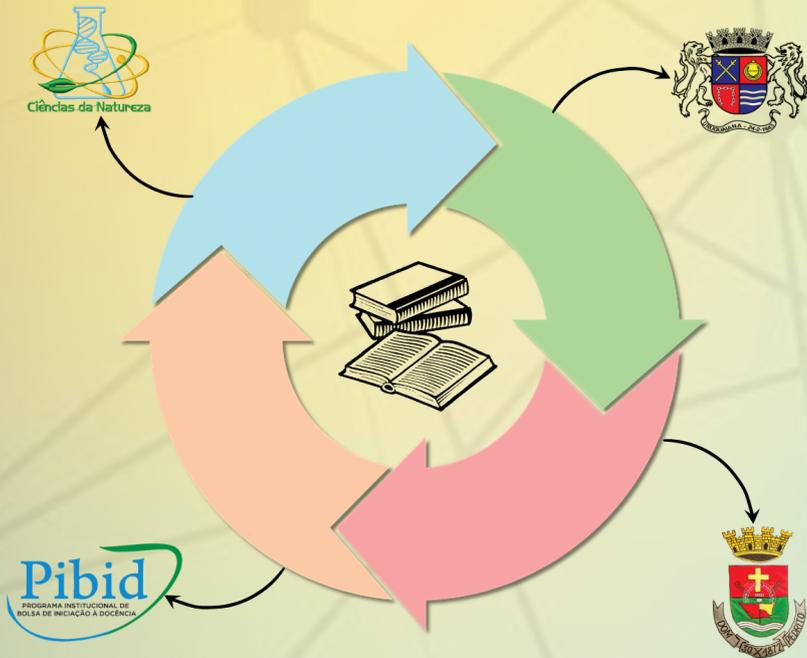


Ailton Jesus Dinardi
Cristiane Barbosa Sores
Fernando Icaro Jorge Cunha
Jéssie Haigert Sudati
Jordano Nunes Machado
Mário Sérgio Nunes Bica
Sandra Maders
(Organizadores)

CIÊNCIAS DA NATUREZA & PIBID

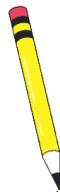
Uma conexão necessária



CIÊNCIAS DA
NATUREZA &

PIBID

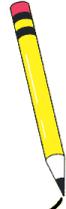
Uma conexão necessária



Ailton Jesus Dinardi
Cristiane Barbosa Soares
Fernando Icaro Jorge Cunha
Jéssie Haigert Sudati
Jordano Nunes Machado
Mário Sérgio Nunes Bica
Sandra Maders
(Organizadores)

CIÊNCIAS DA
NATUREZA &
PIBID

Uma conexão necessária



EDITORA
Evangraf
LTD.A.

Porto Alegre, 2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C569 Ciências da natureza & PIBID [recurso eletrônico] : uma conexão necessária / (organizadores) Ailton Jesus Dinardi ... [et al.]. – Porto Alegre : Evangraf, 2023.
6.03 Mb ; ePUB.

Inclui bibliografia.
ISBN 978-65-5699-226-6

1. Educação - Ciências da natureza. 2. Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência. 3. Formação docente. 4. Educação a distância. I. Dinardi, Ailton Jesus.

CDU 371.13(816.5)

(Bibliotecária responsável: Sabrina Leal Araujo – CRB 8/10213)

PREFÁCIO

É com grande alegria que redijo o prefácio desta obra resultante das discussões, reflexões e atividades práticas realizadas pelos integrantes do subprojeto dos cursos de Ciências da Natureza de Dom Pedrito e Uruguaiana, que participaram da edição 2020-2022 do Programa Institucional de Iniciação à Docência, da Universidade Federal do Pampa (PIBID/UNIPAMPA).

Os artigos, que compõem esta obra, nos ajudam a vislumbrar o contexto em que aconteceram as ações dos dois núcleos que formaram o subprojeto, o tipo de atividades desenvolvidas durante os dezoito meses desta edição do PIBID/UNIPAMPA e as contribuições para a formação inicial dos estudantes. Iniciando pelo contexto, os artigos revelam os desafios que precisaram ser vencidos para desenvolver as atividades durante a pandemia por COVID-19. O primeiro deles foi interagir com os estudantes da Educação Básica de forma remota.

