994) considera fundamental ao analisar políticas educacionais, pensar a concepção de Estado, o seu papel e relações com a política investigada. Portanto, entendemos antes de mais nada, que toda política envolve relações de poder, organização do conhecimento, além da manutenção de grupos dominantes, que reproduzem na escola, a sociedade em que vivemos, assim como entendiam os autores ligados à Nova Sociologia da Educação (NSE), como Apple, Bernstein e Bordieu (SILVA, 1997). Entretanto, para Bernstein, as noções de poder e de controle distinguem-se de outras teorias críticas sobre o currículo, pois ele não considera uma perspectiva de poder dominante em contraste com um não poder, mas sim, diferentes princípios de poder e controle. Dessa forma, ele aborda o conceito de “código”, que liga estruturas macrossociológicas da classe social, a consciência individual e as interações sociais do nível microssociológico. Apesar de Bernstein não ter uma posição clara acerca do que entende por classe social, aproximando-se de uma noção de divisão social, de Durkheim, ele salienta que essa posição ocupada na divisão social determina o tipo de código que cada um aprende, sendo que este código determina a consciência das pessoas, o que pensam, e também os

significados que dão ao que realizam ou produzem na interação social. Tal percepção é importante também para pensar o contexto da prática, e como esses códigos estão presentes no interior dos subprojetos, determinando suas ações e concepções sobre Educação, Formação de Professores e Ensino de História.

2.4.1 O contexto de influência

O século XXI começou com mudanças na Educação, tanto fruto dos processos de discussão para a elaboração da LDB, quanto pelo aumento de pessoas que tiveram acesso à Educação, crescendo também a demanda por professores, e os cursos de formação. Dado isso, precisava-se de respostas que fossem de encontro a essa grande demanda de profissionalização docente.

O PIBID surge como uma dessas respostas, que naquele momento, cabia ao contexto brasileiro. É importante lembrar que o PIBID está inserido em uma série de medidas realizadas no campo das políticas educacionais, que só foram possíveis pela presença de um governo mais voltado às políticas sociais e ao desenvolvimento da Educação a partir do Estado, o que não acontece em governos declaradamente neoliberais.

Inicialmente, a proposta do PIBID visava seguir os mesmos padrões do já consolidado PIBIC. A partir da sigla, conseguimos encontrar a primeira semelhança entre os programas e a proposta, além do valor da bolsa que os acadêmicos recebem, sendo o PIBIC através do CNPQ (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico), e o PIBID através da CAPES; o primeiro foi criado como forma de incentivo à iniciação científica, e o segundo, como forma de incentivo à iniciação à docência; também da mesma forma, ambos devem enviar propostas a fim de ser aprovado em cada universidade. O PIBIC não tem a característica de ser exclusivo às licenciaturas como o PIBID, aborda também os cursos que formam outros profissionais. Enquanto o PIBIC depende de que o professor pesquisador participe da chamada que a instituição de vínculo promove, e que tenha a produtividade suficiente para ser orientador, o PIBID, apesar de também considerar e ter critérios quanto à escolha do professor coordenador, não exclui professores que não tenham um nível alto de produtividade. Quanto aos resultados e desenvolvimento dos programas, em ambos são exigidos relatórios que comprovem e descrevam as atividades geradas durante o processo, o PIBIC exige que tenha ao menos uma participação em evento acadêmico para divulgação da pesquisa, o

PIBID não tem essa exigência, mas sim de relatórios mais detalhados sobre a prática, contendo os planejamentos das intervenções, os relatórios individuais dos bolsistas, dos supervisores, e que são organizados pelos coordenadores.

Entretanto, a execução dos programas guarda aspectos dissonantes, visto que os caminhos trilhados são diferentes; nas licenciaturas, o PIBIC encaminha-se totalmente para a pesquisa, ainda que esta seja relacionada ao Ensino e Educação, o PIBID possibilita a prática em sala de aula, em museus, ou outros espaços formativos, e também a pesquisa, porém o tempo não é hábil para que tenha o mesmo desenvolvimento e amadurecimento que uma iniciação científica. Da mesma forma, o PIBIC tem características mais individuais, em que o pesquisador se dedica a uma só pesquisa, juntamente com o orientador, durante os 12 meses, podendo ser estendida para 24 meses, enquanto que o PIBID trabalha na maior parte do tempo em grupos, em que não se pode realizar intervenções que não tenham sido planejadas e discutidas com o grupo.

Em nível nacional, o PIBIC é a proposta que mais se assemelha ao que veio a ser o PIBID. Porém, em nível global podemos perceber diferentes propostas e moldes para a formação inicial de professores, que responderam a essa demanda de diversas formas, que não foram, via de regra, relacionadas às políticas públicas educacionais, mas constituíram o quadro da formação docente como um todo, alcançando todos os estudantes.

No caso de Portugal, por exemplo, em 2007, cenário de massificação do acesso ao ensino, em que havia a necessidade de se recorrer aos diplomados do Ensino Superior sem qualificação profissional para a docência, ou a formados em áreas afins à Educação que não tinham qualificação disciplinar, foi prioridade ao governo estabelecer uma melhoria na qualidade do ensino que estivesse focada na formação inicial do professor. Para isso, estabeleceram-se três ciclos de estudos na graduação (1º ciclo: Graduação; 2º ciclo: Mestrado; 3º ciclo: Doutorado), e é necessário aos estudantes de licenciatura que tenham a intenção de ser professores da rede básica, passarem pelo 1º e 2º ciclos, em que no primeiro se aprende a disciplina específica, e no 2º as especificidades da docência. Também houve uma valorização da iniciação à prática profissional, sendo consagrada pela prática de ensino supervisionada, em que se exige uma parceria formal, estável, qualificada e qualificante, estabelecida entre as instituições de ensino superior e os estabelecimentos de educação básica (CEIA, 2007).

2.4.2 O contexto de produção do texto

De 2007 a 2017 o PIBID passou por nove editais[33], sendo que alguns trouxeram mudanças significativas, relacionadas a formato ou corte de verbas, e outros que incluíram áreas, aperfeiçoaram as funções de cada sujeito, entre outras mudanças. Apesar de o recorte temporal desta pesquisa ser de 2011 a 2017, é importante nos atentarmos aos anos anteriores para a análise da política, já que esses introduziram o PIBID em âmbito nacional, e determinaram os anos seguintes da sua atuação.

Antes de se aprofundar na análise do contexto da produção do texto, que são os editais lançados pelo PIBID, consideramos ser necessário destacar que esta produção se difere de outras políticas públicas educacionais que foram atuadas, pois não traz em seu texto fundamentos teóricos específicos, e não parte dos pressupostos de determinadas linhas de pensamento. Da forma como analisamos, os editais são mais descritivos e abordam os seguintes pontos[34]: disposições gerais, em que pesa o objetivo do edital e o cronograma do mesmo; os requisitos para inscrição, que definem quais instituições podem submeter propostas; os itens financiáveis, no qual insere o valor atribuído a cada função dentro do programa, e as verbas que serão destinadas às atividades executadas pelos projetos; as características obrigatórias dos projetos, que delimitam algumas regras gerais a todos os programas, quanto ao mínimo de participantes, as escolas que devem ser consideradas na escolha, e o que os projetos têm que especificar em suas propostas; quais são as funções dos sujeitos participantes; sobre as inscrições das propostas, e as regras que compõem o envio (datas, anexos, informações); o julgamento das propostas, ou seja, os critérios utilizados para definir a aprovação do projeto das instituições, quanto à coerência, atendimento às normas estabelecidas, relevância para o contexto acadêmico; o resultado do julgamento, que são as datas em que os resultados serão divulgados; sobre o plano de trabalho, que deverá ser entregue pelos coordenadores com a solicitação de custeio e despesas; implementação dos projetos aprovados, em que é firmado o termo entre a CAPES e as instituições; sobre os recursos orçamentários e financeiros, que delimita quem é o órgão responsável pelo custeio e a quem se deve recorrer durante a execução do

[33] Ver nota de rodapé da página 43.
[34] Nem todos os editais têm todos os pontos citados, por isso, partimos do que é mais completo para conseguirmos explorar a ideia do que os documentos abordam.

projeto; quanto ao prazo de execução dos projetos, que no caso do Edital nº 061/2013, por exemplo, foi de 48 meses, sendo excluídas as instituições que se prolongassem excessivamente para dar início ao projeto; e por fim, traz as disposições finais e os anexos pertinentes.

2.4.2.1 Sobre os Objetivos

Com esse panorama geral do que tratam os editais, passamos então a explorar os objetivos, que possibilitam perceber o que o PIBID foi proposto para ser e quais são os fins que o programa visa alcançar. Visto que no subtítulo “Mudanças e Permanências” abordaremos mais detalhadamente as principais mudanças ocorridas nos editais de 2007 a 2017, neste momento nos debruçaremos sobre os objetivos de forma geral, que remetem à formação do professor, e que estiveram desde o início ou foram incluídos posteriormente.

Somente os editais de 2007, 2009 e 2010 abordaram os objetivos, sendo poucas as mudanças a serem observadas. A Portaria de 2016 também os coloca, porém, a mesma foi revogada. O primeiro edital, ainda sem numeração, apareceu como o Edital MEC/CAPES/FNDE, e é datado de 12 de dezembro de 2007. Este trouxe como objetivos:

> a) incentivar a formação de professores para a educação básica, especialmente para o **ensino médio**;
> b) valorizar o magistério, **incentivando os estudantes que optam pela carreira docente**;
> c) promover a melhoria da qualidade da educação básica;
> d) promover a **articulação integrada da educação superior do sistema federal** com a educação básica do sistema público, em proveito de uma sólida formação docente inicial;
> e) elevar a qualidade das ações acadêmicas voltadas à formação inicial de professores nos cursos de licenciaturas **das instituições federais de educação superior**;
> f) estimular a integração da educação superior com a educação básica no ensino fundamental e médio, de modo a estabelecer projetos de cooperação que elevem a qualidade do ensino nas escolas da rede pública;
> g) fomentar experiências metodológicas e práticas docentes de caráter inovador, que utilizem recursos de tecnologia da informação e da comunicação, e que se orientem para a **superação de problemas identificados no processo ensino-aprendizagem**;
> h) valorização do espaço da escola pública como campo de experiência para a construção do conhecimento na formação de professores para a educação básica;
> i) proporcionar aos futuros professores participação em ações, experiências metodológicas e práticas docentes inovadoras, articuladas com a realidade local da escola (BRASIL, 2007, **grifo nosso**).

Percebemos que, inicialmente, o edital tratava somente das instituições federais, pois essa era a ideia, já que o déficit maior na formação de professores era nos cursos de exatas, que em sua maior parte estavam nas instituições federais. Porém um aspecto relevante é quando colocou o incentivo à formação de professores “especialmente para o ensino médio”, no qual algumas questões podem ser levantadas: essa atenção maior aos anos finais seria porque as disciplinas, como Química e Física são ministradas somente no Ensino Médio? Pela falta de professores nessas disciplinas quando nos anos finais? Ou pela maior evasão de discentes neste nível de ensino? Também fica como questionamento, o item “g” em que foi colocado como objetivo o fomento de experiências metodológicas e práticas de caráter inovador, que auxiliem na orientação para a “superação de problemas identificados no processo ensino-aprendizagem”, e quais seriam eles? No Edital CAPES/DED Nº 02/2009 – PIBID então são especificados alguns desses problemas, bem como alguns objetivos tornaram-se unificados, e outros acrescentaram algumas informações:

> a) incentivar a formação de professores para a educação básica, contribuindo para a **elevação da qualidade da escola pública**;
> b) valorizar o magistério, incentivando os estudantes que optam pela carreira docente;
> c) elevar a **qualidade das ações acadêmicas voltadas à formação inicial de professores** nos cursos de licenciatura das instituições públicas de educação superior;
> d) inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;
> e) proporcionar aos futuros professores participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar e que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem, **levando em consideração o IDEB e o desempenho da escola em avaliações nacionais, como Provinha Brasil, Prova Brasil, SAEB, ENEM, entre outras**; e
> f) incentivar escolas públicas de educação básica, tornando-as **protagonistas** nos processos formativos dos estudantes das licenciaturas, mobilizando seus **professores como co-formadores dos futuros professores** (BRASIL, 2009).

Foi acrescentado depois do item “g” do primeiro edital: “[...] levando em consideração o IDEB e o desempenho da escola em avaliações nacionais, como Provinha Brasil, Prova Brasil, SAEB, ENEM, entre outras” (BRASIL, 2009). Dessa forma, o programa mostrou-se preocupado com os índices educacionais, que são avaliados a partir dos exames acima citados. Também foi indicada entre os objetivos, com esse edital, a elevação da qualidade das ações acadêmicas voltadas à formação inicial de professores, o que nos leva a pensar na necessidade que os

cursos de licenciatura têm, de aperfeiçoar a formação inicial dos professores e pensar em ações que se voltem a essa temática. Além disso, acrescentou-se que é necessário incentivar os professores da rede, a serem protagonistas e co-formadores dos futuros professores.

Na Portaria nº 260, de 30 de dezembro de 2010, que regulamentou as normas gerais do PIBID, pouco se alterou nos objetivos, porém, foi acrescentado um item que antes ainda não havia sido explicitado e que influenciou de maneira direta na proposta do programa. O item “f” do referido edital traz como um dos objetivos: “contribuir para a **articulação entre teoria e prática** necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura” (BRASIL, 2010, **grifo nosso**). Por ser um debate latente na formação docente, a inclusão desse objetivo é de grande importância para delimitar os objetivos do PIBID no interior dos subprojetos que serão analisados nesta pesquisa. Destacamos que no mesmo ano, através do Decreto Nº 7.219, de 24 de junho de 2010 foram regulamentados os objetivos do PIBID, muito semelhantes aos destacados na Portaria nº260/10, dispostos no art. 3º:

> Art. 3º São objetivos do PIBID:
> I - incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;
> II - contribuir para a valorização do magistério;
> III - elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;
> IV - inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades 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;
> V - incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como coformadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e
> VI - contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura (BRASIL, 2010).

Entretanto, em 2016, com a Portaria nº 46 de 11 de abril de 2016, foram acrescentados alguns objetivos, que foram posteriormente suprimidos, em razão da revogação dessa portaria. Dentre outros já citados anteriormente:

> [...]
> VII. contribuir para que os estudantes de licenciatura se insiram na cultura escolar do magistério, por meio da apropriação e da reflexão sobre instrumentos, saberes e peculiaridades do trabalho docente.
> VIII. articular-se com os programas de formação inicial e continuada de professores da educação básica, de forma a contribuir com a criação ou

> com o fortalecimento de grupos de pesquisa que potencialize a produção de conhecimento sobre ensinar e aprender na Educação Básica; IX. comprometer-se com a melhoria da aprendizagem dos estudantes nas escolas onde os projetos institucionais são desenvolvidos (BRASIL, 2016).

Posteriormente, os objetivos somente apareceram no Edital nº 07/2018, ainda que outros editais tenham sido lançados, e são equivalentes aos citados acima. E foi a partir dos objetivos listados que os PIBID de História no Paraná iniciaram seus trabalhos, no ano seguinte, em 2011.

2.4.2.2 Mudanças e Permanências

Apesar de permanecer com objetivos semelhantes ao longo da sua duração, o PIBID também passou por algumas mudanças, de formato no início, e, posteriormente, de cortes orçamentários e verbas disponibilizadas para as intervenções, o que também observamos refletidos nos subprojetos ao analisar suas propostas e ações.

Em 2007, a previsão orçamentária foi a seguinte:

> O financiamento dos projetos do PIBID observará os seguintes limites máximos:
> a) R$ 1.000.000,00 (um milhão de reais) por projeto; e
> b) R$ 39.000.000,00 (trinta e nove milhões de reais) no exercício de 2008, observada a alínea anterior.
> São itens financiáveis no âmbito do PIBID: as bolsas de iniciação à docência, de coordenação e de supervisão; e a parcela de custeio destinada à execução do Projeto (BRASIL, 2007).

Em 2009, foi discriminado no item “Verba de Custeio” para quais fins seriam designados os valores custeados pelo programa, que cobririam despesas como: concessão de passagens e diárias no país, aquisição de material de consumo, serviços de terceiros, utilizados estritamente para execução e desenvolvimento dos projetos institucionais. Dessa forma, era concedido R$750,00 por aluno-bolsista, sendo limitado a R$15.000,00 por subprojeto. O valor era acrescido em 40% quando se tratava de verbas destinadas às comunidades quilombolas, indígenas e Educação de Jovens e Adultos (BRASIL, 2009). Entretanto, nas fontes analisadas nesta pesquisa não identificamos nenhum trabalho com esses sujeitos.

Em 2010, acrescentou-se à destinação das verbas de custeio, as despesas com material de consumo, necessário ao funcionamento do projeto, e a participação em eventos científicos, em que poderiam ser pagas as taxas de inscrição e diárias

para que os participantes dos subprojetos participassem, principalmente os licenciandos. Entretanto, nesse edital não são discriminados os valores.

Em 2011 aumenta a verba destinada, passando ao limite máximo de R$2.000,00 por projeto, e o valor máximo de verba de custeio a R$30.000,00 por subprojeto. Permanece assim em 2012, 2013 e 2014; em 2015 houve comunicados da CAPES prevendo um corte orçamentário, mas que logo foi refutado pela mesma, e, ainda, confirmando que "está [estava] se adequando ao limite orçamentário que lhe foi estabelecido, em permanente diálogo com o Ministério da Educação, de forma a garantir a manutenção dos programas e ações estruturantes e essenciais" (BRASIL, 2015), não há registros dos cortes realizados, os impactos só podem ser visualizados diretamente nos subprojetos. No Paraná, ainda houve a particularidade das greves realizadas em 2015, que comprometeram o andamento do programa tanto nas universidades, quanto nas escolas públicas, que não estavam funcionando regularmente.

Talvez, a portaria lançada que causou maior revolta, tanto no sentido orçamentário, quanto de proposta para o programa foi a lançada em 18 de fevereiro de 2016, o Ofício Circular nº 2/2016 - CGV/DEB/CAPES[35], que informou sobre a adequação orçamentária do PIBID para aquele ano, em que as bolsas de iniciação à docência que completaram 24 meses não seriam prorrogadas. Houve intensas manifestações no dia 24 de fevereiro de 2016, no Dia Nacional de Mobilização do PIBID, para que então fosse revogada e voltasse ao edital 2014-2018.

Apesar de revogada, a portaria trouxe algumas características dos projetos institucionais que até então não haviam sido colocadas, mas que podem ter surgido também a partir das ações dos subprojetos, que foram reinventando a política e a adequando aos diferentes contextos e intencionalidades de suas propostas. Dentre essas características, então, podemos observar que:

> Art. 6º O projeto institucional deve abranger diferentes características e dimensões da iniciação à docência, entre as quais:
> I. estudo do contexto educacional envolvendo ações nos **diferentes espaços escolares**, como salas de aula, laboratórios, bibliotecas, espaços recreativos e desportivos, ateliers, secretarias;
> II. desenvolvimento de ações que valorizem o **trabalho coletivo, interdisciplinar** e com intencionalidade pedagógica clara para o processo de ensino-aprendizagem;
> III. planejamento e execução de atividades nos **espaços formativos** (escolas de educação básica e IES, a eles agregando outros ambientes culturais, científicos e tecnológicos, físicos e virtuais que ampliem as

[35] O documento citado é o que conteve mais detalhes e chegou ao número de 37 páginas.

> oportunidades de construção de conhecimento), desenvolvidas em níveis crescentes de complexidade em direção à autonomia do estudante;
> IV. **participação nas atividades de planejamento do projeto pedagógico da escola, bem como participação nas reuniões pedagógicas**;
> V. análise do processo de ensino-aprendizagem dos conteúdos ligados ao subprojeto e também das diretrizes e currículos educacionais da educação básica;
> VI. leitura e discussão de referenciais teóricos contemporâneos educacionais para o estudo de casos didático-pedagógicos;
> VII. cotejamento da análise de casos didático-pedagógicos com a prática e a experiência dos professores das escolas de educação básica, com seus saberes sobre a escola e sobre a mediação didática dos conteúdos;
> VIII. desenvolvimento, testagem, execução e avaliação de estratégias didático pedagógicas e instrumentos educacionais, incluindo o uso de tecnologias educacionais e diferentes recursos didáticos;
> IX. elaboração de ações no espaço escolar a partir do diálogo e da **articulação dos membros do programa e destes com a comunidade**;
> X. sistematização e registro das atividades em portfólio ou instrumento equivalente de acompanhamento;
> XI. desenvolvimento de ações que estimulem a inovação, a ética profissional, a criatividade, a inventividade e a interação dos pares (BRASIL, 2016).

Destacamos entre as características que mudaram dos editais anteriores para a Portaria 046/2016: a valorização dos diferentes espaços formativos, na escola, como o uso da biblioteca, laboratórios, e espaços recreativos, e também fora dela, em espaços como museus, parques históricos, universidade; também previa a participação em reuniões pedagógicas e de planejamento, além da articulação de programas conjuntos a comunidade. Todas essas atividades foram observadas nas análises realizadas nesta pesquisa, o que nos leva a entender que apesar de não ser uma característica inicialmente, e de não ter sido predeterminado, quando o PIBID passou a ocupar também as ciências humanas, as linguagens, e outras disciplinas além das exatas, passou também a se reinventar academicamente, buscando novas formas de ser e estar nas escolas.

É importante destacar que, na apresentação oficial do Edital Nº 061/2013 diversos cursos são especificados e previstos para o PIBID, o que não havia sido descrito nos editais anteriores. A diversidade de áreas e a possibilidade de projetos interdisciplinares, desde que integrasse, no mínimo, duas áreas distintas, ampliou as perspectivas até então colocadas sobre o PIBID, que era restrito a algumas áreas. Portanto, as mudanças de características, citadas anteriormente na Portaria de 2016 são frutos das influências que as diversas licenciaturas receberam das competências específicas de formação que cada área possui, que podem ser observadas nas relações estabelecidas dentro dos projetos institucionais, e nas ações dos subprojetos. Segue as áreas que passaram a integrar o programa:

Figura 4 - Áreas de abrangência do PIBID Edital nº 061/2013

Áreas de licenciatura	
Artes Plásticas e Visuais	Informática
Biologia	Letras - Alemão
Ciências	Letras - Espanhol
Ciências Agrárias	Letras - Francês
Ciências Sociais	Letras - Inglês
Dança	Letras - Italiano
Educação Especial	Letras - Libras
Educação Física	Letras - Português
Enfermagem	Matemática
Ensino Religioso	Música
Filosofia	Pedagogia
Física	Psicologia
Geografia	Química
História	Teatro

*Interdisciplinar: integração de, no mínimo, duas áreas distintas.

Fonte: BRASIL. Apresentação da Seleção de Projetos Institucionais - Edital nº 61/2013.**DEB**, 2013.

Todas as mudanças propostas, e os itens acrescentados ao longo dos anos, até então não tiveram força para alterar drasticamente a ideia inicial do PIBID, que visava acima de tudo valorizar o magistério, incentivando os alunos que optavam pelas licenciaturas. Entretanto, após tentativas de extinção, mudança de moldes, cortes orçamentários, entre outras inferências pelas quais o PIBID passou, em 2017, foi aprovado pelo MEC e a CAPES, o Programa Residência Pedagógica, ameaçando novamente a existência do PIBID.

Pensando em tudo isso e analisando o contexto da produção do texto, ou dos textos do PIBID, pensamos na teoria da atuação para auxiliar no entendimento sobre a política, já que a mesma não foi meramente "implementada" como se costuma entender, mas sim, atuada. Nas atuações, o texto não pode ser lido a parte, mas deve ser pensado juntamente com a prática, momento no qual a política é contestada, permanece em constante mudança, e vai se tornando o que é conforme a ação dos sujeitos.

Apesar de o PIBID não se encaixar em todas as reflexões realizadas pela abordagem do ciclo de políticas, como já salientado anteriormente, consideramos muito importante para a problemática da pesquisa a análise a partir dessa abordagem, já que o contexto de influência e o contexto de produção de texto foram essenciais para se chegar à parte principal da pesquisa: o contexto da prática. Compreendendo um pouco dos dois primeiros contextos, se tratando do PIBID,

levaremos a partir do próximo capítulo para o âmbito do Ensino de História, que é muito diverso em teorias, reflexões e práticas. A seguinte questão norteia as discussões: o que os subprojetos do PIBID de História no Paraná compreendem por formar um professor de História a partir de suas ações? Para isso, é necessário nos atentar ao contexto da prática, que é o momento em que os sujeitos passam a integrar a política e fazer acontecer.

CAPÍTULO 3
O PIBID DE HISTÓRIA NO PARANÁ: AÇÕES E CONCEPÇÕES DOS SUBPROJETOS

Assim como Ball, Maguire e Braun (2016, p.198) salientam: “políticas chamam atores de políticas”, pois são os sujeitos que chamam para si a responsabilidade de atuar, reinventar e permitir com que a política passe por constantes mudanças. Por isso, neste capítulo buscaremos categorizar as relações presentes nas atuações do PIBID de 2011 a 2017, a partir das produções acadêmicas dos sujeitos participantes do programa, quais sejam: os bolsistas de iniciação, os professores supervisores da rede pública, e os coordenadores, professores universitários.

No que se refere às pesquisas em educação, Lüdke e André (1986) apontam para a importância da análise documental, que muitas vezes é vista somente como algo complementar ao processo, ou seja, auxiliares de outras fontes que são principais. No caso desta pesquisa, as produções acadêmicas, que foram formas de registro e documentação das atividades realizadas pelos subprojetos do PIBID de História no Paraná, são as fontes principais para investigação do contexto da prática, apesar de serem representações dos autores sobre essas atividades. Dessa forma, elas “[...] não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 39). Segundo os autores, há algumas ponderações críticas que podem ser realizadas sobre a pesquisa documental, quais sejam: a não apreensão da realidade; a não objetividade e validade; e as escolhas e subjetividades dos autores. Essas críticas foram observadas durante as análises e inseridas nos diversos momentos de abordagem que realizamos, enfatizando que são representações dos sujeitos sobre a prática, e não a prática em si.

Destacamos que todo o conteúdo encontrado nas produções não é resultado de pesquisa de campo, entrevistas e acompanhamento da atuação da política, mas sim, produções realizadas pelos participantes. Dessa forma, essas produções são representações do que cada participante viveu em sua experiência de atuação da política, partindo de suas vivências, experiências acadêmicas, e muitas subjetividades que foram observadas nas análises das produções e que também serão abordadas posteriormente. Isso aponta para a possibilidade de não demonstrar através desta pesquisa como foram, de fato, as práticas, mas sim, como

entendemos as que foram encontradas documentadas pelos participantes através da coleta de produções.

Nas etapas da pesquisa documental considera-se: tipo de documento, categorias de análise, relevância do conteúdo para a análise que pretende empreender (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). Dessa forma, foram levantadas 820 produções acadêmicas, caracterizadas como: capítulos de livro; artigos científicos publicados em revistas de História ou Educação; trabalhos completos, resumos expandidos e resumos técnico-científicos publicados em anais de eventos. Além disso, nesta etapa da pesquisa utilizamos dos subprojetos institucionais enviados a CAPES para pensar nas proposições feitas pelos subprojetos. Todas as produções têm em comum que são relatos de experiência no PIBID, que tratam do que cada subprojeto entendeu sobre o que é formar um professor de História, e como fizeram isso acontecer. Por isso, definimos algumas categorias de análise que serão discutidas posteriormente dentro da sistemática de trabalho e dos temas preponderantes dos subprojetos, quais sejam: definição das temáticas; tipos de intervenções; entendimento do PIBID. Descreveremos os aspectos analisados em “Desenho da pesquisa”, explicitando o olhar para os subprojetos institucionais e para as produções acadêmicas.

Deixamos claro que o foco se encontra no estudo das concepções de História, de ensino de História e de Formação de Professores que essas ações refletem, as quais levando para um contexto mais amplo, se coincidem ou se divergem, ainda que dentro do mesmo Estado.

Lüdke e André (1986) também sinalizam que as diferentes escolhas do pesquisador possibilitam caminhos diversos, o que ressaltamos em outros momentos da pesquisa. Ademais, apesar de realizarmos uma análise geral, “[...] certas informações e observações, aparentemente isoladas e discrepantes, podem vir a se constituir em importantes elementos na elucidação das questões do estudo” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Acompanhando a abordagem do ciclo de políticas, o terceiro capítulo é central para compreender os subprojetos e o contexto da prática no qual estão inseridos. Neste contexto, percebemos como os sujeitos atuaram a política, e quais apropriações fizeram da mesma para o desenvolvimento do Programa através dos subprojetos.

Para isso, apresentaremos o desenho da pesquisa, definindo a trajetória percorrida e como foi pensada; uma análise das instituições envolvidas e a história

das mesmas dentro do PIBID; as proposições dos subprojetos para o ensino de História no programa; a sistemática de trabalho das instituições, pensando nos temas e no formato das intervenções realizadas; as relações que coordenadores, supervisores/escola, bolsistas tiveram com os subprojetos; e, por último, mas que mais importa à pesquisa, as ações do PIBID e o Ensino de História.

3.1 DESENHO DA PESQUISA

Iniciamos esta pesquisa em 2017, mapeando as universidades que possuíam subprojetos do PIBID de História, através de buscas nos relatórios de bolsas da CAPES[36]. Identificamos, dessa forma, quinze subprojetos, sendo esses de sete instituições públicas e uma privada, como será descrito detalhadamente no subtítulo “Instituições envolvidas”. As fontes de análise foram: os subprojetos institucionais, os *sites/blogs/fanpages* e as produções acadêmicas dos sujeitos envolvidos[37].

Posteriormente, buscamos os *sites/blogs/fanpages*, que trouxessem em seus conteúdos qualquer informação sobre os coordenadores dos subprojetos, já que seria a partir do contato com os mesmos que o acesso aos subprojetos se tornaria possível. Assim que levantado os nomes dos coordenadores e seus respectivos e-mails, solicitamos aos mesmos que enviassem o arquivo dos subprojetos, já que esses nós só conseguiríamos ter acesso se nos fosse enviado. Grande parte dos coordenadores respondeu prontamente e logo disponibilizaram os subprojetos, somente o da instituição privada não foi enviado, o que restringiu a pesquisa acerca deste subprojeto ao site e produções realizadas.

Na última etapa da investigação inicial, antes de dar início às leituras e análises, foi realizado o levantamento de produções dos subprojetos, que se configuraram como as fontes mais importantes para a pesquisa, já que os *sites/blogs/fanpages* mais noticiaram atividades realizadas do que se aprofundaram em seus fundamentos. Procuramos esses dados em: relatórios finais dos

[36] Os relatórios estão disponíveis no site da CAPES, em “Relatórios de pagamento”, referente aos anos de 2011 a 2017. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/relatorios-e-dados>. Acesso em: 18 abr. 19.

[37] Foram utilizados os relatórios anuais organizados pelos coordenadores, mas que também têm contribuições de supervisores e bolsistas. Essa realmente seria uma rica fonte de pesquisa, porém, somente alguns coordenadores enviaram esse material, e a grande maioria não tinha em mãos esses documentos, o que poderia desfavorecer outros subprojetos no momento da análise. O que fizemos foi coletar informações de produções dos sujeitos a partir desses relatórios enviados, bem como número de bolsistas, supervisores, escolas em que atuaram. A pesquisa sob os relatórios caberia uma outra discussão que não a da pesquisa neste momento empreendida.

subprojetos que coordenadores enviaram o documento; eventos nacionais, como os simpósios nacionais, realizados de dois em dois anos concomitante ao Encontro Nacional das Licenciaturas; eventos regionais da área, como a Jornada Paranaense PIBID/PET de História, que aconteceu por dois anos como eventos isolados, e durante dois anos concomitantes ao Encontro Estadual de História, da ANPUH/PR; eventos regionais do PIBID, como o Seminário Estadual do PIBID Paraná; eventos locais empreendidos pelas instituições, desde específicos da História, até os pertinentes à Educação e à divulgação científica; em pesquisas no Google Acadêmico com as palavras-chave “PIBID” e a instituição da qual se pesquisava; em pesquisas no próprio Google, também com as palavras-chave “PIBID” e a instituição da qual se pesquisava; além disso, empreendeu-se uma busca nos currículos *Lattes* de coordenadores, supervisores e bolsistas, no intento de encontrar produções que não estivessem diretamente ligadas aos eventos e mecanismos previamente mencionados. Essa última busca foi interessante, pois permitiu encontrar trabalhos do PIBID em eventos específicos da História e que não teriam relação direta com o ensino se não fosse por trabalhos relacionados ao PIBID.

Então, organizamos as produções por ano de publicação, e foram definidos os seguintes aspectos de análise:

Quadro 1 - Elementos de análise das produções dos PIBID de História no Paraná

TÍTULO DO TEXTO
Formato:
Tema:
Assunto:
Referenciais Teóricos:
Metodologia:
Fontes:

Fonte: elaborado pela autora (2019).

Encontramos 820 produções, em formato de resumo técnico-científico, resumo expandido, texto completo em anais de eventos, artigos científicos, capítulos de livros, e livros organizados pelos próprios subprojetos em parceria com as universidades. Nem todas as produções possuíam os elementos de análise citados acima, principalmente no que tange aos referenciais teóricos, ficando limitadas somente às metodologias. Também deixamos claro que foi realizado o máximo esforço para encontrar todas as produções em eventuais contatos com

coordenadores, supervisores, bolsistas, e até mesmo com coordenadores institucionais. Entretanto, algumas das produções encontradas não havia nos anais dos eventos, ou apareciam como indisponíveis. Além disso, muito do que foi realizado pelos subprojetos não foi divulgado, ou seja, muitas informações ficaram restritas aos sujeitos participantes e não puderam ser acessadas por terceiros, como: planos de aula, relatórios anuais, projetos de ensino. Segue abaixo um quadro com a organização das produções levantadas:

Quadro 2 - Número de produções analisadas por instituição de ensino

IES	**Nº de produções**
Universidade Estadual de Londrina	142
Universidade Estadual de Ponta Grossa	106
Universidade Estadual do Oeste do Paraná	38
Universidade Federal do Paraná (História 1)	38
Universidade Estadual de Maringá (Campus Regional do Vale do Ivaí)	44
Universidade Estadual de Maringá (Campus Sede)	68
Universidade Estadual do Centro-Oeste (Irati)	43
Universidade Estadual do Norte do Paraná	43
Universidade Estadual do Paraná (Campo Mourão)	102
Universidade Estadual do Paraná (Paranaguá)	26
Universidade Estadual do Paraná (União da Vitória)	46
Pontifícia Universidade Católica do Paraná (Campus Curitiba)	4
Universidade Estadual do Centro-Oeste (Guarapuava)	46
Universidade Estadual do Paraná (Paranavaí)	60
Universidade Federal do Paraná (História 2)	14

Fonte: elaborado pela autora (2019).

Todas as produções estão como apêndice ao final da pesquisa, divididas pelas universidades às quais os trabalhos pertencem, e então, por ordem cronológica no sentido do ano de produção, e para auxiliar em uma possível busca do leitor pelos trabalhos, por eventos em que foram encontradas.

Após as análises, iniciamos a escrita de textos sobre cada subprojeto[38], em que consideramos os seguintes aspectos antes de adentrar nas análises: localização geográfica; população das localidades em que os subprojetos foram desenvolvidos; ano de criação do curso e ano de criação do subprojeto; proposição dos subprojetos institucionais, considerando os referenciais teóricos e os objetivos intentados para o PIBID; descrição de coordenadores e supervisores, bem como notas de rodapé com suas trajetórias acadêmicas e profissionais, retiradas do currículo *Lattes* dos mesmos.

Sendo assim, organizamos o texto de forma que as análises dos subprojetos pudessem ser discutidas em conjunto nos subtítulos abaixo, não sendo possível publicar cada um dos textos de análise. Durante o texto, citaremos exemplos e colocaremos os nomes de algumas universidades para ilustrar as relações e análises, porém, não abordaremos de forma direta os nomes dos coordenadores, que serão reconhecidos somente a partir das produções dos mesmos que foram analisadas. Assim, buscamos manter os requisitos éticos de preservação das identidades pessoais e institucionais para a análise dos dados, uma vez que o objetivo é estudar a política pública em seu conjunto, da maneira como é lida e desenvolvida pelos seus sujeitos.

Sabemos, entretanto, que o grande número de fontes que levantamos possibilitaria outras discussões e aprofundamentos, sendo neste momento uma base para pensarmos a nível macro, ou seja, em nível de Estado, as concepções que os subprojetos têm sobre formar um professor de História. Entendemos que esta pesquisa, além de trazer resultados de análises, levanta maiores questionamentos, que nos permitem vislumbrar outros aspectos relacionados ao PIBID, como: a significação na formação inicial dos graduandos; a articulação com a escola pública e a formação continuada dos professores supervisores; as práticas de determinados subprojetos como reflexo dos estudos empreendidos na universidade; entre outras formas de análise já citadas no segundo capítulo, no que se refere às produções realizadas até então sobre o PIBID.

[38] Alguns desses textos foram publicados em anais de eventos e podem ser acessados. Ver Sabião (2018); Sabião e Cerri (2018).

3.2 INSTITUIÇÕES ENVOLVIDAS

Como ressaltamos anteriormente, os subprojetos do PIBID de História no Paraná iniciaram em 2011, quatro anos após o começo do programa a nível nacional, porém, o PIBID foi rapidamente implantado em todas as universidades púbicas paranaenses que possuem o curso de História, com exceção da Universidade da Integração Latino-Americana (UNILA). No quadro 3 listamos as universidades que tiveram subprojetos analisados neste trabalho, por ano de inserção no PIBID.

Quadro 3 **-** Instituições paranaenses envolvidas em subprojetos do PIBID de História

2011
Universidade Estadual de Londrina
Universidade Estadual de Ponta Grossa
Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Universidade Federal do Paraná (História 1)
2012
Universidade Estadual de Maringá (Campus Regional do Vale do Ivaí)
Universidade Estadual de Maringá (Campus Sede)
Universidade Estadual do Centro-Oeste (Irati)
Universidade Estadual do Norte do Paraná
Universidade Estadual do Paraná (Campo Mourão)
Universidade Estadual do Paraná (Paranaguá)
Universidade Estadual do Paraná (União da Vitória)
Pontifícia Universidade Católica do Paraná (Campus Curitiba)
2013
Universidade Estadual do Centro-Oeste (Guarapuava)
Universidade Estadual do Paraná (Paranavaí)
Universidade Federal do Paraná (História 2)

Fonte: dados trabalhados pela autora (2019).

As análises abrangem um conjunto de quinze subprojetos, pertencentes a oito instituições, sendo sete públicas e uma privada. No caso da Universidade Federal do Paraná, os subprojetos encontram-se no interior do mesmo curso, entretanto, nomeia-se História 1 e História 2, pois a proposta do subprojeto colocada

a partir de 2013 difere-se da anterior, quando só havia um subprojeto na UFPR. Outras como a UEM, UNESPAR e UNICENTRO já possuem dois ou mais *campi* com o curso de História, por isso propuseram diferentes subprojetos.

Um dado que se configurou importante ao perceber a abrangência do PIBID no Paraná foi mapear os subprojetos, como na figura 5, que mostra todas as mesorregiões paranaenses e onde estão inseridos. Somente o Sudoeste Paranaense não possui subprojeto, visto que nem UNIOESTE nos campi do Sudoeste nem a UNILA apresentam subprojetos.

Figura 5 - Mapeamento dos subprojetos PIBID História no Paraná

Fonte: editado pela autora (2019).

Percebemos então que em todas as regiões, exceto na região Sudoeste, existem – no período abordado – subprojetos do PIBID de História. As localidades que possuem mais são a Metropolitana de Curitiba e a Norte Central, ambas com três, seguidas pelo Sudeste Paranaense com dois; e nos outros, cada uma possui um.

A importância em mapear essas instituições se dá no sentido de que as possibilidades que cada região oferece influenciam diretamente na atuação dos

subprojetos, por exemplo, na disponibilidade de museus, centros históricos, projetos de preservação patrimonial, que são realizados pelos municípios ou Estado em parceria com as instituições. Da mesma forma, o número de habitantes é importante, pois determina a quantidade de escolas que podem ser integradas pelos subprojetos. Se colocarmos, por exemplo, a cidade de Curitiba, que possui 165[39] escolas públicas estaduais[40], e ainda as escolas das cidades metropolitanas[41], amplia-se a possibilidade de escolha de atuação se comparado à Jacarezinho, que tem 7 escolas públicas, ou Ivaiporã, que tem 9. As escolas municipais também podem ser consideradas, como no caso do PIBID UNESPAR Campus União da Vitória e Campus Paranaguá, que trabalharam com escolas municipais em um dos seus grupos de pibidianos. Já no caso do PIBID UNIOESTE há relatos de trabalho com cursos técnicos, como o Formação de Docentes, e com o Ensino Médio no período noturno, o que abrange alunos que também são trabalhadores. Além disso, muda-se o perfil de supervisores quando o subprojeto atua em uma cidade que possui Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* na universidade pública, já que abre a possibilidade de inserção desses supervisores nos cursos, a partir da articulação entre a escola e a universidade.

Algo que observamos, mas que não cabe à análise desta pesquisa, é que nem sempre os subprojetos têm as mesmas características dos cursos. Isso se dá, principalmente, porque conforme trabalharemos no subtítulo “Relação coordenador-subprojeto”, as ações estão muito ligadas às áreas de pesquisa dos coordenadores, que não necessariamente se relacionam ao Ensino de História, mas que no contexto dos subprojetos passam a estar conectados. Portanto, falar em “PIBID História UNICENTRO Campus Irati”, por exemplo, não está diretamente ligado com o curso de História da UNICENTRO de Irati, mas sim aos sujeitos que o compuseram em determinado momento.

[39] Os dados do número de colégios/escolas públicas das cidades paranaenses foram retirados do site da Secretaria Estadual de Educação do Paraná (SEED/PR), que possibilita a procura de colégios e escolas por Núcleo Regional de Educação. Disponível em: <http://www.nre.seed.pr.gov.br/>. Acesso em: 19 abr. 19.

[40] Excetuamos neste número as escolas de modalidade especial, pois não são participantes dos subprojetos.

[41] Esse dado foi inserido, pois o subprojeto História 1 da UFPR atuou na cidade metropolitana de Almirante Tamandaré – PR, concomitante com outra instituição de Curitiba.

3.3 PROPOSIÇÕES DOS SUBPROJETOS INSTITUCIONAIS E O ENSINO DE HISTÓRIA

Cada subprojeto tem um plano de trabalho, que é enviado a CAPES juntamente com o projeto institucional[42], com o fim de aprovação do programa. Este documento deve conter: informações básicas sobre os coordenadores dos subprojetos; escolas envolvidas nas propostas e justificativa das escolhas; apresentação da proposta, com contextualização, objetivos, justificativa e características gerais; referências; ações previstas; resultados pretendidos; cronograma específico do subprojeto; e outras informações relevantes, se necessário.

O acesso aos subprojetos institucionais não é divulgado como as produções, por isso, geralmente restringe-se somente ao coordenador de área, ao coordenador institucional e à CAPES. Portanto, como ressaltamos, foi necessário solicitar aos coordenadores esses subprojetos, que apesar de conterem as mesmas informações, foram organizados de forma muito diferente. Ou seja, nem todos os subprojetos atendem aos tópicos listados para análise, o que dificultou uma melhor compreensão da proposta inicial de cada subprojeto, porém, todos trazem referências, que também demonstram alguns dos referenciais teóricos que servem de base para a sistematização do trabalho no decorrer de cada subprojeto.

É importante lembrar que os subprojetos foram produzidos conforme os editais do PIBID eram mudados, portanto, todos têm no máximo dois documentos semelhantes, que não necessariamente contêm as mesmas ideias. Percebemos que em muitos momentos as ações realizadas divergiram do subprojeto inicial, para o que podemos traçar três hipóteses: a) um subprojeto institucional meramente como um processo burocrático, que não fora visto como um documento a ser seguido à risca; b) a diversidade de coordenadores que passaram pelos subprojetos, que davam a eles as suas próprias características, divergindo do que havia sido proposto inicialmente, ou a existência de duas visões teórico-metodológicas distintas em um mesmo subprojeto; c) a possibilidade da CAPES não supervisionar qualitativamente (nos aspectos pedagógicos ou teóricos propostos) os subprojetos, garantindo assim que os subprojetos tivessem diferentes ações, desde que fizessem valer o valor investido.

[42] O projeto institucional é composto pelas propostas de todos os subprojetos institucionais da universidade que intentam participar do PIBID, e é organizado pela Coordenação Institucional.

As palavras-chave relacionadas ao Ensino de História que mais apareceram nos subprojetos institucionais foram: memória; patrimônio histórico e cultural; história, cinema, imagens e mídias; história e tecnologia; história e cultura afro-brasileira; consciência histórica; Didática da História; Educação Histórica; História do Paraná; História Indígena; profissão docente; articulação com o Estágio Supervisionado. Alguns subprojetos utilizaram-se de mais de uma ideia, porém cada um deles focou em uma dessas citadas. Destacamos que três subprojetos trabalharam durante todos os anos abordados pela pesquisa com a temática de História da África e afro-brasileira.

Há uma diversidade de ideias nessas palavras-chave, algumas relacionadas às temáticas da História, como: memória; patrimônio histórico e cultural; História e cultura afro-brasileira; História do Paraná; História Indígena. Outras que estão ligadas à Didática da História e Educação Histórica, intrínsecas à concepção de Ensino de História. Há as que estão ligadas às metodologias, como: história e cinema, imagens e mídias; história e tecnologia. E, por último, as que se relacionam à profissão docente e à formação do professor, sem estar especificamente ligado à disciplina de História, como: profissão docente e articulação com o Estágio Supervisionado.

Poucos subprojetos deixaram clara a fundamentação teórica que embasaria as ações previstas, o que conduz o pesquisador a deduzir a fundamentação implícita. Podemos colocar os subprojetos do PIBID História UENP e UEL, que trouxeram de forma explícita aspectos teóricos da Didática da História[43] e da Educação Histórica[44], respectivamente. Dentre os trechos em que apareceram essas teorias, podemos citar do PIBID UENP, que abordou:

> Concomitantemente, pesquisas sobre como se dá a formação e a progressão da *consciência histórica* dos jovens e adolescentes têm lançado novas luzes sobre a relação ensino-aprendizagem e a importância da intervenção escolar. É esta perspectiva de renovação que norteia a

[43] Vertente de interpretação das relações entre história e educação inspirada em autores alemães como Jörn Rüsen, com especial destaque para o conceito de *consciência histórica,* que expressa o fenômeno da representação e significação da orientação das ações dos sujeitos no tempo. Inerente à experiência humana e independente de educação formal, a consciência histórica recoloca o problema didático da História, da dimensão do ensino para a dimensão da aprendizagem, e indica a necessidade do estudo amplo da produção e uso dos conhecimentos históricos na e pela sociedade, como caminho para entender melhor e aperfeiçoar a aprendizagem escolar.