As primeiras vacinas começaram a ser aplicadas em janeiro de 2021, mas somente para pessoas que trabalhavam na área de saúde e depois para idosos e pessoas com comorbidades, chegando para jovens na faixa de 18 a 30 anos apenas no final de 2021, ou seja, mais de um ano depois do período de isolamento social ser decretado em março de 2020. Assim, por serem, em sua maioria jovens, os discentes de iniciação à docência demoraram a receber as vacinas, que lhes possibilitaram atuar, de for-

ma um pouco mais segura, presencialmente, nas escolas a partir de outubro/novembro de 2021. Tendo iniciado suas atividades no PIBID em outubro de 2020, boa parte dos discentes sequer conhecia os colegas e professores de licenciatura e/ou os campi em que tinham começado a estudar, de forma remota, em setembro de 2020.

Foram tempos difíceis... com perdas de familiares e amigos para a doença que fez mais de 650 mil vítimas em todo Brasil até a primeira metade de 2022, com mudanças na rotina pessoal, familiar e profissional de estudantes e de profissionais de todas as áreas. Sem exceções, as pessoas precisaram acostumar-se a utilizar tecnologias digitais para poder interagir social e profissionalmente, adotar o uso de máscaras, de álcool em gel e do distanciamento social em locais públicos, a ouvir notícias alarmantes que impactaram fortemente o sistema emocional, levando muitas a crises de ansiedade e depressão.

Após vários pareceres, orientações e instruções normativas, a universidade e as escolas instituíram, como nova dinâmica para o ensino, aulas ministradas de forma não presencial. Nessa conjuntura, o ensino remoto, durante o período de emergência sanitária, surgiu como uma forma aceitável de lidar com a situação de distanciamento social que provocou o fechamento de escolas e universidades. O ensino remoto passou a ser adotado na UNIPAMPA e nas escolas-campo, possibilitando o acesso a materiais educacionais diversos. E... no meio de tudo isso, o projeto institucional do PIBID iniciou suas atividades de forma remota, porque era o modo possível de atuar em meio a esse cenário.

Outro grande desafio vencido pelos integrantes do subprojeto dos Cursos de Ciências da Natureza diz respeito à implantação nas escolas da Base Nacional Comum Curri-

cular (BNCC) em 2020. O documento, que já vinha sendo estudado pelos docentes da Educação Básica, passou também a ser o balizador das ações realizadas pelo PIBID nas escolas. Como norteador das aprendizagens essenciais a serem alcançadas pelos estudantes da Educação Básica, o documento precisou ser estudado e entendido pelos licenciandos, para que, além de apropriar-se de termos como unidades temáticas, competências, habilidade, objetos de conhecimento, produzissem atividades orientadas por metodologias ativas e por recursos tecnológicos capazes de fazer chegar aos estudantes o material de estudo.

As atividades do subprojeto buscaram ir ao encontro das necessidades educacionais dos estudantes das escolas-campo, pois buscaram identificar as oportunidades de utilização das Ciências e da Biologia para resolver problemas e encontrar soluções de acordo com o contexto das situações. As ações do subprojeto pautaram-se em: atividades que tiveram como ponto de partida a investigação e a caracterização do contexto educacional das escolas-campo pelos licenciandos, de modo a identificar como se dão os processos de ensino-aprendizagem nessas instituições educacionais.

Para reunir informações, foram utilizadas metodologias, procedimentos e ferramentas como a pesquisa participante, o dossiê socioantropológico, a observação dos diferentes espaços escolares e não escolares, entrevista, entre outros, sendo os dados sistematizados em relatórios e socializados entre os integrantes do subprojeto e com a comunidade escolar. Foram organizados grupos de estudos, para reflexão sobre o projeto político pedagógico das escolas-campo, os referenciais curriculares em nível nacional, estadual e municipal. Também foram discutidos referenciais teóricos contemporâneos educacionais e de

formação docente que tratam do conceito de interdisciplinaridade, de alfabetização científica, de educação ambiental e de bioética. As intervenções pedagógicas planejadas, executadas e avaliadas em diferentes espaços das escolas-campo incluíram atividades interdisciplinares, monitorias, projetos, oficinas, atividades investigativas e experimentais, produção de materiais pedagógicos de baixo custo, que buscaram atender alunos com necessidades educacionais especiais.

Orientados por três docentes coordenadores de área, professor Ailton Jesus Dinardi e professoras, Jéssie Haight Sudati e Sandra Maders e quatro docentes supervisores, professoras Cristiane Costa Gobbi e Cristiane Barbosa Soares e professores Mário Sérgio Nunes Bica e Jordano Nunes Machado, os discentes de iniciação à docência precisaram, inicialmente, ganhar familiaridade e confiança para interagir em um ambiente virtual, expondo suas ideias, conhecimentos e propostas de trabalho. Felizmente, os discentes se acostumaram rápido a essa nova forma de interação e, em pouco tempo, tinham pleno domínio das ferramentas digitais que lhes permitiam comunicar-se remotamente com colegas e professores que moravam em locais diversos e, em certos casos, bastante distantes.

O PIBID, criado pelo Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010, com a finalidade de fomentar e qualificar a formação inicial docente, adota como metodologia inserir os licenciandos no cotidiano das escolas das redes públicas de ensino. Essa inserção tem oportunizado a milhares de licenciandos, ao longo de mais de uma década, participar ativamente em experiências metodológicas e tecnológicas de caráter inovador e interdisciplinar, que buscam superar problemas no processo de ensino-aprendizagem de estudantes da Educação Básica.

Acostumados a interagir presencialmente, docentes e discentes de iniciação à docência precisaram encontrar formas criativas e alternativas de planejar, executar e registrar as ações que pretendiam realizar junto às turmas de Educação Básica. Em meio a esses desafios, a paciência, a resiliência e a tolerância foram exercitadas, fazendo com que a superação fosse exitosa não somente pelas produções que se materializaram gradualmente, mas por elas agregarem novos valores morais aos participantes do subprojeto.

Os depoimentos e considerações registradas nos artigos desta obra atestam que, efetivamente, o PIBID vem contribuindo para estimular a formação de professores para a Educação Básica, porque propicia aos licenciandos atuar na escola logo no início da graduação. Essa entrada precoce na escola fortalece, a princípio, em muitos deles o desejo de tornarem-se realmente professores. Um segundo efeito é fazer com que os licenciandos percam o receio natural de estar a frente de uma turma de estudantes da Educação Básica como responsáveis por conduzir o processo de ensino e aprendizagem. Gradativamente, os discentes de iniciação à docência vão adquirindo mais desenvoltura, à medida que percebem como são bem recebidos por professores e estudantes nas escolas parceiras. Afinal, são jovens universitários que estão ganhando experiência no campo de trabalho e nada melhor do que o acolhimento das escolas para estimular neles o desejo de tornarem-se professores em um país em que a docência ainda é pouco valorizada socialmente e financeiramente, apesar dos discursos políticos e de políticas públicas de incentivo à docência como o PIBID e o Programa Residência Pedagógica.

Por outro lado, o PIBID mobiliza, com suas ações, o ensino, a pesquisa e a extensão, uma vez que propicia aos

licenciandos colocar em prática o que aprendem teoricamente nas aulas da graduação, investigar como acontece a prática docente e a prestar um serviço junto às comunidades escolares em que atuam, realizando inúmeras e diversas atividades como oficinas, gincanas, exposições, monitorias etc.

Cada uma das ações relatadas neste e-book, certamente, deixou marcas no público beneficiado, mas, sem dúvida, com mais intensidade, naqueles que as promoveram. São marcas do aprendizado da docência durante um período da história educacional de nosso país em que docentes e discentes de iniciação à docência precisaram se reinventar para realizar sua imprescindível missão profissional de educar crianças e jovens e melhorar a qualidade da educação escolar. Em meio a um cenário não imaginado quando da elaboração do projeto institucional, cada um buscou dar o seu melhor dentro das condições que lhes foram oportunizadas, de modo a alcançar os objetivos previstos no subprojeto.