[44] Vertente de interpretação das relações entre história e educação que tem como base teórica os trabalhos do filósofo e historiador Peter Lee e o conceito de “literacia histórica”. A Educação Histórica prioriza o estudo da narrativa dos alunos e dos professores acerca da História e a concepção dos conceitos substantivos em história, principalmente os de segunda ordem, que revelam: ideias de mudança, de explicação, ideias de diversidade, diversidade de explicações, de versões, etc.

> presente proposta que visa, em última instância, ampliar a formação dos graduandos, futuros professores, em sua capacidade de articulação na práxis pedagógica, confrontando-se com questões que giram em torno de como melhorar a relação que os estudantes do Ensino Básico desenvolvem com o saber histórico, na direção da construção de estruturas históricas úteis para se orientar no tempo (UENP, 2012).

Todavia, muito mais do que aprofundamentos em referenciais teóricos, os subprojetos institucionais investiram em deixar claras as ações previstas, que demonstraram também o que cada um entendia por formar um professor de História. Algumas das ações foram comuns a todos os subprojetos, como a ênfase na importância da articulação entre a escola e a universidade, da construção de uma identidade docente, e do uso de novas metodologias. Podemos citar o exemplo de um subprojeto que sintetizou essas ações comuns, que podem ser colocadas como:

> [...] o aperfeiçoamento da formação inicial de docentes por meio da articulação entre as discussões teóricas desenvolvidas no curso de licenciatura e as experiências práticas em sala de aula; engajamento dos alunos da licenciatura no exercício da docência na Educação Básica; estreitamento da relação entre a Universidade e as escolas públicas estaduais de Educação Básica; introdução de metodologias alternativas de ensino para aprimorar o ensino de História nas escolas públicas estaduais de Educação Básica do município; estímulo à participação qualitativa dos professores de História das escolas públicas no processo de formação inicial de docentes; realização da prática de ensino de História como prática de investigação e problematização da realidade (UNIOESTE, 2011).

Dessa forma, os subprojetos, de maneira mais ampla, refletiram o que são os objetivos gerais do PIBID, não exclusivamente do PIBID de História. Vemos as especificidades do PIBID de História ao ler o que o subprojeto propôs como um todo, como na seguinte proposição:

> [...] o presente subprojeto intitulado História da África e da cultura afro-brasileira: para além das leis, rumo à cidadania procura produzir e, refletir e divulgar no âmbito escolar os conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial - descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada (UNESPAR, 2012).

Poucos subprojetos deram um encaminhamento inicial à produção científica a partir das experiências do programa, porém fizeram isso posteriormente, conforme foram acontecendo as atividades. O PIBID UEL definiu em um momento do subprojeto que a política também possibilitava pensar no trabalho científico que envolve a formação do professor, como a elaboração de instrumento de pesquisa de

conhecimentos prévios para diagnosticar problemas de leitura, interpretação e redação de textos históricos (UEL, 2011).

Ainda que tenhamos realizado uma análise dos subprojetos institucionais inicialmente, a possibilidade de análise se torna muito mais ampla ao ler as produções, em que de fato está presente a realização das ações previstas, ainda que seja a partir da perspectiva dos autores dos textos. Os próximos subtítulos, dessa forma, estão baseados nas leituras e aprofundamentos nas produções acadêmicas dos subprojetos.

3.4 O CONTEXTO DA PRÁTICA

Conforme Ball e Bowe, entendemos que o contexto da prática é o momento em que a política se torna sujeita à interpretação, onde pode ser recriada e produzir efeitos e consequências (BOWE et al. 1992). Tudo isso pode representar mudanças e transformações significativas em contraponto ao texto original da política. Por isso, entendemos ser o momento principal para compreender o PIBID de História do Paraná, pois as produções abordaram as práticas de atuação dos subprojetos no período em questão.

Dessa forma, os subprojetos previamente descritos resguardam notáveis diferenças entre si, tanto em relação às estruturas das universidades, nas distintas escolas participantes e níveis de ensino em que atuam, quanto nas diferentes formas de trabalho. Este espaço é essencial para entendermos a concepção sobre Ensino de História e Formação de Professores que esses subprojetos demonstraram, dado que é na sistemática de trabalho que se encontra o contexto da prática, ou seja, como esses atores de políticas têm as atuado. O PIBID tem a característica de ser aberto às diferentes possibilidades teórico-metodológicas, o que permitiu aos subprojetos ter diferentes concepções.

Tendo em vista a importância deste subtítulo para a pesquisa como um todo, dividiremos em duas frentes: primeiro, abordaremos a sistemática dos subprojetos, destacando alguns aspectos gerais de como trabalham, e depois definindo suas especificidades; posteriormente, observaremos as temáticas que compõem as produções de cada subprojeto, ressaltando as que aparecem com maior frequência e a relevância delas no contexto dos subprojetos.

3.4.1 Sistemáticas de trabalho

Como ressaltamos anteriormente, o PIBID como uma política pública educacional, que não é de cunho obrigatório para todas as instituições de ensino, tem a característica de possuir editais muito abertos, e que possibilitam diferentes interpretações do que vem a ser o PIBID. Entendemos esse aspecto por duas vias: positivamente, pois os subprojetos têm liberdade de atuação a partir de suas possibilidades e experiências dos sujeitos; negativamente, pois se entende que tudo é válido como política pública educacional para a formação inicial de professores, não sendo possível identificar em alguns subprojetos os debates atuais em torno da formação do professor de História e das próprias reflexões acerca da disciplina.

Assim sendo, destacamos três aspectos que definiram as sistemáticas de trabalho, que são: definição das temáticas; tipos de intervenções; entendimento do PIBID.

3.4.1.1 Definição das temáticas

Em relação às definições das temáticas, elencamos, a partir das nossas análises, três formas distintas de organizar os subprojetos, quais foram nomeadas como: temática do subprojeto; temática anual; temáticas múltiplas. Essas temáticas poderão ser observadas com mais detalhes no subtítulo “Temas preponderantes”, que abordará os temas que foram tratados nas produções que analisamos. Mas, podemos destacar alguns elementos importantes dessas definições.

Observamos que as **temáticas do subprojeto** estiveram presentes no PIBID da UFPR História 1 e 2, UNESPAR Paranaguá, Paranavaí e União da Vitória, UNIOESTE, UNICENTRO Guarapuava e UEM/CRV, e podem ser classificados como subprojetos que se preocuparam em trabalhar diferentes assuntos e metodologias, mas dentro de uma mesma temática durante todo o andamento subprojeto. Já em suas propostas iniciais trouxeram um nome para o projeto que seria empreendido, os quais apresentaremos a seguir.

O PIBID UFPR História 1, com o projeto “Repensando culturas e identidades culturais no ensino de História”, trabalhou principalmente com as temáticas: História do Paraná/Regional; História afro-brasileira e Consciência Negra; História e movimentos sociais das mulheres; História Contemporânea e Direitos Humanos. Apesar de serem diferentes temáticas, todas as intervenções foram baseadas no

repensar de culturas e identidades, assim como proposto no subprojeto para 2013, quando se separam em História 1 e História 2.

O PIBID UFPR História 2 “História e(m) imagens”, tinha por objetivo trabalhar a história por meio do cinema, da mídia e das histórias em quadrinhos, por isso, em todas as suas intervenções, independente se fossem aulas, oficinas ou exposições, foram trabalhadas em torno da temática do subprojeto.

O PIBID UNESPAR Paranaguá “Memória Histórica e Patrimônio Cultural aplicados na Educação Básica” buscou resgatar elementos da história e memória local através de um trabalho de preservação patrimonial e formação de uma identidade parnanguara[45]. Ainda que tenha transitado em dois trabalhos entre a temática de gênero e História da África, a grande maioria das produções foi relacionada à história local, assim como havia sido colocado na proposta inicial.

O PIBID UNESPAR Paranavaí tinha como projeto “História e cultura afro-brasileira: conhecendo nossas raízes”. Segundo o subprojeto inicial, a temática foi pensada justamente porque os educadores das escolas básicas não têm subsídios para o ensino de História da África, por isso, tanto para os professores em formação inicial, quanto para os professores atuantes na rede básica, a temática se tornaria uma grande contribuição.

O PIBID UNESPAR União da Vitória intitulou seu projeto “História da África e da cultura afro-brasileira: para além das leis, rumo à cidadania”, que como já ressaltado anteriormente tinha como objetivo promover ações que fizessem a comunidade escolar refletir, formando atitudes, posturas e valores para uma educação étnico-racial, que desperte sentimentos de pertencimentos e tenham assegurados seus direitos de forma igualitária.

O PIBID UNIOESTE apresentou o projeto “Vivências e experiências nas escolas. Construindo a profissão docente” e enfatizou aspectos da Educação e do trabalho, relacionando à mídia, à precarização do trabalho docente, ao cinema, à violência, entre outros temas que serão mostrados posteriormente em temas preponderantes.

O PIBID UNICENTRO Guarapuava, apesar de não se debruçar em somente uma temática, estipula em sua proposta inicial o trabalho com as seguintes temáticas: História do Paraná, História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e Ensino da História e Cultura dos povos indígenas do Brasil. Ou seja, durante todo o andamento do subprojeto, debruçaram-se somente em realizar intervenções acerca

[45] Relativo à pessoa natural da cidade de Paranaguá/PR.

dessas temáticas, configurando-se também na categoria “temática de subprojeto”. É importante lembrar que as produções não necessariamente são do ano em que as intervenções foram aplicadas, podendo haver produções em 2013, por exemplo, de trabalhos realizados em 2011. Dessa forma, abordaremos por anos de produção e não por quando as atividades ocorreram, pois nem todos os trabalhos trazem essa informação.

O PIBID UEM/CRV apoiou-se sobre três eixos temáticos principais: História da África e afro-brasileira e História do Paraná. As produções então apresentavam diferentes tópicos relacionados à essas três temáticas, principalmente metodologias para o trabalho com as mesmas.

Adentrando na categoria **temática anual**, pudemos perceber principalmente o PIBID UEL, UNESPAR/Campo Mourão e UEM/Sede. Denominamos assim, porque apesar de trabalhar temas diversos, buscaram ao longo de todo um ano enfatizar em uma temática específica, como detalharemos a seguir.

O PIBID UEL, em 2011 e 2012, inicialmente apresentou produções focadas no uso de documentos históricos, como novelas, histórias em quadrinhos, músicas, filmes, a partir de aulas-oficina. Já em 2013, os trabalhos se voltaram para uma desconstrução da memória oficial sobre a história da cidade de Londrina, por isso, todos os trabalhos relacionavam-se à história local, ao uso do museu, e à desconstrução de narrativas pré-concebidas dos alunos sobre a história da cidade. Em 2014, as produções voltaram-se ao resgate das memórias da cidade de Londrina acerca da ditadura militar, ressaltando diferentes aspectos como o jornal da cidade, o movimento estudantil, o teatro, entre outros. Em 2015, pudemos perceber que há dois projetos em pauta, visto que o número de bolsistas deste subprojeto é elevado, então, um dos projetos tratou sobre “hábitos alimentares” e o outro “identidades paranaenses”. As produções de 2016 e 2017 foram insuficientes para pensarmos nas temáticas gerais que foram trabalhadas.

Sobre o PIBID UNESPAR Campo Mourão encontramos produções a partir de 2013, sendo que neste ano os temas preponderantes foram “metodologias *webquests*” e “espaços de formação”, em que os trabalhos voltaram-se à utilização dos *webquests* em sala de aula, utilizando diferentes espaços de formação, como a biblioteca e o laboratório de informática, que eram pouco aproveitados pela instituição em que o subprojeto atuava. Em 2014 observamos haver várias temáticas, mas que nortearam as atividades do ano todo, quais sejam: História local e patrimônio; História do colégio; História do Brasil (Tiradentes); e História do

Paraná, sendo percebidas na maior parte dos trabalhos. Já em 2015, todas as produções estiveram voltadas ao tema “Envelhecimento humano na escola: experiências de iniciação à docência”, em que foi trabalhado pelos bolsistas atividades de valorização da velhice e de experiência com os diferentes tempos históricos. Em 2017, apesar de haver poucas produções, essas se destinaram a atividades realizadas anteriormente, e algumas sobre patrimônio, cultura japonesa e identidade negra.

O PIBID UEM/Sede, na mesma perspectiva trabalhou nos anos iniciais do subprojeto, 2012, 2013 e 2014, principalmente em torno da história local e da construção de uma história da escola a partir das memórias trabalhadas com os estudantes. Em 2015, apareceram somente as temáticas de História Indígena e História da África, outras, relacionadas à memória escolar são experiências de anos anteriores. Em 2016, apareceram três temas principais, que nortearam as atividades do ano: Educação em Direitos Humanos, Ensino de Arqueologia, e História Indígena. Em 2017, o subprojeto destoou do que até então havíamos analisado, pois trabalhou diferentes temáticas, encaixando-se mais na categoria “temáticas múltiplas”. Entretanto, consideramos toda a trajetória dos subprojetos e o que marcou na leitura das produções.

Por fim, na categoria **temáticas múltiplas** consideramos os seguintes subprojetos: UENP, UEPG e UNICENTRO Irati. Esses se dedicaram a trabalhar os componentes curriculares dos anos em que atuavam, e pensando em algumas intervenções paralelas a essas. Alguns deles trabalharam sob a orientação de professores supervisores, bem como a partir do auxílio de experiências do Estágio Supervisionado, porém não foi comum a todos essas práticas.

O PIBID UENP já no subprojeto inicial trazia a intenção de se trabalhar conforme “[...] conteúdo curricular, incluindo diversos procedimentos próprios da disciplina de História [...], desenvolvimento de atividades em espaços alternativos, inclusive atividades complementares contra turno” (UENP, 2012, p. 03). Por isso, as produções envolveram desde as temáticas de gênero, História afro-brasileira e Indígena, até os conteúdos curriculares de História Antiga, Medieval, Moderna e Contemporânea. Ainda, no ano de 2017, menciona-se um trabalho realizado em contra turno relacionado à História e Cinema.

O PIBID UEPG trabalhou basicamente por projetos de ensino e oficinas pedagógicas, em que cada tema possuía três ou quatro aulas de intervenção, e permeou diversas temáticas, que não podem ser categorizadas em temas maiores,

pois foram muitos trabalhos produzidos[46]. Também enfatizou a questão da História local, e a relação escola/universidade com visitas dos alunos da rede básica à universidade.

O PIBID UNICENTRO/Irati apresentou grande quantidade de trabalhos relacionados à Antiguidade, conteúdo referente aos sextos anos. Também, houveram muitos trabalhos relacionados à História Moderna, pertinente aos sétimos e oitavos anos. O subprojeto demonstrou a atenção dada a diversidade de fontes e metodologias, pois encontramos o uso do teatro, música, dança, artes, literatura, debates, simulações, entre outros.

O PIBID PUC/PR não pode ser colocado em nenhuma das categorias, visto que encontramos somente cinco produções, que versaram sobre a temática da Educação em Direitos Humanos e a música no Brasil durante o contexto da ditadura militar.

3.4.1.2 Tipos de intervenções

Semelhante às diferentes temáticas, os subprojetos tiveram modos distintos de intervenções nas instituições, sendo essas muito guiadas pelo entendimento que os mesmos tinham sobre o PIBID, tópico que será abordado posteriormente. Dessa forma, as atividades propostas variaram em diferentes aspectos, mas neste momento destacaremos as diferenças entre: atividades em sala de aula e atividades extraclasses.

A maioria dos subprojetos realizou **atividades em sala de aula**, momento no qual os supervisores concediam um tempo da sua hora/aula para as atividades do PIBID, de forma semelhante ao Estágio Supervisionado. Percebemos que nessas, os bolsistas se identificaram mais com os alunos da rede básica e mostraram resultados baseados também na participação dos estudantes e suas contribuições às intervenções. Nas atividades em sala de aula, os bolsistas afirmaram em suas produções ter uma maior aproximação com os educandos, e maior conhecimento sobre a realidade escolar, ainda que como bolsistas, e não professores das turmas.

As **atividades extraclasses** podem ser classificadas como todas aquelas que aconteceram fora da sala de aula, ainda que fossem em ambiente escolar, ou

[46] A descrição pormenorizada dos projetos de ensino está no texto publicado nos anais do XVII Encontro Estadual de História da ANPUH de Santa Catarina. Ver Sabião (2018).

seja, da mesma forma com que poderia ser na quadra esportiva, no laboratório de informática, no pátio, na biblioteca, também abrangeriam outros espaços formativos, como os museus e centros históricos, chamados de “para além dos muros da escola”[47].

Essa categoria dependeu muito das possibilidades que as universidades e cidades ofereceram, que como salientamos influenciaram de forma direta nos recursos disponíveis a cada subprojeto. A facilidade de acesso a museus, centros históricos, patrimônios histórico-culturais, acervos, entre outras possibilidades, é maior às cidades que possuem tais recursos disponíveis, como é o caso das cidades de Curitiba, Paranaguá, Maringá, Londrina, Ponta Grossa e Guarapuava[48], em que os subprojetos que atuaram nessas cidades realizaram atividades em museus e em relação ao patrimônio histórico-cultural. Essas questões não justificam a qualidade das atividades realizadas, mas sim o alcance e alguns apontamentos realizados pelos próprios sujeitos dos subprojetos acerca dessas práticas.

Nessa categoria também se destacaram a saída a locais da cidade, visitas à universidade, gincanas culturais, apresentação de produções dos próprios estudantes, oficinas de cinema, exposições de arte e cultura afro-brasileira, entre outros. Porém, em grande parte das produções, os autores notaram que nas atividades contra turno não havia participação efetiva dos alunos, seja pela distância da escola do local onde reside, ou pelo desinteresse nas intervenções, ou seja, acabaram por alcançar um número menor de alunos da rede básica em comparação às atividades concentradas no turno regular.

Entretanto, diferente das definições de temáticas, não podemos destacar os subprojetos que realizaram somente atividades em sala de aula ou somente atividades extraclasses, pois exceto o UFPR 2 que realizou somente atividades extraclasses, todos os outros debruçaram-se sobre ambas, e relataram intervenções pertinentes às duas classificações, da forma como entendemos.

3.4.1.3 Entendimento do PIBID

[47] Frase comumente encontrada em alguns trabalhos para definir atividades como: visitas a museus, centros históricos, centros de pesquisa e documentação.

[48] Foi citada somente em uma produção a visita ao Museu Histórico de Entre Rios, distrito de Guarapuava, na Colônia Vitória, de imigração alemã. De acordo com a produção analisada, as exposições tentam “recriar” as origens do povo alemão, desde a sua saída da localidade de Danúbio até a chegada às colônias em Guarapuava-PR.

Além de diferentes definições temáticas e de tipos de intervenções distintos, os subprojetos resguardaram diferenças em relação ao entendimento do que seja o PIBID. Levantamos anteriormente nas análises do subprojeto, que as propostas iniciais abrangeram o que os editais definiram que era o PIBID, principalmente uma política pública educacional de articulação entre a escola e a universidade, e que possibilita uma valorização do magistério através do incentivo à formação inicial docente. Ademais, não haviam fundamentações teórico-metodológicas que sustentassem os editais gerais do PIBID, ou seja, permitiram que diferentes interpretações viessem a ser realizadas.

Definimos três entendimentos que percebemos durante a leitura das produções e que refletiram também nas relações entre coordenadores, supervisores e bolsistas com o subprojeto, que entenderam o PIBID como: laboratório de ensino; grupo de pesquisa; extensão e estágio. Em alguns tópicos não nomearemos os subprojetos, por ser algo que pode divergir de como os sujeitos participantes deles veem os mesmos; ademais, muitos se encaixam em mais de uma categoria, não se restringindo a somente uma forma de entender o programa.

A maioria dos subprojetos enxergou o PIBID como **laboratório de ensino**, ou seja, articularam teoria e prática primeiramente no âmbito da universidade, e depois aplicaram as metodologias em sala de aula. Uma das características desse entendimento, é que para avaliar as intervenções, os participantes realizaram usualmente questionários, com questões prévias e questões finais, tentando assim perceber a aprendizagem dos alunos da rede básica. Diferentes nominações foram dadas a essa prática, quais são refletidos nas bases teóricas dos subprojetos; apareceram dessa forma os conceitos de: diagnóstico inicial e final; pesquisa social e observação participante; pesquisa-ação; levantamento de conhecimentos prévios; prática social inicial; e roteiros experimentais. Todos foram utilizados como uma sondagem prévia e posterior às intervenções, para que a prática pudesse ser revista e reavaliada para outras aulas. Ainda dentro dessa perspectiva pudemos notar a relevância que os subprojetos deram para as diferentes possibilidades de se ensinar História, em produções que trouxeram abordagens sobre o uso de cinema, música, novelas, histórias em quadrinhos, documentos históricos, pinturas, revistas, jornais, museus e outros, no ensino de História.

De semelhante modo, percebemos que alguns subprojetos funcionaram como **grupos de pesquisa** do Ensino de História, pois investiram em produzir muitos trabalhos de divulgação científica das experiências, e em tornar o subprojeto

um grupo de investigação das práticas docentes. Entre as produções analisadas estavam três trabalhos de conclusão de curso[49], de investigação científica acerca das experiências relacionadas ao PIBID. Da mesma forma, muitos artigos em revistas de História ou de Educação foram publicados, bem como livros organizados pelos subprojetos em parceria com as universidades. Todas essas produções citadas foram uma forma de pensar o PIBID articuladamente com a pesquisa, e auxiliaram também no levantamento de informações acerca dos subprojetos.

Por fim, alguns subprojetos demonstraram entender o PIBID como **extensão ou articulação com o Estágio Supervisionado**. Isso porque em alguns textos os pibidianos trouxeram a palavra “estagiários” ao se referirem a si mesmos, ou abordaram o PIBID como um programa de extensão, destoando do que originalmente foi concebido. Ademais, nas produções pudemos observar que alguns supervisores atuaram como professores de Estágio Supervisionado, apenas cedendo suas aulas, mas não sendo coparticipantes da formação dos bolsistas. Nessa perspectiva, o PIBID daria conta de tudo o que não é possível dar conta no estágio, mas ainda assim nos mesmos moldes do mesmo.

3.4.2 Temas preponderantes

Salientamos em tópicos anteriores algumas das temáticas colocadas pelos subprojetos, tanto em suas propostas iniciais, quanto posteriormente, na observação das suas produções. Entretanto, neste momento nos debruçaremos em observá-las mais atentamente, possibilitando uma compreensão maior sobre suas concepções para o Ensino de História. Notamos que muitas produções se repetiram, ou seja, foram publicadas em mais de um evento, ou em revistas e eventos, portanto podem aparecer com mais frequência. O quadro 2 mostra o número de produções encontradas em cada subprojeto, e, depois, mostraremos um gráfico com as principais categorias, realizando algumas ponderações acerca das mesmas.

O número de produções pode estar relacionado a diferentes fatores: a presença da pós-graduação na instituição; a área de pesquisa dos coordenadores/supervisores serem temas comuns aos subprojetos; a proximidade das universidades frente aos eventos regionais e específicos do PIBID em que as produções foram encontradas; a disponibilidade de recursos para custos de viagens e de inscrições para eventos; a relevância do PIBID na instituição frente a outros

[49] Ver Ferreira (2014); Waszak (2015); Santos (2016).

programas. Também é preciso lembrar que não podemos afirmar com esta pesquisa se o número de produções é fator determinante para a qualidade ou andamento dos subprojetos, além de não caber a uma pesquisa de cunho qualitativo esse tipo de informação, já que só seria critério o número de produções caso a pesquisa se encaixasse em um molde quantitativista.

Dado isso, é importante notar que as temáticas encontradas nas produções por muitas vezes transitaram entre dois temas, sendo definidas pelos que apareceram com maior destaque na produção, por exemplo, “O espaço da mulher na ditadura militar em Londrina-Paraná” (FURTUNATO; SANTOS; SOARES NETO, 2014), consideramos como trabalho com história local, porém também poderia estar entre história do Brasil ou relações de gênero. Outro exemplo em relação às definições é o título “A Escravidão e as comunidades quilombolas existentes no Paraná” (SILVA; FARIAS, 2015), que aborda tanto a temática da história afro-brasileira quanto da história do Paraná, porém sendo definida, neste momento, como história do Paraná, pois o maior enfoque foi dado neste assunto. E, ainda, temas como “PIBID-História no Colégio Estadual Luiz Setti em Jacarezinho: Reflexões sobre o uso da Pedagogia histórico-crítica (PHC) nas propostas de intervenção” (BIAGINI; MELLO; RUCKSTADTER, 2017) adentraram na categoria “Reflexões sobre o PIBID, o Ensino de História e a Formação Docente”.

Percebemos que algumas produções trataram muito mais dos aspectos metodológicos das intervenções do que da historiografia e teoria envoltas nos assuntos tratados, por isso, algumas classificações apareceram como: História e Cinema, História e Música, História em Quadrinhos, Jogos e o Ensino de História, e História, Tecnologia e Mídia. Nas produções envolvidas nessas categorias poderia existir uma temática específica, como no texto “Como usar o cinema nas aulas de História e cultura afro-brasileira: Filme Besouro” (AMARAL et al., 2014), ou a utilização de exemplos de filmes, músicas, quadrinhos de diversas espécies. A exemplo do subprojeto História UFPR 2, que em todas as suas ações utilizou-se de quadrinhos, cinema e imagens, por isso, transitava em diferentes temáticas as produções.

Percebemos também que os subprojetos que trabalharam com temáticas anuais ocuparam boa parte de um tema específico, não sendo encontrado em outros subprojetos, como é o caso do subprojeto da UNESPAR de Campo Mourão, em que 27 produções trataram do “Envelhecimento Humano”. Na categoria “História e Trabalho”, apareceram 10 produções, sendo 8 pertinentes ao subprojeto da

UNIOESTE, o que também configura uma preponderância de “temática de subprojeto”, como levantamos anteriormente.

Optamos por agrupar em História do Brasil todos os trabalhos que trataram da história do Brasil, desde a pré-história, como foi encontrado no PIBID UENP até a redemocratização, no PIBID UEM. Porém, encontramos dois temas trabalhados de forma intensa pelos subprojetos, quais sejam: a ditadura militar, com 21 produções e a escravidão, com 17 produções, que figuraram entre os temas de destaque nos subprojetos que trataram da história do Brasil, sendo abordados também na categoria “Educação em Direitos Humanos, Identidades e Política”, tratando do racismo, do sistema eleitoral, da educação multicultural, e das diferentes identidades culturais que permeiam o Brasil.

Um dos temas de destaque foi a História local e/ou regional, que abrangeu grande parte dos subprojetos em algum momento, mas estando mais presente nos que já têm um trabalho com história local a partir de museus, centros históricos, etc. A categoria História Local em muitos momentos se difundiu a História, Patrimônio e cultura material, pois se vincularam e apoiaram-se em ambas para as intervenções. Também percebemos que em poucas produções tratou-se de uma história regional, a não ser em produções como do PIBID UEPG “Escravidão nos Campos Gerais-PR[50]: a importância da cultura negra na formação da sociedade regional no ensino de História”[51], que tratou de história regional. Outras produções transitaram entre essa temática, mas consideramos como história indígena pelos critérios adotados que já mencionamos previamente, como na produção “A identidade do indígena guarapuavano[52]: o uso de monumento como fonte” (CZARNIESKI, 2016), da UNICENTRO de Guarapuava, que tratou principalmente da História Indígena.

Outro tema que se destacamos entre as produções foi “História da África e afro-brasileira”, que foram agrupadas em uma mesma categoria, mas que possibilitou grande diversidade de abordagens, inclusive sendo temas únicos dos subprojetos da UNESPAR de Paranavaí e de União da Vitória, por isso, também, abrangendo grande quantidade de produções. Foram 62 produções de História da África, no que tange aos reinos e impérios africanos, os hábitos alimentares, as

[50] Nominação dada a uma região do Paraná que tem características geográficas semelhantes, que compreende as cidades de: Arapoti, Carambeí, Castro, Curiúva, Imbaú, Ipiranga, Ivaí, Jaguariaíva, Ortigueira, Palmeira, Piraí do Sul, Porto Amazonas, Ponta Grossa, Reserva, São João do Triunfo, Sengés, Telêmaco Borba, Tibagi e Ventania.
[51] Apesar de constar em cadernos de resumos, os três trabalhos identificados com esse título não foram publicados em anais de eventos, o que dificultou a análise do mesmo.
[52] Relacionado à pessoa natural da cidade de Guarapuava/PR.

religiões, as vestimentas e modos de expressão, e até mesmo a geografia do continente; e 27 produções sobre História afro-brasileira, abrangendo temáticas como os movimentos culturais, os costumes, as religiões, a alimentação, as danças, as influências na língua portuguesa, a identidade negra, entre outros subtemas. Optamos por não colocar produções que trataram da escravidão como “História da África e afro-brasileira”, e sim como “História do Brasil”, não porque não possa fazer parte de ambas as categorias, mas para não reforçar a escravidão como parte fundamental da história do negro, e sim, ressaltar as abordagens de valorização da história e das raízes africanas, e as contribuições para a formação do país.

Na categoria “Fontes, Documentos e Linguagens” estão todas as produções que abordaram as diferentes linguagens para o ensino de História com mais ênfase na metodologia/fonte do que no tema/conteúdo, como o uso de: teatro, literatura, charges, danças, gincanas; múltiplas fontes e documentos históricos, como: brinquedos, jornais/periódicos, documentários, novelas, documentos familiares, plantas de casa e pinturas. Nessa categoria privilegiaram-se as metodologias e a forma como esses subprojetos trabalharam, assim como em “Jogos e Ensino de História”, que foram trabalhados diferentes tipos de jogos para ensinar História, enfocando na utilização dessa metodologia, e não na temática especificamente.

Em “Educação em Direitos Humanos, Identidades e Política”, estão aqueles temas que se voltaram para a construção da cidadania, o respeito ao outro, a formação de identidades e o desenvolvimento de uma consciência política crítica. O subprojeto PUC/PR teve trabalhos diretamente voltados a uma Educação em Direitos Humanos, enfatizando na formação ética e pautada em valores, assim como outros trabalhos que também desenvolveram intervenções acerca de questões cotidianas e de convivência. Nesse tópico também estiveram envolvidas as produções que trataram da diversidade religiosa, o respeito e a tolerância.

Na categoria “Relações de gênero”, optamos em colocar dessa maneira para envolver o trabalho com mulheres, respeito à diversidade sexual, e a violência de gênero, desenvolvidos em subprojetos como o UFPR 1 “Representações femininas: percepção de estereótipos e objetificação da mulher em propagandas”, e que gerou um trabalho de conclusão de curso (WASZAK, 2015). Percebemos outras produções que envolveram as relações de gênero, mas por terem conteúdos que enfatizaram outros assuntos, alocamos em categorias distintas.

Ao tratarmos de “História, Tecnologia e Mídia” abarcamos todas as produções que trataram do uso de blogs, de pesquisas na internet, de *webquests*[53], e todas as ferramentas que permitem uma aproximação dos alunos com as tecnologias, como o trabalho “A *webquest* como alternativa metodológica para o Ensino de História” (GIOVANNI; HAHN; FAGUNDES, 2015). Mas, também alcançamos com essa categoria as produções que trataram da mídia e o Ensino de História, utilizando-se de redes sociais, meios de comunicação, e todo tipo de acesso dos alunos à mídia que permitem com que os professores em formação se utilizem para o ensino de História.

Os agrupamentos “História Antiga”, “História Medieval”, “História Moderna”, e “História Contemporânea” também tiveram a interessante característica de transitarem em outras temáticas, como vimos nas produções: “O alaúde, o violão e o Renascimento Cultural: a relação entre o Renascimento Cultural e a História dos instrumentos musicais”[54]; “A questão da espetacularização da guerra a partir das artes marciais medievais” (PIERRI; FAGUNDES; PAGLIARINI JUNIOR); “Sexualidade na Grécia Antiga e os dilemas contemporâneos: um debate em sala de aula”; que poderiam entrar também em “História e Música”, “Fontes, Documentos e Linguagens”, ou “Relações de gênero”, respectivamente. Notamos também que essas temáticas, apesar de ocupar uma grande parte dos livros didáticos, não tiveram tanta repercussão nos subprojetos, o que diz muito sobre as perspectivas de ensino de História que o PIBID, de forma geral, atuou nos diferentes subprojetos.

Em ENEM e ONHB (Olimpíadas Nacional de História do Brasil) as produções focaram no trabalho que os pibidianos realizaram com os estudantes, em parceria com os supervisores, porém, constituindo uma parte pequena dos temas preponderantes, com apenas quatro produções, pertencentes a dois subprojetos, UEL e PUC/PR.

Por último, a categoria que mais abrangeu produções foi “Reflexões sobre o PIBID, o Ensino de História e a Formação Docente”, que envolveu: as produções que trataram das experiências e das contribuições do PIBID para a formação do

---

[53] Segundo as leituras feitas pelo coordenador e bolsistas do subprojeto, o conceito foi criado em 1995 por Bernie Dodge e Tom March, tendo por proposta o desenvolvimento de uma atividade investigativa com o uso da internet. A proposta *WebQuest* é elaborada e orientada pelo professor com questões e tarefas a serem realizadas por grupos de estudantes. Trata-se, portanto, de uma atividade de aprendizagem colaborativa, podendo fazer uso na pesquisa de fontes principalmente em páginas da *web*, mas também pode recorrer a outros recursos, como livros, vídeos e imagens. A *WebQuest* deve sempre ser orientada e supervisionada pelo professor.

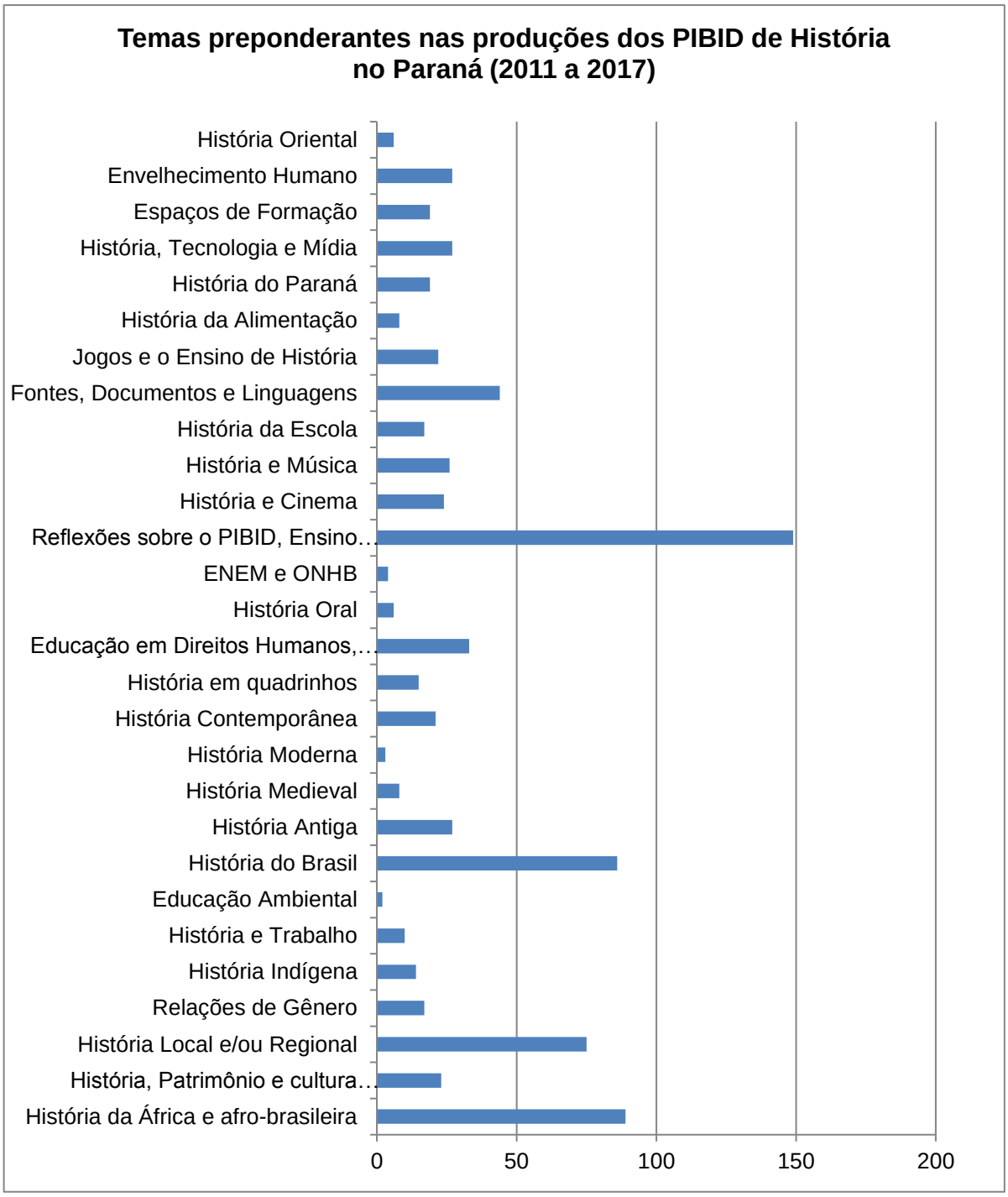
[54] Este trabalho foi apresentado no II Congresso Internacional de História da UNICENTRO/UEPG, porém até a presente data os anais não foram publicados. O autor é o pibidiano Murilo Barche.

professor; as que trataram de assuntos como “A Pedagogia de Dermeval Saviani na Base da Educação Brasileira” (OLIVEIRA; SILVA; CARVALHO, 2016) e “Dinâmicas de grupo no desenvolvimento da autonomia” (PARI; SCHEIDT, 2017), que não tinham relação íntima com o Ensino de História, mas que envolveram uma discussão sobre Educação a partir de suas perspectivas nas experiências do PIBID, ou de discussões nos grupos formados no interior dos subprojetos. Nessa categoria, as produções foram de coordenadores, supervisores e bolsistas, por isso, permitiram uma visão ampla de suas relações com o programa.

Ademais, percebemos que as temáticas propostas nos subprojetos advinham de pesquisas já realizadas nos cursos de graduação, de familiaridade dos coordenadores com os temas em questão, e de experiências externas que os graduandos tinham, principalmente quando relacionadas a teatro, literatura, música, dança e cinema.

A seguir apresentamos uma tabela relacionando às temáticas com os números de produções encontradas, em que Reflexões sobre o PIBID, História do Brasil, História da África e afro-brasileira, e História local e/ou regional, ocupam as primeiras posições.

Tabela 1 - Temas preponderantes nas produções dos PIBID de História no Paraná (2011 a 2017)



Fonte: dados elaborados pela autora (2019).

As 29 categorias levantadas poderiam ser vistas sob outros olhares, inclusive pelos próprios sujeitos participantes dos subprojetos, mas considerando em um contexto de Paraná, e de uma visão ampla sobre os temas, chegamos às categorias definidas e às análises empreendidas. Esse levantamento e análise de produções permitiu também compreender um pouco da relação que os sujeitos dos subprojetos têm com o programa, a partir de suas sistemáticas de trabalho, tipos de

intervenções, entendimento do PIBID e, por fim, das temáticas preponderantes. Conquanto, nos próximos subtítulos trataremos dessas relações e utilizaremos das temáticas preponderantes para pensar nas ações dos subprojetos e o Ensino de História.

3.5 RELAÇÃO COORDENADOR-SUBPROJETO

Assim como outras políticas públicas educacionais, os sujeitos participantes têm papel definidos, porém não são estáticos e totalmente semelhantes. Apesar de previamente instituído o papel do coordenador, percebemos ao analisar os trabalhos, que todos os subprojetos têm diferentes formas de organização, e que o coordenador atua de formas distintas. Entender quem é o coordenador, sua trajetória, formação, e áreas de atuação, auxilia de forma direta no entendimento sobre as características dos subprojetos. Como já apontamos anteriormente, compreendemos o professor como um intelectual transformador, e o mesmo deixa marcas e características próprias de sua vivência nos diferentes ambientes em que atua; o mesmo acontece no PIBID.

De acordo com os editais gerais do PIBID, são características primordiais para a função de coordenador de área:

> a) pertencer ao quadro efetivo da instituição;
> b) estar em efetivo exercício no magistério da educação superior pública;
> c) ser, preferencialmente, docente de curso de licenciatura; e
> d) possuir experiência mínima de três anos no magistério superior (BRASIL, 2007).

Acrescentou-se a isso nos editais posteriores “ter experiência comprovada na formação de estudantes e na execução de projetos de ensino [...]” (BRASIL, 2009, 2010). Somente no edital 2018, já depois do período de análise desta pesquisa é que vão aparecer os seguintes critérios:

> I. Possuir título de mestre;
> II. Ter formação na área do subprojeto, em nível de graduação ou pós-graduação;
> III. Quando se tratar de IES pública, pertencer ao quadro permanente da IES como docente e estar em efetivo exercício, ministrando disciplina em curso de licenciatura;
> IV. Quando se tratar de IES privada sem fins lucrativos, estar em efetivo exercício ministrando disciplina em curso de licenciatura e comprovar ser contratado em regime integral ou, se parcial, com carga horária de, no mínimo, 20 (vinte) horas semanais e não ser contratado em regime horista;

> V. Possuir experiência mínima de 3 (três) anos como docente do ensino superior em curso de licenciatura;
> VI. Possuir experiência na formação de professores, comprovada por pelo menos dois dos seguintes critérios:
> a) Docência em disciplina de estágio curricular em curso de licenciatura;
> b) Docência em curso de formação continuada para professores da educação básica;
> c) Atuação como formador, tutor ou coordenador em programa ou projetos institucionais de formação de professores da educação básica;
> d) Coordenação de curso de licenciatura;
> e) Docência ou gestão pedagógica na educação básica;
> f) Produção acadêmica na área de formação de professores da educação básica.
> VII. Não ocupar o cargo de reitor, vice-reitor, presidente, vice-presidente, pró-reitor ou cargo equivalente, em IES que se utilize de nomenclatura distinta;
> VIII. Firmar termo de compromisso (BRASIL, 2018).

Citamos o edital já posterior ao período abordado para remontar à ideia de que no período de 2011 a 2017 os editais não exigiam que os coordenadores tivessem uma formação específica no ensino de História; que já houvessem atuado em disciplinas de estágio; ou ainda, que tivessem produções acadêmicas na área de formação de professores. Por isso, ressaltamos que ao nos dedicarmos à análise dos currículos *Lattes* dos coordenadores, percebemos que nem todos têm uma atuação direta no Ensino de História, possuindo trajetórias acadêmicas diversas. Entretanto, são várias as questões que consideramos nesse sentido: a falta de professores nos cursos de graduação com a formação voltada ao Ensino de História; a sobrecarga de professores que têm que se revezar nas inúmeras atividades da academia e dos seus respectivos departamentos/colegiados; a falta de atenção ao PIBID como uma política pública voltada à formação inicial do professor, e no caso específico desta pesquisa, do professor de História, pois ainda que não se tenha a formação no Ensino de História, é preciso considerar que a política traz essa característica (Ver Apêndice A com a listagem dos coordenadores).

Outro aspecto importante observado nos *Lattes* dos coordenadores é que boa parte dos que não têm larga produção e trajetória no Ensino de História, associaram suas temáticas de pesquisa aos subprojetos, incorporando práticas de ensino dentro de assuntos da historiografia que pesquisam. Isso mostrou, mais uma vez, o papel dos coordenadores como intelectuais transformadores, e como foram os maiores atuadores dessa política.

Observamos duas definições de coordenadores que apareceram nas descrições dos trabalhos e na forma como os subprojetos se organizavam. Nomeamos de coordenador formalista e coordenador orientador.

3.5.1 Coordenador formalista

O coordenador formalista, como assim nomeamos, cumpriu a função de organização dos subprojetos, convocando reuniões, planejando participação em eventos, e acompanhando as atividades desenvolvidas através dos relatórios solicitados aos bolsistas. Nessa função, o coordenador de área não esteve responsável pela definição dos temas e nem mesmo das bases teóricas para sua execução, em contrapartida, o supervisor realizou esse papel, como será analisado posteriormente.

Nessa característica, observamos que o coordenador acumulou menos funções para si, o que possibilitou, por exemplo, a produção de artigos e análises sobre os subprojetos. Entretanto, esses artigos também demonstraram certa distância desses coordenadores e os bolsistas, e não dizemos no sentido de envolvimento pessoal, pois esse não pode ser observado nos trabalhos, mas sim, no sentido de que o acompanhamento realizado é exterior à ação de fato dos bolsistas, por isso se restringe aos relatos dos mesmos sobre os estudos e preparação para as ações e sobre quando elas acontecem efetivamente.

Pensando na figura do professor como intelectual transformador, as funções que esse perfil de coordenador exerce não dá a “cara” dos coordenadores aos subprojetos, pois os mesmos são pensados a partir das ideias e vivências dos supervisores em conjunto com os bolsistas. Apesar de serem professores universitários e envoltos no mundo acadêmico, os coordenadores considerados dessa categoria não deixaram uma marca tão latente quanto os coordenadores-orientadores, que serão descritos no próximo subtítulo.

Uma característica interessante desses coordenadores é a ínfima relação que resguardam com a concepção do Estágio Supervisionado em relação ao PIBID, relacionando as duas possibilidades e no que contribuem para a formação integral do professor de História.

3.5.2 Coordenador orientador

Esta classificação aborda a maioria dos coordenadores dos subprojetos, pois percebemos grande proximidade entre as temáticas - principalmente nos que entendemos como anuais -, e os currículos *Lattes* dos coordenadores de área. Além disso, são os mesmos quem escreveram os subprojetos institucionais, por isso, não é novidade pensar que os subprojetos resguardaram características de suas

pesquisas e vivências, porém, somente nas produções conseguimos observar isso com maior clareza.

Dos 15 subprojetos, 12 trouxeram produções escritas ou organizadas pelos professores coordenadores, que deixaram suas concepções sobre Ensino de História e Formação de Professores explícitas ou implícitas, em alguns momentos. As produções de coordenadores também disseram muito sobre a relevância do subprojeto na formação profissional e acadêmica dos mesmos, pois nos relatos pudemos perceber que tiveram que se voltar mais ao Ensino de História para pensar nas práticas do PIBID, já que mesmo não sendo a área de pesquisa de todos, eles se tornaram figura central da experiência com o ensino dos bolsistas em processo formativo inicial.

De forma a exemplificar a relevância do papel dos professores coordenadores no entendimento das práticas dos subprojetos, apresentaremos alguns trechos que apresentaram uma visão geral do que encontramos nas produções dos subprojetos e as concepções que demonstraram:

> Desde o início da orientação das atividades de iniciação à docência procurei, na condição de coordenador de área, estimular os bolsistas a transporem o senso comum acadêmico. Cobrei dos participantes que fossem além das leituras que alunos e professores, geralmente, estão habituados a fazer. Estimulei o grupo a não ser mais do mesmo. Trabalhei no sentido de que os alunos fizessem a diferença, mostrando que a escola tem sim um importante papel a desempenhar na transformação da sociedade, mas que isso só poderá ocorrer se os professores estiverem dispostos a ir à essência dos problemas atuais. Para tanto, seria necessário combinar estudo verticalizado sobre educação, vivência escolar e produção de palestras e textos (SILVEIRA, 2016, p. 7)

O trecho acima destaca que o coordenador buscou com que o subprojeto saísse do “senso comum acadêmico”, mas cabe pensar, o que seria o “senso comum acadêmico” nessa perspectiva? Um dos trabalhos deste subprojeto, por exemplo, tratou o seguinte tema “Ideologia de gênero: análise de aspectos das raízes historiográficas do tema” (IENI; SILVA, 2015), ou seja, demonstrou que o “senso comum acadêmico” são as discussões realizadas no âmbito da universidade que buscam a equidade de gênero através da Educação, sendo a História uma das disciplinas base para essas discussões.

Outro trecho, presente abaixo, demonstrou que a coordenadora colocou em pauta a necessidade de um professor-pesquisador, em uma perspectiva freiriana de definição dos temas geradores, a partir da pesquisa social:

> [...] os bolsistas compreendiam que a definição do conteúdo programático estava implicada no trabalho de investigação, na qual educador e educando participam mediados sempre pela realidade a ser conhecida e transformada. Nessa direção, a pesquisa social tinha a função de levantar os temas geradores para o desenvolvimento do ensino de História. Nela, o objeto não era o aluno, mas sim sua linguagem referida à realidade, pois o objetivo da pesquisa não é simplesmente constatar a condição social do aluno, mas entender como ele a vive, como ele a explica e significa. (SOUZA, 2013, pp. 5-6)

Percebemos que quando há uma expectativa maior na figura do professor-pesquisador, o PIBID torna-se também grupo de pesquisa, como já citado anteriormente no subtítulo “Entendimento do PIBID”. Um trabalho que representa essa concepção é o intitulado “Grupo focal: uma experiência de ensino de história” (CAETANO; CARMINATI, 2015), que aborda experiências do PIBID UNIOESTE com a formação de grupos focais com alunos do Ensino Médio.

Da mesma forma, ao realizar leituras de coordenadores em trabalhos apresentados pelo PIBID UEL, percebemos a preponderância de atividades ligadas à ideia da literacia histórica (LEE, 2006), buscando os conhecimentos prévios dos alunos para pensar em aulas-oficinas (BARCA, 2006) e materiais didáticos para trabalhar os temas propostos. A coordenadora colocou essa perspectiva no trecho abaixo:

:

> São importantes para a articulação entre teoria/pesquisa e/ou prática/ensino, as protonarrativas, ou protoconhecimentos dos sujeitos escolares, isto é, os conhecimentos ou saberes prévios, ou tácitos. Seria o conhecimento que os alunos adquirem antes ou até mesmo depois do contato com o ensino formal. É deste modo um conhecimento muito pessoal incorporado na experiência dos alunos, envolvendo factos, crenças, emoções, perspectivas, intuições e habilidades. Através deste levantamento, que também é uma pesquisa, é possível ao pibidiano planejar sua oficina ou material didático. Se os conhecimentos prévios dos alunos são apreendidos, possibilita-se uma “potencialização” da aprendizagem histórica, pois estes conhecimentos prévios são marcos a partir do qual os alunos darão significado aos conteúdos históricos escolares (RAMOS, 2013, p. 17).

Por isso, houve um número considerativo de trabalhos que utilizaram-se das aulas-oficinas, os quais podemos dar como exemplo: “Novela em sala de aula: a utilização de “Escrava Isaura” (1975-1976) em uma proposta de aula-oficina” (BRESCIANI, 2012); “Identidade, alteridade e tolerância: considerações acerca de uma aula-oficina” (TASSO, MICALI JUNIOR; SOARES, 2015); “Patrimônio material e imaterial: experiências com o modelo “aula-oficina” em uma escola pública do Paraná” (SALAMON, 2017), entre outros que não carregaram a ideia no título do trabalho, mas que estiveram presentes no corpo do texto.

Destacamos também a postura dos coordenadores diante do programa em suas respectivas universidades, sabendo que em cada realidade o PIBID se enquadrou em diferentes formatos. O relato abaixo foi extraído de um capítulo de livro organizado pela coordenação institucional do PIBID UNESPAR, enfatizando nas práticas dos *campi* de Campo Mourão e Apucarana:

> O PIBID, no curso de História de Campo Mourão, é pensado como suporte tanto do incremento do gosto pela disciplina acadêmica História, valorizando as histórias escolares baseada no conceito de "cultura histórica escolar", assim como suporte para aproximar escola da universidade – fato que a prática dos bolsistas em campo demonstra como de urgente revisão, suplantando um distanciamento que já se fez tradicional. [...]. O PIBID é uma estratégia que abre chances de se experimentar de modo eficaz uma alteração dessa lógica. O PIBID pode funcionar como elo não só entre escola e universidade, mas iniciativa que força a reforma de desenhos institucionais de cursos de História em função de uma preocupação com dar ênfase à educação e à escola básica, algo um tanto quanto inédito na história do ensino superior brasileiro no século XX depois do advento da pós-graduação. [...]. O curso de História da UNESPAR, campus de Campo Mourão, está enormemente voltando suas atenções para o que o PIBID apregoa em termos da reaproximação entre ensino superior e ensino básico, universidade e escola. Prova isso o envolvimento efetivo de grande parte de seus integrantes, o número significativo de alunos bolsistas e a implementação sistemática e organizada de atividades de estudo preparatórias para a intervenção educativa nas escolas. Tudo tem feito do PIBID, subárea de História da UNESPAR, campus de Campo Mourão, uma estratégia de vincular não só o estudante universitário ao curso, mas ainda de oferecer-lhe atrativos para continuar querendo ser professor (FAGUNDES; HAHN, 2016).

O capítulo escrito pelos professores coordenadores do PIBID UNESPAR/Campo Mourão destacou o fato de que todas as atenções do curso se voltaram para o PIBID, o que pode ser explicado também pelo momento de criação do curso de História nesse campus, datado de 2011. Mas, além disso, os coordenadores realizaram uma pesquisa para demonstrar a relevância do PIBID no contexto de Campo Mourão, percebendo quantos alunos optaram pela sala de aula após o PIBID, os que foram também para a pós-graduação, os que participaram do Processo Seletivo Seriado para professores no Estado do Paraná[55]. Além disso destacaram as ações pautadas em uma "cultura histórica escolar", baseada na aproximação entre a escola e a universidade, por isso, em suas práticas trouxe temáticas e trabalhos que partiam também do que era produzido na escola, a partir das *webquests* e dos grupos de leitura, por exemplo.

[55] Chamado PSS, esse processo tem como objetivo a contratação de professores temporários para ocuparem vagas remanescentes dos professores efetivos do Estado do Paraná, abre inscrições duas vezes ao ano e tem como critérios de seleção: formação acadêmica, tempo de serviço e títulos acumulados.

Essas reflexões demonstraram a autonomia do coordenador no interior do PIBID, e como as concepções de Educação e Ensino de História dos mesmos se apresentam latente no andamento dos subprojetos. Diferente de outras políticas públicas para a Educação que são previamente discutidas e vão sendo introduzidas no interior das escolas, o PIBID parte do âmbito acadêmico e vai para a escola, sem uma direção precisa dos caminhos a percorrer, que foram sendo trilhados pelos professores coordenadores, principalmente pelos que começaram nos subprojetos desde o início da sua atuação.

É nessa categoria que podemos destacar de forma segura que são os sujeitos quem definem como as políticas são atuadas. Ademais, é onde percebemos que mesmo com o trabalho sendo hierarquizado dentro de instituições como a universidade e a escola, o ser professor envolve um esforço de ver o ato de ensinar como uma totalidade de conceber, pensar e ensinar (AZZI, 2002). O que pode limitar a atuação desses profissionais é justamente o não estar em sala de aula, ou seja, apesar de os subprojetos possuírem temáticas advindas de pesquisas e esforços intelectuais dos coordenadores em conjunto com os supervisores e bolsistas, serão esses dois últimos que estarão no “chão da escola”, e não o coordenador. Essa questão nos inquieta, pois não encontramos respostas de como o PIBID poderia alterar essa estrutura, já que a própria organização do programa está pensada em uma perspectiva hierarquizada.

Como trabalhamos no primeiro capítulo desta pesquisa, a ideia do professor como intelectual transformador é essencial para entender como os subprojetos de História do Paraná atuaram de 2011 a 2017, justamente pelo fato de que a figura do professor coordenador está implícita ou explícita nas ações dos bolsistas. Não cabe a nós pensar nas consequências dessa relação coordenador-subprojeto, mas sim salientar que são essas relações que direcionaram o trabalho realizado nos anos iniciais do PIBID, pois foram esses profissionais quem interpretaram a política e passaram a atuá-la em conjunto com os outros sujeitos, que posteriormente, também foram “dando sua cara” aos subprojetos.

Sendo assim, partindo do mesmo pressuposto do professor como intelectual transformador, entendemos porque o PIBID como uma política pública é atuada de diferentes formas. Mesmo tendo objetivos comuns a todas as áreas do conhecimento, são os sujeitos participantes de cada subprojeto que determinarão como as atividades serão pensadas e executadas, podendo estar semelhantes, ou não, a outras propostas dentro de uma mesma universidade. Dessa forma,

entendemos que a relação coordenador/subprojeto é primordial para apreender as concepções dos subprojetos de História no Paraná, visto que suas formações acadêmicas e profissionais, bem como as trajetórias, estiveram muito presentes nas produções analisadas.

3.6 RELAÇÃO SUPERVISOR/ESCOLA-SUBPROJETO

Como uma política pública educacional, o PIBID direcionou suas atenções às escolas públicas, preferencialmente que tivessem baixos índices de desenvolvimento educacional, pois assim as ações dos subprojetos poderiam contribuir para a elevação desses níveis.

Percebemos durante a leitura das produções que as relações com a escola pública foram múltiplas. Nas produções, figuraram relatos e reflexões sobre as características físicas das mesmas; a localidade em que estavam inseridas, se na zona central ou periférica, se em uma cidade com alto índice habitacional, ou se não; a abertura que os bolsistas tiveram para realizar as intervenções; o papel de suporte das escolas para com as práticas dos pibidianos; a figura do supervisor, como o elo maior da instituição com os bolsistas.

O protagonismo da escola pública vem desde os primeiros editais, que traziam entre os objetivos iniciais gerais do programa: a “[...] valorização do espaço da **escola pública** como campo de experiência para a construção do conhecimento na formação de professores para a educação básica (BRASIL, 2007); “[...] inserir os licenciandos no cotidiano de **escolas da rede pública** de educação, promovendo a integração entre educação superior e educação básica” (BRASIL, 2009); “[...] incentivar **escolas públicas** de educação básica, tornando-as protagonistas nos processos formativos dos estudantes das licenciaturas, mobilizando seus professores como co-formadores dos futuros professores (BRASIL, 2009); e, por último, mas ainda mais relevante para pensarmos em alguns aspectos analisados:

> [...] É recomendável que as IPES, comprometidas com a educação de sua localidade/região, desenvolvam as atividades do Programa tanto em escolas que tenham obtido Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB abaixo da média nacional como naquelas que tenham experiências bem sucedidas de ensino e aprendizagem, a fim de apreender as diferentes realidades e necessidades da educação básica e de contribuir para a elevação do IDEB, aproximando-o do patamar considerado no Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (BRASIL, 2009).

De tal modo, percebemos que os esforços do PIBID propostos inicialmente, não seriam somente voltados à formação inicial do professor e à formação continuada do docente da rede básica, mas também como uma das maneiras de contribuir para a elevação do IDEB. Como ressaltamos no segundo capítulo, por não ser uma política que é colocada de forma impositiva a todas as escolas, e também por não haver, na maioria dos casos, subprojetos em todas as disciplinas de uma mesma escola, o PIBID não daria conta por si só de elevar esses níveis, mas ainda assim, segundo o edital, deveria pensar suas ações voltadas para essa pauta.

É interessante notar que os editais não exigiam que as escolas escolhidas devessem ter um baixo índice de desenvolvimento, mas incentivou e fomentou a escolher essas. Em contrapartida, também colocou a possibilidade de optar por escolas com experiências bem-sucedidas, como forma de apreensão de diferentes realidades e necessidades da Educação básica.

Notamos nos subprojetos que a maioria deles trabalhou somente em uma cidade, na qual estava o campus que abrigava o curso de História. Entretanto, três subprojetos relataram atividades realizadas em localidades próximas, como é o caso do: PIBID UENP, que atuou em Jacarezinho/PR e Santo Antônio da Platina/PR; PIBID UEM/CRV, nas cidades de Ivaiporã/PR e Lunardelli/PR; e PIBID UFPR 1, que atuou em Curitiba/PR e em Almirante Tamandaré/PR. Essa característica pode ampliar os horizontes de atuação, mas também limitar a aproximação entre a universidade e a escola.

Concomitante à escolha da instituição de ensino na qual o subprojeto será aplicado, há a seleção de supervisores, que são definidos nos editais como “[...] professores das escolas públicas estaduais, municipais ou do Distrito Federal, participantes do projeto institucional apoiado, e designados para supervisionar as atividades dos bolsistas de iniciação à docência” (BRASIL, 2010). Dessa forma, os supervisores têm as seguintes funções:

> I. ser profissional do magistério da Educação Básica, em efetivo exercício, na rede pública;
> II. estar em exercício há pelo menos dois anos na escola vinculada ao projeto PIBID, preferencialmente com prática efetiva de sala de aula; e
> III. participar como co-formador do bolsista de iniciação à docência, em articulação com o Coordenador de Área (BRASIL, 2010).

Entendemos que essa função de co-formador do bolsista de iniciação à docência articulado com o coordenador de área, descrita em edital, é o papel primordial dos supervisores, e que determina os diferentes perfis de profissionais

que atuaram nessa função no período abordado pela pesquisa. De forma semelhante ao coordenador, os supervisores ocuparam diferentes papeis nos subprojetos, desde uma atuação e orientação intensa, até uma participação praticamente destinada somente ao ambiente escolar. Compreender a figura deste profissional nos permitiu visualizar como os subprojetos se relacionaram com a escola, e qual foi o papel desses na formação do futuro docente.

Levantamos os supervisores que fizeram parte dos subprojetos a partir dos relatórios de bolsas da CAPES e através das produções analisadas, sendo que observamos posteriormente os anos em que completaram a graduação (1990 a 2000; 2000 a 2010; e 2010 a 2017) e a titulação mais alta dos mesmos segundo o que informa o *lattes*. Notamos que alguns dos supervisores adentraram na pós-graduação *Strictu sensu* após tornarem-se participantes do subprojeto, como é salientado por alguns coordenadores em suas produções (Ver Apêndice B para acesso aos nomes dos supervisores).

Para entendermos um pouco sobre a formação dos supervisores, pesquisamos o ano de formação e a titulação dos mesmos, buscando pensar também se são dados relevantes para observar a atuação dos subprojetos. Dos 85 professores supervisores que em algum momento passaram pelo PIBID de 2011 a 2017:

Quadro 4 - Formação e titulação dos supervisores

Ano de Formação	
1980 a 1990	8
1991 a 2000	12
2001 a 2010	18
2011 a 2017	1
Titulação	
Graduação	2
Especialização	16
Mestrado	19
Doutorado	1
Sem lattes	47

Fonte: dados elaborados pela autora (2019).

Percebemos que grande parte dos supervisores não possui Currículo *lattes*, o que indica que não há uma relação tão estreita com a universidade. Além disso, dos que têm *lattes*, muitos não atualizam com frequência, o que dificultou saber precisamente as titulações a partir de informações atuais. A maioria dos supervisores têm a formação inicial nos anos 90 e 2000, porém também havendo um número expressivo de formados nos anos 80, e somente um de 2011 a 2017. É interessante perceber também que dentre os currículos encontrados, a maioria mostrou professores com Mestrado e Especialização, ficando restrito somente a dois (com o *Lattes* desatualizado, por isso não sabemos se o dado está correto) a graduação como única formação acadêmica; um deles é doutor.

Algumas produções que encontramos salientaram as dificuldades dos alunos-bolsistas com a pouca receptividade pelo corpo docente da escola, não enfatizando se referiu-se aos supervisores ou aos outros professores, assim como no trecho abaixo:

> No âmbito escolar, a princípio sentiu-se a pouca receptividade aos alunos-bolsistas pelo corpo docente, o que se atribuiu à falta de conhecimento do PIBID e, inserção desses no cotidiano da escola, quando o ano letivo transcorria de acordo com a organização inicial; assim como também, as dificuldades dos professores-supervisores em corresponder ao projeto, desde o tempo para participação em reuniões, o conhecimento da proposta do PIBID, os ajustes necessários à sua prática cotidiana para a inserção dos alunos-bolsistas e orientação desses sobre as atividades a serem desenvolvidas na escola; até, às questões que ultrapassam seu âmbito de atuação docente, como a falta de espaço na escola para que os alunos PIBID possam desenvolver suas atividades como: reuniões, planejamentos, avaliações, e as atividades de ensino realizadas no contraturno escolar e, também quanto ao apoio da equipe pedagógica, para viabilizar a efetivação do projeto (CARVALHO, 2012, p. 17).

Essa falta de receptividade ou de participação estiveram nos escritos dos bolsistas, que salientaram em diferentes produções o papel dos supervisores ou a falta dos mesmos nas intervenções realizadas. Por isso, a partir dessas afirmações definimos os seguintes perfis de supervisores, que serão descritos nos tópicos a seguir: supervisor de observação e supervisor de coordenação.

3.6.1 Supervisor de observação

Nesta categoria, os supervisores ocuparam o lugar de “cedentes” e “observadores”, ou seja, eles cederam momentos das suas aulas para que os bolsistas realizassem as intervenções. Dentro desta perspectiva, os professores

figuraram como observadores, pois não houve um acompanhamento direto dos bolsistas por parte dos supervisores, e nem uma base teórico-metodológica que orientasse as ações dos mesmos.

A partir dessa ideia, teríamos professores como intelectuais transformadores? Estariam esses professores sendo co-formadores dos estudantes que, no futuro, dividirão profissão com os mesmos? Não cabe a nós, em uma pesquisa, julgar esse papel exercido, porém refletir se a articulação entre escola e universidade ocorre de forma efetiva quando há um supervisor de observação. Se a ideia é unir os dois espaços e fazer com que o graduando esteja inserido no ambiente em que atuará posteriormente, até que ponto a figura do supervisor de observação contribui para a sua formação?

Um dos tópicos que observamos, é que apesar de esses supervisores não terem agido como co-formadores, eles também não restringiram a liberdade de atuação dos bolsistas. Por isso, contribuíram, ainda que de forma limitada na formação dos graduandos.

3.6.2 Supervisor de coordenação

Na função de supervisor de coordenação destacamos os supervisores que assumiram papel de protagonistas na execução do PIBID, fazendo com que o elo entre escola e universidade fosse mais estreito. Percebemos essa característica não somente pelas produções desses supervisores, mas também através do relato dos bolsistas quando citaram o papel dos professores da rede básica.

Dentre as ações que observamos, esses profissionais estiveram presentes em: reuniões de estudo para as ações a serem realizadas; orientações aos bolsistas acerca da rotina escolar (registro de classe, planejamento); escrita de trabalhos acadêmicos e apresentação em eventos; e na avaliação do desempenho escolar dos estudantes da rede básica[56]. Entretanto, enfatizamos que algumas das produções que encontramos, abordaram a experiência dos professores supervisores com os subprojetos.

Os professores Marcelo Kloster e Adriane Willenborg (2015), do PIBID UEPG escreveram o trabalho intitulado “A formação inicial e continuada do professor de História: um processo fortalecido nas ações do PIBID”, em que abordaram as

[56] Alguns supervisores, por exemplo, cederam parte da nota do bimestre para as atividades do PIBID, bem como permitiram aos graduandos corrigir as avaliações e perceberem o desenvolvimento dos estudantes.

experiências com os bolsistas e a importância do PIBID na formação continuada dos mesmos, destacando que:

> O subprojeto do PIBID que tem como objetivo a inserção dos acadêmicos no contexto escolar, prevê que, numa ação planejada, executada e avaliada conjuntamente, se concretize a realização de:- diagnóstico sócio educacional da escola; projetos de ensino alternativos e/ou complementares; elaboração de materiais didáticos; projetos de pesquisa sobre formação de professores ou ensino de História e, divulgação de resultados de pesquisa e relatos de experiências em eventos científicos (WILLENBORG; KLOSTER, 2015).

O trecho demonstrou que, ao menos, na reflexão presente no trabalho, os supervisores entenderam o papel do PIBID, e o que significaria para o professor da rede pública participar como agente co-formador de futuros professores. Além disso, um dos professores orientou os bolsistas em outras produções encontradas[57]. De semelhante modo, a Profa. Alciléia Schipanski escreveu uma parte do livro organizado pelas coordenadoras do PIBID UNICENTRO/Santa Cruz “Cadernos do Laboratório de Ensino de História da UNICENTRO/G”, no qual contribuiu com a discussão acerca da temática africana em sala de aula, destacando o seguinte trecho:

> Com certeza o trabalho realizado nas oficinas cujo enfoque foi a África desmistificou, construiu e ampliou o conhecimento dos alunos sobre o tema. Outro ponto importante a ser destacado foi que os pibidianos passaram noções que cada aluno é capaz de produzir os seus próprios conhecimentos. Ao apresentarem e usarem recursos diferentes para a realização das oficinas todos entendemos que ensinar, estudar e aprender História não é simplesmente repassar os conteúdos ao aluno. Estamos nos referindo a uma ação que exige reflexão principalmente quando o assunto está relacionado a questões da África, afro-brasileira e indígena (SCHIPANSKI, 2016, p. 43).

Nesse trecho, a supervisora explanou uma visão pessoal do que acredita que seja o Ensino de História, quando falou que “[...] todos entendemos que ensinar, estudar e aprender História não é simplesmente repassar conteúdos ao aluno” (SCHIPANSKI, 2016). Ou seja, a supervisora não somente cedeu suas aulas aos bolsistas, mas também participou do processo de forma ativa, demonstrando suas concepções e trabalhando de forma integrada com os mesmos.

A professora supervisora Elizabete Tomazini, do PIBID UEL defendeu sua dissertação de Mestrado baseando-se nas experiências com o programa, pensando em como as experiências dos pibidianos influenciaram em suas trajetórias

[57] Ver apêndices.

profissionais, principalmente a partir das práticas envolvendo a perspectiva da Educação Histórica, sendo o recorte temporal com participantes de 2011 a 2013 (TOMAZINI, 2017). A professora destacou que:

> A experiência como supervisora no PIBID foi transformadora, pois nos envolveu num ambiente de pesquisas e nos motivou a prosseguir com nossa formação, buscando o ingresso no Mestrado, pois entendemos que no mesmo haveria espaço para debates mais aprofundados e reflexões que possibilitariam uma melhoria nas nossas práticas de sala de aula. A experiência como supervisora do PIBID influenciou na escolha do nosso objeto de pesquisa porque as ações dos bolsistas, as atividades desenvolvidas por eles e os resultados obtidos despertaram em nós um desejo de investigar como a participação nesse programa impactaria nesses futuros professores (TOMAZINI, 2017, p. 16).

Apesar de a inserção em uma pós-graduação não ser o único parâmetro para perceber a articulação com a universidade, entendemos ser um aspecto importante, pois demonstra a forma de participação do supervisor no subprojeto.

De semelhante modo, as professoras Lorena Pantaleão e Nívia Celine, em co-autoria com a professora coordenadora do PIBID UFPR 1, realizaram uma pesquisa com os bolsistas acerca da participação deles no subprojeto e de como alterava o quadro da formação inicial deles. As professoras destacaram em relação à supervisão:

> [...] os alunos destacam a importância do supervisor em vários sentidos, especialmente na “didatização” dos conteúdos, no lidar com as várias situações que encontram nas salas de aula, nas observações feitas sobre as aulas, na segurança conferida e no auxílio na hora de planejar e aplicar os planejamentos, nas técnicas e no improviso diante de algumas situações. [...] Quanto à supervisão, podemos [as supervisoras] dizer ainda que o papel formativo é também muito significativo. Somente a possibilidade de observar a prática docente já permite um novo olhar sobre as nossas práticas cotidianas. A soma das experiências e a “troca de saberes”, como apontado pelos próprios bolsistas, são recursos muitas vezes escassos nos ambientes escolares e que certamente levam a uma reflexão constante. Entendendo que não há uma fórmula pronta para o ensino, o Pibid promove um ambiente de discussão coletiva, de reflexão constante das práticas, um espaço para se pensar formas de tornar os conteúdos de história relevantes para os alunos, fazendo-os perceberem-se como sujeitos do processo e contribuindo para uma formação cidadã (SILVA; SILVA; BELLOTTI, 2017, p. 110-111).

Dessa forma, entendemos que a supervisão de coordenação envolveu um acompanhamento mais próximo dos pibidianos, abrangendo discussões, planejamentos e divulgação dos resultados. Acreditamos que esse seja o ideal para a supervisão do programa, um supervisor que também seja um professor intelectual transformador (GIROUX, 1987). Nessa perspectiva, “professores enquanto

intelectuais precisarão reconsiderar e, possivelmente, transformar a natureza fundamental das condições em que trabalham” (GIROUX, 1987, p. 29), ou seja, não se conformarem com o sistema e as condições impostas, e pensar no PIBID não somente como mais uma função a desempenhar na escola, mas sim, como uma oportunidade de contribuição para a formação inicial de outros professores, e aperfeiçoamento da própria formação.

3.7 AS AÇÕES DO PIBID E O ENSINO DE HISTÓRIA

Neste momento, a pesquisa se volta para a necessidade de entender o PIBID a partir da perspectiva do Ensino de História e do que tem sido debatido acerca dessa área. Nisso se incluem as vivências, dificuldades, desafios, possibilidades, e todas as contribuições do subprojeto demonstradas a partir dos trabalhos acadêmicos que permitiram levantar reflexões sobre quem são os professores de História que os subprojetos estão formando, e quais são as concepções que esses subprojetos têm – principalmente na figura do coordenador – sobre o Ensino de História.

Toda a discussão em torno dos subprojetos institucionais, das temáticas preponderantes, das relações coordenadores e supervisores com o subprojeto suscitaram a pensar nas concepções sobre Ensino de História e Formação de Professores que os subprojetos refletiram a partir de suas ações.

Enfatizamos durante toda a pesquisa a figura do professor como intelectual transformador, pois ficou latente em todas as produções dos subprojetos que os mesmos vão se delineando a partir da figura do professor coordenador, sua trajetória acadêmica e profissional, e no que acredita ser formar um professor de História. Também percebemos como as discussões historiográficas atuais estão presentes nas intervenções dos subprojetos e nas proposições dos mesmos para o Ensino de História.

Inicialmente apontamos que há semelhanças entre os subprojetos, principalmente pelo fato de que, exceto a UFPR, todos os outros foram desenvolvidos em universidades estaduais. Se assemelham por assumirem posturas críticas diante da Educação e da escola, buscando – ao menos através dos relatos trazidos nas produções – o desenvolvimento de um Ensino de História que desconstrói narrativas e busca a emancipação dos sujeitos.

Todavia, visivelmente apontaram concepções diferentes do que é formar um professor de história, observadas não somente nos tópicos que elencamos até então, mas também nas concepções teóricas trabalhadas em suas produções. Por que enfatizamos que são os coordenadores quem dão sentido à atuação do PIBID? Justamente porque as concepções teóricas que encontramos se assemelham muito ao que os coordenadores vivenciam em suas pesquisas, produções e prática.

Dessa forma, destacamos algumas apropriações teóricas, que estiveram ligadas, ou não, a concepções atuais acerca do Ensino de História. Não realizamos a pesquisa com o intuito de definir em quais momentos essas teorias aparecem ou quais são preponderantes, mas sim, para ter uma perspectiva geral de como os subprojetos se basearam, e assim, entender suas ações.

Uma delas é a Pedagogia Dialógica[58], que esteve preocupada com as reflexões acerca da precarização do trabalho docente, da lógica capitalista dos sistemas de ensino, e da condição de oprimido dos alunos, buscando através das atividades realizadas abranger esses debates. Nessa perspectiva, foi utilizado Paulo Freire como base teórica principal, inclusive no uso dos termos “temas geradores”, “pedagogia dialógica”, “Educação libertadora”, todos comuns às teorias do educador Paulo Freire e que foram utilizados também como metodologia para as ações, através de grupos focais, da pesquisa social, e da observação participante.

Outra que pudemos observar foi a Educação Histórica[59], que priorizou o trabalho com os conhecimentos prévios dos estudantes para pensar em aulas-oficina[60] com a utilização de documentos históricos e o trabalho com os estudantes sendo protagonistas. Nessas atividades também nos atentamos para a prioridade dada na formação de identidades, por meio da desconstrução de ideias pré-estabelecidas sobre a história, seja a nível político, local ou cultural. Também buscou pelo manejo com os documentos históricos, e o desenvolvimento de conceitos históricos e de segunda ordem[61].

Observamos também que alguns subprojetos não explicitaram concepções teóricas, e nem se utilizaram de autores que pensam especificamente a disciplina de

[58] Ver Paulo Freire (1987;1996).
[59] Ver Jorn Rüsen (2001; 2012); Peter Lee (2006); Isabel Barca (2006).
[60] A aula-oficina, de acordo com Isabel Barca visa o protagonismo do aluno, na interpretação e análise de fontes históricas e na apreensão de conceitos históricos e de segunda ordem, como simultaneidade, alteridade, entre outros.
[61] Os conceitos históricos de segunda ordem são aqueles que não são propriamente dos conteúdos, como Revolução, Independência, Cultura, mas sim que estão na base do entendimento dos conceitos históricos. Segundo Lee e Barca, os conceitos de segunda ordem são relacionados à noção de tempo (passado, presente e futuro), simultaneidade, alteridade, entre outros.

História, mas sim da Educação como um todo. Esses subprojetos então se apropriaram de concepções ligadas à Educação para pensar no PIBID de História, trazendo, por exemplo, a Pedagogia histórico-crítica[62], enfatizando a prática social como produto inicial e final do processo formativo.

Alguns subprojetos trouxeram autores do Ensino de História somente no que tangeu à aspectos metodológicos, como “o uso de fontes históricas em sala de aula”, “o uso de fotografias em sala de aula”, entre outras utilizações. Portanto, apesar de se utilizarem de autores e autoras que também discutem o Ensino de História a partir de perspectivas teóricas definidas, fizeram uso somente do que se referiu aos aspectos metodológicos[63], o que pode ser indicativo de uma apropriação pragmática do debate sobre o ensino de História, em detrimento de seus aspectos de fundo, como a articulação entre teoria e prática, a reflexão sobre a primazia da aprendizagem, a produção do conhecimento escolar e outras temáticas que não se limitam ao aspecto de “aplicação” de métodos e técnicas para o ensino. É possível, ainda, que isto reflita a formação universitária de muitos dos coordenadores, para os quais tenha ficado marcada a ideia de ensino de História apenas como campo da aplicação/ transmissão dos conhecimentos, que é uma forte decorrência, em termos de concepção, do modelo “3 + 1” de formação docente.

Percebemos grande recorrência a Jorn Rüsen e à ideia de que a história deve fazer sentido para a utilização na vida prática, dessa forma, pensando as atividades para esse fim. Ainda que tenhamos percebido essa recorrência, os autores não fazem menção definida somente à Didática da História através da figura de Rüsen, também utilizam de outros teóricos e apresentam também os aportes metodológicos citados no parágrafo anterior.

---

[62] Dermeval Saviani (1991); Gasparin (2003). Saviani (2019) a descreve como “[...] tributária da concepção dialética, especificamente na versão do materialismo histórico, tendo fortes afinidades, no que ser refere às suas bases psicológicas, com a psicologia histórico-cultural desenvolvida pela “Escola de Vygotsky”. A educação é entendida como o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Em outros termos, isso significa que a educação é entendida como mediação no seio da prática social global. A prática social se põe, portanto, como o ponto de partida e o ponto de chegada da prática educativa. Daí decorre um método pedagógico que parte da prática social onde professor e aluno se encontram igualmente inseridos, ocupando, porém, posições distintas, condição para que travem uma relação fecunda na compreensão e encaminhamento da solução dos problemas postos pela prática social, cabendo aos momentos intermediários do método identificar as questões suscitadas pela prática social (problematização), dispor os instrumentos teóricos e práticos para a sua compreensão e solução (instrumentação) e viabilizar sua incorporação como elementos integrantes da própria vida dos alunos (catarse)”.

[63] Autoras ligadas à Educação e ao ensino de história, que trabalham também a teoria do ensino de história, mas contemplando também fundamentos e métodos, como Bittencourt (1997; 2005); Schmidt e Cainelli (2004).

Por último, notamos algo interessante e que nos auxiliou a pensar em como o PIBID abriu para um leque de intepretações pelos sujeitos, e porque foi atuado de diferentes formas. Isso porque em alguns subprojetos notamos que não há a presença de autores que discutem o Ensino de História ou a Educação, mas sim, perspectivas historiográficas que podem ser utilizadas para estudar história ou nas aulas de História. Entendemos que esses subprojetos foram baseados em uma Teoria da História[64].

Para além das concepções teóricas, percebemos forte referência à Lei 10.639/03, que institui a obrigatoriedade do ensino de história da África e afro-brasileira, e à Lei 11.645/06, que institui o ensino de história dos povos indígenas do Brasil em sala de aula. Notamos nos relatos e nas abordagens teóricas há grande preocupação desses subprojetos em formar professores de história para as relações étnico-raciais, visto que mesmo depois de dezesseis anos de criação da lei, o conhecimento sobre história da África e afro-brasileira é muito raso. Além disso, se observarmos o quadro que indica os anos de formação dos professores supervisores, notamos diversos formados antes da lei entrar em vigor, e a maioria, durante o processo de revitalização dos currículos do curso para o trabalho com história da África.

Além disso, notamos o grande esforço dos subprojetos em trabalhar a história a partir da perspectiva local, explorando ao máximo o território e o que o lugar em que estavam inseridos tinha para oferecer. Não somente em visitas a museus ou centros históricos, mas também na desconstrução das memórias locais e dos mitos fundadores, na contestação de documentos e narrativas estabelecidas, e no desenvolvimento de um novo olhar para a história local, na tentativa de formar uma identidade e sentimento de pertencimento. Nesse ínterim, também é relevante notar o envolvimento dos subprojetos com a história da escola, buscando com que os próprios estudantes a escrevessem.

Em relação aos outros temas, notamos que mesmo se tratando de conteúdos curriculares e que já estavam nos planejamentos dos supervisores, os subprojetos buscaram trabalhar com fontes históricas, elaboração de material didático, e aulas que possibilitassem aos estudantes compreender aquelas temáticas por outras

[64] Nesses, o subprojeto não se utiliza de referenciais da área da Educação ou do ensino de história, mas sim de perspectivas da teoria da história e historiografia. Também se utilizam dos historiadores e teóricos que tratam dos temas específicos de cada intervenção. Podemos citar como exemplo Bloch (2002); Vergueiro (2005); Ferro (1992); Pinsky (2009).

perspectivas, envolvendo também as leituras realizadas na academia e levadas pelos bolsistas.

Por fim, em temas preponderantes o que mais verificamos foi “Reflexões sobre o PIBID”, ou seja, trabalhos que buscaram além de explanar uma prática docente, levantar discussões acerca da importância daquelas práticas no contexto da Formação de Professores. Esses trabalhos foram escritos por coordenadores, supervisores e bolsistas, mostrando que todos os sujeitos envolvidos deixaram suas impressões de alguma forma, atuando como intelectuais transformadores do espaço onde vivenciaram as práticas do PIBID.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao introduzir os caminhos desta pesquisa, levantamos uma trajetória no PIBID que iniciou na escola pública, ainda como secundarista, e que permitiu chegarmos ao seguinte questionamento: “Quais são as concepções para o Ensino de História e Formação de Professores que os subprojetos PIBID de História no Paraná refletem a partir de suas ações?”.

Na tentativa de responder à essa questão, dividimos as reflexões em três momentos principais: em um primeiro momento discutimos sobre a formação do professor de História, considerando os aspectos históricos e os desafios contemporâneos; posteriormente, entendemos o PIBID como uma política pública para a formação de professores, pensando em seu contexto de influência e de produção do texto, fundamentando-nos a partir da abordagem do ciclo de políticas (BALL, 1994; MAINARDES, 2006; BOWE; BALL; GOLD, 1992); e, por fim, analisamos o quadro dos PIBID de História no Paraná, a partir das ponderações sobre os temas abordados, a relação dos coordenadores e supervisores com os subprojetos, e as ações do PIBID e o Ensino de História.

Percebemos durante toda a pesquisa, a relevância dos sujeitos no processo de atuação do PIBID nas escolas, não somente a partir da figura dos bolsistas que estiveram diretamente realizando as ações, mas principalmente, na figura dos coordenadores e dos supervisores. É possível observar, por exemplo, que os temas que protagonizaram os subprojetos advêm, principalmente, da trajetória acadêmica do professor coordenador e suas temáticas de pesquisa, fossem essas relacionadas diretamente ao Ensino de História, ou apropriadas para o ensino com o fim de serem trabalhadas no PIBID. Já os professores supervisores, protagonizaram os subprojetos quando mostraram ter relações diretas com a universidade, observado a partir do levantamento da sua formação acadêmica.

Analisando os PIBID de História, notamos que estes mantiveram grandes diferenças de atuação, principalmente no que tange às múltiplas concepções de Ensino de História refletidas a partir das ações realizadas e das sistemáticas de trabalho que, muitas vezes, revelaram a relevância do PIBID no contexto das instituições que o adotaram. Dentre as concepções de ensino de História, levantamos a relação intrínseca com autores relacionados à Educação de modo geral, e que foram utilizados como referenciais para os subprojetos; por isso, levantamos algumas concepções refletidas através das ações, como: a Pedagogia

Dialógica e Libertadora, baseada em Paulo Freire; a Educação Histórica, mantendo forte ligação com as ideias de Peter Lee e Isabel Barca; a Didática da História, voltada principalmente às teorias de Jorn Rüsen; e, a Teoria da História, que abordou as ações a partir de fundamentos da História Cultural, e também pensando no trabalho com fontes históricas, utilizando autores como Peter Burke, Marc Ferro, Marcos Napolitano e Carla Pinsky. Em relação às sistemáticas de trabalho, alguns subprojetos trabalharam com temáticas do subprojeto, outros temáticas anuais, e, ainda outros, temáticas múltiplas.

Entendemos também que as possibilidades das instituições e das localidades nas quais estiveram inseridas contribuíram para as práticas dos subprojetos e ampliaram as possibilidades de ação. Da mesma forma, ao levantar as produções, vimos que os eventos acadêmicos em que os trabalhos foram apresentados aconteceram em cidades específicas, geralmente muito próximas aos subprojetos que tiveram maior número de produções analisadas.

Anteriormente, afirmamos que o PIBID possuiu também limitações, observadas, por exemplo, pela não possibilidade de participação para todos os graduandos e no excessivo número de bolsistas para o número de coordenadores de área e supervisores. Além disso, não podemos ter um panorama conclusivo da influência do PIBID na formação inicial sem considerar as outras experiências que os graduandos tiveram na universidade, como estágio, projetos de extensão, iniciação científica, entre outras. Por isso, não podemos enxergar o PIBID, como programa sendo a única possibilidade de aperfeiçoamento da formação.

Analisar como os subprojetos de História no Paraná atuaram nos permitiu compreender como se deram as diferentes concepções de formação de professores aplicadas à prática, e que apesar de divergentes, convergem para o único propósito: incentivar a formação inicial e possibilitar aos graduandos diferentes visões sobre como ensinar História. Entretanto, fazemos alguns questionamentos sobre essas divergências, que não conseguimos responder de pronto, mas que exige um esforço de maior reflexão. Até que ponto é produtiva a falta de critérios oficiais delimitadores do escopo da política na atuação dos subprojetos? O que muda na experiência dos graduandos ter um coordenador especialista em Ensino de História? Entender o PIBID como um laboratório de ensino recai no modelo 3 + 1? Tratar o PIBID como um grupo de pesquisa do Ensino de História exime os cursos de se voltarem ao Ensino de História? Qual o peso, na efetividade das ações do grupo de PIBID, de

uma concepção de ensino como transmissão, contraposta à ideia de ensino como produção de conhecimento?

Além disso, ressaltamos que a pesquisa analisou os subprojetos a partir das suas próprias representações sobre a prática, que pode ser aumentada ou limitada, de acordo com as concepções e consequentemente as escolhas daqueles que atuaram o PIBID. Ainda que pudéssemos observar todas as práticas das quais tivemos ciência a partir das leituras, seria a nossa representação sobre determinadas ações, ou seja, as ações possibilitam diferentes leituras, a partir do recorte estabelecido, dos objetivos a serem alcançados, e no olhar que se tem sobre o objeto.

Entendemos que esta pesquisa possibilitou um olhar mais crítico ao PIBID, não somente como uma política pública educacional, de modo geral, mas também como um programa que altera o quadro da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura em História. Por isso, muitos dos problemas identificados nos subprojetos também advêm dos próprios embates da composição dos cursos de História, e dos currículos da disciplina escolar de História. Tudo isso nos leva a pensar que o PIBID acompanhou os processos políticos, econômicos, sociais e educacionais pelos quais o país passou de 2007 a 2017. Esse contexto também gerou muitas inquietações durante a pesquisa, pois muito do que observamos esteve relacionado aos desmontes na Educação, e a um projeto político neoliberal de ataque às licenciaturas e aos professores.

O PIBID foi lançado no dia 12 de dezembro de 2007, assinado pelo então ministro da Educação, Fernando Haddad. Considerando outras iniciativas empreendidas durante sua trajetória no ministério e pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva, entendemos que o PIBID surgiu em um momento de investimento público federal na Educação, visto, por exemplo, na criação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IF) em diferentes cidades dos Estados brasileiros. Entretanto, esses investimentos passaram a sofrer oscilações e cortes, principalmente a partir dos resultados das eleições de 2014, que geraram impasses em relação a continuidade do PIBID, e culminaram na mudança dos moldes pensados inicialmente.

Mas o que mudou em relação ao PIBID com a nova proposta? A partir do edital nº 07/2018 da CAPES, o programa passou a contar apenas com graduandos da primeira metade dos cursos; o número de subprojetos diminuiu, pois com a

possibilidade da Residência Pedagógica, nem todas as universidades conseguiram a aprovação de todos os subprojetos para a participação nos dois programas.

Apesar de não alterar profundamente a estrutura do PIBID, o programa passou a receber menos atenção, e a contar com menos diversidade de experiências, já que não há mais a possibilidade de alunos dos anos iniciais da graduação estarem em contato direto com os estudantes dos anos finais. Não é possível afirmar em tão pouco tempo o impacto que essas mudanças causaram nos cursos de licenciatura, e nas políticas de formação de professores, porém, é importante ressaltar que as mesmas vieram em um momento de reformulação do currículo nacional, o que também ocasiona diversas mudanças para a Educação no país de forma geral.

Podemos pensar que as manifestações pela continuidade do PIBID não aconteceram somente pela qualidade do programa para a formação inicial dos professores, mas também, porque em um contexto de baixa procura pelas licenciaturas, desvalorização do magistério, escassez de recursos voltados à permanência dos estudantes na universidade, o pequeno valor atribuído à bolsa já teve grande significado.

Salientamos que um ensino de História voltado à história afro-brasileira, à história das mulheres, à desmistificação dos heróis nacionais, regionais e locais, aos direitos humanos, à formação de cidadãos críticos e à construção de identidades, ameaça a supremacia daqueles que historicamente decidiram o que seria aprendido na disciplina de História. Por isso, além de “gasto”, o PIBID é uma ameaça a governos que não priorizam a Educação pública, gratuita e emancipatória a todos os sujeitos.

Devido a essa relevância no cenário da formação de professores, há muitas indagações a serem feitas, e múltiplas possibilidades de análise, que não se esgotaram nessa pesquisa. Para avançar, podemos pensar em alguns outros pontos tão importantes quanto os que já conseguimos levantar, como: o significado do programa na formação inicial e continuada dos participantes a partir das suas experiências compartilhadas; a mudança na concepção dos estudantes acerca do Ensino de História antes da entrada no PIBID, e posteriormente; o significado da inserção do PIBID como política pública educacional nas licenciaturas, compondo o quadro de ações voltadas à formação inicial do graduando; e, principalmente, o significado do PIBID na prática dos ex-bolsistas que atuam em sala de aula após a graduação, e dos professores supervisores após a participação no programa.

O PIBID resiste, ainda que constantemente ameaçado. Não podemos afirmar peremptoriamente que o PIBID alterou o perfil dos cursos de licenciatura. Entretanto, a pesquisa permitiu pensar em impactos evidentes na formação docente e nas ações voltadas ao Ensino de História a partir da leitura das ações dos subprojetos: o PIBID atingiu todas as universidades estaduais e uma federal no Paraná, o que demonstra a abrangência e relevância no cenário educacional do Estado; envolveu grande quantidade de alunos durante o período abordado nesta pesquisa, ainda que com as limitações no número de participantes, como salientamos anteriormente; instituiu financiamento à formação de professores e para a permanência dos estudantes na universidade, que não havia atingido tão grande proporção antes; ampliou os debates acerca da formação do professor de História e de ações voltadas a pensar o ensino; abriu possibilidades a estudantes da graduação conhecerem a profissão docente de forma mais intensificada, e ainda assim, pesquisar e levantar dados sobre a realidade das escolas públicas brasileiras. Dessa forma, o PIBID de História no Paraná colocou o status do Ensino de História no interior dos cursos de licenciatura um pouco além do que até então era visto.

Por isso, o significado dessa política para o cenário nacional de ações empreendidas em prol do aperfeiçoamento e valorização da formação docente nunca será apagado, ainda que o próprio programa venha a ser. Seguimos na luta em direção à uma Educação comprometida com a formação de professores qualificados, que refletem o ensino-aprendizagem, e que investem em formar estudantes que compreendam que a História, além de qualquer outro sentido que tenha para eles, ensina, emancipa e liberta.

REFERÊNCIAS

ALFERES, Márcia. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**: uma análise contextual da produção da política e dos processos de recontextualização. 2017. 246 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2017.

ALVES, Nilda. **Trajetórias e Redes na formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

ANDRÉ, Marli. A complexa relação entre pesquisas e políticas públicas no campo da formação de professores. **Educação**, Porto Alegre, v. 32, n. 3, p. 270-276, set./dez. 2009.