Como coordenadora institucional da edição 2020-2022 do projeto institucional do PIBID/UNIPAMPA, manifesto minha admiração e meu reconhecimento pelo belo e profícuo trabalho realizado pelos docentes e discentes, que participaram do subprojeto Biologia e Ciências, dos cursos de Ciências da Natureza de Dom Pedrito e Uruguaiana, e que o leitor pode vislumbrar nos textos que compõem este e-book.

Uma boa leitura!

Profa. Ângela Maria Hartmann

Campus Caçapava do Sul

UNIPAMPA

SUMÁRIO

SUBPROJETO CIÊNCIAS DA NATUREZA NÚCLEO URUGUAIANA

- 1 ATUAÇÃO DO PIBID CIÊNCIAS DA NATUREZA EM TEMPOS DE ENSINO REMOTO**
Yasmin Miranda de Paula, Cristiane Costa Gobbi 17
- 2 A VALIA DOS REGISTROS NO PORTAL INSTITUCIONAL DO PIBID UNIPAMPA PARA A DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA**
Fernando Icaro Jorge Cunha, Cristiane Barbosa Soares, Ailton Jesus Dinardi 30
- 3 DO REMOTO AO PRESENCIAL: UMA ANÁLISE DAS PERCEPÇÕES PIBIDIANAS NA EMEB DOM BOSCO**
Mário Sérgio Nunes Bica, Yasmin Miranda de Paula 60
- 4 EM TEMPOS DE PANDEMIA: IMPORTÂNCIA DO PORTFÓLIO COMO INSTRUMENTO REFLEXIVO NA INICIAÇÃO À DOCÊNCIA**
Simone Moreira dos Santos, Mário Sérgio Nunes Bica, Ailton Jesus Dinardi 72
- 5 DE FREIRE A EMICIDA: ARTEFATOS ARTÍSTICO-CULTURAIS E O SEU LUGAR NA FORMAÇÃO DOCENTE**
Oscar Vitor dos Santos Borba, Rafaela Carolina Soares Beck, Cristiane Barbosa Soares, Ailton Jesus Dinardi 87
- 6 OFICINAS DE GAMIFICAÇÃO NO ENSINO DE CIÊNCIAS DA NATUREZA: CAPACITANDO PIBIDIANOS PARA O DESPERTAR DE UM MÉTODO ATIVO**
Fernando Icaro Jorge Cunha, Jacqueline Gomes, Oscar Vitor dos Santos Borba 97

- 7 LEVANTAMENTO SÓCIO ANTROPOLÓGICO: RELEVÂNCIA DO OLHAR DA COMUNIDADE DO ENTORNO SOBRE AS QUESTÕES ESCOLARES**
Mário Sérgio Nunes Bica, Bruno de Alencastro Louzada, Cristiane Costa Gobbi, Ailton Jesus Dinardi 114
- 8 OS IMPACTOS DO ENSINO REMOTO NA FORMAÇÃO DOCENTE**
Camila Machado Fernandes, Joandra Nunes Machado, Paula Andrieli Rieta Quintana 128
- 9 PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO E FORMAÇÃO DOCENTE: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PIBID CIÊNCIAS DA NATUREZA**
Alba Dyane Nunes da Silva, Maria Eduarda Sampaio, Oscar Vitor dos Santos Borba, Rafaela Carolina Soares Beck, Cristiane Barbosa Soares 137
- 10 CONTRIBUIÇÕES DO PIBID - UNIPAMPA SUBPROJETO CIÊNCIAS DA NATUREZA PARA O CONTEXTO EDUCACIONAL**
Alba Dyane Nunes da Silva, Fernando Icaro Jorge Cunha, Ailton Jesus Dinardi 150
- 11 FEIRA DE CIÊNCIAS VIRTUAL: UMA ESTRATÉGIA PARA PROMOVER O LETRAMENTO CIENTÍFICO EM TEMPOS DE PANDEMIA**
Thais Menezes de Oliveira Soruco, Carlos Henrique Silveira Verçosa 169
- 12 ESCRITA REFLEXIVA E A FORMAÇÃO DOCENTE: UM RELATO DE EXPERIÊNCIAS SOBRE A CONSTRUÇÃO DOS PORTFÓLIOS**
Rafaela Carolina Soares Beck, Maria Eduarda Tavares Cordeiro, Fernando Icaro Jorge Cunha, Cristiane Barbosa Soares 181

**SUBPROJETO CIÊNCIAS DA NATUREZA
NÚCLEO DOM PEDRITO**

- 13 BNCC E OS DESAFIOS DA SAÚDE EMOCIONAL DOS ALUNOS DO ENSINO BÁSICO NA PANDEMIA**
Tiago Souza Brandão, Valdecino Lima da Silva..... 197
- 14 FEIRA DE CIÊNCIA VIRTUAL: UMA EXPERIÊNCIA NA PANDEMIA**
Ana Carolina Silva da Silva, Patrícia Guntzel,
Sandra Maders..... 208
- 15 PIBID: CAMINHOS INICIAIS PARA A INSERÇÃO NA DOCÊNCIA**
Matheus Souza Bortolotto, Lavínia Rodrigues Chagas,
Sandra Maders..... 219
- 16 PIBID, ENSINO REMOTO E SEUS DESAFIOS EM PERÍODO DE PANDEMIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA**
Beatriz Sales da Silva, Mirella Luiza de Oliveira Silva 232
- 17 PIBID E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES**
Sandra Maders, Jéssie Haigert Sudati,
Jordano Machado 242
- 18 PERCEPÇÕES DO EVENTO INTRAPIBID**
Álvaro Augusto da Silva Barbosa, Juliana Carvalho Bruno,
Juliane Silva dos Santos, Jordano Nunes Machado,
Sandra Maders..... 255

**SUBPROJETO
CIÊNCIAS DA
NATUREZA**

**NÚCLEO
URUGUAIANA**



ATUAÇÃO DO PIBID CIÊNCIAS DA NATUREZA EM TEMPOS DE ENSINO REMOTO

Yasmin Miranda De Paula
Cristiane Costa Gobbi

INTRODUÇÃO

No ano de 2020, quando a pandemia de COVID-19 teve início, a rotina de professores e estudantes mudou, e com isso muitas dúvidas começaram a surgir sobre o ensino remoto e os impactos causados nas vidas dos estudantes, desde então, a escola e a prática docente estão se ressignificando. Nesse cenário, a formação de futuros professores também está buscando formas de se reinventar.

Um tópico importante e que vem sendo discutido desde antes da pandemia é o distanciamento entre Universidade e escolas básicas na formação de futuros profissionais da educação. Discute-se que a formação de professores tem como foco um modelo genérico e idealizado de estudante, o que acarreta em um distanciamento da realidade, prejudicando a formação do futuro profissional. Além disso, também pondera-se que o currículo demonstra predominância nas disciplinas voltadas para conteúdos específicos da área de formação na licenciatura (AMBROSETTI, et al., 2013).

Nesse contexto, o MEC (2018) nos traz o Programa Ins-

titucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) que disponibiliza bolsas de iniciação à docência a alunos atuantes nas escolas públicas com o intuito de antecipar o vínculo entre futuros docentes e a sala de aula da rede pública. “Com essa iniciativa, o PIBID faz uma articulação entre a educação superior (por meio das licenciaturas), a escola e os sistemas estaduais e municipais.”.

Nesse sentido, quanto à formação inicial de futuros profissionais da educação, o Programa Institucional de Iniciação à Docência traz a possibilidade de estudantes de cursos de licenciatura estarem inseridos no contexto escolar.

É evidente que a Universidade tem um papel importante a desempenhar na formação de professores. Por razões de prestígio, de sustentação científica, de produção cultural. Mas a bagagem essencial de um professor adquire-se na escola, através da experiência e da reflexão sobre a experiência. Esta reflexão não surge do nada, por uma espécie de geração espontânea. Tem regras e métodos próprios. (NÓVOA, 2003, p. 5)

As principais ações que devem ser desenvolvidas com o projeto PIBID consistem no desenvolvimento de atividades, metodologias e estratégias que promovam a vivência dos estudantes no ambiente escolar, além de fomentar a relação entre educação básica e universidade. Porém, com a chegada da pandemia do coronavírus a atuação desse projeto e a inserção dos estudantes dentro das escolas também foram reinventadas.