AMARAL, Adriano Luiz et al. Como usar o cinema nas aulas de História e cultura afro-brasileira: filme Besouro. In: **Anais** do I Seminário e III Encontro do PIBID UNESPAR. Paranaguá, 26 e 27 de setembro de 2014.

ASSIS, Alessandra Santos de. Contribuições do PIBID para a valorização dos professores: o que dizem as teses e dissertações? In: **Anais Eletrônicos**. 38ª Reunião Nacional ANPEd, São Luís/MA, 01 a 05 de outubro de 2017.

AZZI, Sandra. Trabalho docente: autonomia didática e construção do saber pedagógico. In: PIMENTA, S.G (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

BIAGINI, Mateus. MELLO, Maria Beatriz de Almeida; RUCKSTADTER, Flávio. PIBID-História no Colégio Estadual Luiz Setti em Jacarezinho: Reflexões sobre o uso da Pedagogia histórico-crítica (PHC) nas propostas de intervenção. In: **Anais** do V Evento Institucional do PIBID, 07 de novembro de 2017. Jacarezinho, PR, 2017.

BALL, Stephen. **Education reform**: a critical and post structural approach. Buckingham: Open University Press, 1994.

BALL; MAGUIRE, Meg.; BRAUN, Annette. **Como as escolas fazem as políticas**: atuação em escolas secundárias. Tradução de Janete Bridon. Ponta Grossa: UEPG, 2016.

BALADELI, Ana Paula Domingos. A profissionalização do professor na interface Estácio Curricular Supervisionado e PIBID. In: **Anais Eletrônicos**. XII Congresso Nacional de Educação – Educere, Curitiba-PR, 26 a 29 de outubro de 2015.

BARCA, Isabel. **Literacia e consciência histórica**. Curitiba: Educar, 2006, p. 96-112.

BITTENCOURT, Circe. Os confrontos de uma disciplina escolar: da história sagrada à história profana. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 13 n. 25/26, 193-221, set. 1992 – ago, 1993.

BITTENCOURT, Circe. Conteúdos e métodos de ensino de História: breve abordagem histórica. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2004. p. 59-95.

BITTENCOURT, Circe. Reflexões sobre o Ensino de História. **Estudos Avançados**, v. 32, n. 93, 2018.

BLOCH, Marc. **Apologia da história ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

BOWE, Richard; BALL, Stephen; GOLD, Anne. The policy process and the processes of policy. In: _____. **Reforming education and changing schools**. London and New York: Routledge, 1992, p. 19-23.

BRASIL. Apresentação da Proposta de Residência Pedagógica – Maria Helena Guimarães de Castro. **Ministério da Educação**, Brasília, outubro de 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2017-pdf/74041-formacao-professor-final-18-10-17-pdf/file>. Acesso em: 11 fev. 19.

BRASIL. Apresentação da Seleção de Projetos Institucionais - Edital nº 61/2013. **DEB**, 2013. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/Apresentacao-Pibid-Edital-61-2013-13set13.pdf>. Acesso em: 12 fev. 19.

BRASIL. Ata da 103ª reunião extraordinária, da Comissão de Direitos Humanos e Legislação Participativa da 3ª sessão legislativa ordinária da 55ª legislatura. **Senado Federal**, Brasília, DF, 07 de dezembro de 2017. Disponível em: <legis.senado.leg.br/sdleg-getter/.../79575290-403e-46dc-a4dc-0e3f30742a2c>. Acesso em: 11 fev. 19.

BRASIL. Comunicado Capes – Bolsas Pibid. **CAPES**, 24 de junho de 2015. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/sala-de-imprensa/noticias/7565-comunicado-capes-2>. Acesso em: 12 fev. 19.

BRASIL. Constituição Federal (1988). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 05 de outubro de 1988. Disponível em: <https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/CON1988_05.10.1988/art_205_.asp>. Acesso em: 27 set. 18.

BRASIL. Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 de junho de 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm>. Acesso em: 27 set. 18.

BRASIL. Edital CAPES/DEB Nº 02/2009 – PIBID. **CAPES**, Brasília, DF, 25 de setembro de 2009. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/Edital02_PIBID2009.pdf>. Acesso em: 12 fev. 19.

BRASIL. Edital MEC/CAPES/FNDE. Seleção pública de propostas de projetos de iniciação à docência voltados ao Programa Institucional de Iniciação à Docência –

PIBID. **Ministério da Educação**, Brasília, 12 de dezembro de 2007. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/Edital_PIBID.pdf>. Acesso em: 11 fev. 19.

BRASIL. Lei Complementar 130, de 15 de março de 2004. Regulamenta o Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 15 de março de 2004. Disponível em: <http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=56184>. Acesso em: 27 set. 18.

BRASIL. Lei de 15 de outubro de 1827. **Coleção de Leis do Império do Brasil** - 1827, Página 71 Vol. 1 pt. I (Publicação Original). Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html>. Acesso em: 28 jan. 19.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1° e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 11 de agosto de 1971. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 28 mai. 19.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 27 set. 18.

BRASIL. Parecer CNE/CNS 292/2001. **Diretrizes Curriculares Nacionais** dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia, 03 de abril de 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf >. Acesso em: 27 set. 18.

BRASIL. Lei nº 12. 796 de 4 de abril de 2013. Dispõe sobre a formação dos profissionais da educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 4 de abril de 2013. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm >. Acesso em: 11 fev. 19.

BRASIL. Lei n° 13.005/2014 - Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 de junho de 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 11 fev. 19.

BRASIL. Ofício Circular nº 2/2016-CGV/DEB/CAPES. Brasília, 18 de fevereiro de 2016. Disponível em: <http://www.fai.com.br/portal/_arquivos/_itens_home/d182a0a6f5053c853c453e0fa9d12328.pdf>. Acesso em: 12 fev. 19.

BRASIL. Ofício nº 65 – Projeto de Lei do Senado à revisão. **Senado Federal**, 13 de maio de 2014. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1252948&filename=PL+7552/2014>. Acesso em: 12 fev. 19.

BRASIL. Ofício nº 482 – Projeto de Lei do Senado à revisão. Senado Federal, 20 de abril de 2016. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1451756&filename=PL+5054/2016>. Acesso em: 12 fev. 19.

BRASIL. Portaria nº 46, de 11 de abril de 2016. Aprova o Regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid. **CAPES**, Brasília, DF, 11 de abril de 2016. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/15042016-Portaria-46-Regulamento-PIBID-completa.pdf>. Acesso em: 11 fev. 19.

BRASIL. Portaria nº 260, de 30 de dezembro de 2010. **CAPES**, 30 de dezembro de 2010. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria260_PIBID2011_NomasGerais.pdf>. Acesso em: 12 fev. 19.

BRASIL. Programa de Consolidação das Licenciaturas – Prodocência. **Fundação CAPES**, Ministério da Educação, 15 de setembro de 2008. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/prodocencia>. Acesso em: 27 set. 18.

BRASIL. Relatório de Gestão DEB 2009-2014. **Ministério da Educação** – Diretoria de Formação de Professores para a Educação Básica, Brasília, v. 1, 2014. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/20150818_DEB-relatorio-de-gestao-vol-1-com-anexos.pdf>. Acesso em: 11 fev. 19.

BRASIL. Site Institucional do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. **CNPQ**, 2019. Disponível em: <http://www.cnpq.br/>. Acesso em: 11 fev. 19.

BRESCIANI, Henrique. Novela em sala de aula: a utilização de “Escrava Isaura” (1975-1976) em uma proposta de aula-oficina. **História & Ensino**, Londrina, v. 18, p. 31-53, Especial - PIBID, 2012.

CAETANO, Paloma Mariana; CARMINATI, Luis Henrique. Grupo Focal: uma experiência de Ensino de História. In: **Anais** da 18ª Jornada de Estudos Linguísticos e Literários. Marechal Cândido Rondon, 2015.

CAMPOS, Roselane Fátima; SHIROMA, Eneita Oto. O resgate da Escola Nova pelas reformas educacionais contemporâneas. **R. Bras. Est. Pedag**., Brasília, v. 80, n. 196, p. 483-493, set./dez. 1999.

CARVALHO, Silvana Maura. O PIBID na formação do professor de História: uma experiência a partir da prática de ensino/estágio supervisionado como eixo central do curso de licenciatura. In: **Anais** do VIII Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História. Campinas, SP, 02 a 05 de julho de 2012.

CEIA, Carlos. **O futuro próximo da formação de professores em Portugal**. 2007, 33 p.

CERRI, Luis Fernando. A formação de professores de História no Brasil: antecedentes e panorama atual. **História, histórias**. Brasília, vol.1, n.2, p.167-186, 2013.

CIAMPI, Helenice. Ensinar História no século XXI: dilemas curriculares. **Revista História Hoje**, São Paulo, v. 5, n. 14, 2010.

CZARNIESKI, Helen Karine. A identidade do indígena guarapuavano. In: **Anais** do VI Encontro Nacional das Licenciaturas. Curitiba, PR, 14 a 16 de dezembro de 2016.

FERREIRA, Ângela. **Entre as práticas da teoria e vice-versa** – a Prática de Ensino como componente curricular nas licenciaturas em História após 2002. 202 f. 2015. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa. UEPG: Ponta Grossa, 2015.

FERREIRA, Silvéria Aparecida de. **AS CONTRIBUIÇÕES DO SUBPROJETO PIBID/HISTÓRIA DA UNICENTRO PARA A PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE, IRATI-PR (2012-2014)**. 25 f. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Curso de História da Universidade Estadual do Centro-Oeste. UNICENTRO, Irati, PR, 2014.

FERRO, Marc. **Cinema e história**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FORPIBID. Informe nº 03/2016. Suspensão do corte de bolsistas com 24 meses: uma conquista. **Fórum Nacional dos Coordenadores Institucionais do PIBID**, 25 de fevereiro de 2016. Disponível em: <http://portal.pucminas.br/imagedb/noticia_setor/NOT_ARQ_NOTIC20160301152310.pdf>. Acesso em: 11 fev. 19.

FÓRUM ESTADUAL DAS LICENCIATURAS DO PARANÁ. Nota de repúdio a Portaria nº 46/2016. **Fórum Estadual das Licenciaturas do Paraná**, Coordenadores Institucionais do Pibid do Paraná, Universidade Estadual de Londrina, 25 e 26 de abril de 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. **Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid).** São Paulo: FCC/SEP, 2014. 120 p.

FURTUNATO, Aline Apolinário; SANTOS, Aryane Karyn Pereira dos; SOARES NETO, Marco Antônio. O espaço da mulher na ditadura militar em Londrina-Paraná".In: **Anais** do XIV Encontro Regional de História da ANPUH/PR. Campo Mourão, 7 a 10 de outubro de 2014.

GABRIEL NETO, José Antônio. **O professor de História e o seu Saber: a experiência do Programa PIBID/Capes**. 2014. 99f. – Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2014.

GASPARIN, João Luiz. **Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**. 2 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

GATTI, Bernadete. Formação inicial de professores para a educação básica: pesquisas e políticas educacionais. **Est. Aval. Educ**., São Paulo, v. 25, n. 57, p. 24-54, jan./abr., 2014.

GATTI, Bernadete; BARRETO, Elba Siqueira; ANDRÉ, Marli. **Políticas docentes no Brasil**: um estado da arte. Brasília: UNESCO, 2011. 300p.

GIOVANNI, Adaiane; HAHN, Fábio; FAGUNDES, Bruno Lontra. A webquest como alternativa metodológica para o Ensino de História. In: BUENO, André; ESTACHESKI, Dulceli; CREMA, Everton (orgs.). **Pensando Amanhãs**: Falando sobre o Ensino de História. Rio de Janeiro/União da Vitória: Edição Especial Sobre Ontens, 2015.

GIROUX, Henry. **Os professores como intelectuais**: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Trad.: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

HADDAD, Fernando. **O Plano de Desenvolvimento da Educação:** razões, princípios e programas. Brasília: Ministério da Educação; Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008.

HAHN, Fábio André; FAGUNDES, Bruno Lontra. Velha prática de formar professores segundo novos paradigmas: o PIBID e algumas questões atuais para a História escolar e a universitária. In: STENTZLER, Márcia Marlene; BELLINI, Willian. **Iniciação à Docência PIBID e a formação de professores pelos campi da UNESPAR**: Apucarana e Campo Mourão. Curitiba: Íthala, 2016.

IENI, Denis Carlos Moser; SILVA, Larissa Prestes. Ideologia de gênero: análise de aspectos das raízes historiográficas do tema. In: **Anais** do VII Congresso Internacional de História da UEM. Maringá, 06 a 09 de outubro de 2015.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, n. 1, p. 9-44, 2001.

LAVILLE, Christian. A guerra das narrativas: debates e ilusões em torno do ensino de História. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v.19, n.38, p.125-38, 1999.

LECLERC, Gérard. **Sociologia dos intelectuais**. São Leopoldo/RS: Unisinos, 2004, p. 9-60.

LEE, Peter. **Em direção a um conceito de literacia histórica**. Curitiba: Educar, 2006, p. 131-150.

LOURENÇO, Elaine. *História nova no Brasil*: revisitando uma obra polêmica. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 28, n. 56, p. 385-406, 2008.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.

MAINARDES. A abordagem do ciclo de políticas: explorando alguns desafios da sua utilização no campo da Política Educacional. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 12, n. 16, p. 01-19, ago. 2018.

MARCELO GARCIA, Carlos. **Formação de professores**. Para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999.

MEINERZ, Carla Beatriz. Estágios de docência e PIBID: impactos inimagináveis no campo do Ensino de História. **Revista Latino-Americana de História**, São Leopoldo, v. 2, n. 6, ago. 2013.

MONTANDON, Maria Isabel. Políticas públicas para a formação de professores no Brasil: os programas Pibid e Prodocência. **Revista da ABEM**, Londrina, v.20, n.28, p. 47-60, 2012.

NIQUINI, Claudia Mara. **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) como tempo e espaço de formação**: uma análise do subprojeto PIBID/Educação Física da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM). Tese (Doutorado) – Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. UFVJM: Teófilo Otoni, 2015.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António (org.) **Os professores e a sua formação**. Lisboa, Dom Quixote, p.13-33, 1992.

OLIVEIRA, Bruna Rafaela de; SILVA, Larissa Prestes; CARVALHO, Suelem Halim Nardo de. A Pedagogia de Dermeval Saviani na base da Educação Brasileira. In: SILVEIRA, Itamar (org.). **A iniciação à docência**: estudos, vivências e temáticas abordadas nas escolas. Maringá, PR: UEM-PGH, 2016. p. 9-16.

O MANIFESTO dos Pioneiros da Educação Nova. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. especial, p.188–204, ago. 2006.

PADRÓS, Enrique Serra (org.). **Ensino de História** – Formação de professores e cotidiano escolar. Porto Alegre: EST, 2002.

PAIM, Elison. Do formar ao fazer-se professor. In: MONTEIRO, A; GASPARELLO, A; MAGALHÃES, M. **Ensino de História**: sujeitos, saberes e práticas. Rio de Janeiro: MAUAD X – FAPERJ, 2007. 279p.

PARI, André Robert; SCHEIDT, Giovani Luis Souza. Dinâmicas de grupo no desenvolvimento da autonomia. In: **Anais** do V Encontro do PIBID-UNIOESTE. Cascavel, 22 de agosto de 2017.

PERRENOUD, Philippe. A formação de professores no século XXI. In: PERRENOUD, Philippe; THURLER, Monica. **As competências para ensinar no século XXI**. Trad. Cláudia Schilling e Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002. 176 p.

PIERRI, Pedro Augusto Ferreira de; FAGUNDES, Bruno Flávio Lontra; PAGLIARINI JUNIOR, Jorge. A questão da espetacularização da guerra a partir das artes marciais. In: **Anais** do III Seminário e V Encontro do PIBID Unespar. UNESPAR, 08 a 10 de novembro de 2017, p. 91.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidades e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PINSKY, Carla Bassanezi (org.) **Novos temas nas aulas de História.** São Paulo: Contexto, 2009.

RAMOS, Márcia Elisa Teté (org.). **Pesquisa e Ensino na construção de uma literacia histórica**: atividades do PIBID História da UEL. Londrina/UEL, 2013.

RIBEIRO, Dulce. et al. **Formação de Professores no Paraná:** PIBID em foco. Porto Alegre: Evangraf/UNIOESTE, 2014. (Coleção PIBID), 88p.

ROLIM, Márcia Justino. **PIBID e formação do professor de história na Urca (2009-2014)**. 2016.115 f. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016.

RÜSEN, Jorn. Razão histórica. In: RÜSEN, Jorn. **Teoria da história**: os fundamentos da ciência histórica. Brasília: Editora da UnB, 2001.

RÜSEN, Jorn. **Aprendizagem histórica**. Fundamentos e paradigmas. Curitiba: W&A Editores, 2012.

SABIÃO, Ruhama. O PIBID de História na Universidade Estadual de Ponta Grossa (2011-2017): relações entre teoria e prática. In: **Anais** do XVII Encontro Estadual de História da ANPUH/SC. UNIVILLE: Joinville, SC, 21 a 24 de agosto de 2018, 2018a.

SABIÃO, Ruhama; CERRI, Luis Fernando. O PIBID de História na Universidade Estadual do Norte do Paraná (2012-2017): concepções e práticas. In: **Anais** da XXVIII Semana de História da Universidade Estadual do Norte do Paraná. UENP, Jacarezinho, 18 a 22 de junho de 2018, p. 237-247.

SACRISTÁN, Gimeno. **O currículo:** uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SALAMON, Fernanda. Patrimônio material e imaterial: experiências com o modelo “aula-oficina” em uma escola pública do Paraná. In: **Anais** do VIII Congresso Internacional de História da UEM. Maringá, 09 a 11 de outubro de 2017.

SANTOS, Letícia Farias dos. **Aprendizagem histórica no Ensino Médio: metodologias de ensino desenvolvidas pelo PIBID História no Colégio João XXIII/Irati-PR no ano de 2015**. 23 f. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Curso de História da Universidade Estadual do Centro-Oeste. UNICENTRO, Irati, PR, 2016.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 2. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.

SAVIANI, Dermeval. Glossário – Pedagogia histórico-crítica. **Histedbr** 1996-2006. 2019. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/p.html>. Acesso em: 02 jun. 19.

SENE, Michael Wellington. **A Formação Inicial de Professores de Geografia e o PIBID: estudo de caso do programa nas universidades públicas do Paraná**. 2016. 130 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Geografia - Mestrado) - Universidade Estadual do Centro-Oeste, Guarapuava – PR. UNICENTRO: Guarapuava, 2016.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2004.

SCHIPANSKI, Alciléia Maria Mussy. Práticas no Ensino de História e a temática africana em sala de aula. In: SALIS, Carmem Lúcia Gomes de; COSTA, Maria Paula. **Cadernos de História do Laboratório de Ensino de História da Unicentro/G**. UNICENTRO, 2016.

SILVA, Alef Guilherme Zangari; FARIAS, Cezar Felipe Cardozo. A Escravidão e as comunidades quilombolas existentes no Paraná. In: **Anais** da III Jornada PIBID/PET de História. Londrina, 27 e 28 de novembro de 2015.

SILVA, Lorena Pantaleão da; SILVA, Nívia Celine da; BELLOTTI, Karina. Reflexões sobre as práticas do PIBID História na perspectiva de alunos e bolsistas. In: LORENZETTI et al. (orgs.). **O PIBID na UFPR**: socializando experiências. Toledo: Vivens, 2017.

SILVEIRA, Itamar (org.). **A iniciação à docência**: estudos, vivências e temáticas abordadas nas escolas. Maringá, PR: UEM-PGH, 2016.

SILVEIRA, Verônica Canteiro. **O PIBID na formação do professor-supervisor e dos licenciados em História: reflexões e contribuições**. 2014. 108 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em História) - Instituto de Ciências Humanas e da Informação, Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2014.

SOUZA, Aparecida Darc de (org.). **Cadernos de História**: trabalho, mídia e educação. Editora CRV: Curitiba, 2016.

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão de literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, n. 16, p. 20-45, jul./dez., 2006.

TANURI, Leonor. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 14, p. 61-193, mai./ago., 2000.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005. 317 p.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 13 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. 325 p.

TASSO, Leonardo Henrique; MICALI JUNIOR, Paulo Sérgio; SOARES, Marco Antonio. Identidade, alteridade e tolerância: considerações acerca de uma aula-oficina. In: **Anais** da III Jornada Paranaense PIBID/PET História. Londrina, 27 e 28 de novembro de 2015.

TOMAZINI, Elizabete Cristina de Souza. **Aprender a ser professor**: contribuições da Educação Histórica na formação inicial de professores (PIBID HISTÓRIA/UEL 2011-2013). 2017. 190 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina. UEL: Londrina, 2017.

URIARTE, Môniza Zewe. **O PIBID como espaço de mediação cultural**: uma sinfonia. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Itajaí. UNIVALI: Itajaí, SC, 2015.

VERGUEIRO, Waldomiro. Uso das HQs no ensino. In: **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**, v. 4, 2005, p. 7-30.

VISCONDE, Alessandro. **A era dos *digital influencers* na comunicação**. Propmark, 2016. Disponível em: <http://propmark.com.br/digital/a-era-dos-digital-influencers-na-comunicacao>. Acesso em: 21 set. 18.

WASZAK, Aline Isabel. **HISTÓRIA DAS MULHERES, GÊNERO E EDUCAÇÃO**: REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL (1998-2015). 85 f. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Curso de Licenciatura e Bacharelado em História da Universidade Federal do Paraná. UFPR, Curitiba, 2015.

WILLENBORG, Adriane Marceli; KLOSTER, Marcelo. A formação inicial e continuada do professor de História: um processo fortalecido nas ações do PIBID. In: **Anais** do 1º ENLICSUL/PIBIDSUL. Lages/SC, UNIPLAC, 07 a 09 de dezembro de 2015.

APÊNDICE A – Coordenadores de área

PIBID UEL	Prof. Dra. Marlene Rosa Cainelli Prof. Dra. Marcia Elisa Teté Ramos (voluntária) Prof. Dr. Marco Antonio Neves Soares Marcio Santos de Santana
PIBID UEPG	Prof. Dra. Silvana Maura Batista de Carvalho Prof. Dra. Maura Regina Petruski
PIBID UNIOESTE	Prof. Dra. Aparecida Darc de Souza Prof. Dr. Rodrigo Paziani Ribeiro
PIBID UFPR 1	Prof. Dra. Karina Kosicki Bellotti Prof. Dra. Andréa Soré Prof. Dra. Joseli Freitas
PIBID UEM/CRV	Prof. Dr. Ângelo Aparecido Priori Prof. Ms. Itamar Flávio da Silveira
PIBID UEM/SEDE	Prof. Dr. Ângelo Aparecido Priori Prof. Dra. Isabel Cristina Rodrigues Prof. Dr. José Henrique Gonçalves Rollo
PIBID UNICENTRO/Irati	Prof. Dr. Claércio Ivan Schneider Prof. Dra. Isléia Rössler Streit Prof. Dr. Geyso Dongley Germinari
PIBID UENP	Prof. Dra. Marisa Noda Prof. Dr. Luis Ernesto Barnabé Prof. Dr. Jean Carlos Moreno Prof. Dr. Flávio Ruckstadter
PIBID UNESPAR/Campo Mourão	Prof. Dr. Fábio André Hahn Prof. Dr. Jorge Pagliarini Junior Prof. Dr. Bruno Flávio Lontra Fagundes
PIBID UNESPAR/Paranaguá	Prof. Odinei Fabiano Ramos Prof. Federico Alvez Cavanna Prof. Dra. Liliane Freitag
PIBID UNESPAR/União da Vitória	Prof. Dr. Ilton Cesar Martins Prof. Dra. Kelly Cristina Benjamim Viana

PIBID PUC/PR	Prof. Dra. Maria Cecilia Barreto Amorim Pilla Prof. Ma. Daniele Rocha Saucedo
PIBID UNICENTRO/Guarapuava	Prof. Dra. Terezinha Saldanha Prof. Dra. Carmem Lúcia Gomes De Salis Prof. Dra. Maria Paula Costa
PIBID UNESPAR/Paranavaí	Prof. Dr. Ricardo Tadeu Caires Prof. Dra. Isabela Candeloro Campoi Prof. Dra. Eulália Maria Aparecida de Moraes Prof. Ms. José Augusto Alves Netto
PIBID UFPR 2	Prof. Dr. Clóvis Mendes Gruner

APÊNDICE B – Supervisores

PIBID UEL	Profa. Giane Souza Silva Profa. Elizabete Cristina de Souza Tomazini Profa. Lusanira Feitosa Viana Moreira Prof. Roberto César de Andrade Profa. Sandra Regina Denipoti de Oliveira Prof. Danillo Ferreira de Brito Profa. Maria Aparecida de Lima Profa. Silvana Gomes dos Reis Profa. Sirlene Angélica Silva Brandino Prof. Fernando César Gouveia Prof. Paulo Florindo Rosa
PIBID UEPG	Profa. Adriane Marceli Willenborg Profa. Miriam Carneiro da Silva Prof. Marcelo Kloster Profa. Michele Rotta Teles
PIBID UNIOESTE	Profa. Judite Veranisa Schmitt Profa. Juciani May Profa. Mirna Suzana Herrmann Schnitzer
PIBID UFPR 1	Prof. Fabiano Stoiev (antes de separar os subprojetos) Prof. Ítalo Petronzelli (antes de separar os subprojetos) Delnice Neves (antes de separar os subprojetos) Prof. Alisson Gonçalves Prof. Daniel Jacob Nodari Profa. Nívia Celine Profa. Lorena Pantaleão Profa. Kariny Noemy da Silva
PIBID UEM/CRV	Prof. Geraldo Jose Bueno Profa. Ilma Silva Dos Santos De Souza Prof. Marcio Nunes Dos Passos

	Profa. Marilise Goedert De Souza Prof. Pedro Ferreira De Freitas
PIBID UEM/SEDE	Profa. Eliane Maria Vicentin Profa. Keila Patricia Souza Rocha Molina Profa. Maria Romilda Santelli Profa. Sirlei Maria Siofre Profa. Neide de Paiva Vieira
PIBID UNICENTRO/Irati	Profa. Gisele Maria Albuquerque Profa. Fabiana Godoy Prof. Sérgio Ricardo Dlugosz Profa. Juliana Bastos
PIBID UENP	Profa. Eliane Borges Disseró Moreira Prof. Marcel Fonseca Carvalho Profa. Maria de Fátima Possa Montanheiro Profa. Nelci Silvério de Carvalho Prof. Vinicius Furlan Profa. Eliana Aparecida de Oliveira Prof. Mauro Cleto da Silva Prof. Luciano Fonseca Profa. Silvana Mara Francisquinho
PIBID UNESPAR/Campo Mourão	Profa. Valéria Pedrochi Ribeiro Prof. Evandro Ritt Prof. Lincoln D'Avila Ferreira Prof. André Aparecido Alflen Profa. Nair Sutil Prof. Lucas Reis de Matos Profa. Daniela Moraes de Almeida
PIBID UNESPAR/Paranaguá	Profa. Clarice Klosters Profa. Cristiani Maria Lima dos Santos Profa. Valeria Alves Serafim Tramujas
PIBID UNESPAR/União da Vitória	Profa. Ana Paula Zampier Profa. Chirlei Terezinha de Paula Cordeiro Prof. Leumir Vieira Martins Chadlvski

	Profa. Nadia Burtet Alves Afonso Profa. Fernanda Longui Lumikoski Profa. Rute De Cassia Dos Santos
PIBID PUC/PR	Profa. Dinair de Oliveira Profa. Edineia Aparecida da Silva Aranha Profa. Katia Regina Dalri Profa. Sandra Vicelli Ribeiro Prof. Andrey Fernando Klodzinski Profa. Katia de Fatima Lima Winter Profa. Rosane Paula Barboza
PIBID UNICENTRO/Guarapuava	Profa. Edivete Ivanski Felema Profa. Alciléia Maria Mussy Schipanski Profa. Janaína Jaskiu Profa. Tânia Mara da Silva Teixeira
PIBID UNESPAR/Paranavaí	Profa. Angelina Duarte Profa. Marly Angela Martins Fernandes Profa. Luciana Tomaz de Aquino Profa. Naiara Betin dos Santos Prof. Francisco Lopes Da Silva Prof. Cláudio Ferraz Zioli Prof. Eduardo Francisco Bana
PIBID UFPR 2	Prof. Fabiano Stoiev Prof. Vitor Pereira Cuneo Profa. Daiane Rúbila Lobo Hessmann

APÊNDICE C – Listas de produções por subprojeto

1 - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA (2011-2017)

I Encontro PIBID UEL – 2011

BANNER 1 - OBJETIVOS DO PIBID HISTÓRIA/UEL

BANNER 2 - Educação Histórica: uma proposta para o ensino de história no século XXI

VIII Encontro Perspectivas do Ensino de História – 2012

O PAPEL DO PROFESSOR SUPERVISOR DO ENSINO DE HISTÓRIA NA FORMAÇÃO PARA DOCÊNCIA: UMA EXPERIÊNCIA DO PIBID/HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
Elizabete Cristina de Souza Tomazini
Giane de Souza Silva

"A MÚSICA E A DITADURA MILITAR: COMO TRABALHAR COM LETRAS DE MÚSICA ENQUANTO DOCUMENTO HISTÓRICO"
Bruno Paviani
Thaisa Lopes Ferreira

NOVELA EM SALA DE AULA: A UTILIZAÇÃO DE "ESCRAVA ISAURA" (1975-1976) EM UMA PROPOSTA DE AULA-OFICINA
Henrique Bresciani

AULA-OFICINA: UMA PROPOSTA DE UTILIZAÇÃO DE DOCUMENTOS HISTORICOS EM SALA DE AULA
Ana Paula Anunciação
Amábile Emanuele Augusta Sperandio

O USO DE HQ PARA O ENSINO DE CONCEITOS HISTÓRICOS DE SEGUNDA ORDEM
Anne Isabelle Vituri
Brayan Lee Thompsom

PARA ALÉM DO LAZER: A UTILIZAÇÃO DO FILME COMO RECURSO DIDÁTICO EM SALA DE AULA
Aline Apolinário Furtunato
Cinthia Torres Aranha

AULA OFICINA: A MÚSICA COMO PROPOSTA DE PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO HISTÓRICO COM OS ALUNOS
Jemima Fernandes Simongini
Marcela Taveira Cordeiro

XII CONGRESSO INTERNACIONAL JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA - 2012

O PAPEL DO PROFESSOR SUPERVISOR DO ENSINO DE HISTÓRIA NA FORMAÇÃO PARA DOCÊNCIA: UMA EXPERIÊNCIA DO PIBID/HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
Elizabete Tomazini
Giane De Souza Silva.

AULA-OFICINA: UMA PROPOSTA DE UTILIZAÇÃO DE DOCUMENTOS HISTÓRICOS EM SALA DE AULA
Ana Paula Anunciação
Amábile Sperandio

"A MÚSICA E A DITADURA MILITAR: COMO TRABALHAR COM LETRAS DE MÚSICA ENQUANTO DOCUMENTO HISTÓRICO".
Bruno Paviani
Thaisa Lopes Ferreira

PARA ALÉM DO LAZER: A UTILIZAÇÃO DE FILME COMO RECURSO DIDÁTICO EM SALA DE AULA
Cinthia Torres Aranha
Aline Apolinário Furtunato

NOVELA EM SALA DE AULA: A UTILIZAÇÃO DE "ESCRAVA ISAURA" EM UMA PROPOSTA DE AULA-OFICINA
Henrique Bresciani

AULA OFICINA: A MÚSICA COMO PROPOSTA DE PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO HISTÓRICO COM OS ALUNOS
Jemima Fernandes Simongini
Marcela Taveira Cordeiro

Artigos publicados na Revista História e Ensino – 2012

AULA-OFICINA: UMA PROPOSTA DE UTILIZAÇÃO DE DOCUMENTOS HISTORICOS EM SALA DE AULA

O USO DE HQ PARA O ENSINO DE CONCEITOS HISTÓRICOS DE SEGUNDA ORDEM
Anne Isabelle Vituri Berbert
Brayan Lee Thompsom Ávila

*"***A MÚSICA E A DITADURA MILITAR: COMO TRABALHAR COM LETRAS DE MÚSICA ENQUANTO DOCUMENTO HISTÓRICO".**
Bruno Paviani
Thaisa Lopes Ferreira)

PARA ALÉM DO LAZER: A UTILIZAÇÃO DO FILME COMO RECURSO DIDÁTICO EM SALA DE AULA
Aline Apolinário Furtunato
Cinthia Torres Aranha

NOVELA EM SALA DE AULA: A UTILIZAÇÃO DE “ESCRAVA ISAURA” (1975-1976) EM UMA PROPOSTA DE AULA-OFICINA.
Henrique Bresciani

AULA OFICINA: A MÚSICA COMO PROPOSTA DE PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO HISTÓRICO COM OS ALUNOS
Jemima Fernandes Simongini
Marcela Taveira Cordeiro

CIH – UEM 2013

A EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DA HISTÓRIA PELO PIBID NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
Márcia Elisa Teté

XXVII Simpósio Nacional de História – 2013

O PIBID DE HISTÓRIA (ENSINO MÉDIO) NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA: POR UMA LITERACIA HISTÓRICA
Márcia Elisa Teté Ramos

I Jornada Paranaense PIBID/PET História – 2013

A CRÍTICA EM SALA DE AULA DAS NARRATIVAS HISTÓRICAS CIRCULANTES NA CIDADE DE LONDRINA
Márcia Elisa Teté Ramos

A EXPERIÊNCIA DA “OLIMPÍADA NACIONAL EM HISTÓRIA DO BRASIL” E O ENSINO DE HISTÓRIA
Ana Beatriz Accorsi Thomson
Marco Antônio Neves Soares

A HISTÓRIA QUE SE TEM E A HISTÓRIA QUE SE QUER: SEQUÊNCIA DIDÁTICA SOBRE O LIVRO "TERRA VERMELHA" EM SALA DE AULA
Aline Apolinário Furtunato
Cinthia Torres Aranha
Marlene Rosa Cainelli

A VISÃO DO OUTRO E SOBRE O OUTRO: CHICO BUARQUE E A DITADURA COM A MÚSICA “APESAR DE VOCÊ”
Marco Antonio Pupo
Prof. Dra. Márcia Elisa Teté Ramos

A NARRATIVA DO MUSEU SOBRE O PIONEIRISMO DE LONDRINA E A APROXIMAÇÃO DA ESCOLA
Victória Vizintim Galves
Felipe Silva Melo de Carvalho

APRENDER HISTÓRIA FORA DA SALA DE AULA: VISITA DOS ALUNOS DO COLÉGIO GABRIEL MARTINS AO CDPHUEL E À CASA DO PIONEIRO
Jair Henrique Ferreira Sueki
Nicole Perdigão Lopes
Marco Antônio

AS CONCEPÇÕES DOS ALUNOS DO SÉTIMO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE A HISTÓRIA LOCAL E MEMÓRIA
Bruna Carolina Marino Rodrigues;
Danillo Ferreira De Brito [supervisor do Colégio Tsuro Oguido]
Gabriela Ferreira Horvatich Beffa
Prof. Dr. Marco Antônio Neves Soares [coordenador]

AULA OFICINA: HISTÓRIA REGIONAL E MEMÓRIA NO ÂMBITO ESCOLAR – EXPERIÊNCIA DE PROPOSTA DE AULA
Amábile Sperandio
Naira Saiki Silva
Marco Antônio Neves Soares [coordenador]

AULA-OFICINA: AS MULHERES NA SOCIEDADE DO PASSADO AO PRESENTE.
Maria de Fátima Fernandes Ferreira
Raquel Ester Luithardt
Márcia Elisa Teté Ramos [coordenadora]

ENSINO DE HISTÓRIA NO MUSEU E O CONHECIMENTO PRÉVIO DOS ALUNOS SOBRE OS POVOS ÍNDIGENAS DA REGIÃO
Rafael Fogaça
Márcia Elisa Teté Ramos [coordenadora]

FONTES HISTÓRICAS E A PROBLEMATIZAÇÃO E CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO HISTÓRICO EM AULAS-OFICINAS
Jackeline Bergamo Xavier
Renata Oliveira Passone da Silva
Márcia Elisa Teté Ramos [coordenadora]

NOÇÕES DE JOVENS ESTUDANTES SOBRE O PROGRESSO NA HISTÓRIA LOCAL
Ângelo Otávio Garcia Rechi
Isabela Veglieri Pereira

O ENSINO DE HISTÓRIA POR MEIO DE JOGOS DIDÁTICOS
Isaque Martins de Oliveira
Thiago Henrique de Souza
Marco Antonio Neves Soares [coordenador]

O LUGAR DO NEGRO NA FORMAÇÃO DE LONDRINA: AULA-OFICINA NO MUSEU HISTÓRICO
Diego Barbosa Alves de Oliveira
Priscila Estevo de Oliveira
Prof. Dra. Márcia Elisa Teté Ramos [coordenadora]

OS USOS DO JOGO NO ENSINO DE HISTÓRIA EM TURMAS DE ENSINO FUNDAMENTAL
Giovana Maria Carvalho
Heloisa Pires Fazion
Rebecca Carolline Moraes da Silva
Marco Antonio Neves

PESQUISA SOBRE OS CONHECIMENTOS HISTÓRICOS SOBRE A NOÇÃO DA SOCIEDADE A RESPEITO DA SUA HISTÓRIA
Pedro Rodrigues Rocha Baía
Prof. Dr. Marco Antônio Soares [coordenador]

PIBID DE HISTÓRIA (ENSINO MÉDIO) E O PAPEL DA MULHER PIONEIRA EM LONDRINA A PARTIR DA PERSONAGEM DA DOUTORA SEVERINA ALHO
Larissa Chicarelli
Nara Peretti
Kauana Romeiro
Márcia Elisa Teté Ramos [coordenadora]

PIBID: NOVOS SUJEITOS, OUTRO OLHAR SOBRE A HISTÓRIA
Elizabete Cristina de Souza Tomazini [supervisora]
Sirlene Angelica Silva Brandino [supervisora]
Prof. Dr. Marco Antonio Neves Soares [coordenador]

POR QUE NÃO IGNORAR O CONHECIMENTO PRÉVIO DO ALUNO
Fernando Cavalcante de Oliveira
Vânia de Lima

TRABALHANDO A IMAGINAÇÃO: A VISÃO HISTÓRICA DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO SOBRE A HISTÓRIA DE LONDRINA
Daniel Valentin Carvalhal
Matheus Gomes Fávaro
Márcia Elisa Teté Ramos [coordenadora]

ROMPENDO BARREIRAS, PRECONCEITOS E IDEOLOGIAS
Guilherme Luis Pampu
Paulo Henrique Rocha

MUSEU E ENSINO DE HISTORIA: PENSAR O MUSEU COMO LOCAL DE CONHECIMENTO E APREDIZAGEM
Larissa S. Chicareli
Kauana Candido Romeiro
Márcia Elisa Teté Ramos

AULA EXPOSITIVA E INTERATIVA SOBRE O COTIDIANO NA IDADE MÉDIA
Carolina Miranda
Gabriella Perez de Souza
Prof. Sirlene Brandino (supervisora)
Prof. Dr. Marco Antônio Soares [coordenador]

Livro – 2013

PESQUISA E ENSINO NA CONSTRUÇÃO DE UMA LITERACIA HISTÓRICA
Márcia Teté Ramos (org.) [coordenadora]

A EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DA HISTÓRIA PELO PIBID NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA p. 11
Márcia Elisa Teté Ramos [coordenadora]

EXPLORANDO A OPERAÇÃO DE ESCRITA HISTORIOGRÁFICA A PARTIR DA HISTÓRIA DO DR. BIÉ p. 25
Fernando Cavalcante de Oliveira
Gregory Humai de Toledo
Jackeline Bergamo Xavier
Marco Antonio Pupo Coelho
Rafael Fogaça
Renata Oliveira Passone da Silva
Vania de Lima
Roberto César de Andrade [supervisor]

AS MULHERES, O PIONEIRISMO, A HISTÓRIA E OS JOVENS A PARTIR DA ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO DE CONHECIMENTOS PRÉVIOS p. 47
Bruna Talita Ribeiro Vidal
Daniel Valentin Carvalhal
Kauana Candido Romeiro
Larissa Salgado Chicareli
Maria De Fátima Fernandes Ferreira
Matheus Gomes Fávaro
Nara Kisser Peretti
Raquel Ester Luithardt
Sandra Regina Denipoti de Oliveira [supervisora]

INTERPRETAÇÕES SOBRE A HISTÓRIA LOCAL E A PRESENÇA DO NEGRO EM LONDRINA POR ALUNOS DO ENSINO MÉDIO p. 89
Ângelo Otávio Garcia Rechi
Diego Barbosa Alves de Oliveira
Felipe Silva Melo de Carvalho
Guilherme Luis Pampu
Isabela Veglieri Pereira
Priscila Estevo de Oliveira
Victoria Vizintim Galves
Yohan Ise Leon
Lusanira Feitosa Viana Moreno [supervisora]

PATRIMÔNIO AMBIENTAL E SUA PRESERVAÇÃO: A constituição do meio ambiente enquanto patrimônio p. 127
Amábile E. A Sperandio
Ana Paula Anunciação

TEATRO LONDRINENSE E MEMÓRIA DA OPOSIÇÃO A DITADURA MILITAR: A peça "Bodas de Café" como patrimônio imaterial na sala de aula p. 137
Jemima Fernandes Simongini
Marcela Taveira Cordeiro

AULA OFICINA: História Regional e memória no âmbito escolar p. 155
Amábile E.A. Sperandio
Naira Saiki Silva

ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL: Os conhecimentos prévios como instrumento mediador para a (des)construção da história de Londrina p. 165
Arthur Henrique Lux Lobo
Pedro Aurélio dos Santos Luiz

Artigo Revista História e Perspectivas – 2014

A RELAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE HISTÓRIA
Márcia Elisa Teté Ramos [coordenadora]
Marlene Rosa Cainelli [coordenadora]

Jornada Paranaense PIBID/PET História – 2014

BANDAS LONDRINENSES NO PERÍODO DITATORIAL
Olimpio Luiz de Souza Junior

A CIDADE DE LONDRINA SOB VIGIA: A OPERAÇÃO MARUMBI NO PARANÁ E O ENSINO DE HISTÓRIA
Bruna C. Marino Rodrigues
Paulo Henrique da Rocha

A CONSTRUÇÃO DA SUBJETIVIDADE DOS JOVENS NA ÉPOCA DA DITADURA
Jhonatan Jason de Oliveira Junior
Julia Maria Gonçalves
Dr. Marco Antônio Neves Soares

“A DITADURA LÁ EM CASA”: APRENDENDO HISTÓRIA A PARTIR DE ENTREVISTAS
Heloisa Pires Fazion
Rebecca Carolline Moraes da Silva

A MUDANÇA DO OLHAR LONDRINENSE A CERCA DA DITADURA MILITAR
Bruna Garcia Catarino
Mayra Ully R. Andrade
Marcos Antônio Neves Soares

CURRÍCULO ESCOLAR NO REGIME MILITAR
João Guilherme Coutinho Amaral de Souza;
João Victor Morozini Coelho.

DA HISTÓRIA ORAL PARA O CONTO: METODOLOGIA PARA SE TRABALHAR "DITADURA MILITAR BRASILEIRA" NO ENSINO FUNDAMENTAL
Izaque Anversi Coqui
Renato dos Santos Silva

DITADURA E COPA DO MUNDO DE 1970 NAS PÁGINAS DA FOLHA DE LONDRINA
Rodrigo Santana de Oliveira
João Gustavo Veríssimo dos Santos
Prof. Dr. Marco Antonio Soares [coordenador]

DITADURA MILITAR EM LONDRINA E O MOVIMENTO ESTUDANTIL A PARTIR DO JORNAL POEIRA
Isabela Veglieri Pereira Rafael Fernandes Speglic
Prof. Dr. Marco Antônio Neves Soares [coordenador]
Prof. Ms. Danillo Brito [supervisor]

A DITADURA MILITAR EM LONDRINA: UMA ABORDAGEM POR MEIO DE AULA OFICINA NO ENSINO FUNDAMENTAL
Danillo Ferreira de Brito [supervisor]
Giane de Souza Silva [supervisora]

DITADURA MILITAR PARA ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL: O USO DE IMAGENS E AS MANIFESTAÇÕES CONTRA O GOVERNO
Cleisson Melhado
Leonardo Henrique Luiz
Marlene Rosa Cainelli [orientadora]
Elizabete Cristina de Souza Tomazini [supervisora]

"É PROIBIDO PROIBIR: O QUE CONTAM OS LIVROS DIDÁTICOS UTILIZADOS PELOS SUPERVISORES DO PIBID/HISTÓRIA/UEL SOBRE A DITADURA1 MILITAR BRASILEIRA"
Elizabete Cristina de Souza Tomazini [supervisora]
Sirlene Angélica Silva Brandino [supervisora]

ENSINO DA DITADURA MILITAR EM LONDRINA POR MEIO DOS JORNAIS DO MOVIMENTO ESTUDANTIL LONDRINENSE
Gabriel Ignácio Garcia
Thiago Henrique de Souza
Prof. Dr. Marco Antonio Neves Soares [coordenador]

HISTÓRIA LOCAL E CONCEITOS SUBSTANTIVOS DA DITADURA MILITAR NO SÉTIMO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL
Giovana Maria Carvalho Martins

MEMÓRIA DO TRABALHADOR URBANO LONDRINENSE SOBRE O PERÍODO DA DITADURA MILITAR (1964-1985)
Ester Silva Tábata
Ane Capelari

MINHA CIDADE NO PERÍODO DA DITADURA MILITAR: OPERAÇÃO MARUMBI (1975)
Gabriel de Souza Merett
João Bruno Martins

NARRATIVAS EM CONSTRUÇÃO: VISÃO DE JOVENS ALUNOS DE LONDRINA SOBRE A DITADURA MILITAR NO BRASIL.
Marco Antônio Pupo Coelho
Raquel Ester Luithardt

O ENSINO DE HISTÓRIA DURANTE REGIMES: CIVIL-MILITAR E O DEMOCRÁTICO
Daniel Aires da Silva
Gregory Humai de Toledo
Prof. Dr. Marco Antônio Soares Neves

O ESPAÇO DA MULHER NA DITADURA MILITAR EM LONDRINA-PARANÁ Aline Apolinário Furtunato
Aryane Karyn Pereira dos Santos
Prof. Dr. Marco Antônio Soares Neto [coordenador]

O JORNAL ESTUDANTIL COMO FORMA DE RESISTÊNCIA A DITADURA
Leonardo Henrique Tasso
Edson Sanzovo Filho
Prof. Dr. Marco Antônio Soares [coordenador]

O OLHAR EM 1970 PELA FOLHA DE LONDRINA. ANO DE FESTA OU REPRESSÃO PARA O BRASIL?
Felipe Rodrigo de Lima
Prof. Dr. Marco Antonio Neves Soares [coordenador]
Prof. Ms. Giane de Souza Silva [supervisora]

O PAPEL DA IGREJA CATÓLICA DE LONDRINA DURANTE A DITADURA MILITAR
Alan Diego Baptista
Vinícius Augusto Andrade de Assis

O REGIME MILITAR NA PERSPECTIVA DOS ADOLESCENTES
Guilherme Luis Pampu
Gabriela Ferreira Horvatich Beffa

OS MOVIMENTOS DE OPOSIÇÃO A DITATURA MILITAR EM LONDRINA
Érica Prado de Carvalho Negreiros Calixto
Matheus Gomes Barbieri

OS MOVIMENTOS POPULARES PARA A REABERTURA POLÍTICA NO INTERIOR DO PARANÁ
Felipe Melo de Carvalho

NOS TEMPOS DA DITADURA: REFLEXÕES SOBRE A PARTICIPAÇÃO DE ESTUDANTES DO ENSINO BÁSICO E BOLSISTAS DO PIBID NA 6ª OLIMPÍADA NACIONAL DE HISTÓRIA DO BRASIL
Elizabete Cristina de Souza Tomazini [supervisora]
Fernando Cesar Gouveia

RESISTÊNCIA CULTURAL NO REGIME MILITAR EM LONDRINA
Edylaine Perez de Araujo
Isaque Martins de Oliveira
Márcio Santos de Santana

TABLOIDE COMO FONTE DE CONHECIMENTO: O DESENVOLVIMENTO DE UMA CONCEPÇÃO SOBRE A DITADURA MILITAR EM LONDRINA COM ALUNOS DO 6º ANO
Letícia Cherobim Guiraud
Ana Clara Pessan Costenaro

TERRORISTA OU MANIFESTANTE? COMO A REPRESSÃO DITATORIAL DO BRASIL ATINGIU O JORNAL LOCAL DE LONDRINA (1975 E 2013)
Ângelo Otávio Garcia Rechi
Talita Ricieri Castro e Souza

DITADURA MILITAR E REPRESSÃO NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA.
Lucas Bondarenko Pereira da Silva
Juan Júlio Costa
Prof. Dra. Marlene R. Cainelli [coordenadora]

USO DE FONTES PARA A PROBLEMATIZAÇÃO E CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO HISTÓRICO
Lusanira Feitosa Viana Moreno
Sandra Regina Denipoti de Oliveira [supervisora]

A FOLHA DE LONDRINA E O GOLPE DE 64
Alisson Guilherme Gonçalves Bella
Bruno Natan Lima

LEMBRANÇAS SOBRE A DITADURA MILITAR: A NARRATIVA DOS ALUNOS DO 1º ANO DO ENSINO MÉDIO
Silvana Gomes dos Reis
Marlene Cainelli

II Seminário Estadual do PIBID PR – 2014

A DITADURA MILITAR EM LONDRINA DESENVOLVIDA POR MEIO DE AULA OFICINA p. 101
Danillo Ferreira de Brito [supervisora]
Giane de Souza Silva [supervisora]
Marco Antônio Neves Soares [coordenador]

AS INFLUÊNCIAS DO REGIME MILITAR SOBRE O CURRÍCULO ESCOLAR p. 559
João Guilherme Coutinho Amaral de Souza;
João Victor Morozini Coelho.

O ENSINO DE HISTÓRIA DURANTE REGIMES: CIVIL-MILITAR E DEMOCRÁTICO p.1616
Gregory Humai de Toledo
Daniel Aires da Silva

OLIMPÍADA NACIONAL DE HISTÓRIA DO BRASIL E O ENSINO DE HISTÓRIA: UMA ANÁLISE DA PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA EBOLSISTAS DO PIBID p.1861
Elizabete Cristina de Souza Tomazini [supervisora]
Fernando Cesar Gouveia

"É PROIBIDO PROIBIR: O QUE CONTAM OS LIVROS DIDÁTICOS UTILIZADOS PELOS SUPERVISORES DO PIBID/HISTÓRIA/UEL SOBRE A DITADURA MILITAR BRASILEIRA." P.2598
Elizabete Cristina de Souza Tomazini [supervisora]
Sirlene Angélica Silva Brandino [supervisora]

AVALIAÇÃO FORMATIVA: O USO DO PORTFÓLIO NO ENSINO DE HISTÓRIA p.618
Érica Prado de Carvalho Negreiro
Matheus Gomes Barbieri

Jornada Paranaense PIBID/PET História - 2015

OS HÁBITOS ALIMENTARES NA CONSTRUÇÃO DAS IDENTIDADES
Ailton dos Santos Manso

PORRAJMOS: IDENTIDADE, ESTEREÓTIPOS E INTOLERÂNCIA A PARTIR DA 2ª GRANDE GUERRA
Alan Diego Baptista

HISTÓRIA E MÚSICA: ENSINO DE IDENTIDADE AOS JOVENS DO ENSINO MÉDIO EM LONDRINA POR MEIO DAS MÚSICAS DO ABORTO ELÉTRICO
Allan Diego Ferreira Farias
Júnior César Pereira
Prof. Dr. Marco Soares [coordenador]

A OBSERVAÇÃO INICIAL NA SALA DE AULA: O PIBID COMO CAMPO DE APRENDIZAGEM PARA O FUTURO PROFESSOR
Amanda Beatriz Riedlinger Soares
Raquel Fernandes Lanzoni
Marco Soares e Marlene Cainelli [coordenadores]

NAZISMO NO BRASIL
Ana Claudia Gomes Santos
Iasmin Castro de Souza
Marlene Cainelli [coordenadora]

A REVOLUÇÃODO PENSAR: ALTERIDADE, IDENTIDADE E CIDADANIA
Leonardo Henrique de Souza
Bruna Santos de Camargo
Prof. Dr. Márcio Santana [coordenador]

GRANDES MOVIMENTOS MIGRATÓRIOS NO BRASIL (SÉCULOS XIX E XX) E ENSINO DE HISTÓRIA
Bruno Natan Lima
Prof. Dr. Márcio Santana [coordenador]

IDENTIDADE E ENSINO DE HISTÓRIA: IDENTIDADE ITALO-BRASILEIRA
Daniel Aires da Silva
Gregory Humai de Toledo
Prof. Dr. Marco Soares [coordenador]

CANDOMBLÉ: RESISTÊNCIA E TOLERÂNCIA RELIGIOSA NO BRASIL.
Edson Sanzovo Filho
João Gustavo Veríssimo
Prof. Dr. Marco Soares [coordenador]

INICIAÇÃO AOS ESTUDOS HISTÓRICOS: O USO DOS OBJETOS DE FAMÍLIA COM ALUNOS DO 6º ANO
Elizabete Cristina Tomazini [supervisora]
Maria Aparecida de Lima [supervisora]
Prof. Dra. Marlene Cainelli [coordenador]
Prof. Dr. Márcio Santana [coordenador]

“LONDRINA 80 ANOS”: UMA ABORDAGEM EM SALA DE AULA
Ester Gonçalves da Silva
Tábata Ane Capelari
Prof. Dr. Márcio Santana [coordenador]

PIBID –UMA OFICINA SOBRE HISTÓRIA LOCAL: URBANIZAÇÃO DE LONDRINA: UMA EXPERIÊNCIA DIDÁTICA COM ALUNOS DO 7º ANO
Gabriela Martimiano Crepald Siqueira
Victor Hugo Bento da Costa Traldi
Prof. Dr. Marco Soares [coordenador]

IDENTIDADE E DIVERSIDADE: QUEM SOU EU NA CONSTRUÇÃO DA HISTÓRIA DE LONDRINA?
Gabriela Ferreira Horvatich Beffa
Guilherme Luís Pampu
Prof. Dr. Márcio Santana [coordenador]

IDENTIDADE ISLÂMICA A PARTIR DAS RESTRIÇÕES ALIMENTARES ENUNCIADAS PELA RELIGIÃO
Heloisa Pires Fazion
Rebecca Carolline Moraes da Silva
Prof. Dra. Marlene Rosa Cainelli [coordenadora]

USO DO DOCUMENTO FAMILIAR EM SALA DE AULA: “AS MULHERES NA HISTÓRIA DO BRASIL CONTEMPORÂNEO”
Izaque Anversi Coqui
Renato dos Santos Silva
Prof. Dra. Marlene Cainelli [coordenadora]

IMIGRAÇÃO E IDENTIDADE JUDAICA NO NORTE DO PARANÁ: GLEBA ROLAND
Juan Julio Costa
Lucas Bondarenko Pereira da Silva
Prof. Dra. Marlene Rosa Cainelli [coordenadora]

DIVERSIFICAÇÃO DE FONTES E HISTORIOGRAFIA LOCAL:
UMA EXPERIÊNCIA DE IDENTIDADE E ALTERIDADE
Kawanni dos Santos Gonçalves
Prof. Dra. Marlene Rosa Cainelli [coordenadora]

IDENTIDADE, ALTERIDADE E TOLERÂNCIA: CONSIDERAÇÕES ACERCA DE UMA AULA-OFICINA
Leonardo Henrique Tasso
Paulo Sérgio Micali Junior
Prof. Dr. Marco Soares [coordenador]

QUESTÕES DE ALTERIDADE E LEGADO EM LONDRINA
Lucas Gabriel da Mata Máximo Alencar
Prof. Dr. Marco Soares [coordenador]

EXPLORANDO A HISTÓRIA DE LONDRINA PELA ALIMENTAÇÃO
Lucimara Andrade da Silva
Maria Luiza Favoreto Nery
Prof. Dr. Márcio Santana [coordenador]

O RACISMO NO BRASIL: DO TRÁFICO DE ESCRAVOS NEGROS À CONTEMPORANEIDADE –UMA VISÃO ATRÁVES DA MÚSICA E VIDEOCLIPE “BOA ESPERANÇA” (EMICIDA, 2015)
Luiz Filipe Oliveira Tosta
Talita Ricieri Castro e Souza
Prof. Dra. Marlene Cainelli [coordenadora]

A MISCIGENAÇÃO CULTURAL E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE BRASILEIRA
Mayra Ully R. Andrade
Milena Dalla Torres Santos
Prof. Dr. Marco Soares [coordenador]

A AULA OFICINA ATRAVÉS DA ANÁLISE DOCUMENTAL EM PERIÓDICOS ESPORTIVOS
Osvaldo Fiorato Junior
Prof. Dr. Marco Soares [coordenador]

HÁBITOS ALIMENTARES QUE CONSTITUEM UMA ALIMENTAÇÃO TIPICAMENTE BRASILEIRA
Ritielly Gouvêa Melo
Prof. Dra. Marlene Cainelli [coordenadora]

A PRÁTICA COMO UM LUGAR ORIGINAL DE FORMAÇÃO: CONTRIBUIÇÕES DO PIBID/HISTÓRIA
Silvana Gomes dos Reis [supervisora]
Prof. Dra. Marlene Cainelli [coordenadora]

OFICINA AULA DO PIBID- HISTÓRIA: RESUMO DE UMA EXPERIÊNCIA
Tawan Moutinho de Lima
Prof. Dra. Marlene Cainelli [coordenadora]

VIII Seminário de Educação Histórica – 2015

A EDUCAÇÃO HISTÓRIA E SUAS CONTRIBUIÇÕES NA FORMAÇÃO DOS FUTUROS DOCENTES: UM ESTUDO DO PIBID SUBPROJETO HISTÓRIA UEL 2011-2013
Elizabete Cristina de Souza Tomazini [supervisora]
Marlene Rosa Cainelli [coordenadora]

Semana de História da UEL – 2015

PATRIMÔNIO E ELEMENTO URBANO NA CONSTRUÇÃO E MANUTENÇÃO DA MEMÓRIA SOCIAL
Kawanni S. Gonçalves
Pedro Henrique César

A HISTÓRIA DO PIONEIRO EM LONDRINA POR ALUNOS DO ENSINO MÉDIO
Gabriela Ferreira Horvatich Beffa
Guilherme Luis Pampu

IX Encontro Nacional Perspectivas – 2015

PIBID: NOVOS OLHARES NO ENSINO DE HISTÓRIA
Elizabete Cristina de Souza Tomazini [supervisora]

LONDRINA 80 ANOS: ALGUMAS POSSIBILIDADES DE TRABALHAR HISTÓRIA REGIONAL ALÉM DA DOCUMENTAÇÃO OFICIAL ESCRITA
Cleisson Melhado

LONDRINA EM RITMO DE PROGRESSO (1960-1980): USO DO CINEMA PARA EXPLICAR AS CONTRADIÇÕES DA MODERNIDADE
Izaque Anversi Coqui

NA SALA DE AULA: O CINE TEATRO OURO VERDE NA FOLHA DE LONDRINA (1977 – 1999)
Matheus Henrique Marques Sussai
Prof. Dr. Marco Antonio Neves Soares [coordenador]

DESCONSTRUINDO A HISTÓRIA OFICIAL: COMO LIDAR COM O DISCURSO DE FRENTE PIONEIRA COM ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL?
Alisson Guilherme Bella

EXPERIÊNCIA DE PROGRAMA DE INICIAÇÃO A DOCÊNCIA (PIBID) EM LONDRINA
João Victor Morozini

INTERPRETAÇÕES SOBRE A HISTÓRIA LOCAL DA CIDADE DE LONDRINA – UMA EXPERIÊNCIA DO PIBID NO COLÉGIO ESTADUAL PROFESSOR JOSÉ ARAGÃO
Lusanira Feitosa Viana Moreno [supervisora]

O PIBID E A ALIANÇA ENTRE TEORIA E PRÁTICA EM AULAS DE HISTÓRIA. REFLEXÕES INICIAIS DE UMA SUPERVISORA E SEUS ESTAGIÁRIOS
Silvana Gomes dos Reis [supervisora]
Marlene Rosa Cainelli [coordenadora]

NARRATIVAS DE EXPERIÊNCIAS DO PIBID NO COLÉGIO ESTADUAL HUGO SIMAS EM LONDRINA/PR
Sandra Regina Denipoti de Oliveira [supervisora]

AS MEMÓRIAS SOBRE O REGIME CIVIL-MILITAR BRASILEIRO (1964- 1985) EM SALA DE AULA: UM ESTUDO COMO ALUNOS DO ENSINO MÉDIO
Brayan Lee Thompson Ávila

O JORNAL "POEIRA" EM SALA DE AULA: OFICINAS SOBRE UM MOVIMENTO DE OPOSIÇÃO A DITADURA EM LONDRINA
Matheus Gomes Barbieri

A UTILIZAÇÃO DE JOGOS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA
Gregory Humai de Toledo
Guilherme Luis Pampu

Por um outro amanhã: apontamentos sobre aprendizagem histórica
Livro eletrônico do II Simpósio Eletrônico Internacional – 2016

O QUE VOCÊ SABE SOBRE A HISTÓRIA DAS MULHERES? CONHECIMENTOS PRÉVIOS DOS ALUNOS SOBRE QUESTÕES DE HISTÓRIA E IDENTIDADE DA MULHER BRASILEIRA
Matheus Henrique Marques Sussai

Jornada Paranaense PIBID/PET História – 2016

APRENDER A SER PROFESSOR: PIBID UMA EXPERIÊNCIA BRASILEIRA NA FORMAÇÃO DOS FUTUROS PROFESSORES DE HISTÓRIA
Elizabete Cristina de Souza Tomazini

ENALIC – 2016

LEI 11645/08 REALIDADE OU ILUSÃO: RELATOS SOBRE O ENSINO DA HISTÓRIA AFRICANA
Joyce Kathelen da Paixão de Moraes
Elizabete Cristina de Souza Tomazini [supervisora]

CIH – 2017

PATRIMÔNIO MATERIAL E IMATERIAL: EXPERIÊNCIAS COM O MODELO "AULA-OFICINA" EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO PARANÁ p.15
Fernanda Dayara Salamon

CONTEÚDOS DE SEGUNDA ORDEM: O USO DE JOGOS EM AULAS DE HISTÓRIA EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO PARANÁ (2016-2017)
Fernanda Dayara Salamon

ANPUH NACIONAL – 2017

FUNDAMENTO DA PROPOSTA DE AULA-OFICINA NO PIBID DE HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
Márcia Elisa Teté Ramos [coordenadora]

ENLICSUL – 2017

COLÉGIO ESTADUAL VICENTE RIJO: PENSANDO A HISTÓRIA DA INTITUIÇÃO A PARTIR DOS FUNCIONÁRIOS
Matheus Moreto Guisso Rodrigues
Pablo Alexsandro Cavalcante
Sirlene Angélica Silva Brandino [supervisora]
Márcio Santana [coordenador]

2 - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA (2011-2017)

VIII Encontro Perspectivas do Ensino de História – 2012

O PIBID NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE HISTÓRIA: uma experiência a partir da prática de ensino/estágio supervisionado como eixo central do curso de licenciatura
Silvana Maura Batista de Carvalho [coordenadora]

LEITURA E ESCRITA NO ENSINO DE HISTÓRIA: A BIBLIOTECA ESCOLAR COMO ESPAÇO DE CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTO
Lorena de Fátima Betim Máximo
Hurlan Jesus Maciel de Lara

ENSINO DE HISTÓRIA E AVALIAÇÃO: UMA EXPERIÊNCIA SIGNIFICATIVA NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES
Angélica Nobre da Luz
Matheus Koslosky

O LUGAR DA HISTÓRIA LOCAL E REGIONAL NO ENSINO DE HISTÓRIA: PROPOSTAS CURRICULARES ATUAIS, PRÁTICA DOCENTE E NOVAS POSSIBILIDADES
Maria Paula Borba Bueno

A UTILIZAÇÃO DAS NOVAS LINGUAGENS COMO RECURSOS PARA A APRENDIZAGEM DOS CONTEÚDOS HISTÓRICOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA
Carina Mirelli Dias

A UTILIZAÇÃO DE MÍDIAS ALTERNATIVAS NA SALA DE AULA: UMA EXPERIÊNCIA PRÉ-PROFISSIONAL DO ENSINO DE HISTÓRIA
Diego Fernandez
Guilherme Rodrigues

I SEPIBIDPR – 2012

O PUNK ROCK E HEAVY METAL NO ENSINO: DESMISTIFICANDO IDEIAS E SUPERANDO PRECONCEITOS PELO CONHECIMENTO HISTÓRICO
George Ramon Dimbarre
Silvana Maura Batista de Carvalho

LEITURA E ESCRITA NO ENSINO DE HISTÓRIA: a biblioteca escolar como espaço de construção do conhecimento
Lorena de Fátima Betim Máximo
Hurlan Jesus Maciel de Lara

O LUGAR DA HISTÓRIA LOCAL E REGIONAL NO ENSINO DE HISTÓRIA: propostas curriculares atuais, prática docente e novas possibilidades
Maria Paula Borba Bueno
Silvana Maura Batista de Carvalho

ENSINO DE HISTÓRIA E AVALIAÇÃO: uma experiência significativa na formação inicial de professores

Angélica Nobre da Luz
Matheus Kosloski

A UTILIZAÇÃO DAS NOVAS LINGUAGENS COMO RECURSOS PARA A APRENDIZAGEM DOS CONTEÚDOS HISTÓRICOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA
Carina Mirelli Dias

A UTILIZAÇÃO DAS MÍDIAS ALTERNATIVAS NA SALA DE AULA: uma experiência pré-profissional no ensino de História
Diego Fernandez
Guilherme Rodrigues

O PIBID NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE HISTÓRIA: uma experiência a partir da prática de ensino/estágio supervisionado como eixo central do curso de licenciatura
Silvana Maura Batista de Carvalho [coordenadora]

O ENSINO DE HISTÓRIA NO COLÉGIO PADRE CARLOS ZELESNY: práticas, desafios e perspectivas futuras
Marcos Vinicius Adamowscki Filho

ENSINO DE HISTÓRIA E AVALIAÇÃO: a produção de texto como recurso dentro do processo avaliativo
Adreane Marceli Willenborg [supervisora]

A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DA HISTÓRIA LOCAL NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: um projeto de ensino para a ressignificação dos nomes das principais vias públicas da cidade
Marília Luana Pinheiro de Paiva

III Encontro Nacional das Licenciaturas e II Encontro Nacional do PIBID - 2012

A AÇÃO DO PIBID NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE HISTÓRIA NA UEPG: uma aproximação entre o ensino superior e a educação básica
Silvana Maria Batista de Carvalho [coordenadora]

O LUGAR DA HISTÓRIA LOCAL E REGIONAL NO ENSINO DE HISTÓRIA: propostas curriculares atuais, prática docente e novas possibilidades
Maria Paula Borba Bueno

LEITURA E ESCRITA NO ENSINO DE HISTÓRIA: a biblioteca escolar como espaço de construção do conhecimento
Lorena de Fátima Betim Máximo
Hurlan Jesus Maciel de Lara

MÚSICA E ENSINO DE HISTÓRIA: o movimento punk e suas representações no ensino fundamental
Érika Hasse Becker Neiverth

XXVII Simpósio Nacional de História - 2013

PROGRAMAS ESPECIAIS NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: o PIBID possibilitando uma experiência de articulação teoria-prática no curso de licenciatura em História na UEPG
Silvana Maura Batista de Carvalho [coordenadora]

Fórum das Licenciaturas UEPG – 2013

A AÇÃO DO PIBID NO COLÉGIO ESTADUAL PROFESSOR JOSÉ ELIAS DA ROCHA - PONTA GROSSA – PR
Adreane Marceli Willenborg
Hurlan Jesus Maciel de Lara
Jaqueline Ebert de Araújo
João Ricardo dos Santos
Thomas Grams

A RELAÇÃO TEORIA-PRÁTICA NA FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE HISTÓRIA: uma experiência viabilizada pelo PIBID
Miriam Carneiro da Silva
Alana Rasinski de Mello
Diandra Regina Ferreira
George Ramon Dimbarre
Lucas Ienke Rodrigues

I Congresso Internacional de Estudos do Rock – 2013

BLUES E MANIFESTAÇÃO CULTURAL DE UM GRUPO MARGINALIZADO: UMA POSSIBILIDADE METODOLÓGICA DE ENSINO DE HISTÓRIA POR MEIO DA MÚSICA
Alana Rasisnki de Mello

MOVIMENTOS SOCIAIS E ENSINO DE HISTÓRIA: UMA ANÁLISE DO MOVIMENTO PUNK E SUAS REPRESENTAÇÕES NO ENSINO FUNDAMENTAL
Érika Hasse Becker Neiverth

ENGENHEIROS DO HAWAII NO ENSINO DE HISTÓRIA: UMA ANÁLISE DO CONCEITO DE GUERRA
Marília Luana Pinheiro de Paiva

O HEAVY METAL NO ENSINO: DESMISTIFICANDO IDEIAS E SUPERANDO PRECONCEITOS PELO CONHECIMENTO HISTÓRICO
George Ramon Dimbarre

I Jornada Paranaense PIBID/PET História – 2013

REFLEXÕES SOBRE A SOCIEDADE A PARTIR DE PRINCÍPIOS E VALORES: O CONCEITO DE LIBERDADE NA PERSPECTIVA ANARQUISTA
João Ricardo Santos

MUDANÇAS EDUCATIVAS E NOVAS PERSPECTIVAS PARA A SOCIEDADE: UMA EXPERIÊNCIA NA FORMAÇÃO DOCENTE
Thomas Grams
Guilherme Rodrigues
Silvana Maura Batista de Carvalho

LEITURA E ESCRITA NO ENSINO DE HISTÓRIA: A BIBLIOTECA ESCOLAR COMO ESPAÇO DE CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO
Hurlan Jesus Maciel de Lara
Lorena de Fátima Betim Máximo
Silvana Maura Batista de Carvalho

PRINCÍPIOS E VALORES NA FORMAÇÃO ESCOLAR E DOCENTE
Adreane Marcelli Willenborg
Jaqueline Ebert de Araújo
Rafaelly Malena Ionak
Silvana Maura Batista de Carvalho

(resumos)
DROGAS LÍCITAS E ILÍCITAS: UMA QUESTÃO IMPORTANTE NA FORMAÇÃO CIDADÃ p.73

II Jornada Paranaense PIBID/PET História – 2014

DROGAS LÍCITAS E ILÍCITAS: UMA QUESTÃO IMPORTANTE NA FORMAÇÃO CIDADÃ
Reinaldo Glusczka

EDUCAÇÃO HISTÓRICA COMO PERSPECTIVA DE ENSINO: UMA REFLEXÃO SOBRE A COPA DO MUNDO FIFA NO BRASIL -2014
Silvana Maura Batista de Carvalho [coordenadora]

Encontro Nacional das Licenciaturas – 2014

EDUCAÇÃO HISTÓRICA COMO PERSPECTIVA DE ENSINO: UMA REFLEXÃO SOBRE A COPA DO MUNDO FIFA NO BRASIL -2014
Silvana Maura Batista de Carvalho [coordenadora]

Fórum das Licenciaturas UEPG – 2014

FANFARRA CEJER E IDENTIDADE ESCOLAR: UMA EXPERIÊNCIA DE PESQUISA E ENSINO NO PIBID DE HISTÓRIA/UEPG
Adreane Marceli Willenborg [supervisora]
Fernanda Loch
Alessandro Henrique Monteiro
Bruno Prestes
João Ricardo Santos

FUTEBOL SE DISCUTE: uma reflexão histórica sobre a Copa do Mundo FIFA 2014 na formação de professores
Marcelo Kloster
Isaias Holowate
Isabele Fogaça Almeida
Lucas Ienke Rodrigues
Murilo Barche Alves

Encontro Nacional das Licenciaturas da Região Sul - 2015

A DIDÁTICA DA HISTÓRIA NO ENSINO: pensando o passado no presente
Alessandro Henrique Monteiro
Adreane Marceli Willenborg [supervisora]
Silvana Maura Batista de Carvalho [coordenadora]

A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DO PROFESSOR DE HISTÓRIA: UM PROCESSO FORTALECIDO NAS AÇÕES DO PIBID
Adriane Marceli Willenborg [supervisora]
Marcelo Kloster [supervisor]

ASPECTOS REGIONAIS NA FORMAÇÃO DA IDENTIDADE PONTA-GROSSENSE: ENSINO DA HISTÓRIA LOCAL A ALUNOS DE SÉTIMO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL
Cintia Santos de Lima
Isabele Fogaça de Almeida
Lucas Eduardo de Oliveira
Marcelo Kloster [supervisor]
Silvana Maura Batista de Carvalho [coordenadora]

EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA NA ESCOLA
Isabele Fogaça de Almeida
Isaías Holowate
Lucas Eduardo de Oliveira
Silvana Maura Batista de Carvalho [coordenadora]
LIVRO PIBID UEPG - 2015

A VALIDAÇÃO DO PIBID NO PROCESSO DE FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR: UMA ANÁLISE AVALIATIVA DAS AÇÕES PIBIDIANAS NO CONTEXTO DO CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA NA UEPG/2011-2013
Silvana Maura Batista de Carvalho [coordenadora]

Semana de História da UNICENTRO Guarapuava – 2015

EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA NA ESCOLA
Isabele Fogaça de Almeida
Lucas Eduardo de Oliveira
Silvana Maura Batista de Carvalho [coordenadora]

ASPECTOS REGIONAIS NA FORMAÇÃO DA IDENTIDADE PONTAGROSSENSE: ENSINO DA HISTÓRIA LOCAL A ALUNOS DE SÉTIMO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL
Cintia Santos de Lima
Isabele Fogaça de Almeida
Silvana Maura Batista de Carvalho [coordenadora]

Congresso Internacional de História UNICENTRO-UEPG – 2015

EDUCAÇÃO MULTICULTURAL E ENSINO DE HISTÓRIA: possibilidades e contribuições na constituição de identidades
Silvana Maura Batista de Carvalho [coordenadora]

EDUCAÇÃO PARA UMA CIDADANIA POLÍTICA: O VOTO NA HISTÓRIA DO BRASIL E SUA IMPORTÂNCIA NO PROCESSO DE DEMOCRATIZAÇÃO NA SOCIEDADE ATUAL
Alessandro Henrique Monteiro
Bruno Eduardo Prestes
Fernanda Loch

ESCRAVIDÃO NOS CAMPOS GERAIS-PR: a importância da cultura negra na formação da sociedade regional no ensino de História
Lucas Ienke Rodrigues

FANFARRA CEJER E IDENTIDADE ESCOLAR: uma experiência de pesquisa e ensino no PIBID de História/UEPG
Jaqueline Ebert de Araujo
João Ricardo Santos

IDENTIDADE CULTURAL BRASILEIRA E A IMPORTÂNCIA DO FOLCLORE NACIONAL
Murilo Barche Alves
Isabele Fogaça de Almeida
Lucas Eduardo de Oliveira

O FOLCLORE NACIONAL E SUA IMPORTÂNCIA NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE BRASILEIRA
Isabele Fogaça de Almeida
Lucas Eduardo de Oliveira
Murilo Barche Alves

VISITANDO A HISTÓRIA: PATRIMÔNIO CULTURAL NO MUSEU E O ENSINO DA HISTÓRIA LOCAL
Isaias Holowate
Leon Muller Martins
Marcelo Kloster

VIII Seminário de Educação Histórica – 2015

DE FORA PARA DENTRO: o Movimento Hip Hop na Escola
Isabele Fogaça de Almeida

FONTES HISTÓRICAS: O LÚDICO E O HISTÓRICO NAS TURMAS DE 6º ANO DE ACELERAÇÃO
Marcelo Kloster
Silvana Maura Batista de Carvalho

13º CONEX /UEPG – 2015

DE FORA PARA DENTRO: o Movimento Hip Hop na Escola
Silvana Maura Batista De Carvalho
Isabele Fogaça Almeida

A EXPERIÊNCIA PRÉ-PROFISSIONAL E SUAS CONTRIBUIÇÕES NA FORMAÇÃO DOCENTE: a dinâmica de grupo de seminário como estratégia didática
Bruno Eduardo Prestes
Fernanda Fernanda Loch
Kimberly Natalie Diehl
João Ricardo Santos
Silvana Maura Batista De Carvalho [coordenadora]

O JOGO DE CARTAS REI DOS REIS: UMA CONTRIBUIÇÃO DO LÚDICO NA APRENDIZAGEM SOBRE AS RELAÇÕES DE PODER NA BAIXA IDADE MÉDIA
Marcelo Kloster
Silvana Maura Batista de Carvalho [coordenadora]

PRODUÇÃO E PUBLICIZAÇÃO DO CONHECIMENTO HISTÓRICO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: os 25 anos da fanfarra CEJER
Adreane Marceli Willenborg [supervisora]
Silvana Maura Batista De Carvalho [coordenadora]

QUADRINHOS NA ESCOLA: PESQUISA-AÇÃO E APRENDIZAGEM
Isaias Holowate
Silvana Maura Batista de Carvalho [coordenadora]

II Simpósio ponta-grossense de Patrimônio Cultural – 2015

O ENSINO DE HISTÓRIA E A VALORIZAÇÃO DA CULTURA
Isabele Fogaça de Almeida

Fórum das Licenciaturas – 2015

VISITANDO A HISTÓRIA: PATRIMÔNIO CULTURAL NO MUSEU E O ENSINO DA HISTÓRIA LOCAL
Marcelo Kloster [supervisor]
Isaias Holowate
Leon Muller Martins
Silvana Maura Batista De Carvalho [coordenadora]

IDENTIDADE CULTURAL BRASILEIRA E A IMPORTÂNCIA DO FOLCLORE NACIONAL
Marcelo Kloster [supervisor]
Isabele Fogaça De Almeida
Lucas Eduardo De Oliveira
Murilo Barche Alves
Silvana Maura Batista De Carvalho [coordenadora]

EDUCAÇÃO PARA UMA CIDADANIA POLÍTICA: O VOTO NA HISTÓRIA DO BRASIL E SUA IMPORTÂNCIA NO PROCESSO DE DEMOCRATIZAÇÃO NA SOCIEDADE ATUAL
Adreane Marceli Willenborg [supervisora]
Alessandro Henrique Monteiro Pereira
Bruno Eduardo Prestes
Fernanda Loch
Silvana Maura Batista De Carvalho [coordenadora]

ESCRAVIDÃO NOS CAMPOS GERAIS-PR: A IMPORTÂNCIA DA CULTURA NEGRA NA FORMAÇÃO DA SOCIEDADE REGIONAL NO ENSINO DE HISTÓRIA.
Lucas Ienke Rodrigues
Silvana Maura Batista De Carvalho [coordenadora]

FONTES HISTÓRICAS: O LÚDICO E O HISTÓRICO NAS TURMAS DE 6º ANO DE ACELERAÇÃO
Marcelo Kloster [supervisor]
Silvana Maura Batista De Carvalho [coordenadora]
Leon Muller Martins

FANFARRA CEJER E IDENTIDADE ESCOLAR: UMA EXPERIÊNCIA DE PESQUISA E ENSINO NO PIBID DE HISTÓRIA/UEPG
Adreane Marceli Willenborg
Jaqueline Ebert Dearaújo
João Ricardo Santos
Silvana Maura Batista De Carvalho [coordenadora]

I Seminário Institucional do PIBID – UNC – 2015

VISITANDO A HISTÓRIA: PATRIMÔNIO CULTURAL NO MUSEU E O ENSINO DA HISTÓRIA LOCAL
Marcelo Kloster [supervisor]
Isaias Holowate
Leon Muller Martins
Silvana Maura Batista de Carvalho [coordenadora]

O FOLCLORE NACIONAL E SUA IMPORTÂNCIA NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE BRASILEIRA
Murilo Barche Alves
Isabele Fogaça
Lucas Eduardo Oliveira
Silvana Maura Batista de Carvalho [coordenadora]

IV Jornada Paranaense PIBID/PET História 2016

O PIBID E A PRODUÇÃO DE SABERES NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE HISTÓRIA
Murilo Barche Alves
Silvana Maura Batista de Carvalho [coordenadora]

ASPECTOS REGIONAIS NA FORMAÇÃO DA IDENTIDADE PONTAGROSSENSE: ENSINO DA HISTÓRIA LOCAL A ALUNOS DE SÉTIMO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL
Cintia Santos de Lima
Isabele Fogaça de Almeida
Lucas Eduardo de Oliveira

ENALIC 2016

INVESTIGANDO A HISTÓRIA: EXPERIÊNCIAS SOBRE A INTERPRETAÇÃO E PRODUÇÃO DE NARRATIVAS COM ALUNOS DOS 6º E 7º ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL
Marcelo Kloster

TRABALHOS EM GRUPO COMO ESTRATÉGIA DIDÁTICA NO ENSINO DE HISTÓRIA
Emanuelly Gomes dos Santos Foppa
Lucas Valerio Tiburske

A RELAÇÃO ENTRE A APRENDIZAGEM DO ADOLESCENTE E O ENSINO DE HISTÓRIA
Giuvane de Souza Klüppel
Lucas Otávio Boamorte

NOVIDADES, RUPTURAS E PERMANÊNCIAS NA TRANSIÇÃO DA CULTURA MEDIEVAL PARA A RENASCENTISTA: UMA PONTE ENTRE ACADEMIA E ENSINO MÉDIO
Eduardo Leite Lisboa
Lucas Otávio Boamorte

Seminário Nacional de Didática da História – 2016

A POTENCIALIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO ENSINO DE HISTÓRIA ATRAVÉS DO ENTENDIMENTO DA PSICOLOGIA ADOLESCENTE
Giuvane de Souza Klüppel
Lucas Otávio Boamorte

DE FORA PARA DENTRO: O MOVIMENTO HIP HOP NA ESCOLA- 2ª EDIÇÃO –
Isabele Fogaça de Almeida

OFICINAS DE INTERPRETAÇÃO: COMO AS AULAS DE HISTÓRIA PODEM CONTRIBUIR PARA APRIMORAR A LEITURA, A INTERPRETAÇÃO E A ELABORAÇÃO DE TEXTOS
Murilo Barche Alves

XVI Semana de História da UEL – 2016

DE FORA PARA DENTRO: O MOVIMENTO HIP HOP NA ESCOLA- 2ª EDIÇÃO p.235
Isabele Fogaça de Almeida
Silvana Maura Batista de Carvalho [coordenadora]

IX Seminário de Educação Histórica - 2016

ASPECTOS REGIONAIS NA FORMAÇÃO DA IDENTIDADE PONTAGROSSENSE: ENSINO DA HISTÓRIA LOCAL A ALUNOS DE SÉTIMO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL
Isabele Fogaça de Almeida

ASPECTOS REGIONAIS NA FORMAÇÃO DA IDENTIDADE PONTAGROSSENSE: ENSINO DA HISTÓRIA LOCAL A ALUNOS DE SÉTIMO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL
Lucas Eduardo de Oliveira

14º CONEX /UEPG – 2016

O NEGRO NA HISTÓRIA E A LUTA PELA IGUADADE SOCIAL: UM TEMA PARA REFLEXÃO EM SALA DE AULA
Rafael Antoneli
Murilo Barche Alves
Isabele Fogaça De Almeida
Henrique Alves De Moura
Silvana Maura Batista De Carvalho [coordenadora]

ROMEU E JULIETA: INTODUZINDO UM ROMANCE PELO PRÓPRIO HOMEM
Cintia Santos De Lima
Isabele Fogaça De Almeida
Lucas Eduardo De Oliveira
Silvana Maura Batista De Carvalho [coordenadora]

PIBID – HISTÓRIA EM PERSPECTIVA: AS VISÕES DOS ALUNOS PARA COM O PROGRAMA
Waldece Wagner Alexandre De Sousa
Eduardo Leite Lisboa
Giuvane De Souza Klüppel
Adreane Marceli Willenborg [supervisora]

ENSINO DE HISTÓRIA E SIMBOLOGIA: DO PERÍODO MEDIEVAL AOS DIAS ATUAIS
Isabele Fogaça De Almeida
Lucas Eduardo De Oliveira

15º CONEX /UEPG – 2017

HISTÓRIA E O LÚDICO: PRÁTICAS E ABORDAGENS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA REGIONAL
Isabele Fogaça de Almeida
Lucas Otávio Boamorte
Silvana Maura Batista de Carvalho [coordenadora]

Jardins de História: DISCUSSÕES E EXPERIÊNCIAS EM APRENDIZAGEM HISTÓRICA - Livro do III Simpósio Internacional Eletrônico de Ensino de História – 2017

ENSINO DE HISTÓRIA E SIMBOLOGIA PARA SÉTIMOS ANOS: DO PERÍODO MEDIEVAL AOS DIAS ATUAIS
Isabele Fogaça de Almeida
Lucas Eduardo de Oliveira

Jornada de Ensino de História da UENP – 2017

CARTÕES-POSTAIS RUSSOS E CONSTRUTIVISMO RUSSO: POSSIBILIDADES DE UTILIZAÇÃO EM SALA DE AULA
Murilo Barche Alves
Rafael Schier Granado

Congresso Internacional de História/UNICENTRO – 2017

ABORDAGENS DO LUDICO NO ENSINO DE HISTORIA REGIONAL
Lucas Otávio Boamorte
Isabele Fogaça De Almeida

DESAFIOS FORMATIVOS E O USO DA INTERNET NA FORMAÇÃO HISTÓRICA
Lucas Otávio Boamorte

CINEMA E CIÊNCIA HISTÓRICA: ABORDAGENS DA HISTÓRIA ANTIGA EM SALA DE AULA
Isabele Fogaça De Almeida

O ALAÚDE, O VIOLÃO E O RENASCIMENTO CULTURAL: A RELAÇÃO ENTRE O RENASCIMENTO CULTURAL E A HISTÓRIA DOS INSTRUMENTOS MUSICAIS
Murilo Barche

ESCRAVIDÃO NOS CAMPOS GERAIS-PR: a importância da cultura negra na formação da sociedade regional no ensino de História
Lucas Ienke Rodrigues

IDENTIDADE CULTURAL BRASILEIRA E A IMPORTÂNCIA DO FOLCLORE NACIONAL
Murilo Barche Alves
Isabele Fogaça de Almeida
Lucas Eduardo de Oliveira

ENLICSUL – 2017

A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DO PROFESSOR DE HISTÓRIA FORTALECIDAS NAS AÇÕES DO PIBID
Silvana Maura Batista de Carvalho [coordenadora]

DESAFIOS FORMATIVOS E O USO DA INTERNET NA EDUCAÇÃO HISTÓRICA
Lucas Otávio Boamorte

PERSPECTIVAS HISTÓRICAS: O CINEMA E A CIÊNCIA HISTÓRICA EM SALA DE AULA
Cintia Santos de Lima
Isabele Fogaça de Almeida
Silvana Maura Batista de Carvalho [coordenadora]

ROCK IN SALA: A MÚSICA COMO UTENSÍLIO PEDAGÓGICO
Murilo Barche Alves

IX Seminário Nacional de Didática da História – 2017

HISTORIADOR-PROFESSOR: REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA DOCENTE PIBIDIANA E A FORMAÇÃO HISTÓRICA DOS ALUNOS
Michele Rotta Telles

ABORDAGENS DA HISTÓRIA ANTIGA: CINEMA E CIÊNCIA EM SALA DE AULA
Isabele Fogaça de Almeida

3 - UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ (2011-2017)

III Simpósio Nacional de História - 2012

A PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO: UMA DISCUSSÃO NECESSÁRIA AO PROCESSO DE FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES
Gabriel Barbosa Rossi da Silva
Pedro Henrique Miranda

Livro Institucional do PIBID - 2013
(Vivências e experiências nas escolas: construindo a profissão docente)

O SENTIDO DO ENSINO DE HISTÓRIA: ASPECTOS DA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES
Aparecida Darc de Souza [coordenadora]

Livro Cadernos de História: trabalho, mídia e educação - 2013

CAPÍTULO 01: MÍDIA, EDUCAÇÃO E TRABALHO
Aparecida Darc de Souza [coordenadora]
Diogo Mattielo
Fabiana Stahl Chaparini
Lúcio Fellini Tazinaffo
Mayara Fagundes
Nayara Cadamuro Weber

CAPÍTULO 02: IMPRENSA, INDÚSTRIA E TRABALHO
Aparecida Darc de Souza [coordenadora]
Bárbara Jung Schneider
Lucas Blank Fano
Gabriel Barbosa Rossi
Marcos da Silva de Oliveira
Pedro Miranda

CAPÍTULO 03: MARCA, PUBLICIDADE E TRABALHO
Aparecida Darc de Souza [coordenadora]
Diogo Mattiello
Lucas Blank Fano
Marcos da Silva de Oliveira
Pedro Miranda

CAPÍTULO 04: INDÚSTRIA FONOGRÁFICA E A MÍDIA NO MUNDO CONTEMPORÂNEO
Aparecida Darc de Souza [coordenadora]
Diogo Mattielo
Pedro Miranda
Gabriel Barbosa Rossi

CAPÍTULO 05: CENSURA E MEIOS DE COMUNICAÇÃO NO BRASIL CONTEMPORÂNEO
Aparecida Darc de Souza [coordenadora]
Mariah Fank
Mayara Fagundes

CAPÍTULO 06: A COMUNICAÇÃO EM DISPUTA
Aparecida Darc de Souza [coordenadora]
Bárbara Jung
Lucas Blank Fano
Marcos da Silva de Oliveira

CAPÍTULO 07: A VIOLÊNCIA E A IMPRENSA NO BRASIL
Aparecida Darc de Souza [coordenadora]
Fabiana Stahl Chaparini
Inara Figueiredo
Lúcio Fellini Tazinaffo
Nayara Cadamuro Weber

X Semana Acadêmica de História UNIOESTE - 2013

“**MARCA, PUBLICIDADE E TRABALHO": CONSIDERAÇÕES SOBRE UMA EXPERIÊNCIA DE ENSINO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA**
Diogo Mattielo
Pedro Henrique Miranda

A TEORIA LIBERTADORA COMO MÉTODO DE ENSINO
Fabiana Stahl Chaparini
Inara Gabriela Figueiredo Costa

O ENSINO DE HISTÓRIA A PARTIR DE FONTES MIDIÁTICAS
Lúcio Fellini Tazinaffo

O SIGNIFICADO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL PARA JUVENTUDE: AS POSSIBILIDADES E OS LIMITES DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
Mariah Fank
Nayara Cadamuro Weber

RELATO DE EXPERIÊNCIA: PRIMEIRAS IMPRESSÕES ACERCA DA PRÁTICA DOCENTE
Raiane Clair Ramirez dos Santos

A comunicação em disputa: a mídia e o ensino de história
Lucas Blank Fano
Marcos da Silva de Oliveira

A INTENSIFICAÇÃO E A PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE
Judite Veranisa Schimitt [supervisora]
Mirna Suzana Hermann Schnitzer [supervisora]

XI Semana Acadêmica História UNIOESTE – 2014

ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA DOCENTE: O ENSINO DE HISTÓRIA A PARTIR DAS CONCEPÇÕES DE PAULO FREIRE p.284
Paloma Mariana Caetano

II Seminário Estadual do PIBID História Paraná - 2014

O ENSINO DE HISTÓRIA E O MÉTODO DIALÓGICO p. 1624
Judite Veranisa Schmitt [supervisora]
O PIBID E A DEFINIÇÃO DE UM CAMPO TEÓRICO E METODOLÓGICO PARAO ENSINO DE HISTÓRIA: RELATOS DE EXPERIÊNCIAS. p. 1724

Encontro PIBID UNIOESTE – 2014

CONDIÇÕES E EXERCÍCIO DO TRABALHO DOCENTE
Julia Gabriela Borelli
Victor Antonio Melo Silva

EXPERIÊNCIAS E REALIDADE: ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO SEMPRE INTERLIGADOS
Luis Henrique Carminati
Paloma Mariana Caetano

HISTÓRIA E MÉTODO DIALÓGICO
Ana Karoline Biavati Pagno
Alessandra Bastos da Silva

Jornada Paranaense PIBID/PET História (ANPUH) – 2014

ENSINO E APRENDIZAGEM DE HISTÓRIA: EXPERIÊNCIAS DIDÁTICAS E PRÁTICAS NA FORMAÇÃO INICIAL DE DOCENTES
Aparecida Darc de Souza [coordenadora]
Rodrigo Ribeiro Paziani [coordenador]

XII Semana Acadêmica História UNIOESTE - 2015

LITERATURA E HISTÓRIA: REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA
16-21
Alessandra Bastos da Silva
Ana Karoline Biavati Pagno

LEGIO SERVORUM: O ENSINO DE HISTÓRIA ATRAVÉS DE JOGOS
150-156
Luis Carminati
Milena Strassburger

Simpósio Nacional de História – 2015

EXPERIÊNCIA SOCIAL E ENSINO DE HISTÓRIA: ALGUMAS REFLEXÕES
Aparecida Darc De Souza

VII Congresso Internacional de História – Maringá – 2015.

“EXPERIÊNCIA SOCIAL, CINEMA E HISTÓRIA ENGAJADA: A FORMAÇÃO DO SABER HISTÓRICO A PARTIR DE UM DIÁLOGO COM O DOCUMENTÁRIO *‘CARNEOSSO”’*
Aparecida Darc de Souza [coordenadora]

II Seminário Internacional desafios do trabalho e educação no século XXI - 2015

EXPERIÊNCIA E TRABALHO: DIMENSÕES DO PROCESSO DE FORMAÇÃO DE JOVENS TRABALHADORES NO ENSINO MÉDIO REGULAR
Aparecida Darc de Souza [coordenadora]

III Encontro do PIBID UNIOESTE – 2015

EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA: DIMENSÕES DE UMA EXPERIÊNCIA DE ENSINO DE HISTÓRIA.
Alessandra Bastos da Silva

GRUPO FOCAL: UMA FERRAMENTA DE PESQUISA
Julia Gabriela Borelli

CAMINHOS E POSSIBILIDADES DO ENSINO DE HISTÓRIA
Aparecida Darc de Souza [coordenadora]

ENLICSUL – 2015

EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA: DIMENSÕES DE UMA EXPERIÊNCIA DE ENSINO DE HISTÓRIA.
Alessandra Bastos da Silva

Jornada de Estudos linguísticos e literários – 2015

GRUPO FOCAL: uma experiência de ensino de história
Paloma Mariana Caetano
Luis Henrique Carminati

IV Encontro do PIBID UNIOESTE – 2016

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE HISTÓRIA: DINÂMICAS E EXPERIÊNCIAS
Aparecida Darc de Souza [coordenadora]

FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: HISTÓRIA, TRABALHO E EDUCAÇÃO
Alessandra Bastos da Silva
Ana Karoline Biavati Pagno

QUEM É QUEM NA HISTÓRIA: UMA PROPOSTA DE JOGO NARRATIVO PARA O ENSINO DE HISTÓRIA
Alana Thais Quadros de Campos
Giovani Luis Souza Scheidt
Aparecida Darc de Souza [coordenadora]

DISCUTINDO EXPERIENCIAS E POSSIBILIDADES DO USO DE JOGOS NO ENSINO DE HISTÓRIA ANTIGA
Victor Antonio Melo Silva
Vinicius Boareto Kaefer
Aparecida Darc Souza [coordenadora]

XIII Semana Acadêmica História UNIOESTE - 2016

TRAJETÓRIA E EXPERIÊNCIA NO PIBID/HISTÓRIA – UNIOESTE
Judite Veranisa Schmitt [supervisora]

V Encontro PIBID UNIOESTE – 2017

A EXPERIÊNCIA DAS ASSEMBLEIAS NO ENSINO DE HISTÓRIA
Alana Thais Quadros de Campo
Victor Antonio Melo Silva
Aparecida Darc de Souza [coordenadora]

COLÉGIOS VOCACIONAIS: UMA EXPERIÊNCIA DIALÓGICA
Judite Veranisa Schmitt [supervisora]

DINÂMICAS DE GRUPO NO DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA
André Robert Pari
Giovani Luis Souza Scheidt

DIFICULDADES DA PRÁTICA LIBERTADORA
Heloísa Heiss Giaretta
Vinicius Boaretto Kaefer

CIH – 2017

EXPERIÊNCIA, NARRATIVA E ENSINO DE HISTÓRIA
Aparecida Darc de Souza [coordenadora]

Semana Acadêmica História – 2017

“É MUITO BOM QUANDO PERGUNTAM PRA GENTE”: REFLEXÕES DE ENSINO A PARTIR DE GRUPOS FOCAIS
Alessandra Bastos da Silva
Paloma Mariana Caetano

4 - UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ – SUBPROJETO HISTÓRIA 1 – (2011-2017)

ENAF – 2011

PIBID 2011 – HISTÓRIA – O USO EM SALA DE AULA DE MATERIAIS DE CONTEÚDO HISTÓRICO PRODUZIDO PELOS MEIOS DE COMUNICAÇÃO
Bolsistas em processo de seleção
Andréa Doré [coordenadora]

ENAF – 2012

DOCUMENTÁRIO MAGISTRA VITAE E AS LINGUAGENS NO ENSINO DA HISTÓRIA
Antonio Diogo Greff de Freitas
Flávia da Rosa Melo
Leonardo David Micheleto
Luan Fernando Leal Ferreira
Pedro Artur Cruz de Melo
Andréa Carla Doré [coordenadora]

O ACESSO ÀS MÍDIAS E O USO DA INTERNET POR ALUNOS DE ENSINO MÉDIO
Andréa Carla Doré [coordenadora]
Delnice Neves [supervisora]
Denise Ribeiro Kuntz
Fabiano Arndt Araújo
Fabiano Stoiev (Supervisor)
Filipe Steffen
Flávia Martins da Silva
Ingrid C. Kroich Frandji
Ítalo Petronzelli [supervisor]
Jaqueline Soares Baldaia
Luciane Felisbino
Paula Marinelli Martins
Vinicius Augusto Paludo.

ENAF – 2013

CAPÍTULO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA: QUILOMBOS NO PARANÁ
Antonio Diogo Greff de Freitas;
Pedro Artur Melo
Fabiano Stoiev [supervisor]

ESCRAVIDÃO E O PÓS-ABOLIÇÃO NO PARANÁ: DIAGNÓSTICO E PERSPECTIVAS SOBRE ENSINO E APRENDIZAGEM
Denise Ribeiro Kuntz;
Fabiano Arndt Araújo;
Fabiano Stoiev [supervisor]
Filipe Steffen
Joseli Mendonça [coordenadora]

I Jornada PIBID/PET História – 2013

NARRATIVAS DO TEMPO: HISTÓRIA E INTERNET PARA ALUNOS DO ENSINO MÉDIO
Paula Marinelli Martins
Joseli Maria Nunes Mendonça [coordenadora]

ENAF – UFPR – 2014

O DIA DA MULHER E O MACHISMO NA SOCIEDADE: A PERCEPÇÃO DE ESTEREÓTIPOS FEMININOS PRESENTES NAS PROPAGANDAS (PIBID SUBPROJETO HISTÓRIA 1)
Aline Isabel Waszak
Anne Caroline Da Rocha De Moraes
Bruna Daum Alves
Daniela Linkevicius De Andrade
Daniele Viana
Eric Gruber
Fabiane Miriam Furquim
Flávia Da Rosa Melo
Giovana Castro
Luciane Felisbino
Luiz Filipe Dias Genesi
Paula Marinelli Martins
Sara Vitória Silva Monteiro
Suele Cristina Guedes Da Rocha Maya
Karina Kosicki Bellotti [coordenadora]

CONSCIÊNCIA NEGRA: DIFERENTES PERCEPÇÕES PELA INSTITUIÇÃO DO FERIADO
Aline Isabel Waszak
Anne Caroline da Rocha de Moraes
Bruna Daum Alves
Daniela Linkevicius de Andrade
Daniele Viana
Eric Gruber
Fabiane Miriam Furquim
Flávia da Rosa Melo
Giovana Castro
Luciane Felisbino
Luiz Filipe Dias Genesi
Paula Marinelli Martins
Sara Vitória Silva Monteiro
Suele Cristina Guedes de Rocha Maya

O GOLPE MILITAR NO BRASIL E A CENSURA: DISCUSSÃO DE DIREITO DE LIBERDADE DE EXPRESSÃO E PARTICIPAÇÃO POLÍTICA NA ATUALIDADE
Aline Isabel Waszak
Anne Caroline da Rocha de Moraes
Bruna Daum Alves
Daniela Linkevicius de Andrade

Daniele Viana; Eric Gruber
Fabiane Miriam Furquim
Flávia da Rosa Melo
Giovana Castro
Luciane Felisbino
Luiz Filipe Dias Genesi
Paula Marinelli Martins
Sara Vitória Silva Monteiro
Suele Cristina Guedes da Rocha Maya
Karina Kosicki Bellotti [coordenadora]

II SEPIBIDPR 2014

O ENSINO DE HISTÓRIA REGIONAL A PARTIR DE VISITA TÉCNICA AO CENTRO HISTÓRICO DA CIDADE p. 1628
Amanda Rudek Ferreira
Felipe Abrahão
Felipe Tkac
Rebeca Salin

REPRESENTAÇÕES FEMININAS: PERCEPÇÃO DE ESTEREÓTIPOS E OBJETIFICAÇÃO DA MULHER EM PROPAGANDAS p. 2279
Sara Vitória Silva Monteiro
Aline Isabel Waszak
Fabiane Miriam Furquim
Anne Caroline da Rocha de Moraes

UTILIZAÇÕES DO VINTE DE NOVEMBRO: COMO O DIA DA CONSCIÊNCIA NEGRA É PERCEBIDO EM SALA DE AULA? P. 2543
Luiz Filipe Dias Genesi
Daniela Linkevicius de Andrade

“PENSANDO LIBERDADE E CENSURA NO BRASIL DA DITADURA CIVILMILITAR E DOS DIAS ATUAIS – UMA EXPERIÊNCIA NO ENSINO DE HISTÓRIA” p. 2594
Giovana Alves de Castro
Bruna Daum Alves
Eric Gruber

ENAF – 2015

AS MULHERES E O MERCADO DE TRABALHO: CONSIDERAÇÕES REFERENTES AO MUNDO DO TRABALHO EM OCORRÊNCIA DO DIA DA MULHER (PIBID PROJETO HISTÓRIA 1)

DIA DA CONSCIÊNCIA NEGRA: REPENSANDO A ESCRAVIDÃO NO PARANÁ
A REPRESENTAÇÃO FEMININA NO CINEMA INFANTO-JUVENIL

A FORMAÇÃO DO DOCENTE EM HISTÓRIA: LIMITES E POSSIBILIDADES
PATRIMÔNIO ESCOLAR: EXPERIÊNCIA E REFLEXÕES SOBRE ATIVIDADE NA ESCOLA DOM PEDRO II

TCC sobre experiência do PIBID

HISTÓRIA DAS MULHERES, GÊNERO E EDUCAÇÃO: REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL (1998-2015)
Aline Isabel Waszak

LIVRO PIBID UFPR – 2016

REPENSANDO CULTURAS E IDENTIDADES CULTURAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL DE HISTÓRIA
Karina Bellotti [coordenadora]

ENALIC 2016 – Curitiba

JOGO DE TABULEIRO NO ENSINO DE HISTÓRIA: CONFECCIONANDO E APLICANDO
Eric Gruber, Fabiane Hadas
Rodrigo Bonatto Dall'Asta

CONSCIÊNCIA NEGRA: EXPERIÊNCIAS NO ENSINO DE HISTÓRIA
Luiz Filipe Dias Genesi
Octavio Teles

REVOLUÇÃO RUSSA E PROPAGANDA DO PARTIDO COMUNISTA: ENSINO DE HISTÓRIA ATRAVÉS DA UTILIZAÇÃO DE FONTES.
Bruna Boni Hess
Milena Melo Dell'Aglio

GUERRA FRIA E DISSIDÊNCIA: ENSINANDO HISTÓRIA E PROMOVENDO A CONSTRUÇÃO CRÍTICA DOS ALUNOS
Bárbara Nogueira
Julyane Cequinel Hul
Mateus Henrique Hecke

ENAF – 2016

ABORDAGENS SOBRE HOLOCAUSTO E RESISTÊNCIA NO ENSINO DA HISTÓRIA
Bárbara Nogueira do Nascimento
Milena Dell'Aglio
Octávio Betiolo Teles

PRIMEIRA REPÚBLICA: MOVIMENTOS SOCIAIS E FORMAÇÃO DAS PERIFERIAS
Bruna Boni Hess
Lareane Machado

AS POSSIBILIDADES DOS ESTUDOS DE GÊNERO NO ENSINO DE HISTÓRIA
Rodrigo Bonatto Dall'Asta
Giovana Alves de Castro

DIA DA CONSCIÊNCIA NEGRA ABORDADA EM SALA DE AULA PELO PIBID DE HISTÓRIA 1
Julyane Cequinel Hul
Luiz Filipe Dias Genesi

X Semana Acadêmica – 2017

GUERRA FRIA E DOCÊNCIA: ENSINANDO HISTÓRIA E PROMOVENDO A CONSTRUÇÃO CRÍTICA DOS ALUNOS
Bárbara Nogueira do Nascimento
Mateus Henrique Hecke

REVOLUÇÃO RUSSA E PROPAGANDA DO PARTIDO COMUNISTA: ENSINO DE HISTÓRIA ATRAVÉS DA UTILIZAÇÃO DE FONTES.
Mariana Fernandes Ramos
Milena Melo Dell'Aglio

VIII SEMANA DE TEORIA E PRÁTICA DO ENSINO UFPR – 2017

ATUAÇÃO DO PIBID HISTÓRIA 1 UFPR E O SEU IMPACTO NAS ESCOLAS PARCEIRAS
Karina Kosicki Bellotti [coordenadora]
Nívia Celine [supervisora]
Lorena Pantaleão [supervisora]

ENAF – 2017

SISTEMA POLÍTICO-ELEITORAL: REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE SEU FUNCIONAMENTO NA ESCOLA ESTADUAL PADRE WISLINSKI (CURITIBA-PR)

CABELOS CRESPOS E IDENTIDADE NEGRA
Casso Vinicius Skora Vieira
Lareane Lourenço Machado

INDEPENDÊNCIAS AFRICANAS
Julyane Hul
Luiz Filipe Dias Genesi
Mariana Fernandes Ramos

NAZIFASCISMO ONTEM E HOJE
Barbara Nogueira
Giulia Manfredini
Mariana Fujikawa
Mayla Greboge

GUERRA FRIA: ENSINO DA HISTÓRIA POR MEIO DE FONTES PRIMÁRIAS

Livro: O PIBID na UFPR: socializando experiências – 2017

REFLEXÕES SOBRE AS PRÁTICAS DO PIBID HISTÓRIA NA PERSPECTIVA DE ALUNOS E BOLSISTAS
Lorena Pantaleão da Silva [supervisora]
Nívia Celine da Silva [supervisora]
Karina Kosicki Bellotti [coordenadora]

CIH – 2017
GUERRA FRIA E DOCÊNCIA: ENSINANDO HISTÓRIA E PROMOVENDO A CONSTRUÇÃO CRÍTICA DOS ALUNOS
Bárbara Nogueira do Nascimento
Mateus Henrique Hecke

5 - UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ – SUBPROJETO HISTÓRIA 2 – (2013-2017)

II SEPIBIDPR – 2014

HISTÓRIA E(M) IMAGENS: NARRATIVAS VISUAIS E CONTEMPORANEIDADE p.1287
Clóvis Gruner [coordenador]
Murilo Amboni Schio

ENAF 2014 – Curitiba

HISTÓRIA E(M) IMAGENS: NARRATIVAS VISUAIS E CONTEMPORANEIDADE
Augusto José Klais;
Bruno Ercole de Camargo;
Gabriel Augusto Soares;
Hector Ribeiro Molina;
Isabela Magno;
Jaqueline Wahbeh;
Jean Carlos de Carvalho;
Luana Moraes Costa;
Mariana Zablonsky;
Matheos de Almeida;
Murillo Schio;
Nikita Sukow;
Sarah Wons David;
Thiago Natário;
Clóvis Mendes Gruner [coordenador]

ENAF 2015 – Curitiba

USO DAS HQS NO ENSINO DE HISTÓRIA: POSSIBILIDADES A PARTIR DA EXPERIÊNCIA DO PIBID -HISTÓRIA 2

PARA ALÉM DOS LIVROS: A REVOLUÇÃO IRANIANA EM IMAGEM E MOVIMENTO NA ESCOLA

CINEMA E ENSINO DE HISTÓRIA: O FILME COMO RECURSO DIDÁTICO A PARTIR DA EXPERIÊNCIA DO PIBID - HISTÓRIA 2

Artigo na Revista Cadernos de Clio – 2015

CINEMA, QUADRINHOS E A SALA DE AULA: A REVOLUÇÃO IRANIANA GANHA IMAGEM E MOVIMENTO
Bruno Ercole
Isabela Brasil
Mariana Zablonsky

Artigo Notícias Asgardianas - 2015

OK REPENSANDO OS VIKINGS EM SALA DE AULA: UMA EXPERIÊNCIA DO PIBID HISTÓRIA E(M) IMAGENS p. 157
Bruno Ercole
Thiago Natário

ENAF 2016 – Curitiba

QUADRINHOS, CINEMA E ENSINO DE HISTÓRIA: A PERCEPÇÃO DOS DOCENTES
Amanda Martins Spolador
Rafaelle Cristina dos Santos
André Arruda Nascimento
Juliane Bernardes da Silva
Isabela Brasil Magno
Bruno Ercole de Camargo
Hector Ribeiro Molina
Murillo Amboni Schio
Matheos de Almeida
Gabriel Augusto Soares Lima

CINEMA, QUADRINHOS E ENSINO DE HISTÓRIA: A EXPERIÊNCIA COM ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO
Amanda Martins Spolador
Rafaelle Cristina dos Santos
André Arruda Nascimento
Juliane Bernardes da Silva
Isabela Brasil Magno
Bruno Ercole de Camargo
Hector Ribeiro Molina
Murillo Amboni Schio
Matheos de Almeida
Gabriel Augusto Soares Lima

Jornada PIBID/PET História 2016

CINEMA, QUADRINHOS E ENSINO DE HISTÓRIA: A EXPERIÊNCIA COM ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO
Hector Molina
Mariana Zablonsky
Thiago Natário

QUADRINHOS, CINEMA E ENSINO DE HISTÓRIA: A PERCEPÇÃO DOS DOCENTES

Livro: O PIBID na UFPR: socializando experiências – 2017

HISTÓRIA, CONTEMPORANEIDADE E QUADRINHOS: RELATOS DE UMA EXPERIÊNCIA
Clóvis Gruner Augusto [coordenador]
José Muxfeldt Klais
Gabriel Almeida Miranda
Hector Ribeiro Molina
Rafaelle Cristina dos Santos
Thiago Brotto Natário

ENAF 2017 – Curitiba

“ACABOU A PAZ”: A EXPERIÊNCIA DO PIBID/HISTÓRIA 2 NAS OCUPAÇÕES
PASSADO E PRESENTE SOB A PERSPECTIVA DO HUMOR: O USO DAS CHARGES NO ENSINO DE HISTÓRIA

6 - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ – CAMPUS REGIONAL VALE DO IVAÍ (2012-2017)

Artigo Revista Diálogos – 2014

ESTUDANDO E VIVENCIANDO A ESCOLA: A EXPERIÊNCIA DO PIBID DE HISTÓRIA DA UEM, CAMPUS DE IVAIPORÃ/PR
Angelo Priori [coordenador]
Itamar Flávio da Silveira [coordenador]
Stéfani de Almeida Onesko

Congresso Internacional de História da UEM/CRV – 2014

BREVE ABORGAGEM SOBRE A ANÁLISE DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO COLÉGIO ESTADUAL IDÁLIA ROCHA
Emerson da Silva Souza
Larissa Mariana Passos Moro
Luciana Grubel Nogueira da Silva

O COLÉGIO ESTADUAL ANTONIO DINIZ PEREIRA: CONSIDERAÇÕES INICIAIS ACERCA DAS PROPOSTAS, DESAFIOS E REALIDADE DO ENSINO PÚBLICO NO MUNICÍPIO DE IVAIPORÃ
Alef Guilherme Zangari da Silva
Caio Cobianchi da Silva
João Guilherme Israel Ferreira

Congresso Internacional de História da UEM/CRV – 2015

AS RAÍZES PRÉ-HISTÓRICAS DO PARANÁ: O ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL E REGIONAL
Cezar Felipe Cardozo Farias
Ana Paula Mariano dos Santos

A HISTÓRIA DA ÁFRICA ATRAVÉS DO CINEMA: METODOLOGIA E PRÁTICA DE ENSINO
David Teodoro Ohashi Lopes
Dionas Pavanello

HISTÓRIA DA ÁFRICA: CONSIDERANDO A LEI 10639/03, O CASO SOMALI
Deidiane Rosolen S. Jack
Daniele Cristina de Oliveira

CONSIDERAÇÕES SOBRE OS PRESSUPOSTOS PEDAGÓGICOS DE DERMEVAL SAVIANI PARA EDUCAÇÃO BRASILEIRA E OS ARGUMENTOS DE AUTORES QUE REFUTAM SUA TESE
Bruna Rafaela de Oliveira
Liliana Grubel Nogueira

EDUCAÇÃO BRASILEIRA: ANÁLISE ACERCA DA FUNÇÃO DO PROFESSOR NA SALA DE AULA
Emerson da Silva Sousa
Thiago Caetano Custódio

HISTÓRIA DO PARANÁ NAS ESCOLAS: DO PERÍODO COLONIAL A EMANCIPAÇÃO DA PROVÍNCIA
Alef Guilherme Zangari Da Silva
João Guilherme Israel Ferreira
Rodrigo Correa Barboza

IDEOLOGIA DE GÊNERO: ANÁLISE DE ASPECTOS DAS RAÍZES HISTORIOGRÁFICAS DO TEMA
Denis Carlos Moser Ieni
Larissa Prestes Silva

O CINEMA ENQUANTO FERRAMENTA PARA O ENSINO DA DISCIPLINA DE HISTÓRIA
Bárbara Muniza Carvalho Silvério
Daniela Aparecida da Silva Pavão

REFLEXÕES SOBRE A RELAÇÃO ENTRE A FORMA DE GOVERNO BRASILEIRO E O ENSINO DE HISTÓRIA
Luciana Grubel Nogueira da Silva
Liliana Grubel Nogueira

THEODORE DALRYMPLE COMO DIAGNÓSTICO DA EDUCAÇÃO
Lucas Donizete de Lira

UMA ABORDAGEM SOBRE COMO TRABALHAR COM IMAGENS DOS LIVROS DIDÁTICOS, ENQUANTO RECURSO PEDAGÓGICO NO ENSINO DE HISTÓRIA
Danielle Thais Vital Gonçalves

Semana de História da UNICENTRO Guarapuava – 2015

A COLONIZAÇÃO DO OESTE, SUDOESTE E NORTE PARANAENSE: O ENSINO DE HISTÓRIA DO PARANÁ, HISTÓRIA LOCAL E REGIONAL
Ana Paula Mariano dos Santos
Cezar Felipe Cardozo Farias
Alef Guilherme Zangari da Silva

OS MOVIMENTOS SOCIAIS NO CAMPO E O REGIME MILITAR NO PARANÁ: O ENSINO DE HISTÓRIA DO PARANÁ, HISTÓRIA LOCAL E REGIONAL
Cezar Felipe Cardozo Farias
Ana Paula Mariano dos Santos
Rodrigo Correa Barboza

O USO DE IMAGENS NAS AULAS DE HISTÓRIA: A METODOLOGIA E A PRÁTICA OBSERVANDO A OBRA DO JEAN BAPTISTE DEBRET E A HISTÓRIA DO BRASIL
Cezar Felipe Cardozo Farias
Daniele Cristina de Oliveira

CINEMA NA ESCOLA: UMA LINGUAGEM DE ENSINO UTILIZADA NO COLÉGIO ESTADUAL IDÁLIA ROCHA IVAIPORÃ-PR.
Emerson da Silva Sousa
Thiago Caetano Custódio

A TEMÁTICA DA IMIGRAÇÃO NO PARANÁ E O ENSINO DE HISTÓRIA NAS ESCOLAS ESTADUAIS
Alef Guilherme Zangari da Silva (UEM)
Ana Paula Mariano dos Santos (UEM)
Rodrigo Correa Barboza (UEM)

II Jornada PIBID/PET História - 2015

A ESCRAVIDÃO E AS COMUNIDADES QUILOMBOLAS EXISTENTES NO PARANÁ: O ENSINO DE HISTÓRIA DO PARANÁ NAS ESCOLAS ESTADUAIS
Alef Guilherme Zangari da Silva
Cezar Felipe Cardozo Farias

A IMIGRAÇÃO NO PARANÁ E NO VALE DO IVAÍ/PR: O ENSINO DE HISTÓRIA DO PARANÁ, HISTÓRIA LOCAL E REGIONAL
Alef Guilherme Zangari da Silva
Ana Paula Mariano dos Santos
Rodrigo Correa Barboza
Prof. Dr. Ângelo Priori [coordenador]

OS PROCESSOS DE OCUPAÇÃO E COLONIZAÇÃO DAS REGIÕES OESTE, SUDOESTE E NORTE DO PARANÁ: O ENSINO DE HISTÓRIA DO PARANÁ NAS ESCOLAS ESTADUAIS
Alef Guilherme Z. da Silva
Ana Paula M. dos Santos
Cezar Felipe C. Farias
Prof. Dr. Ângelo Priori [coordenador]

A GUERRA DO CONTESTADO E A FIGURA DO MONGE JOÃO MARIA DE JESUS NO VALE DO IVAÍ/PR: O ENSINO DE HISTÓRIA DO PARANÁ NAS ESCOLAS ESTADUAIS
Cezar Felipe Cardozo Farias
Rodrigo Correa Barboza
Prof. Dr. Ângelo Priori [coordenador]

HISTÓRIA DA ÁFRICA: METODOLOGIAS E PRÁTICA DE ENSINO, CONSIDERANDO A LEI 10639/03
Daniele Cristina de Oliveira
Deidiane Rosolen S. Jack
Prof. Dr. Ângelo Priori [coordenador]

A INDEPENDÊNCIA DO BRASIL: UMA ABORDAGEM SIMPLIFICADA UTILIZADA NO COLÉGIO ESTADUAL IDÁLIA ROCHA IVAIPORÃ-PR
Emerson da Silva Sousa
Thiago Caetano Custódio
Prof. Dr. Itamar Flávio da Silveira [coordenador]

LIVRO: Formação inicial de professores e produção do conhecimento: a contribuição do Pibid de História da UEM/CRV – 2016

ENSINAR E PRODUZIR CONHECIMENTO EM SALA DE AULA
Angelo Priori [coordenador]
Geraldo José Bueno
Márcio Nunes dos Passos
Pedro Ferreira de Freitas

HISTÓRIA DO PARANÁ: DA OCUPAÇÃO COLONIAL À EMANCIPAÇÃO DA PROVÍNCIA
Alef Guilherme Zangari da Silva
João Guilherme Walecki
Rodrigo Correia Barbosa

A ESCRAVIDÃO E AS COMUNIDADES QUILOMBOLAS EXISTENTES NO PARANÁ
Cezar Felipe Cardozo Farias
Alef Guilherme Zangari da Silva

A IMIGRAÇÃO NA PROVÍNCIA DO PARANÁ
Alef Guilherme Zangari da Silva
Ana Paula Mariano dos Santos
Rodrigo Correa Barboza

O MESSIANISMO E A PRESENÇA DO MONGE JOÃO MARIA NO VALE DO IVAÍ/PR
Alef Guilherme Zangari da Silva
Rodrigo Correa Barboza
Cezar Felipe Cardozo Farias

OS PROCESSOS DE OCUPAÇÃO E COLONIZAÇÃO DO NORTE DO PARANÁ: ATUAÇÃO DA COMPANHIA UBÁ NA REGIÃO DE IVAIPORÃ
Ana Paula Mariano dos Santos
Cezar Felipe Cardozo Farias
Alef Guilherme Zangari da Silva

O ENSINO DE HISTÓRIA DA ÁFRICA: MÉTODOS, PERSPECTIVAS E RESULTADOS
Daniele Cristina de Oliveira
Deidiane Rosolen S. Jack
Thaís Ribeiro Rocha

A HISTÓRIA DA ÁFRICA ATRAVÉS DO CINEMA
David Teodoro Ohashi Lopes
Dionas Pavanello

LIVRO: A iniciação à docência: estudos, vivências e temáticas abordadas nas escolas – 2016

A PEDAGOGIA DE DERMEVAL SAVIANI NA BASE DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA
Bruna Rafaela de Oliveira
Larissa Prestes Silva
Suelem Halim Nardo de Carvalho

CONSIDERAÇÕES ACERCA DA FUNÇÃO DO PROFESSOR NA SALA DE AULA
Emerson da Silva Sousa
Jackeline Caetano Custódio
Thiago Caetano Custódio

DIRETRIZES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO BÁSICA E SUAS FUNDAMENTAÇÕES TEÓRICAS
Liliana Grubel Nogueira
Luciana Grubel Nogueira da Silva
Suelem Halim Nardo de Carvalho

A ESCOLA COMO LOCUS DE UMA CULTURA DE PAZ: REFLEXÕES SOBRE O DESARMAMENTO CIVIL COMO POLÍTICA DE SEGURANÇA
Talyta Rafaela Barros
Lucas Donizete Lira
Itamar Flávio da Silveira [coordenador]

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE A INDISCIPLINA NO CONTEXTO ESCOLAR
Josiane Patricio dos Santos
Marta de Almeida Lopes

O CINEMA ENQUANTO FERRAMENTA NA DISCIPLINA DE HISTÓRIA
Bárbara Muniza Carvalho Silvério
Daniela Aparecida da Silva Pavão

GÊNERO NO CONTEXTO ESCOLAR: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES ACERCA DE GÊNERO E SEU EMBASAMENTO TEÓRICO
Denis Carlos Moser Ieni
Larissa Prestes Silva
Suelem Halim Nardo de Carvalho

Semana de História da UEL – 2015

LINGUAGENS ALTERNATIVAS NO ENSINO DE HISTÓRIA
Alef Zangari Silva

CIH – 2017

INICIAÇÃO À DOCÊNCIA: A UTILIZAÇÃO DA MÚSICA COMO RECURSO PEDAGÓGICO NO ENSINO DE HISTÓRIA
Denis Carlos Moser Ieni

7 - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ – CAMPUS SEDE (2012-2017)

XVIII Semana de História da UEM – 2012

PROJETO PIBID: UMA EXPERIÊNCIA EM SALA DE AULA.
Aline dos Santos Bellafronte
Daniel de Libório Ricardo
Ângelo Aparecido Priori

II Encontro PIBID UEM – 2013

MEMÓRIA E HISTÓRIA
Rosa Cruz Dos Santos Kruse

HISTÓRIA ORAL: UM INSTRUMENTO PARA O ENSINO DE HISTÓRIA
Tatiane Ananias Fernandes Freitas

JORNAIS, PERIÓDICOS E REVISTAS: O USO DA IMPRENSA ESCRITA NO ENSINO DA HISTÓRIA
Letícia Aparecida Da Paixão

PROJETO MUSEU DA ESCOLA: ATIVIDADES REALIZADAS PELOS BOLSISTAS DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA PIBID HISTÓRIA DA UEM
Lucian Pereira Dos Santos

USO DO CINEMA NAS AULAS DE HISTÓRIA
Danielly Ayumi Shimokawa

RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE OFICINA APLICADA À ALUNOS DE OITAVO E NONO ANO NO COLÉGIO DR. JOSÉ GERARDO BRAGA
Alisson Sano
Calila Bertagna

BLOGS: A TECNOLOGIA COMO ALIADA DA EDUCAÇÃO E DO ENSINO DE HISTÓRIA
Aline Dos Santos Bellafronte

ANALISANDO FONTES HISTÓRICAS PELA FOTOGRAFIA
Gerson Linares Macari

MUSEU NA ESCOLA: A HISTÓRIA LOCAL
Danilo Aparecido C. Rocha

A MÚSICA COMO FONTE E RECURSO DIDÁTICO EM SALA DE AULA
Kevin Silva Santos Conceição; Thiago Veronezzi

A CULTURA MATERIAL NO ENSINO DE HISTÓRIA: UM NOVO OLHAR SOBRE O INDIGENA
Maria Helena Azevedo Ferreira

Jornada Paranaense PIBID/PET História – 2013

A IMPORTÂNCIA DA MEMÓRIA ESCOLAR: UMA EXPERIÊNCIA NO COLÉGIO ESTADUAL DR. JOSÉ GERARDO BRAGA
Jefferson da Silva Pereira
Sandra Maria Castanho
Isabel Cristina Rodrigues [coordenadora]

A MÚSICA COMO FONTE E RECURSO DIDÁTICO EM SALA DE AULA
Kevin S. S. Conceição
Thiago Veronezzi
Prof. Doutor Hudson Amaro

CINEMA: O USO DE DOCUMENTO HISTÓRICO EM SALA DE AULA
Daniely Ayumi Shimokawa
Isabel Cristina Rodrigues [coordenadora]

EXPERIÊNCIAS NO ENSINO E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA FORMAÇÃO DO PROFESSOR
Alisson Sano
Camila Bertagna
Guilherme Eron Goulart
Pedro Henrique Domingos.

O SUBPROJETO DE HISTÓRIA DO PIBID/UEM NO COLÉGIO ESTADUAL DOUTOR JOSÉ GERARDO BRAGA – HISTÓRIA ORAL E ENCAMINHAMENTOS FINAIS
Tatiane Ananias Fernandes Freitas
Rosa Cruz dos Santos Kruse
Isabel Cristina Rodrigues [coordenadora]

MUSEU COMO FERRAMENTA DO ENSINO CIDADÃO EM HISTÓRIA
Caroline Martins de Andrade
Patrick Aparecido Trento
Isabel Cristina Rodrigues [coordenadora]

RESGATE E CONSTRUÇÃO DA HISTÓRIA DO COLÉGIO ESTADUAL DOUTOR JOSÉ GERARDO BRAGA
Leandro Vitoriano Perlato
Isabel Cristina Rodrigues [coordenadora]

JORNAIS, PERIÓDICOS E REVISTAS: O USO DA IMPRENSA ESCRITA NO ENSINO DA HISTÓRIA
Jefferson da Silva Pereira
Letícia Aparecida da Paixão
Ângelo Priori [coordenador]

Seminário Institucional do PIBID – UNIVATES – 2014

O PIBID-HISTÓRIA NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ – CONTRIBUIÇÃO À FORMAÇÃO DOCENTE p.56
Isabel Cristina Rodrigues [coordenadora]
Ailton José Morelli
Angelo Priori [coordenador]
Hudson Siqueira Amaro
Leandro Brunelo

MÚSICA E O ENSINO DE HISTÓRIA: AS CANTIGAS DE D. DINIS COMO AUXILIAR PEDAGÓGICO AO ENSINO DE HISTÓRIA MEDIEVAL p.131
Gabrieu de Queiros Souza

JORNAIS, PERIÓDICOS E REVISTAS: A IMPRENSA COMO FONTE PARA O ENSINO DE HISTORIA p.145
Jefferson da Silva Pereira
Letícia Aparecida da Paixão
Isabel Cristina Rodrigues [coordenadora]

HISTÓRIA, PASSADO E PRESENTE – A RELEITURA DE UM LIVRO DE MEMÓRIAS E OS NOVOS TEMAS p. 283
Tatiane Ananias Fernandes Freitas
Rosa Cruz dos Santos Kruse
Isabel Cristina Rodrigues [coordenadora]

HISTÓRIA E MEMÓRIA DO COLÉGIO ESTADUAL ADAILE MARIA LEITE – MARINGÁ – PR: UMA EXPERIÊNCIA COM O ENSINO DE HISTÓRIA p. 281
Gabrieu de Queiros Souza
Luiz Augusto Voltareli Pereira
Patrick Aparecido Trento

A CONSTRUÇÃO DA MEMÓRIA ESCOLAR: O RESGATE DA HISTÓRIA DO COLÉGIO ESTADUAL DR. JOSÉ GERARDO BRAGA p. 325
Jefferson da Silva Pereira
Isabel Cristina [coordenadora]

Jornada Paranaense PIBID/PET História – 2014

A EXPLORAÇÃO SEXUAL E O PAPEL DA ESCOLA
Vanessa Bueno Kumazawa

ENSINO DE HISTÓRIA – ENTRE MEMÓRIA E REPRESSÃO
Tatiane Ananias Fernandes Freitas
Rosa Cruz dos Santos Kruse

XXV Semana de História da UEM – 2014

A IMPRENSA ESCRITA COMO FONTE PARA O ENSINO DE HISTÓRIA: UMA EXPERIÊNCIA NO COLÉGIO ESTADUAL ALFREDO MOISES MALUF
Jefferson da Silva Pereira

HISTÓRIA LOCAL E FOTOGRAFIA: UMA EXPERIÊNCIA NO COLÉGIO ESTADUAL DR. JOSÉ GERARDO BRAGA
Jefferson da Silva Pereira

Jornada PIBID/PET História - 2015

ANÁLISE COMPARATIVA SOBRE A GREVE DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ EM 2015 NAS CIDADES DE CALIFÓRNIA E MARINGÁ
Ayla Alves Chanthe
Carlos Elias Barros Sobreira Rodrigues
Eliane Maria Vicentin [supervisora]
Eloa Lamin da Gama
Leonardo Pires da Silva Belançon
Leticia Samara Andreussi Diniz
Luiz Augusto Voltareli Pereira

ESCOLA E HOMOFOBIA: UM DEBATE NECESSÁRIO!!!
Jefferson da Silva Pereira

CIH – 2015

A HISTÓRIA DA ÁFRICA ATRAVÉS DO CINEMA
David Teodoro Ohashi Lopes
Dionas Pavanello

A TEMÁTICA INDÍGENA NA ESCOLA – EXPERIÊNCIAS DE UMA AULA OFICINA
Tatiane Ananias Fernandes Freitas
Rosa Cruz dos Santos Kruse

ANÁLISE COMPARATIVA SOBRE A GREVE DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ EM 2015 NAS CIDADES DE CALIFÓRNIA E MARINGÁ
Ayla Alves Chante
Eloa Lamin da Gama
Leticia Samara Andreussi Diniz
Luiz Augusto Voltareli Pereira
Carlos Elias Barros Sobreira Rodrigues
Eliane Maria Vicentin [supervisora]

Conceitos e ensino de História: A aprendizagem de conceitos históricos para a formação do aluno
Ayla Alves Chanthe
Cristiane Brito
Elton Pedroso Correa,
Felipe Gurgatz,
Gustavo Salomao,
Glas Araujo,
Maria Romilda Santelli [supervisora]

DO ORIXÁ AO SANTO: uma abordagem do pré-conceito e do sincretismo religioso em sala de aula.
Emeline Calloi Palosi
Mariana Rodrigues da Silva
Sirlei Maria Siofre [supervisora]

ENSINO DE HISTÓRIA E A IMPORTÂNCIA DOS CONCEITOS HISTÓRICOS
Ayla Alves Chanthe
Cristiane Brito Santana Alves
Elton Pedroso Correa
Felipe Gurgatz
Gustavo Salomao
Glas Araujo
Maria Romilda Santelli [supervisora]

XVI Semana de História da UEL – 2016

UMA CIVILIZAÇÃO ANTIGA NO PÁTIO DA ESCOLA: EXPERIÊNCIA NO ENSINO DE HISTÓRIA, ARQUEOLOGIA E PALEONTOLOGIA p.764
Wagner Chaves Bizerra Junior
José Henrique Rollo Gonçalves

EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: "MOMENTOS DE REFLEXÃO", ATIVIDADE DO PIBID/HISTÓRIA NO COLÉGIO DE APLICAÇÃO PEDAGÓGICA/UEM (2016) (cad. de res.)
Elton Pedroso Correa
Felipe Fernandes Gurgatz
Gabriela Harumi Araki
Gabriela Lima de Oliveira
Gustavo Pereira Salomão
Pedro Galdeano Petini
Victor Santelli Botter
Maria Romilda Santelli [supervisora]

O ENSINO DE HISTÓRIA INDÍGENA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UM OLHAR SOBRE A HISTÓRIA DOS POVOS XETÁ E GUARANI NO PARANÁ (cad. de res.)
Anna Heloisa Kirchesch e Costa
Débora dos Santos Ferreira
Eloá Lamin da Gama
Leonardo Pires da Silva Belançon
Isabel Cristina Rodrigues [coordenadora]

RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA DO PIBID EM SALA DE AULA: REVOLUÇÃO FRANCESA ATRAVÉS DE AULAS-OFICINAS (cad. de res.)
Grégson Michel dos Santos
Jarel Machado
José Lucas de Oliveira Silva
Sirlei Maria Siofre [supervisora]

Semana de História da UEM – 2016

FASCISMO EM FOCO: CONCEITOS EM SALA DE AULA
Alan Santos de Almeida
Carlos Eduardo da S. Lopes
Flávia Carolita P. de Carvalho
Natália Gonçalves Martins
Rafael Augusto Conceição
Rodrigo Cardoso Polatto
Samuel Bicalho de Lima

XETÁ E GUARANI: UM OLHAR SOBRE A HISTÓRIA DE POVOS INDÍGENAS NO PARANÁ E O ENSINO DE HISTÓRIA INDÍGENA NA EDUCAÇÃO BÁSICA
Anna Heloisa Kirchesch e Costa
Débora dos Santos Ferreira
Eloá Lamin da Gama
Leonardo Pires da Silva Belançon

COM A MÃO NA MASSA: EXPERIÊNCIA DE ENSINO DE ARQUEOLOGIA, PALEONTOLOGIA, MATERIAL LÍTICO E CULTURA ANTIGA
Bianca Maria da Costa Martinelli
Gleisson Ramiro Cabral
Grégson Michel dos Santos
Sirlei Maria Siofre [supervisora]

ANÁLISE DA APLICAÇÃO DA LEI 10.639/03 NO COLÉGIO JOÃO XXIII, POR MEIO DOS DOCUMENTOS ESTRUTURADORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA
Ayla Alves Chanthe
Eloá Lamin da Gama
Leonardo Pires da Silva Belançon
Leticia Samara Andreussi

ENSINO DE HISTÓRIA DA ÁFRICA ATRAVÉS DOS SÍMBOLOS DA TRADIÇÃO ADINKRA: RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PIBID
Gleisson Ramiro Cabral
Lorena Marques Dagostin Buchtik
Sirlei Maria Siofre [supervisora]

RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA DO PIBID EM SALA DE AULA; REVOLUÇÃO FRANCESA ATRAVÉS DE AULAS-OFICINAS
José Lucas de Oliveira Silva

EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: AÇÃO DO PIBID/HISTÓRIA NO COLÉGIO DE APLICAÇÃO PEDAGÓGICA/UEM (2016)
Cristiane Brito Santana Alves
Elton Pedroso Correa
Felipe Fernandes Gurgatz
Gabriela Harumi Araki
Gabriela Lima de Oliveira
Gustavo Pereira Salomão
Maria Romilda Santelli
Pedro Galdeano Petini

Victor Santelli Botter

LEI 10639/03: RELATOS, IMPORTÂNCIA E NECESSIDADE
Tiago Santos Paisana

Jornada de Ensino de História da UENP – 2017

ENSINO DE HISTÓRIA DA ÁFRICA ATRAVÉS DOS TRADIÇÃO ADRINKRA:
Daniela Alves Cunha dos Santos

O USO DE DOCUMENTÁRIOS NA DISCIPLINA DE HISTÓRIA PELO PIBID
Elton Pedroso Correa
Ana Carolina Lamosa Paes
Maria Romilda Santelli [supervisora]

EXPERIÊNCIA DE ENSINO DE ARQUEOLOGIA, PALEONTOLOGIA, METERIAL LÍTICO E CULTURA ANTIGA EM SALA DE AULA
Hudson Alves Camargo
Helena Fernandes Hidalgo
Sirlei Maria Siofre [supervisora]

FASCISMO EM FOCO: CONCEITOS EM SALA DE AULA
Alan Santos de Almeida
Carlos Eduardo da S. Lopes
Natália Gonçalves Martins

CIH – 2017

MÚSICA E HISTÓRIA: APROXIMAÇÕES E CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO DO TEMA "GOVERNO VARGAS (1930-1945)"
Ana Carolina Lamosa Paes
Elton Pedroso Correa
Gabrielle Legnaghi de Almeida
Vinicius Tivo Soares

DIVERSIDADE EM FOCO: EXPERIÊNCIAS DE UM ENSAIO FOTOGRÁFICO COM ALUNOS DO 2ºANO DO ENSINO MÉDIO NO COLÉGIO ESTADUAL ALFREDO MOISÉS MALUF EM MARINGÁ/PR
Bianca Maria da Costa Martinelli
Cléophas Inácio Bezerra
Gleisson Ramiro Cabral
Hudson Alves Camargo

UMA AULA-OFICINA DO PIBID HISTÓRIA SEDE/UEM: A MUMIFICAÇÃO ENQUANTO RITUAL RELIGIOSO NO EGITO ANTIGO
Demis Roger da Silva
Eloá Lamin da Gama
Gabriella Bertrami Vieira
Murilo Moreira de Souza
Sara Fernanda Zan

AS MULHERES SOB A PERSPECTIVA RELIGIOSA: A EXPERIÊNCIA DE UM DEBATE EM SALA DE AULA
Fernando Lutieli Ferraz De Aguiar
Felipe Fernandes Gurgatz
Cleophas Inácio Bezerra
Gabriela Harumi Araki
Sirlei Maria Siofre [supervisora]

ARTE RUPESTRE: UMA ABORDAGEM INTERDISCIPLINAR DO PIBID – HISTÓRIA/UEM
Gabriela Harumi Araki
Cleophas Inácio Bezerra
Fernando Lutieli Ferraz de Aguiar
Felipe Fernandes Gurgatz
Sirlei Maria Siofre [supervisora]
Wagner Chaves Bizerra Junior

REDEMOCRATIZAÇÃO NO BRASIL: UMA ANÁLISE FOTOGRÁFICA DO PERÍODO
Bianca Maria da Costa Martinelli
Gleisson Ramiro Cabral
Hudson Alves Camargo
Sirlei Maria Siofre [supervisora]

CHINA ANTIGA: A UTILIDADE DOS MAPAS EM SALA DE AULA, PIBID HISTÓRIA UEM
Helena Fernandes Hidalgo
Felipe Fernandes Gurgatz

E A HISTÓRIA DEU SAMBA: RELATO DE EXPERIÊNCIA DE ENSINO DE HISTÓRIA INDÍGENA
Fernando Lutielli Aguiar
Josiane Maria Luizano Biassi
Gleisson Ramiro Cabral
Hudson Alves Camargo
Bianca Maria da Costa Martinelli
Sirlei Maria Siofre [supervisora]

PIBIDIANOS TAMBÉM PESQUISAM: PERCEPÇÕES E VALORES DE GÊNERO ENTRE TRABALHADORES DO ENSINO EM MARINGÁ
José Lucas de Oliveira Silva
José Henrique Rollo [coordenador]

RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA DO PIBID: REVOLUÇÃO INDUSTRIAL, UMA ABORDAGEM SOBRE O FILME "TEMPOS MODERNOS"
Grégson Michel dos Santos
José Lucas de Oliveira Silva

"VAMOS FALAR DE RACISMO?'': INTERVENÇÃO REALIZADA NO COLÉGIO DE APLICAÇÃO PEDAGÓGICA PELO PIBID HISTÓRIA UEM-SEDE
Anna Heloisa Kirchesch e Costa
Carlos Eduardo da Silva Lopes

Letícia Samara Andreussi
Diniz Rodrigo Cardoso Polatto.

PIBID E ATIVIDADES EXTRACURRICULARES: HISTÓRIA DO PARANÁ UM CONTEÚDO RENAGADO NO ENSINO MÉDIO
Alan Santos de Almeida
Jarel Machado Costa
Natália Gonçalves Martins
Victor Santelli Botter

(RE)FACÇÃO DE UM LIVRO DE MEMÓRIAS: O PIBID-HISTÓRIA NO COLÉGIO ESTADUAL DOUTOR JOSÉ GERARDO BRAGA E O "PIONEIRISMO" EM FOCO (2013)
Tatiane Ananias Fernandes Freitas

O PIBID E A SEMANA DA CONSCIÊNCIA NEGRA NO MEIO ESCOLAR (2015)
Tiago Santos Paisana
Daniely Ayumi Shimokawa

8 - UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE – CAMPUS IRATI (2012-2017)

III SIEPE - 2013

ENSINO DE HISTÓRIA E REGIMES TOTALITÁRIOS: EXPERIÊNCIAS PIBIDIANAS EM TURMAS DO NONO ANO DO COLÉGIO ESTADUAL JOÃO XXIII – IRATI, PR
Adriane do Rocio Kaminski
Silvéria da Aparecida Ferreira
Claércio Ivan Schneider [coordenador]

ENSINO DE HISTÓRIA NO "ATO DE BRINCAR" - PRÁTICAS DE ENSINO NO COLÉGIO SÃO VICENTE DE PAULO, IRATI-PR
Francelize Franczak
Raquel Lupes
Rita Piassi
Claércio Ivan Schneider [coordenador]

O PIBID E O ENSINO DE HISTÓRIA
Viviane Guimarães
Énelim T. Zarpelom
Claércio Ivan Schneider [coordenador]

Artigo Revista História e Ensino – 2014

AS CONTRIBUIÇÕES DO SUBPROJETO PIBID/HISTÓRIA DA UNICENTRO PARA A PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE, IRATI-PR (2012-2014)
Claércio Ivan Schneider
Silvéria Aparecida Ferreira

Cap. de livro - Formação de professores: contribuições do PIBID – 2014

O RESSIGNIFICAR DA PRÁTICA DOCENTE NO COTIDIANO ESCOLAR: EXPERIÊNCIAS DE FORMAÇÃO A PARTIR DO SUBPROJETO PIBID HISTÓRIA/I
Claércio Ivan Schneider [coordenador]

II SEPIBIDPR – 2014

A CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA A PARTIR DA MEMÓRIA E HISTÓRIA LOCAL: O USO DO JORNAL COMO FONTE DO CONHECIMENTO HISTÓRICO P.77
Sandro Antonio da Cruz
Alesandra da Silva
Marcelo Douglas Nascimento Ribas Filho

A DITADURA MILITAR ATRAVÉS DAS MÚSICAS DE CHICO BUARQUE DE HOLANDA. EXPERIÊNCIAS DO PIBID NO COLÉGIO SÃO VICENTE DE PAULO – IRATI-PR. P.96
Sandro Antonio da Cruz
Edison Luiz de Jesus

AS CONTRIBUIÇÕES DO SUBPROJETO PIBID/HISTÓRIA DA UNICENTRO PARA A PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE, IRATI-PR (2012-2014) p.543
Silvéria da Aparecida Ferreira
Adriane do Rocio Kaminski

USO DAS TECNOLOGIAS COMO AMBIENTE DE APRENDIZAGEM NO ENSINO DE HISTÓRIA p.2513
Milliann Carla Strona
Letícia Farias dos Santos

IX Semana de História de Irati – 2014

TEATRO E MÚSICA COMO ALIADOS NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM PARA TRABALHAR FORMAS DE GOVERNO: O ABSOLUTISMO
Alesandra da Silva
Adriane do Rocio Kaminski

EXPERIÊNCIAS DO PIBID HISTÓRIA: A IMPORTÂNCIA DO TEATRO PARA O ENSINO DE HISTÓRIA ANTIGA
Énelin Tathiany Zarpellon
Juliane Kelly Wendrechoski

EXPERIÊNCIAS PIBIDINAS: UTILIZANDO AS BONECAS ABAYOMIS PARA A VALORIZAÇÃO DA CULTURA AFRICANA
Marcelo Douglas Nascimento Ribas Filho

DITADURA MILITAR: UMA ANALISE ATRAVÉS DAS MÚSICAS DE CHICO BUARQUE DE HOLANDA
Edison Luiz de Jesus

EXPERIÊNCIAS NO PIBID POR ALUNOS E DOCENTES: IRATI, 2014
Letícia Farias dos Santos

EXPERIÊNCIAS DO PIBID/HISTÓRIA/I ASSOCIADAS COM NOVAS METODOLOGIAS: INTERDISCIPLINARIDADE PARA O ENSINO DA HISTÓRIA ÉTNICO-RACIAL
Milliann Carla Strona

O USO DE DIFERENTES LINGUAGENS NO ENSINO DE HISTÓRIA
Wellerson Emanuel Ferreira
Sonia Vanessa Langaro

TECENDO CONSIDERAÇÕES: UM OLHAR DOS PIBIDIANOS SOBRE O SUBPROJETO PIBID/HISTÓRIA E O ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO DA UNIVERSIDADE, IRATI - PR., (2012-2014)
Silvéria da Aparecida Ferreira

IV FÓRUM DAS LICENCIATURAS – 2014

CONTRIBUINDO PARA A FORMAÇÃO CRÍTICA E CIDADÃ: EXPERIÊNCIAS PIBIDIANAS NO COLÉGIO ESTADUAL JOÃO XXIII
Adriane do Rocio Kaminski
Silvéria da Aparecida Ferreira

EXPERIÊNCIAS PIBIDIANAS – O JORNAL COMO FONTE NA CONSTRUÇÃO DO ENSINO DE HISTÓRIA E A FORMAÇÃO DA CIDADANIA
Alesandra da Silva
Marcelo Douglas Nascimento Ribas Filho
Claércio Ivan Schneider [coordenador]

PAINEL: JOGO DA MEMÓRIA- PRESIDENTES DO BRASIL – IRATI-PR
Letícia Farias dos Santos
Milliann Carla Strona
Fabiana de Godoy Rocha [supervisora]

O RESSIGNIFICAR DA PRÁTICA DOCENTE: O PIBID E A CULTURA AFRO-BRASILEIRA (QUILOMBO E DANÇA)
Énelim Tathiany Zarpellon
Juliane Kelly Wendrechoski
Claércio Ivan Schneider [coordenador]

EXPERIÊNCIAS PIBIDIANAS: ENSINO DE HISTÓRIA E ARTE NA CONSTRUÇÃO DE NOVAS METODOLOGIAS DE ENSINO
Sandro Antonio da Cruz
Wellerson Emanuel Ferreira

X Semana de História Irati – 2015
VISITA À EXPOSIÇÃO EGÍPCIA: EXPERIÊNCIAS PIBIDIANAS
Marcelo Douglas Nascimento Ribas Filho
Wellerson Emanuel Ferreira
Edison Luiz de Jesus

ATIVIDADE LÚDICA NO ENSINO DE HISTÓRIA: CAÇA AO TESOURO, EXPLORANDO O ESPAÇO ESCOLAR
Milliann Carla Strona
Lucas Ukrainski
Cibeli Grochoski

DINÂMICAS NO ENSINO DE HISTÓRIA: TRABALHANDO ANTIGUIDADE ORIENTAL ATRAVÉS DE UMA GINCANA ESTUDANTIL
Jaqueline Kotlinski
Amanda Lamara Demétrio
Gabriel Gomes da Cruz
Claércio Ivan Schneider [coordenador]

ENSINAR E APRENDER HISTÓRIA A PARTIR DO MEIO ARTÍSTICO: O TEATRO COMO FORMA DE APRENDIZADO LÚDICO
Alesandra da Silva
Ingrid Taylana Machado
Leticia Farias dos Santos
Claércio Ivan Schneider [coordenador]

IV SIEPE – 2015

EXPERIÊNCIAS PIBIDIANAS: O LÚDICO COMO ALIADO NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM EM AULAS DE HISTÓRIA
Alesandra da Silva
Leticia Farias dos Santos
Ingrid Taylana Machado
Claércio Ivan Schneider [coordenador]

PARÓDIA NAS AULAS DE HISTÓRIA: DIVERSIFICANDO AS FORMAS DE TRABALHO NO ESPAÇO ESCOLAR A PARTIR DE EXPERIÊNCIAS DO PIBID EM IRATI-Pr
Milliann Carla Strona;
Cibeli Grochoski
Lucas Ukrainski
Claércio Ivan Schneider [coordenador]

O PIBID PARA ALÉM DOS MUROS DA ESCOLA: VISITA À EXPOSIÇÃO EGÍPCIA
Marcelo Douglas Nascimento Ribas Filho
Wellerson Emanuel Ferreira
Edison Luiz de Jesus
Claércio Ivan Schneider [coordenador]

ENALIC - 2016
DINÂMICAS NO ENSINO DE HISTÓRIA: TRABALHANDO ANTIGUIDADE ORIENTAL ATRAVÉS DE UMA GINCANA ESTUDANTIL
Amanda Lamara Demétrio Santos

TCC – 2016

APRENDIZAGEM HISTÓRICA NO ENSINO MÉDIO: METODOLOGIAS DE ENSINO DESENVOLVIDAS PELO PIBID HISTÓRIA NO COLÉGIO JOÃO XXIII/IRATI-PR NO ANO DE 2015
Letícia Farias dos Santos
Claércio Ivan Schneider [coordenador]

AS CONTRIBUIÇÕES DO SUBPROJETO PIBID HISTÓRIA PARA A PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE, IRATI-PR; (2012-2013)
Silvéria Aparecida Ferreira

XI Semana de História de Irati – 2016

A COLABORAÇÃO DO SUBPROJETO PIBID HISTÓRIA PARA O SABER PROFISSIONAL: UMA EXPERIÊNCIA DOCENTE
Lucas Antoszczyszyn
Dhyandra Montani Schactai
Ingrid Taylana Machado

CONTRIBUIÇÕES PIBIDIANAS: ENSINO DE HISTÓRIA NA BUSCA PELO DINAMISMO E INOVAÇÃO
Wellerson Emanuel Ferreira

JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA - 2017

UMA PONTE ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA: PIBID HISTÓRIA NA ERA VARGAS
Ingrid Taylana Machado
Lucas Antoszczyszyn

BANDIDO OU HERÓI: DESCONSTRUINDO CONCEITOS ATRAVÉS DE UM JÚRI SIMULADO
Amanda Lamara
Demétrio Gabriel Gomes da Cruz
Jaqueline Kotlinski

USO DO TEATRO NO ENSINO DE HISTÓRIA: UMA PRÁTICA CONSTRUTIVA DE CONHECIMENTO ATRAVÉS DA ARTE
Dhyandra Montani Schactai

SIEPE – 2017

AGITO NO EGITO: METODOLOGIA PARA O ENSINO DE HISTÓRIA A PARTIR DE EXPERIÊNCIAS DO PIBID
Cibeli Grochoski
Milliann Carla Strona,
Geyso Dongley Geminari [coordenador]
Lucas Ukrainski

PRÁTICA DO TEATRO NO ENSINO DE HISTÓRIA: UMA EXPERIÊNCIA DO PIBID
Dhyandra Montani Shactaidhy
Geyso Dongley Germinari [coordenador]
Lucas Neves Antoszczyszyn

UMA PONTE ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA: PIBID HISTÓRIA NA ERA VARGAS
Ingrid Taylana Machado
Lucas Antoszczyszy
Geyso Dongley Germinari [coordenador]

Congresso Internacional de História/Semana de História – 2017

O CONDE DE MONTE CRISTO E O CONTEXTO DA FRANÇA APÓS A REVOLUÇÃO: UMA EXPERIÊNCIA DO PIBID
Lucas Antoszczyszyn
Gabriel Krasinski Reyes

O PIBID NAS TRINCHEIRAS DA PRIMEIRA GUERRA MUNDIAL: METODOLOGIA PARA O ENSINO DE HISTÓRIA
Lucas Ukrainski
Cibeli Grochoski

UMA PONTE ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA: PIBID HISTÓRIA NA ERA VARGAS
Ingrid Taylana Machado
Lucas Antoszczyszyn

TCC's produzidos sobre o PIBID

APRENDIZAGEM HISTÓRICA NO ENSINO MÉDIO: METODOLOGIAS DE ENSINO DESENVOLVIDAS PELO PIBID HISTÓRIA NO COLÉGIO JOÃO XXIII/IRATI-PR NO ANO DE 2015
Letícia Farias dos Santos
Claércio Ivan Schneider [coordenador]

As contribuições do subprojeto PIBID História para a profissionalização docente, Irati-Pr; (2012-2013)
Silvéria Aparecida Ferreira

9 - UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ (2012-2017)

II ENCONTRO DE DIVULGAÇÃO DE ATIVIDADES DE PESQUISA, ENSINO E EXTENSÃO PIBID-UENP – 2014

AS MULHERES NA HISTÓRIA: EXPOSIÇÃO EM ESCOLAS ATENDIDAS PELO PIBID
BAZAN,A.A.
HOYASSY,A.M
GONÇALVES, E.
BALIELLO, K.C.P.
PERREIRA, J.C.
LOURENÇÃO, J.G.
DA SILVA, M.S.P.
GOMES, M.P.
DO REGO, P.G.
CONSTANTINO, P.O.
BACINELO, V.
BARNABÉ, L.E. [coordenador]

II SEPIBIDPR – 2014
ENSINO DE HISTÓRIA E SUAS ABORDAGENS NA SALA DE AULA: A ESCRITA NA MESOPOTAMIA p. 988
Letícia Maria da Cruz Jardim
Samanta Botini do Santos

INTERVENÇÃO PIBID HISTÓRIA UENP: MITOLOGIA GREGA E SUAS REPRESENTAÇÕES p.1387
Alexandre Amancio Bazan
Néfilly Cecília De Lima

NOVOS OLHARES PARA O MUNDO ANTIGO: INTERVENÇÕES EM SALA DE AULA REALIZADAS PELA EQUIPE PIBID HISTÓRIA UENP p. 1518
Luís Ernesto Barnabé [coordenador]

USO DE DOCUMENTÁRIOS NAS INTERVENÇÕES PIBID: EXPERIÊNCIA EM SALA DE AULA p.2518
Marisa Noda [coordenadora]
Larissa Beatriz Adão
Jóice Nunes Menezes

'DEMOCRACIA RACIAL': RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA DO PIBID HISTÓRIA UENP p. 2576
Jean Carlos Moreno [coordenador]
Amanda Camargo Pereira
Rodrigo Vinicius de Carvalho

Semana de História da UENP – 2014

ABORDAGENS DO ENSINO DE HISTÓRIA: A ESCRITA NA MESOPOTÂMIA
Letícia Maria da Cruz Jardim
Samanta Botini dos Santos

A ERA VARGAS ATRAVÉS DAS LINGUAGENS: EXPERIÊNCIA EM SALA DE AULA
Larissa Beatriz Adão
Jóice Nunes Menezes

EXPERIÊNCIA DE TEATRO COM FERRAMENTA PARA O ENSINO DE HISTÓRIA: LEITURA DRAMÁTICA DA GUERRA DE TRÓIA
Andre Massayuki Hoyassy
Elisa Theodoro de Souza

INTERVENÇÃO DO PIBID NO COLÉGIO LUIZ SETTI: MOVIMENTOS SOCIAIS NA PRIMEIRA REPÚBLICA
Franciele Moreira Príncipe
Gisele de Jesus Martins
Roger Augusto Granado Castilho
Jean Carlos Moreno [coordenador]

INTERVENÇÃO NO COLÉGIO ESTADUAL LUIZ SETTI: "O MUNDO DO TRABALHO PÓS-ABOLIÇÃO"
Amanda Camargo Pereira
Rodrigo Vinicius de Carvalho
Jean Carlos Moreno [coordenador]

MITOLOGIA GREGA E SUAS REPRESENTAÇÕES
Alexandre Amancio Bazan
Néfilly Cecília de Lima

O CAMPONÊS EGÍPCIO NO ENSINO FUNDAMENTAL
Jaqueline de Campos Pereira
Alvaro Goes Oliveira
Tiago Moises Oliveira

O PIBID, AS MULHERES DURANTE A DITADURA MILITAR E A SALA DE AULA
Estefane Francisca Gonçalves
Ketlén Carolyne Prado Balilello

O CONCEITO DE TRABALHO E O ENSINO DE HISTÓRIA: EXPERIÊNCIAS DO PIBID NO COLÉGIO ESTADUAL RIO BRANCO
Ruhama Sabião

Jornada do Ensino de História da UENP – 2015

ANÁLISE DE PLANTAS DE CASA COMO FERRAMENTA PARA O ENSINO DE HISTÓRIA: UMA EXPERIÊNCIA EM CASA DE AULA. P.86
Elisa Theodoro de Souza
Hiran Lucas da Silva Sousa
Jaqueline de Campos Pereira

ENSINO DE HISTÓRIA E INTERAÇÕES CULTURAIS NA AMÉRICA PORTUGUESA: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO EM SALA DE AULA. P. 99
Victor Hugo Queiroz Camelo
Jóice Nunes Menezes

Jornada Paranaense PIBID/PET História – 2016

POMPÉIA, ARQUEOLOGIA E COTIDIANO EM SALA DE AULA
Daniella Theodoro dos Santos
Sarah Camargo Cunha

Semana de História da UENP – 2016

SEXUALIDADE NA GRÉCIA ANTIGA E OS DILEMAS CONTEMPORANÊOS: UM DEBATE EM SALA DE AULA p.104
Elisa Theodoro de Souza
Andressa Fernanda de Arruda
Denise Emerenciana de Souza

O ISLAMISMO E SUA CULTURA p.115
Joice Nunes Menezes
Hiran Lucas da Silva Souza

INTERVENÇÃO PIBID HISTÓRIA: MESOPOTÂMIA p.14
Achiley Silva
Franciele Príncipe
Mateus Biagini

ENSINO RELIGIOSO: ABORDAGENS SOBRE CRENÇAS DE MATRIZ AFRICANA E AS RESISTENCIAS CULTURAIS p.14
Ana Carolina Simão
André Reis
Daniella Theodoro Santos
Karolline Aparecida de Paula
Kathielle de Aguiar Marques
Sarah Camargo Cunha

INTERVENÇÃO PIBID: PRÉ-HISTÓRIA BRASILEIRA p.16
Andressa Fernanda Pereira
Raíssa Leite Rodrigues
Tiago Moisés Oliveira.

HISTÓRIA DO BRASIL E DIVERSIDADE CULTURAL E ÉTNICA: INTERVENÇÕES DO PIBID HISTÓRIA UENP NO COLÉGIO LUIS SETTI p. 18
Felipe Matheus Mantovani Silva
Luana de Oliveira Rodrigues
Roger Augusto Granado Castilho

III Encontro de Integração da UENP – 2017

“CULTURA E PATRIMÔNIO CULTURAL” COMO TEMA DA AULA DE HISTÓRIA: ANÁLISE DE UMA INTERVENÇÃO DO PIBID
Mateus Forcella Biagini
Maria Beatriz de Almeida Mello
Flavio Massami Martins Ruckstadter [coordenador]

ORIGEM DA HUMANIDADE SOB DIFERENTES MITOS BRASILEIROS
Felipe Matheus Mantovani Silva
Hiran Lucas da Silva Sousa
Maria Carolina Cornélio
Jean Carlos Moreno [coordenador]

TIRADENTES, UM HERÓI ARQUITETADO: O EMPREGO DE FONTES AUDIOVISUAIS E ICONOGRÁFICAS NO ENSINO DE HISTÓRIA
Thiago de Oliveira Gomes
Andressa Fernanda de Arruda
Giorgio Piedade Ferrari
Cleiton Ferraz Souza
Flávio M. M. Ruckstadter [coordenador]

A LUTA PELOS DIREITOS TRABALHISTAS NO GOVERNO VARGAS. UMA INTERVENÇÃO PIBID
Ana Paula de Oliveira Gomes
Fernanda Pires Lucrécio
Ana Carla Luciano Pereira

Jornada de Ensino de História da UENP – 2017

ANÁLISE DA COMPREENSÃO DOS ALUNOS DA REDE BÁSICA SOBRE O BARROCO A PARTIR DE UMA AULA DO PIBID-HISTÓRIA
Andressa Fernanda de Arruda
Gustavo Melo Pereira

OS PRIMEIROS POVOADORES DA TERRA: INTERVENÇÕES DO PIBID HISTÓRIA UENP NO COLÉGIO LUIS SETTI
Luana de Oliveira Rodrigues
Lucas Cesco Ribeiro

GOVERNO VARGAS E A PROPAGANDA
Jorge Luiz Domiciano
Andressa Fernanda Pereira
Raissa Leite Rodrigues

REFLEXÕES SOBRE ENSINO DE HISTÓRIA E DIVERSIDADE CULTURAL A PARTIR DE UMA AULA SOBRE ISLAMISMO
Natália Cristina de Oliveira Rosa
Achiley Maria Alves da
Orientador: Flávio Massami Martins Ruckstadter

ORIGEM DOS HOMENS E MITOS DA CRIAÇÃO
Maria Carolina Cornélio
Felipe Matheus Mantovani Silva
Hiran Lucas da Silva Sousa

“CULTURA E PATRIMÔNIO CULTURAL” COMO TEMA DA AULA DE HISTÓRIA: ANÁLISE DE UMA INTERVENÇÃO DO PIBID
Mateus Forcella Biagini
Maria Beatriz de Almeida Mello

FONTES ESCRITAS EM SALA DE AULA: UMA ANÁLISE A RESPEITO DA CORRIDA DO OURO E A REVOLTA DE VILA RICA (1720)
Thiago de Oliveira Gomes
Mariane Oliveira Nossetti

O GOVERNO VARGAS E OS DIREITOS TRABALHISTAS, UMA EXPERIÊNCIA NA SALA DE AULA
Ana Paula de Oliveira Gomes
Fernanda Pires Lucrécio
Ana Carla Luciano Pereira

ENSINO DE HISTÓRIA E PIBID: APRENDIZADO HISTÓRICO COMPOSTO DE SABER DOCENTE
Mateus Forcella Biagini
Jean Carlos Moreno [coordenador]

CIH – 2017

UMA EXPERIENCIA PIBID: A LUTA DOS TRABALHADORES PELOS DIREITOS TRABALHISTAS NO GOVERNO DE GETÚLIO VARGAS
Ana Paula de Oliveira Gomes
Fernanda Pires Lucrécio
Ana Carla Luciano Pereira

Encontro Institucional do PIBID – 2017

MUSICALIDADE E SEDIÇÃO ESCRAVA NO BRASIL: UMA ABORDAGEM DA REVOLTA DOS MALÊS (1835) NO ENSINO DE HISTÓRIA
Thiago de Oliveira Gomes
Andressa Fernanda de Arruda
Giorgio Piedade Ferrari
Cleiton Ferraz Souza
Flávio M. M. Ruckstadter [coordenador]

GOODBYE BAFANA: UMA EXPERIÊNCIA NA OFICINA CINEMAHISTÓRIA
Andressa Fernanda Pereira
Jorge Luiz Domiciano
Raissa Leite Rodrigues
Jean Carlos Moreno [coordenador]

OFICINA DE CINEMA E HISTÓRIA: O FILME ZUZU ANGEL E A DITADURA MILITAR
Ana Paula de Oliveira Gomes
Ana Carla Luciano Pereira
Fernanda Pires Lucrécio
Jean Carlos Moreno [coordenador]

RACISMO E APRENDIZAGEM HISTÓRICA: “VISTA MINHA PELE” OFICINA DE CINEMA EM HISTÓRIA
Franciele Cassarotti Teixeira
Jean Carlos Moreno [coordenador]

PIBID-HISTÓRIA NO COLÉGIO ESTADUAL LUIZ SETTI EM JACAREZINHO: REFLEXÕES SOBRE O USO DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA (PHC) NAS PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO

Mateus Forcella Biagini
Maria Beatriz de Almeida Mello
Flávio Massami Martins Ruckstadter [coordenador]

10 - UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ – CAMPUS CAMPO MOURÃO (2012-2017)

IV Colóquio Nacional Poder e Cultura – 2013

EXPERIÊNCIAS COM OS NOVOS ESPAÇOS DE FORMAÇÕES E APLICAÇÃO DE NOVAS TECNOLOGIAS NA PRÁTICA DOCENTE
Sandro Alves Soares
Fabio André Hahn [coordenador]

A INICIAÇÃO À DOCÊNCIA: EXPERIÊNCIA EM UM COLÉGIO DE CAMPO MOURÃO/PR
Carlos Amador Martins
Adaiane Giovanni
Jocimara Maciel Correia
Fábio André Hahn [coordenador]

A INICIAÇÃO À DOCÊNCIA E OS NOVOS ESPAÇOS DE FORMAÇÃO
Jocimara Maciel Correia
Adaiane Giovanni
Carlos Amador Martins
Fábio André Hahn [coordenador]

BIBLIOTECA ESCOLAR: ESPAÇO DE FORMAÇÃO NO ENSINO DE HISTÓRIA
Solimara Aparecida Tertuliano
Arielle Chaves de Oliveira
Fábio André Hahn [coordenador]

A INICIAÇÃO À DOCÊNCIA: O PROFESSOR DE HISTÓRIA NO SÉCULO XXI
Adaiane Giovanni
Fábio André Hahn

O CINEMA NA ESCOLA: ANÁLISE E APLICAÇÃO DO DOCUMENTÁRIO "MIGRANTES" NO ENSINO DE HISTÓRIA
Austin de Assis Andrade
Aruan Ribeiro de Souza
Fábio André Hahn [coordenador]

MUSEU NA ESCOLA: UMA EXPERIÊNCIA NO ENSINO DE HISTÓRIA NO COLÉGIO ESTADUAL DARCY COSTA DE CAMPO MOURÃO/PR
Regina Célia Simão Sodré
Fábio André Hahn [coordenador]

ENALIC – 2013

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE HISTÓRIA: METODOLOGIAS DE ENSINO E OS ESPAÇOS DE FORMAÇÃO
Fabio Andre Hahn

BIBLIOTECA ESCOLAR: ESPAÇO DE FORMAÇÃO NO ENSINO DE HISTÓRIA
Jocimara Maciel Correia

METODOLOGIA WEBQUEST NO ENSINO DE HISTÓRIA
Adaiane Giovanni

II Encontro PIBID História UNESPAR - 2013

JUVENTUDE E ENSINO DE HISTÓRIA: PENSANDO OS ESPAÇOS DE FORMAÇÃO EM UMA ESCOLA DE CAMPO MOURÃO/PR
Adaiane Giovanni
Carlos Amador Martins
Jocimara Maciel Correia

A PRODUÇÃO DE NOVOS MATERIAIS DIDÁTICOS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIAS
Fabio Vedovato Cássio
Chanderlei Maquetto

Pôsteres

A BIBLIOTECA COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO: EXPERIÊNCIAS NO ENSINO DE HISTÓRIA EM UMA ESCOLA DE CAMPO MOURÃO/PR
Gilson Mendes De Góis
Tatiane Alves Da Silva

A INICIAÇÃO À DOCÊNCIA: EXPERIÊNCIA EM UM COLÉGIO DE CAMPO MOURÃO/PR
Carlos Amador Martins
Adaiane Giovanni

BIBLIOTECA ESCOLAR: FORMAÇÃO NO ENSINO DE HISTÓRIA
Solimara Aparecida Tertuliano

PENSANDO AS EXPERIÊNCIAS PRÁTICAS COM OS ESPAÇOS DE FORMAÇÃO EM UMA ESCOLA DE CAMPO MOURÃO/PR
Sandro Alves Soares
Paula Évile Cardoso

A INICIAÇÃO À DOCÊNCIA E OS NOVOS ESPAÇOS DE FORMAÇÃO
Jocimara Maciel Correia
Adaiane Giovanni
Carlos Amador Martins
Fábio André Hahn [coordenador]

ACADÊMICOS EM SALA DE AULA: UMA PRÁTICA NO COTIDIANO ESCOLAR PARA A FORMAÇÃO DO TRABALHADOR EM EDUCAÇÃO QUE IRÁ SE LICENCIAR EM HISTÓRIA
Evandro Ritt [supervisor]

I JPRPIBIDPET – 2013

JUVENTUDE E ENSINO DE HISTÓRIA: PENSANDO OS ESPAÇOS DE FORMAÇÃO POR MEIO DE EXPERIÊNCIAS DA INICIAÇÃO À DOCÊNCIA (texto completo)
Adaiane Giovanni
Fabio André Hahn [coordenador]

(resumos)

NOVAS PROPOSTAS METODOLÓGICAS: A WEBQUEST NO ENSINO DE HISTÓRIA p. 21

O USO DA WEBQUEST PARA O ENSINO DE HISTÓRIA: EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM EM UMA ESCOLA DE CAMPO MOURÃO/PR p. 25

UTILIZAÇÃO DA METODOLOGIA WEBQUEST NO ENSINO DE HISTÓRIA p.29

ACADÊMICOS NA ESCOLA: UMA PRÁTICA NA FORMAÇÃO DO TRABALHADOR EM EDUCAÇÃO p. 40

EXPERIÊNCIAS NA APLICAÇÃO DA METODOLOGIA WEBQUEST NO ENSINO DE HISTÓRIA p. 42

A PRODUÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO PARA O ENSINO DE HISTÓRIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIAS p. 44

ENSINO DE HISTÓRIA E AS EXPERIÊNCIAS DESENVOLVIDAS NO ESPAÇO DE FORMAÇÃO DA BIBLIOTECA ESCOLAR p. 60

MUSEU NA ESCOLA: UMA EXPERIÊNCIA NO ENSINO DE HISTÓRIA NO COLÉGIO ESTADUAL DARCY COSTA DE CAMPO MOURÃO/PR p. 75

EXPERIÊNCIAS PRÁTICAS COM OS ESPAÇOS DE FORMAÇÃO EM UMA ESCOLA DE CAMPO MOURÃO/PR p. 77

JOGOS PEDAGÓGICOS NO ENSINO DE HISTÓRIA: EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM EM UMA ESCOLA DE CAMPO MOURÃO/PR p. 78

AS NOVAS TECNOLOGIAS E A METODOLOGIA WEBQUEST: POTENCIALIDADES PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM. P. 79

UMA PONTE ENTRE ENSINO E PESQUISA DE HISTÓRIA: RELATOS DE UMA EXPERIÊNCIA DOCENTE NO PROJETO PIBID/UNESPAR-FECILCAM p. 81

VIII Encontro de Produção Científica e Tecnológica - 2013

O USO DA WEBQUEST PARA O ENSINO DE HISTÓRIA: EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM EM UMA ESCOLA DE CAMPO MOURÃO/PR
Aline Domingues de Oliveira
Fabio André Hahn [coordenador]
Valéria Pedrochi Ribeiro [supervisora]

JOGOS PEDAGÓGICOS NO ENSINO DE HISTÓRIA: EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM EM UMA ESCOLA DE CAMPO MOURÃO/PR
Tamires Araujo Cardoso
Fabio André Hahn [coordenador]

INTERFACES ENTRE ENSINO E PESQUISA DE HISTÓRIA: RELATOS DE UMA EXPERIÊNCIA DOCENTE NO PROJETO PIBID/UNESPAR
Valéria Pedrochi [supervisora]
Fábio André Hahn [coordenador]

IX Encontro de Produção Científica e Tecnológica – 2014

JUVENTUDE E ENSINO DE HISTÓRIA: RELATOS DE UMA EXPERIÊNCIA INTERDISCIPLINAR
Adaiane Giovanni
Fábio André Hahn [coordenador]

O MITO TIRADENTES: REPRESENTAÇÕES NA MÍDIA E NO LIVRO DIDÁTICO
Daniela Maria do Nascimento
Aline Domingues de Oliveira
Fábio André Hahn [coordenador]

A CAIXA DE HISTÓRIA COMO PROPOSTA METODOLÓGICA: ENSAIOS NO PIBID
Adaiane Giovanni
Pedro Petersen
Fábio André Hahn [coordenador]

I Seminário e III Encontro PIBID UNESPAR – 2014

O USO DAS NOVAS TECNOLOGIAS NO ESPAÇO ESCOLAR: UMA EXPERIÊNCIA COM A WEBQUEST NA APRENDIZAGEM HISTÓRICA p. 135

UMA EXPERIÊNCIA DE INICIAÇÃO A DOCÊNCIA COM A METODOLOGIA WEBQUEST p.136

A HISTÓRIA DO COLÉGIO UNIDADE POLO ATRAVÉS DE ENTREVISTAS COM ALUNOS E EX-ALUNOS p.137

A DOCÊNCIA E SEU PERCURSO DE DESCOBERTAS: UM ESTUDO SOBRE A REPRESENTAÇÃO DE TIRADENTES NA MÍDIA E NO LIVRO DIDÁTICO p.138

CAMPO MOURÃO, LUGARES DA CIDADE: BENS CULTURAIS A PARTIR DOS OLHARES DOS ALUNOS p.139

ANÁLISES DE PROJETOS DE ENSINO E PESQUISA A PARTIR DA RELAÇÃO ENTRE PROFESSORES DO "ENSINO BÁSICO" E DO "ENSINO SUPERIOR": EXEMPLOS DE ORIENTAÇÕES DO PROGRAMA PIBID DESENVOLVIDAS NA UNESPAR, CAMPUS DE CAMPO MOURÃO p.140

UMA PROPOSTA METODOLÓGICA PARA O ENSINO DE HISTÓRIA: EXPERIÊNCIAS NA APLICAÇÃO DA "CAIXA DE HISTÓRIA" p.141

O CINEMA NA ESCOLA: ANÁLISE E APLICAÇÃO DO DOCUMENTÁRIO "MIGRANTES" NO ENSINO DE HISTÓRIA p.142

EXPERIÊNCIAS PRÁTICAS COM A UTILIZAÇÃO DE JOGOS PEDAGÓGICOS NO ENSINO DE HISTÓRIA p.143

SOCIEDADE, NATUREZA E ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL: O TRABALHO COM LEIS E DOCUMENTÁRIO p.144

MEMÓRIAS DO POVO: REPENSANDO A HISTÓRIA "OFICIAL" DO SITE DE CAMPO MOURÃO ATRAVÉS DE MICRO–HISTÓRIAS p.145

A WEBQUEST COMO PROPOSTA METODOLÓGICA: AS NOVAS TECNOLOGIAS E O ENSINO DE HISTÓRIA p.146

A ESCOLA REPRESENTADA PELA FOTOGRAFIA: EXPERIÊNCIAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA p.147

SOCIEDADE, NATUREZA E ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL: O TRABALHO COM LEIS E DOCUMENTÁRIO p.148

HISTÓRIA "OFICIAL" E MEMÓRIA HISTÓRICA: REPENSANDO A IMAGEM DA HISTÓRIA NO SITE DE UM MUNICÍPIO p.149

II SEPIBIDPR – 2014

A FACE DE TIRADENTES NA MÍDIA E NO LIVRO DIDÁTICO: UM ESTUDO COMPARADO SOBRE AS PERCEPÇÕES DOS JOVENS ALUNOS p.144
Aline Domingues de Oliveira
Daniela Maria do Nascimento
Fábio André Hahn [coordenador]

AS NOVAS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS NO ENSINO DE HISTÓRIA: EXPERIÊNCIAS COM A METODOLOGIA WEBQUEST p. 564
Fábio André Hahn [coordenador]

O ENSINO DE HISTÓRIA E AS NOVAS PRÁTICAS METODOLÓGICAS: ABORDAGENS E PERSPECTIVAS VIA PIBID p. 1619
Adaiane Giovanni

XXI Jornada de Ensino de História e Educação – UCS – 2015

O ENVELHECIMENTO HUMANO COMO TEMÁTICA ABORDADA NA ESCOLA: EXPERIÊNCIAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA
Paula Évile Cardoso
Luciana Vargas Jardim
Fábio André Hahn [coordenador]

V Colóquio Nacional Cultura e poder - 2015

PESQUISA E FORMAÇÃO DOCENTE EM HISTÓRIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PIBID
Valéria Pedrochi [supervisora]
Fábio André Hahn [coordenador]

Seminário PIBID UNESPAR – 2015

AS REPRESENTAÇÕES DE TIRADENTES E A METODOLOGIA WEBQUEST p.185
Daniela Maria do Nascimento
Fábio André Hahn [coordenador]

O IDOSO E A INTERGERACIONALIDADE: OS IDOSOS DE ONTEM E HOJE p.204
José Lucas Góes Benevides
Bruno Flávio Lontra Fagundes [coordenador]

O IDOSO NA PERSPECTIVA HISTÓRICA p.205
Rodolfo de Carvalho Singer
Guilherme de Faria de Oliveira
Bruno Flávio Lontra Fagundes [coordenador]

CABINE DO ENVELHECIMENTO: A TECNOLOGIA COMO AUXILIAR NA SALA DE AULA p. 205
Weslaine Karina Nagaoka da Luz
Aline Domingues de Oliveira
Jocimara Maciel Correia
Bruno Flávio Lontra Fagundes [coordenador]

UM NOVO OLHAR ACERCA DA VELHICE p. 206
Sandro Alves Soares
Rodolfo de Carvalho Singer
Bruno Flávio Lontra Fagundes [coordenador]

REPRESENTAÇÕES TEATRAIS COMO METODOLOGIA PARA DISCUTIR O ENVELHECIMENTO HUMANO p. 207
Vilma Zagonel Pacheco
Daniela Maria do Nascimento
Roberta Santos
Fábio André Hahn [coordenador]

O TEMA DO ENVELHECIMENTO HUMANO ENTRE OS DESAFIOS EDUCACIONAIS URGENTES DO PRESENTE p.208
Bruno Flávio Lontra Fagundes
Aline de Oliveira Silva
Pedro Augusto Petersen

DESMISTIFICANDO ESTEREÓTIPOS ACERCA DA VELHICE p. 209
Aline Moura
Fábio André Hahn [coordenador]

REPRESENTAÇÕES TEATRAIS SOBRE ENVELHECIMENTO HUMANO NO AMBIENTE ESCOLAR p. 210
Aruan Ribeiro de Souza
Daniela Maria do Nascimento
Geovane da Silva Rodrigues
Fábio André Hahn [coordenador]

ENVELHECIMENTO EM FOCO p. 211
Aline de Oliveira Silva
Luciana Vargas Jardim
Fábio André Hahn [coordenador]

DESMANCHANDO O PRECONCEITO RACIAL: UMA AÇÃO EDUCATIVA COM JORNAL HISTÓRICO E SITES DE NOTÍCIAS p. 212
Jocimara Maciel Correia
Lucas André Zukovski de Oliveira
Aline Domingues de Oliveira
Bruno Flávio Lontra Fagundes [coordenador]

O TEMA ENVELHECIMENTO HUMANO NAS ESCOLAS p. 213
Alisson Amaro Fernandes
Aline Domingues de Oliveira
Bruno Flávio Lontra Fagundes [coordenador]

ENVELHECIMENTO HUMANO: POSSÍVEIS PROPOSTAS EDUCACIONAIS p. 214
Aline Domingues de Oliveira
Alisson Amaro Fernandes
Jocimara Maciel Correia
Dr. Bruno Flávio Lontra Fagundes [coordenador]

A HETEROGENEIDADE NO UNIVERSO IDOSO p. 217
Diego Alex Ferreira.
Bruno Flávio Lontra Fagundes [coordenador]

IDOSOS NO OLHAR DOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO DO COLÉGIO ESTADUAL DE CAMPO MOURÃO p. 221
Lucas André Zukovski de Oliveira
Dr. Bruno Flávio Lontra Fagundes [coordenador]

A TEMÁTICA DO ENVELHECIMENTO HUMANO NA ESCOLA: INTERVENÇÕES EM DIFERENTES ESPAÇOS DE FORMAÇÃO p. 222
Thiago Alves Queiroz
Fábio André Hahn [coordenador]

ENVELHECIMENTO HUMANO: REPRESENTAÇÕES E ESTEREÓTIPOS A PARTIR DO TEATRO NA ESCOLA p.223
Geovane da Silva Rodrigues
Aruan Ribeiro de Souza
Vilma Zagonel Pacheco
Fábio André Hahn [coordenador]

O ROCK AND ROLL NAS RELAÇÕES ENTRE JUVENTUDE E ENVELHECIMENTO HUMANO p.224
Bruna Gomes Romano
Aline Moura
Fábio André Hahn [coordenador]

VI ENIEDUC – 2015

MITOS E PRECONCEITOS QUE PERMEIAM A VELHICE p.193
Sandro Alves Soares
Bruno Flávio Lontra Fagundes [coordenador]

ENVELHECIMENTO HUMANO EM DESTAQUE p. 186
Luciana Vargas Jardim
Paula Évile Cardoso
Fábio André Hahn [coordenador]

A FIGURA DE TIRADENTES: REPRESENTAÇÕES NA MÍDIA, NA HISTORIOGRAFIA E NO LIVRO DIDÁTICO p.189
Daniela Maria do Nascimento
Fábio André Hahn [coordenador]

ENVELHECIMENTO HUMANO NAS ESCOLAS p.222
Aline Domingues de Oliveira
Bruno Flávio Lontra Fagundes [coordenador]

ENLICSUL – 2015

COMO TRABALHAR AS DIFERENTES REPRESENTAÇÕES DE TIRADENTES? UMA PROPOSTA DE ENSINO
Daniela Maria do Nascimento
Fábio André Hahn [coordenador]

ENVELHECIMENTO HUMANO TRATADO NA ESCOLA: AS POSSIBILIDADES DO TEATRO
Geovane da Silva Rodrigues
Daniela Maria do Nascimento
Aruan Ribeiro de Souza
Vilma Zagonel Pacheco
Aline Domingues de Oliveira
Bruno Flávio Lontra Fagundes [coordenador]
Fábio André Hahn [coordenador]

ENVELHECIMENTO E QUESTÕES INTERGERACIONAIS NA PRÁTICA DOCENTE
Luciana Vargas Jardim
Aline Domingues de Oliveira
Aline Moura
Jocimara Maciel Correia
Paula Evile Cardoso
Bruno Flávio Lontra Fagundes [coordenador]
Fabio André Hahn [coordenador]

ENVELHECIMENTO HUMANO: PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO DOCENTE
Paula Évile Cardoso
Luciana Vargas Jardim
Jocimara Maciel Correia
Aline Domingues de Oliveira
Bruno Flávio Lontra Fagundes [coordenador]
Fábio André Hahn [coordenador]

ENVELHECIMENTO HUMANO: PROPOSTAS EDUCACIONAIS
Jocimara Maciel Correia
Aline Domingues de Oliveira
Paula Évile Cardoso
Luciana Vargas Jardim
Bruno Flávio Lontra Fagundes [coordenador]
Fábio André Hahn [coordenador]

Artigo publicado na revista da UFRGS - 2015

O ENVELHECIMENTO HUMANO COMO TEMÁTICA ABORDADA NA ESCOLA: EXPERIÊNCIAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA
Paula Évile Cardoso
Luciana Vargas Jardim
Fábio André Hahn [coordenador]

Artigo publicado na Revista Ibero-Americana - 2015

INICIAÇÃO À DOCÊNCIA E ENSINO DE HISTÓRIA – DESAFIOS NA CONTEMPORANEIDADE
Fábio André Hahn [coordenador]
Adaiane Giovanni

Tecendo Amanhãs: O ensino de história na Atualidade
Livro Eletrônico do I Simpósio Eletrônico Internacional – 2015

A TECNOLOGIA EDUCACIONAL NO ENSINO DE HISTÓRIA: UMA PROPOSTA A PARTIR DA METODOLOGIA WEBQUEST*
Fábio André Hahn [coordenador]

Pensando Amanhãs: Falando sobre o Ensino de História
Livro Eletrônico do I Simpósio Eletrônico Internacional – 2015

A REPRESENTAÇÃO DE TIRADENTES COMO HERÓI NACIONAL
Daniela Maria do Nascimento
Fábio André Hahn [coordenador]

A WEBQUEST COMO ALTERNATIVA METODOLÓGICA PARA O ENSINO DE HISTÓRIA
Adaiane Giovanni
Fábio André Hahn [coordenador]
Bruno Flávio Lontra Fagundes [coordenador]

Box PIBID Campo Mourão/Apucarana – 2016

VELHA PRÁTICA DE FORMAR PROFESSORES SEGUNDO NOVOS PARADIGMAS: O PIBID E ALGUMAS QUESTÕES ATUAIS PARA A HISTÓRIA ESCOLAR E A UNIVERSITÁRIA p. 25
Bruno Flávio Lontra Fagundes [coordenador]
Fábio André Hahn [coordenador]

Para um novo amanhã: apontamentos sobre aprendizagem histórica
Livro eletrônico do II Simpósio Eletrônico Internacional – 2016

É POSSÍVEL APRENDER HISTÓRIA COM A METODOLOGIA WEBQUEST? p.96
Fábio Andre Hahn [coordenador]

Jardins de História: DISCUSSÕES E EXPERIÊNCIAS EM APRENDIZAGEM HISTÓRICA - Livro do III Simpósio Internacional Eletrônico de Ensino de História – 2017

DISCUTINDO O ENVELHECIMENTO HUMANO NO AMBIENTE ESCOLAR: AS POSSIBILIDADES DO TEATRO
Daniela Maria do Nascimento
Adaiane Giovanni

CIH – 2017

A CAIXA DE HISTÓRIA COMO PROPOSTA METODOLÓGICA: UM ESTUDO SOBRE AS MANIFESTAÇÕES SOCIAIS NO BRASIL
Adaiane Giovanni
Fábio André Hahn [coordenador]

Livro PIBID UNESPAR - 2017

PIBID, UNIVERSIDADE-ESCOLA E ENSINO DE HISTÓRIA: EXPERIÊNCIAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA, O PRAZER PRESENTE DO PASSADO E O PASSAR DO TEMPO COMO MATÉRIA DA VIDA PRÁTICA P.189
Bruno Flávio Lontra Fagundes [coordenador]
Jorge Pagliarini Junior [coordenador]

Livro – 2017 (experiências de 2015)

ENVELHECIMENTO HUMANO NA ESCOLA: EXPERIÊNCIAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA
Bruno Flávio Lontra Fagundes [coordenador]
Fábio André Hahn [coordenador]

Seminário PIBID UNESPAR 2017

A REPRESENTATIVIDADE NEGRA COMO INSTRUMENTO PARA O ENSINO DE HISTÓRIA p. 22
Aline Oliveira
Jorge Pagliarini Júnior [coordenador]

COEXISTIR: RESPEITANDO AS DIFERENÇAS p. 25
Brandon de Oliveira de Figueiredo
Camila Onofre
Leonardo Stabele Santos
Bruno Flávio Lontra Fagundes [coordenador]

CULTURA JAPOSESA E SUAS ESPECIFICIDADES p. 32
Daiane Aparecida Freires dos Santos

E O JAPÃO? p. 44
Renan Lourenço da Fonseca

A QUESTÃO DA ESPETACULARIZAÇÃO DA GUERRA A PARTIR DAS ARTES MARCIAIS MEDIEVAIS p. 91
Pedro Augusto Ferreira de Pierri
Orientadores: Bruno Flávio Lontra Fagundes
Jorge Pagliarini Junior

HISTÓRIA E PRODUÇÃO TEXTUAL NARRATIVA p. 276
Michel Henrique Patricio
Bruno Flavio Lontra Fagundes [coordenador]
Jorge Pagliarini Junior [coordenador]

O CONCEITO DE PATRIMÔNIO COMO FERRAMENTA PARA O ENSINO DE HISTÓRIA p. 307
Carlos Eduardo da Silva
Jorge Junior Pagliarini [coordenador]

USO DA GINCANA COMO METODOLOGIA PARA O ENSINO DE HISTÓRIA "MITOLOGIA EGÍPCIA" p.382

Aline Moura
Bruno Flávio Lontra Fagundes [coordenador]
Jorge Pagliarini Junior [coordenador]

11 - UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ – CAMPUS PARANAGUÁ (2012-2017)

I Jornada PIBID/PET História – 2013
DESAFIOS DA HISTÓRIA RECENTE PARA A DIDÁTICA DA HISTÓRIA p.43
Federico Alvez Cavanna

I Seminário e III Encontro PIBID UNESPAR – 2014

ABORDAGENS E REPRESENTAÇÕES DOS HEROIS TRÁGICOS NOS LIVROS DIDÁTICOS p.125

EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: DESAFIOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA p.126
RACISMO E ANTIRACISMO: PRECONCEITO E DISCRIMINAÇÃO ENTRE OS JOVENS DAS ESCOLAS DO LITORAL DO PARANÁ p.127

A INFLUÊNCIA DA MÚSICA NA IDENTIDADE DO ALUNO E SUA INFLUENCIA NO ÂMBITO ESCOLAR p.128

AS IDENTIDADES DA GERAÇÃO Z E SUAS RELAÇÕES COM O PATRIMÔNIO CULTURAL LOCAL p.129

A UTILIZAÇÃO DA FOTOGRAFIA NA EDUCAÇÃO HISTÓRICA p.130

ENLICSUL – 2015

UMA AVENTURA EM PARANAGUÁ- UM JOGO SOBRE HISTÓRIAS E LENDAS DA CIDADE
Leonardo Henrique Mendes de Oliveira
Federico Alvez Cavanna [coordenador]

Seminário PIBID UNESPAR – 2015

EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: EXPERIÊNCIAS E RESULTADOS NO PIBID p.194
Marlene Goltz Corrêa
Mariana Martinowsky Alves
Federico Alvez Cavanna [coordenador]
Valéria Alves Serafim Tramujas [supervisora]

PATRIMONIO HISTÓRICO E CULTURAL ATRAVÉS DA FOTOGRAFIA: AS ABORDAGENS QUE O PIBID PROPORCIONA p. 198
Mariana Martinowsky Alves
Marlene Goltz Corrêa
Federico Alvez Cavanna [coordenador]
Clarice Kosters [supervisora]

O USO DO RPG PARA A DIDÁTIDA DA HISTÓRIA p. 201
Renan Dunko
Anderson M. De Oliveira

TERRORISMO DO GRUPO BOKO HARAM NA ÁFRICA p. 215
Bruno Andrioli

PORTO DOM PEDRO II: DESENVOLVENDO A NOÇÃO DE IDENTIDADE E PATRIMÔNIO HISTÓRICO p. 216
Fernando Mendes Coelho
Leonardo Henrique Mendes de Oliveira

O QUE OS ALUNOS PENSAM SOBRE PATRIMÔNIO p.218
Adriana do Rocio Alves

MUDANÇAS E PERMANÊNCIAS DA "HISTÓRIA E CULTURA INDÍGENA" NOS LIVROS DIDÁTICOS p. 219
Joacir Pontes Marcos
Federico Alvez Cavanna [coordenador]
Clarice Kosters [supervisora]

Livro – 2015

"DO PARANÁ A BAHIA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE DOIS SUBPROJETOS PIBID HISTÓRIA"

BOX PIBID UNESPAR – 2016

APRENDIZAGEM HISTÓRICA E TIC'S UMA FRONTEIRA EM ARTICULAÇÃO COM A CONSCIÊNCIA HISTÓRICA p.35
Federico Alvez Cavanna [coordenador]
Fernando Mendes Coelho
Leonardo Henrique Mendes de Oliveira

Seminário PIBID UNESPAR 2017

INCLUSÃO E DIVERSIDADE: GÊNERO E O ENSINO DE HISTÓRIA p. 48
Fernanda Santos Cruz
Gabriele Tamiris da S. Mauricio
Liliane da Costa Freitag [coordenadora]

HISTÓRIA E REPRESENTAÇÃO: A MÚSICA COMO CAMINHO p.127
Débora de Moura Cardoso
Jorge Tibilletti de Lara
Liliane da Costa Freitag [coordenadora]

EXPLORANDO A GEOMETRIA NO PATRIMÔNIO ARQUITETÔNICO DE PARANAGUÁ: UMA PRÁXIS INTERDISCIPLINAR p.162
Stephany de Oliveira Theodoro
Louine Henrieth
Cristienne Maron
Liliane Freitag [coordenadora]

A OBRA DE ARTE COMO FONTE HISTÓRICA: LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE IMAGENS p. 201
Carolini Maria Lima dos Santos Felizardo
Louine Henrieth de Moura Correia
Matheus Pires Sotomaior
Liliane Freitag [coordenadora]

IDENTIDADES: UMA DIVERSIDADE DE OLHARES SOBRE A HISTÓRIA p.277
Edicelson E. S. Pinheiro
Emerson Cordeiro de Lima
Amanda Pinheiro Correa da Luz
Liliane da Costa Freitag [coordenadora]

NARRATIVAS DE SI: COLOCANDO-NOS COMO AGENTES DA HISTÓRIA p.305
Edicelson E. S. Pinheiro
Emerson Cordeiro de Lima
Danilo Silveira Marques
Liliane da Costa Freitag [coordenadora]

OFICINA: HISTÓRIAS DE "MIM": COMO ENTENDER A FIGURA HUMANA DENTRO DA HISTÓRIA ATRAVÉS DE MEMÓRIAS p.319
Nicolle Lima dos Anjos
Gabriele Menegildo Francisco
Danilo Silveira Marques
Liliane da Costa Freitag [coordenadora]

Livro PIBID UNESPAR – 2017

HISTÓRIA, PATRIMÔNIOS E IDENTIDADES: DESAFIOS PARA A INICIAÇÃO À DOCÊNCIA NO LITORAL PARANAENSE: PARANAGUÁ, PR p. 171
Liliane da Costa Freitag [coordenadora]

II Jornada PIBID História – 2017

CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E IMAGENS DE BRASIL: REPRESENTAÇÕES DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL II, MORRETES/PR
Marcela Araújo

12 - UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ – CAMPUS UNIÃO DA VITÓRIA (2012-2017)

I Seminário Estadual do PIBID no Paraná – 2012

JOGOS AFRICANOS: PRODUÇÃO E APLICAÇÃO NA SALA DE AULA
Daiane Schimidt de Souza
Lucas Padilha
Ilton Cesar Martins [coordenador]

JOGOS E BRINCADEIRAS COMO FORMAS DE APRENDIZAGEM NO ENSINO DA CULTURA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA
Kamila Czepula.
Alexandra Graeff.
Danieli Ramos dos Santos.
Ilton Cesar Martins [coordenador]

Seminário Institucional do PIBID/UNISC – 2013

O USO DA INTERDISCIPLINARIDADE NO ENSINO DE HISTÓRIA DA ÁFRICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA
Ilton César Martins
Andrea Alves Bastos Menegatte

PIBID HISTÓRIA DA ÁFRICA E DA CULTURA BRASILEIRA: O PAPEL DA CULTURA COMO FERRAMENTA DE ENSINO
Ilton César Martins [coordenador]

DANÇA E EDUCAÇÃO: UMA LINGUAGEM COMPLEMENTAR
Ilton Cesar Martins [coordenador]
Simoniely Kovalczuk

UMA EXPERIÊNCIA ATRAVÉS DA DANÇA AFRO-BRASILEIRA: COMO É SEU NOME? É MACULELÊ
Suelen Silveira Valente
Ilton Cesar Martins [coordenador]

II Jornada Paranaense PIBID/PET História - 2014

NEM TODO HOMEM VIVO É UM HOMEM LIVRE: JUSTIFICATIVAS DA ESCRAVIDÃO NA ANTIGUIDADE AFRICANA
Jessica Caroline de Oliveira
Ilton Cesar Martins [coordenador]

Encontro Regional de História – ANPUH/PR – 2014

UMA RESPOSTA AO RACISMO CIENTÍFICO DO SECULO XIX A PARTIR DE ANTÉNOR FIRMIN (1850 – 1911)

ESCRAVIDÃO NO BRASIL IMPERIAL ATRAVÉS DO OLHAR DA VIAJANTE FRANCESA ADÉLE TOUSSANT-SAMSON: ESTRATÉGIAS E MECANISMOS DE INSERÇÃO SOCIAL
Iara Moraes Sagaz
Maria Carolaine Domingues Maciel
Ilton Cesar Martins [coordenador]

O ESTUDO DO EGITO APARTIR DOS JOGOS: ESTRATÉGIAS E MÉTODOS PARA MOSTRAR UMA ÁFRICA SEM GENERALIZAÇÕES ATENTANDO PARA AS SUAS ESPECIFICIDADES E CRONOLOGIA
Iara Moraes Sagaz
Ilton César Martins [coordenador]

Seminário PIBID UNESPAR – 2014

A "LÍNGUA BRASILEIRA": ABORDANDO AS INFLUÊNCIAS AFRICANAS NO PORTUGUÊS BRASILEIRO NO ENSINO FUNDAMENTAL

ENTRE A FICÇÃO E A REALIDADE: A REPRESENTAÇÃO DO NEGRO NA ERA DE PRATA DOS QUADRINHOS (1956 – 1969)

ATUAÇÃO DO PIBID HISTÓRIA DA ÁFRICA EM SALA DE AULA

TRABALHANDO COM O PRECONCEITO DENTRO DA SALA DE AULA

PIBID HISTÓRIA DA ÁFRICA: ENSINO, CULTURA E EDUCAÇÃO

Evento PIBID – Matinhos – 2014

A ÁFRICA NA ESCOLA, INTRODUÇÃO DO MUNDO AFRO NA ESCOLA PRIMÁRIA

AS REPRESENTAÇÕES RELIGIOSAS NO CONTINENTE AFRICANO - RELATO DE EXPERIÊNCIA

Seminário PIBID UNESPAR – 2015

ANÁLISE SOBRE O EGITO NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA p.183
Nadine Nogara.
Thaynara M. S. de Lima
Kelly C. Viana [coordenadora]

A REVISTA EM QUADRINHOS X-MEN E AS REPRESENTAÇÕES DO MOVIMENTO NEGRO NORTE-AMERICANO DA DÉCADA DE 1960. P.185
Rafael Moura Hoffmann
Luiz Henrique Moreira
Kelly Cristina Benjamim [coordenadora]

ULTILIZAÇÃO DE PEÇAS TEATRAIS NAS ABORDAGENS DOS ESTUDOS MITOLÓGICOS SOBRE OS CONTOS AFRICANOS COM OS ORIXÁS p.186
Kevyn Francisco Klein

A PRESENÇA DO PRECONCEITO ETNICO-RACIAL NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA p.187
Anna Aline Moraes
Maria Carolaine D. Maciel
Kelly C. Viana [coordenadora]

SUPER CHOQUE E A TEMÁTICA PRECONCEITO NO DESENHO ANIMADO E NAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS p.189
Luiz Henrique Moreira
Rafael Moura Hoffmann
Kelly Cristina Benjamim Viana [coordenadora]

TRABALHANDO AS INDUMENTÁRIAS AFRICANAS EM SALA DE AULA p.190
Maria Carolaine D. Maciel
Anna Aline Moraes
Kelly Cristina B. Vianna [coordenadora]

EXPRESSÕES CORPORAIS AFRICANAS, TEMATIZADAS E APLICADAS ATRAVÉS DA PINTURA CORPORAL NAS ESCOLAS PARTICIPANTES DO SUBPROJETO HISTÓRIA DA ÁFRICA: PARA ALÉM DAS LEIS RUMO À CIDADANIA, DURANTE A SEMANA DA CONSCIÊNCIA NEGRA EM UNIÃO DA VITÓRIA p.191
Leandro Michel Konfidera
Guilherme Grossklaus

LITERATURA AFRICANA - E SUAS FORMAS DE SE TRABALHAR p.192
Thaynara Morganna de Souza de Lima
Nadine Nogara.
Kelly C. Viana [coordenadora]

RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PLANO DE AULA ACERCA DA ORALIDADE AFRICANA REALIZADO NA ESCOLA DUQUE DE CAXIAS PELO PIBID HISTÓRIA DA ÁFRICA: PARA ALEM DAS LEIS RUMO À CIDADANIA p.196
Guilherme Grossklaus
Leandro Konfidera

RITMO AFRO-BRASILEIRO: CONSTRUÇÃO DA NOSSA IDENTIDADE ATRAVÉS DA MÚSICA p.199
Priscila Emanoeli Rodrigues Cozer

ÁFRICA E PRECONCEITO EM SALA DE AULA p.200
Paula Adriana Freislebem
Rafael Moura Hoffmann

“A ESCÓRIA DO POVO E O DESPREZO DOS BONS”: FORROS E FORRAS NA CAPITANIA DE MINAS GERAIS p.220
Kelly Cristina Benjamim Viana [coordenadora]

VIII Seminário de Educação Histórica – 2015

O ENSINO DE HISTÓRIA DA ÁFRICA NOS ANOS INICIAIS: UMA REFLEXÃO COMO PRAXIS FORMADORA
Valéria Becher

ENLICSUL – 2015

A LUTA DIARIA CONTRA A CENSURA MENTAL E OS PRECONCEITOS DO COTIDIANO QUE SÃO TRANSMITIDOS DIRETA OU INDIRETAMENTE DE GERAÇÃO PARA GERAÇÃO
Hemerson dos Santos Junior

O PRECONCEITO TRABALHADO EM SALA DE AULA, UMA INTRODUÇÃO A TEMÁTICA AFRICANA
Rafael Moura Hoffmann
Kelly Cristina Benjamim Viana [coordenadora]

TRABALHANDO COM A ORALIDADE AFRICANA EM SALA DE AULA
Nadine Nogara
Kelly C. B. Viana [coordenadora]

Por um outro amanhã: apontamentos sobre aprendizagem histórica
Livro eletrônico do II Simpósio Eletrônico Internacional – 2016

ENSINO DE HISTÓRIA DA ÁFRICA E EXPERIÊNCIA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA: ALGUMAS INFLUÊNCIAS AFRICANAS AO VOCABULÁRIO BRASILEIRO
Jessica Caroline de Oliveira

BOX PIBID UNESPAR UNIÃO DA VITÓRIA – 2016
IMPLICAÇÕES SOCIAIS DO ENSINO DE HISTÓRIA: REFLEXÕES SOBRE TOLERÂNCIA E RELIGIOSIDADE
Ilton Cesar Martins [coordenador]

Jardins de História: DISCUSSÕES E EXPERIÊNCIAS EM APRENDIZAGEM HISTÓRICA - Livro do III Simpósio Internacional Eletrônico de Ensino de História – 2017

HISTÓRIA E MÚSICA: A MÚSICA COMO FERRAMENTA DE ENSINO
Ramon Gustavo Becker

Livro PIBID UNESPAR 2017

HISTÓRIA DA ÁFRICA E DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA: PARA ALÉM DAS LEIS RUMO Á CIDADANIA p.181
Kelly Cristina Benjamim Viana [coordenadora]

Seminário PIBID UNESPAR 2017

A DISCRIMINAÇÃO E RACISMO PELA VISÃO DO RAP p.13
Bruna Andrade Benjamim de Souza

Reuther Henning Machado
Kelly Cristina Benjamim [coordenadora]

A IMPRENSA NEGRA NO BRASIL: A LUTA DO NEGRO PELO RECONHECIMENTO COMO PARTE DE UMA NAÇÃO p.18
Kelly Cristina Benjamim Viana [coordenadora]
Milena Silvério Ferreira
Mateus de Andrade
Guilherme Fernando Lessing

COMO TRABALHAR PRECONCEITO E ESTEREÓTIPOS EM SALA DE AULA p.28
Lucas Felipe Duraek
Itamar Iliuk Junior
Kelly Cristina Benjamin [coordenadora]

CONTRIBUIÇÕES DO PIBID NA FORMAÇÃO DE LICENCIANDOS DO CURSO DE HISTÓRIA DA UNESPAR – CÂMPUS UNIÃO DA VITÓRIA p.30
Clarice da Luz
Flávia Schena Rotta
Kelly Cristina B. Viana [coordenadora]

ENSINO DE HISTÓRIA AFRICANA E DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA: QUITANDEIRAS, RESISTÊNCIA E MOVIMENTOS ATUAIS p.43
Thaynara Morganna de Souza de Lima
Nadine Nogara
Kelly Cristina B. Viana [coordenadora]

O RPG COMO FERRAMENTA DE ENSINO: AS REVOLTAS SOCIAIS PÓS-ABOLIÇÃO p.64
Ramon Gustavo Becker
Luiz Henrique Furman
Kelly Cristina Benjamim Viana [coordenadora]

RELATÓRIO DE EXPERIÊNCIA: COMO FOI TRABALHADO A INFLUÊNCIA DA LINGUAGEM DOS POVOS AFRICANOS EM SALA DE AULA p.70
Solange Fragoso
Andréia Sznicer
Kelly Cristina Viana [coordenadora]

DANÇA AFRICANA E O MOVIMENTO DO CORPO p.397
Danieli Ramos dos Santos
Bruna Benjamim

O IMPÉRIO DOS ORIXÁS: O INÍCIO DE TUDO p.406
Danieli Ramos dos Santos
Priscila Emanoeli Rodrigues Cozer

13 - PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ – CAMPUS CURITIBA (2012-2017)

Congresso Internacional de História UNICENTRO-UEPG – 2015

DIREITOS HUMANOS NA SALA DE AULA: O ENSINO DE HISTÓRIA E SEGUNDA GUERRA MUNDIAL (1939-1945)
Vanessa Iansen Rodrigues
Vitor Lemes de Resende

ENLICSUL – 2015

A MÚSICA DURANTE O PERÍODO DA DITADURA MILITAR BRASILEIRA (1964-1985)
Crisbely Lemes Américo
Evandro Marcelo da Silva
Kauana de Paula Domingues
Luan Bremer de Oliveira
Rafaela Antonieta Cordeiro Veiga Deconto

HABILIDADES BÁSICAS PARA O ENEM
Beatriz Miadera;
Rosane Paula Barboza;
Wagner Alexandre do Amaral.

VIII Seminário de Educação Histórica – 2015

PIBID AUXILIANDO A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS
Vanessa Iansen Rodrigues
Edysandra Layna De Alencar Silveira

14 - UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE – CAMPUS SANTA CRUZ/GUARAPUAVA (2013-2017)

SIEPE – 2013

CENA DE UMA HISTÓRIA VIA MOEDA: RELATOS DE UM DIÁLOGO ENTRE TEORIAS E PRÁTICA NO ESPAÇO DO PIBID
Joaberson Fabricio dos Santos
Prof. Dra. Carmem Lúcia Gomes de Salis [coordenadora]

A FOTOGRAFIA COMO FONTE HISTÓRICA NO ENSINO DE HISTÓRIA
Luzia Taciane Sutil Jaqueline Dudek
Carmem Lúcia Gomes De Salis [coordenadora]

REFLEXÕES SOBERE O ENSINO DE HISTÓRIA: OFICINAS DO PIBID NA SALA
Micheli Rosa
Terezinha Saldanha [coordenadora]

PIBID DE HISTÓRIA: ALGUMAS METAS, ALGUMAS ATIVIDADES.
Terezinha Saldanha [coordenadora]

VIVENCIANDO AS PRÁTICAS DO PIBID NO COLÉGIO ESTADUAL BIBIANA BITENCOURT- E.F.M.
Edivete Maria Ivanski Felema [supervisora]
Terezinha Saldanha [coordenadora]

AULA-OFICINA: UM NOVO OLHAR PARA O ENSINO DE HISTÓRIA
Franciele A. de Paula Araujo
Terezinha Saldanha [coordenadora]

HISTÓRIA ORAL EM SALA DE AULA
Bruno José Zeni
Terezinha Saldanha [coordenadora]

Colóquio de Ensino de História – 2013

CONTEÚDOS, FONTES HISTÓRICAS E OS ALUNOS
Micheli Rosa

EDUCAÇÃO E HISTÓRIA: EXPERIÊNCIAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA
Romário Luiz Moreira

O ACADÊMICO EM SALA DE AULA: PRATICAS PEDAGÓGICAS E APRENDIZAGEM NO ENSINO DE HISTÓRIA
Franciele Apª de Paula Araujo

O ENSINO DE HISTÓRIA DESENVOLVIDO PELOS BOLSISTAS PIBID NA ESCOLA BIBIANA
BITTENCOURT
Terezinha Saldanha [coordenadora]

PIBID: UMA EXPERIÊNCIA PARA O ENSINO DE HISTÓRIA
Joaberson Fabricio dos Santos

Semana de História da Unicentro Guarapuava – 2013

O COTIDIANO DA DOCÊNCIA: EXPERIÊNCIAS DO PIBID-HISTÓRIA GUARAPUAVA
Romário Luiz Moreira

Semana de História da Unicentro Guarapuava – 2014

AULA SOBRE A "GRANDE IMIGRAÇÃO DO SÉCULO XIX": RELATO DE EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS POR BOLSISTA DE INICIAÇÃO A DOCÊNCIA.
Tiago Vicente Penteado Bomfim

A FOTOGRAFIA COMO RECURSO DIDÁTICO
Patrícia de Fátima Toledo

A IMPORTÂNCIA DO PIBID NA AREA DE ENSINO
Osmir Marques Souza

CONTINENTE AFRICANO: UMA EXPERIÊNCIA EM SALA DE AULA
Jorge Oberdan de Oliveira Junior.
Carmem Lúcia De Salis [coordenadora]

CONTINENTE AFRICANO: DESMISTIFICANDO PRECONCEITOS E EQUIVOCOS DENTRO DA SALA DE AULA
Elaine Fryder
Carmem Lúcia De Salis [coordenadora]

O CONTINENTE AFRICANO: CONSTRUINDO UMA NOVA VISÃO DENTRO DE SALA DE AULA

ENSINO DE HISTÓRIA INDÍGENA.

RECONHECENDO A ÁFRICA: O PIBID E O ESTUDO DA NÚBIA E DO REINO DE MALI
Joaberson Fabricio dos Santos
Maria Paula Costa [coordenadora]

II SEPIBIDPR – 2014

A FOTOGRAFIA COMO FONTE HISTÓRICA PARA A SALA DE AULA p.172
Jeferson Ramos

FORMAÇÃO DOCENTE E O PIBID: A IMPORTÂNCIA DA INDISSOCIABILIDADE ENTRE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE HISTÓRIA p. 1213
Carmem Lúcia Gomes De Salis [coordenadora]
Maria Paula Costa [coordenadora]

Pensando Amanhãs: Falando sobre o Ensino de História
Livro Eletrônico do I Simpósio Eletrônico Internacional – 2015

REFLEXÕES SOBRE FONTES HISTÓRICAS EM SALA DE AULA E A EXPERIÊNCIA NO PIBID
Helen Karine Czarnieski

ENLICSUL – 2015

(RE)DESENHANDO A ÁFRICA: REPRESENTAÇÕES DE ESTUDANTES SOBRE O IMPERIALISMO DO SÉCULO XIX NA TERRITORIALIDADE AFRICANA
Jeferson Ramos

Semana de História da UNICENTRO (Guarapuava) – 2015

PRÁTICAS NO ENSINO DE HISTÓRIA E A TEMÁTICA AFRICANA EM SALA DE AULA
Alciléia Maria Mussy Schipanski [supervisora]

ENSINO DA HISTÓRIA: ASPECTOS CULTURAIS DOS ÍNDIOS KAINGANG NO PARANÁ
Jorge Oberdan de Oliveira Junior

O ESTUDO DA CULTURA AFRICANA EM SALA DE AULA
Patrícia de Fátima Toledo

Semana de História da UNICENTRO – Coronel Vivida – 2015

ENSINO DE HISTÓRIA E BRINQUEDO: O USO DA BONECA ABAYOMI COMO FONTE HISTÓRICA EM SALA DE AULA
Paula Oliveira

Encontro Nacional Perspectivas do EH – 2015

PIBID HISTÓRIA NA UNICENTRO: EXPERIÊNCIAS E RELATOS
Helen Karine Czarnieski (UNICENTRO)

Caderno do LEHIS – 2016

A LUTA DOS INDÍGENAS PELOS SEUS DIREITOS
Helen Karine Czarnieski
Bruno José Zeni

ÁFRICA: CONSTRUINDO UMA NOVA VISÃO EM SALA DE AULA
Franciele Araújo
Alessandro de Ramos
Jorge Oberdan

‘’CENAS DA HISTÓRIA’’: O USO DE FONTE ICONOGRÁFICA EM SALA DE AULA
Jeferson Ramos

Patrícia Toledo

CONHECENDO A ÁFRICA PELA CULTURA MATERIAL
Elaine Fryder
Joaberson F. Santos

IMIGRAÇÃO, MEMÓRIA E PATRIMÔNIO: MUSEU E O ENSINO DE HISTÓRIA
Tiago Vicente Penteado Bomfim
Osmir Marques Souza

OFICINAS NO ENSINO DE HISTÓRIA: UMA PROPOSTA DO PIBID
Janaína Jaskiu [supervisora]

PRÁTICAS NO ENSINO DE HISTÓRIA E A TEMÁTICA AFRICANA EM SALA DE AULA
Alciléia Maria Mussy Schipanski [supervisora]

ENALIC – 2016

A IDENTIDADE DO INDÍGENA GUARAPUAVANO: O USO DE MONUMENTO COMO FONTE
Helen Karine Czarnieski

Colóquio de Ensino de História – 2017

A FORMAÇÃO DOCENTE DO(A) PROFESSOR(A) HISTÓRIA: UM DEBATE A PARTIR DA PRÁTICA DO PIBID DE HISTÓRIA DA UNICENTRO/GUARAPUAVA
Maria Paula Costa [coordenadora]
Carmem Lúcia Gomes De Salis [coordenadora]

ESCOLA E PIBID: ONDE OS SABERES SE ENCONTRAM E SE REFAZEM
Alciléia Maria Mussy Schipanski [supervisora]

RESULTADOS DAS AÇÕES DESENVOLVIDAS SOBRE CULTURA AFROBRASILEIRA E AFRICANA E INDÍGENA NO COLÉGIO RUI BARBOSA
Tania Mara da Silva Teixeira

SIEPE – 2017

A UTILIZAÇÃO DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS NAS AULAS DE HISTÓRIA.
Rafael Altair de Brito
Gabriela Meneguelli Chemello
Maria Paula Costa [coordenadora]

ETNIAS E TERRAS INDÍGENAS NO PARANÁ: REFLEXÕES SOBRE CULTURA E HISTÓRIA DO POVO KAINGANG, GUARANI E XETÁ
Patrícia de Fatima Toledo
Maria Paula Costa [coordenadora]

NJINGA A MBANDE – RAINHA, GUERREIRA, MULHER
Eduarda de Oliveira
Matheus Sibioni Berti Bastos

Maria Paula Costa [coordenadora]

QUEBRANDO PARADIGMAS SOBRE A ÁFRICA
Andressa Maria dos Santos
Maria Paula Costa [coordenadora]
Andreza Rodrigues Cuchar

O SENSO COMUM SOBRE A MITOLOGIA E A CULTURA INDÍGENA DENTRO DE SALA DE AULA
Débora Zai Potulski
Maria Paula Costa [coordenadora]
Ana Julia Mariano de Souza

15 - UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ – CAMPUS PARANAVAÍ (2013-2017)

I Jornada PIBID/PET História – 2013

O REINO DO CONGO: CONTEÚDOS DE HISTÓRIA DA ÁFRICA EM SALA DE AULA
Carolina Biasi Pina
Marcella Mocci Milano
Mariana Denardi da Silva
Ricardo Tadeus Caires
Isabela Candeloro Campo

SUDÃO E SUAS RELAÇÕES SOCIOECONÔMICAS
Ana Caroline da Costa Andrade
Júlio Carlos dos Santos de Oliveira
Ricardo Tadeu Caires Silva [coordenador]
Isabela Candeloro Campoi [coordenadora]

ASPECTOS HISTÓRICOS DO IMPÉRIO DO MALI: (SÉCS. XIII- XVI)
Adriano Luiz Amaral
Guilherme Bertolin Silva
Eliabe Pereira
Maithê Ribeiro da Silva
Ricardo Tadeu Caires Silva [coordenador]
Isabela Candeloro Campoi [coordenadora]

REINO DE GANA: CONSTRUÇÃO DO PLANO DE AULA, PROCESSOS E EXPERIÊNCIAS
Daniela Dias do Carmo
Jessica Natali de Oliveira
Keli Cristina Balbino
Rangel Max Lima Vidal
Isabela Candeloro Campoi [coordenadora]
Ricardo Tadeu Caires Silva [coordenador]

II Encontro do PIBID/UNESPAR - 2013

AS REPRESENTAÇÕES DOS ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO ACERCA DO CONTINENTE AFRICANO: ENTRE MITOS, FICÇÕES E PRECONCEITOS
Carolina Biasi Pina
Débora Evangelista
Marina Denardi da Silva
Rangel Max Lima Vidal
Isabela Candeloro Campoi [coordenadora
Ricardo Tadeu Caires Silva [coordenador]

OS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA E AS ABORDAGENS ACERCA DA HISTÓRIA DA ÁFRICA: ENTRE LACUNAS E IMPRECISÕES
Daniela Dias do Carmo
Marcella Mocci Milano

Keli Cristina Balbino
Suziele Cristina Gomes dos Santos Ribeiro
Ricardo Tadeu Caires Silva [coordenador]
Isabela Candeloro Campoi [coordenadora]

O QUE OS LIVROS DE HISTÓRIA ADOTADOS NO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO NOS INFORMAM SOBRE A ÁFRICA.
Rangel Max Lima Vidal
Ricardo Tadeu Caires [coordenador]

II Encontro PIBID UEM - 2013

OFICINA "ÁFRICA: BERÇO DA HUMANIDADE"
Gleice Daiane Ferreira
Ricardo Tadeu Caires Silva [coordenador]

O QUE OS LIVROS DE HISTÓRIA ADOTADOS NO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO NOS INFORMAM SOBRE A ÁFRICA.
Rangel Max Lima Vidal

EDUCERE - 2013

PROJETO HISTÓRIA E CULTURA AFRO BRASILEIRA: CONHECENDO NOSSAS RAÍZES
Ricardo Tadeu Caires Silva
Jéssica Natali de Oliveira
Júlio Carlos dos Santos Oliveira
Camila Araújo Santos

IV ENCONTRO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA – EIC - 2013

OFICINA "ÁFRICA: A ORIGEM DO HOMEM"
Carolina Biasi Pina
Marcella Mocci Milano
Rangel Max Lima Vidal
Ricardo Tadeu Caires Silva [coordenador]
Isabela Candeloro.Campoi [coordenadora]

VI SEMINÁRIO DE HISTÓRIA: DE MARX A THOMPSON: DIÁLOGOS POSSÍVEIS - 2014

O BLOG DO PIBID HISTÓRIA UNESPAR, PARANAVAÍ COMO FERRAMENTA DE ENSINO E COMUNICAÇÃO
Adriano Luiz Amaral
Guilherme Bertolin Silva
Eliabe Pereira
Isabela Candeloro Campoi [coordenadora
Ricardo Tadeu Caires Silva [coordenador]

UM RELATO DE EXPERIÊNCIA: OS REINOS ESQUECIDOS DA ANTIGUIDADE AFRICANA
Ana Caroline da Costa de Andrade
Gleice Daiane Silva Ferreira
Júlio Carlos dos Santos de Oliveira
Isabela Candeloro Campoi [coordenadora]
Ricardo Tadeu Caires Silva [coordenador]

AS CORRENTES HISTORIOGRÁFICAS DA HISTÓRIA AFRICANA
Daniela Dias do Carmo
Jéssica Natali de Oliveira
Keli Cristina Balbino
Isabela Candeloro Campoi [coordenadora]
Ricardo Tadeu Caires Silva [coordenador]

RELADOS DE EXPERIENCIA DO PIBID DE HISTÓRIA
Débora Evangelista
Suziele Cristina Gomes dos Santos Ribeiro
Camila Araújo Santos
Isabela Candeloro Campoi [coordenadora]
Ricardo Tadeu Caires Silva [coordenador]

A IMPORTÂNCIA DO PIBID PARA OS DISCENTES DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA: UMA PONTE ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA
Carolina Biasi Pina
Marcella Mocci Milano
Rangel Max Lima Vidal
Isabela Candeloro Campoi [coordenadora]
Ricardo Tadeu Caires Silva [coordenador]

I Seminário e III Encontro do PIBID UNESPAR - 2014

AULA-OFICINA: A RESISTÊNCIA ESCRAVA NO BRASIL COLONIAL p.124

AULA-OFICINA: REVOLTAS ESCRAVAS NO BRASIL: O LEVANTE DOS MALÊS (1835) p.131

AULA-OFICINA: O TRÁFICO DE AFRICANOS PARA O BRASIL p.132

AULA-OFICINA: HISTÓRIA DA ALIMENTAÇÃO AFRICANA NO BRASIL p.133

RELATO DE EXPERIÊNCIA: MAPA FÍSICO DO CONTINENTE AFRICANO, DIVERSIDADE CLIMÁTICA E VEGETATIVA p.134

COMO USAR O CINEMA NAS AULAS DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA: FILME BESOURO
Adriano Luiz Amaral
Blaion Henrique Fernandes
Renato Stefanuto Mansotti
Guilherme Bertolin Silva
Isabela Candeloro Campoi [coordenadora]
Ricardo Tadeu Caires Silva [coordenador]

II JOPIBIDHistPR - 2014

RELATO DE EXPERIÊNCIA: CONSTRUÇÃO DO MAPA FÍSICO DO CONTINENTE AFRICANO
Jéssica Natali de Oliveira
Keli Cristina Balbino
Isabela Candeloro Campoi [coordenadora]
Ricardo Tadeu Caires Silva [coordenador]

AULA-OFICINA: A RESISTÊNCIA ESCRAVA NO BRASIL COLONIAL (banner)
CAMPOI, Isabela Candeloro
Gleice Daiane Silva Ferreira
Cássia Fernanda Rocatelli
José Carlos dos Santos
Naiara Betin dos Santos [supervisora]
Wanessa Leandro Nunes da Mata
Isabela Candeloro Campoi [coordenadora
Ricardo Tadeu Caires Silva [coordenador]

COMO USAR O CINEMA NAS AULAS DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA: FILME BESOURO (banner)
Adriano Luiz Amaral
Blaion Henrique Fernandes
Renato Stefanuto Mansotti
Guilherme Bertolin Silva
Isabela Candeloro Campoi [coordenadora
Ricardo Tadeu Caires Silva [coordenador]

AULA-OFICINA: REVOLTAS ESCRAVAS NO BRASIL: O LEVANTE DOS MALÊS (1835) (banner)
Isabela Candeloro Campoi [coordenadora
Ricardo Tadeu Caires Silva [coordenador]
Jani Raquel de Araújo Correa
Solange da Silva Souza
Júlio Carlos dos Santos de Oliveira
Naiara Betin dos Santos
Ricardo Tadeu Caires Silva
Jefferson Clayton Vendrame

AULA-OFICINA: HISTÓRIA DA ALIMENTAÇÃO AFRICANA NO BRASIL (banner)
Mariana Schemberger Bardi
Isabela Candeloro Campoi
Danilo da Silva dos Santos
Marly Angela Martins Ernandes [supervisora]
Gustavo Poldo de Souza
Isabela Candeloro Campoi [coordenadora
Ricardo Tadeu Caires Silva [coordenador]

AULA-OFICINA: O TRÁFICO DE AFRICANOS PARA O BRASIL (banner)
Cristiano Domiciano Bergamo
Lucas Adriano de Souza Brito
Marly Ângela Martins [supervisora]
Jaqueline Bárbara da Silva
Isabela Candeloro Campoi [coordenadora
Ricardo Tadeu Caires Silva [coordenador]

II Seminário PIBID PR – 2014

OFICINA "CINE AFRO": O USO DE FILMES NAS AULAS DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA p. 1857
Ricardo Tadeu Caires Silva
Jefferson Clayton Vendrame

Seminário PIBID UNESPAR – 2015

REFLETINDO ESTRATÉGIAS DE ATUAÇÃO NA HISTÓRIA DO *TRÁFICO NEGREIRO*: DO COMÉRCIO ESCRAVO TRANSATLÂNTICO À CONSTRUÇÃO DE UMA SOCIEDADE LIVRE p.188
Daniel Henrique da Silva Pereira
Amanda Fadinha Torres
Nathália Merlin Costa Cardoso
Prof. Dra. Eulália Maria A. de Moraes [coordenadora]

OFICINA DE TURBANTES - **Ensino de História da Cultura Africana e Afro-brasileira: Religiosidade, Moda e Atitudes p.193**
Jaqueline Bárbara da Silva
Franciele Silva Souza
Anny Caroline de C. Botelho
Eulália Maria A de Moraes [coordenadora]

QUESTÕES ESTRUTURAIS NA REPRESENTAÇÃO CARTOGRÁFICA DO CONTINETE AFRICANO E O ENSINO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA p.195
Heloisa Cristina da S. Quierati
Luiz Felipe Marques
Eulália Maria A. de Moraes [coordenadora]

A ÁFRICA SUBSAARIANA: OS REINADOS DE MALI, AS (A)DIVERSIDADES ÉTNICAS E O ÊXODO NO MEDITERRÂNEO p.197
Guilherme Bertolin Silva
Lucas Adriano de Souza Brito
Nayara Chiaramonte Rodrigues
Eulália Maria A. de Moraes [coordenadora]

OFICINA DE MÁSCARAS AFRICANAS
A História da África, o Estudo da Africanidade Brasileira e o Ensino de História nas Escolas p.202
Karla Cristina Sena de Oliveira
Paulo Jorge Medeiros
Gustavo Poldo de Souza

Orientador: José Augusto Alves Netto

ENLICSUL – 2015

AULA-OFICINA: CONTOS, CANTOS, CORES E FERRAMENTAS ORIXÁS: ENTRE AS REPRESENTAÇÕES DA DIVERSIDADE ÉTNICO-CULTURAL E AS "PURIFICAÇÕES RACIAIS"
Jaqueline Bárbara da Silva
Karla Cristina Sena de Oliveira
Paulo Jorge Medeiros
Ariane Paulino Rodrigues
Eulália Maria A de Moraes [coordenadora]
José Augusto Alves Netto [coordenador]

AULA-OFICINA: ENTRE A COSMOGONIA AFRICANA E A CRISTIANIZAÇÃO OCIDENTAL: RELIGIOSIDADE AFRODESCENDENTE COMO PARTE DA ESSÊNCIA CULTURAL BRASILEIRA
Jaqueline Bárbara da Silva
Karla Cristina Sena de Oliveira
Ariane Paulino Rodrigues
Eulália Maria A de Moraes [coordenadora]
José Augusto Alves Netto [coordenador]

TRADIÇÕES AFRICANAS FAZENDO A CABEÇA: A CONSCIÊNCIA ESTÉTICA NO "ENSINO DE HISTÓRIA DA CULTURA AFRODESCENDENTE" NA EDUCAÇÃO BÁSICA
Franciele Silva Souza
Eulália Maria A de Moraes [coordenadora]

ENALIC 2016

A REVOLTA DOS MALÊS (1835): HISTÓRIA EM QUADRINHOS NO CONTEXTO ESCOLAR DO ENSINO DE HISTÓRIA
Lucas Adriano de Souza Brito
Adriano Teixeira
Amanda Gonzaga Feitosa
Ricardo Tadeu Caires [coordenador]
Eulália Maria A de Moraes [coordenadora]

XVI Semana de História da UEL – 2016

AULA-OFICINA: A RESISTÊNCIA ESCRAVA NO BRASIL IMPERIAL p.190
Gustavo Poldo de Souza
Ricardo Tadeu Caires Silva [coordenador]

Semana de História da UEM – 2016
AULA-OFICINA: A RESISTÊNCIA ESCRAVA NO BRASIL COLONIAL
Gustavo Poldo de Souza

Livro PIBID UNESPAR – 2017

O ENSINO DE HISTÓRIA, A LEI 10.639/03 E O PIBID: PERSPECTIVAS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE P.157
Eulália Maria A de Moraes [coordenadora]
Ricardo Tadeu Caires Silva [coordenador]

CIH – 2017

O "ORFEU NEGRO" E O MITO DA DEMOCRACIA RACIAL: O ENSINO DE HISTÓRIA E A CULTURA AFRO BRASILEIRA
Anny Caroline de Carvalho Botelho
Ana Paula de Souza
Eulália Maria A de Moraes [coordenadora]
Ricardo Tadeu Caires da Silva [coordenador]

O ENSINO DE HISTÓRIA E AS RELIGIÕES AFRO-BRASILEIRA: LAICIDADE E INTOLERÂNCIA NAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES
Luiz Felipe Marques
Heloisa Cristina da Silva Quierati
Eulália Maria A de Moraes [coordenadora]
Ricardo Tadeu Caires da Silva [coordenador]

FEITIÇARIAS, BENZIMENTOS E "MAO OLHADO": O "NOVO CRISTÃO" DA TERRA E A VISITAÇÃO DO SANTO OFÍCIO NO BRASIL DO SÈCULO XVIII
Tainá Guanini de Oliveira
Maria Honorina da Silva dos Santos
Milena de Freitas Domingos
Eulália Maria A de Moraes [coordenadora]
Ricardo Tadeu Caires da Silva [coordenador]

O "GRANDE DESAFIO" NO ENSINO DE HISTÓRIA: EDUCAÇÃO PARA O CONHECIMENTO DA CULTURA AFRO BRASILEIRA
Daniel Henrique da S. Pereira
Jonas Wilson Schmidt Tavares
Ricardo Gomes Ferreira
Eulália Maria A de Moraes [coordenadora]
Ricardo Tadeu Caires da Silva [coordenador]

Seminário PIBID UNESPAR 2017

A ARTE AFRICANA E A DIVERSIDADE ÉTNICO-CULTURAL NO ENSINO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA p.10

A BONECA "ABAYOMI" E A HISTÓRIA DA CRIANÇA ESCRAVA NO BRASIL p.11
Karla Cristina Sena de Oliveira
Paulo Jorge Medeiros
Ricardo Tadeu Caires Silva [coordenador]
Eulália M.ª Ap. de Moraes [coordenadora]

DE FEITICEIRAS A BENZEDEIRAS DE OFICIO: O ENSINO DE HISTÓRIA, A MEMÓRIA E A PERSISTÊNCIA DAS PRÁTICAS POPULARES DE CURA p.37
Tainá Guanini de Oliveira
Maria Honorina da S. dos Santos
Eulália Maria A de Moraes [coordenadora]
Ricardo Tadeu Caires da Silva [coordenador]

DISCUTINDO O RACISMO E SUAS DIFERENTES FORMAS DE MANIFESTAÇÃO NA SOCIEDADE BRASILEIRA p.41
Paulo Jorge Medeiros
Karla Cristina Sena de Oliveira
Ricardo Tadeu Caires Silva [coordenador]
Eulália Maria Aparecida de Moraes [coordenadora]

HISTÓRIA DOS SABORES E TEMPEROS DA ÁFRICA: GASTRONOMIA E DEGUSTAÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA p.47
Heloisa Cristina da Silva Quierati
Luiz Felipe Marques
Eulália Maria A de Moraes [coordenadora]
Ricardo Tadeu Caires da Silva [coordenador]

LINGUAGENS E EXPRESSÕES CULTURAIS DA NOSSA SOCIEDADE NAS ARTES CLÁSSICA E CONTEMPORÂNEA: ICONOGRAFIAS & GRAFITES p.50
Ana Paula de Souza
Caroline Vieira Pereira Barbosa
Eulália Maria A.Morais [coordenadora]
Ricardo Tadeu Caires da Silva [coordenador]

O ENSINO DA HISTÓRIA, A ESCRAVIDÃO NA AMÉRICA E O USO DA CINEMATOGRAFIA COMO RECURSO DIDÁTICO p.54
Daniel Henrique da S. Pereira
Eulália Maria A de Moraes [coordenadora]
Ricardo Tadeu Caires da Silva [coordenador]

O USO FONTE DOCUMENTAL NO ENSINO DE HISTÓRIA: MEMÓRIA SOBRE AS MÁSCARAS DOS GENTIOS JURUPIXUNAS p.66
Ana Caroline Zorzanelo
Everaldo Fermino Silva
Eulália Maria A de Moraes [coordenadora]
Ricardo Tadeu Caires da Silva [coordenador]

O ENSINO DE HISTÓRIA E O USO DA CINEMATOGRAFIA BRASILEIRA: O MITO DA DEMOCRACIA RACIAL & ORFEU NEGRO p.132
Anny Caroline de Carvalho Botelho
Ana Paula de Souza
Eulália Maria A de Moraes [coordenadora]
Ricardo Tadeu Caires da Silva [coordenador]

Relatório 2017

OS SUPER-HERÓIS HQ NA REVOLTA DOS MALÊS/ 1835: HISTÓRIA EM QUADRINHOS NO CONTEXTO ESCOLAR DO ENSINO DE HISTÓRIA

“À SOMBRA DA PALMEIRA DO DENDÊ: COLHERES DE PAU, PANELAS DE BARRO E A CULINÁRIA AFRICANA NO BRASIL”

“AS IDEIAS E OS IDEAIS DO NEGRO NA SOCIEDADE BRASILEIRA: INTELECTUAIS E PENSADORES INFLUENCIADOS OU DISSEMINADORES?”

O COTIDIANO DE ESCRAVAS NEGRAS NO BRASIL DO SÉCULO XIX NA OBRA DE J. M. RUGENDAS AOS GRAFITES CONTEMPORÂNEOS: O USO DAS ICONOGRAFIAS COMO FONTE NO ENSINO DE HISTÓRIA.

O “GRANDE DESAFIO” NO ENSINO DE HISTÓRIA: EDUCAÇÃO PARA O CONHECIMENTO DA CULTURA AFRO BRASILEIRA

FEITIÇARIAS, BENZIMENTOS DO “MAO OLHADO” E DO “QUEBRANTO: O “NOVO CRISTÃO” DA TERRA E A VISITAÇÃO DO SANTO OFÍCIO