“É preciso passar a formação de professores para dentro da profissão” (NÓVOA, 2007, p.6), dessa forma, a proposta deste artigo é descrever algumas experiências construídas pelos pibidianos do curso de Licenciatura em Ciências da Natureza da Unipampa campus Uruguiana - RS, ao fazer

parte da Escola Municipal de Educação Básica Dom Bosco no período de ensino remoto, além de refletir sobre a trajetória do PIBID durante esse cenário pandêmico.

UNIVERSO VIRTUAL: O ENSINO REMOTO

O impacto da pandemia causada pela covid-19 provocou um colapso em muitas áreas importantes para a sociedade, inclusive na educação. Com o avanço da covid-19 e com a piora dos casos, a educação tomou como principal possibilidade o ensino remoto emergencial. Esse cenário provocado pela pandemia salientou ainda mais os problemas educacionais.

Os profissionais da educação, professores ou não, não estavam preparados para as dificuldades vindas a partir do ensino remoto. Essa situação evidenciou obstáculos no desenvolvimento de aulas remotas, deixando claro a necessidade de políticas efetivas de formação e valorização docente (BEZERRA, VELOSO E RIBEIRO, 2021).

Nesse cenário de incertezas e de educandários fechados, muitos questionamentos também surgiram em relação à atuação de projetos como o PIBID. Como inserir licenciandos no âmbito escolar? Como aproximar futuros professores da escola e da profissão com as escolas de portas fechadas? De que forma os pibidianos vão atuar diante desse cenário?

Nesse contexto, a formação inicial de profissionais da educação e a formação continuada de professores se constituem em um processo de mudanças, dessa forma a identidade de professores nessa sociedade contemporânea e pandêmica começa a ser reinventada.

Dessa forma, conforme Moreira, Henriques e Barros (2020, p.351) comentam que “a evolução das tecnologias e

das redes de comunicação tem provocado mudanças acentuadas na sociedade, impulsionando o nascimento de novos paradigmas, modelos, processos de comunicação educacional e novos cenários de ensino e de aprendizagem”.

Nesse sentido, é possível observar que grande parte dos jovens domina com facilidade a tecnologia, utilizando diariamente aplicativos, jogos e redes sociais. Porém para muitos profissionais da educação, lidar com a tecnologia, principalmente nas aulas, é um desafio, tornando-se uma questão de adaptação e aprendizagem.

Diante disso, o PIBID reinventou suas ações para se adaptar ao cenário, trabalhando ao lado de professores nesse contexto escolar novo e ainda pouco conhecido, refletindo sobre o processo de ensino e aprendizagem e buscando alternativas em conjunto para uma educação de qualidade.

A ATUAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA

O curso de Licenciatura em Ciências da Natureza ofertado pela Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) campus Uruguaiana foi estruturado para suprir a carência de docentes no município nas áreas de Química, Física e Biologia. Atualmente o curso também faz parte do PIBID, atuando com subgrupos em duas escolas públicas do município de Uruguaiana.

O PIBID iniciou suas atividades em Outubro do ano de 2020, e logo começamos a refletir e debater sobre como iria ocorrer a inserção dos pibidianos no ambiente escolar, sendo o mesmo muito incerto no cenário causado pela COVI-19.

Dessa forma, a primeira estratégia traçada para diminuir o distanciamento dos licenciandos com a escola, foi

a análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. O PPP pode ser considerado um elemento fundamental para demonstrar as intencionalidades da escola, é durante a criação desse documento que o conteúdo material, as intenções, as ideologias e as finalidades da escola são expressas no papel (DA SILVA, PINTO E PINHEIRO, 2018).

Sendo assim, o PPP é um documento que exige reflexão sobre a escola como um todo, e que deve trazer com clareza as finalidades da escola, seu papel social e os caminhos e ações envolvidos nesse processo educativo (Veiga, 2008).

Diante da importância desse documento para a escola, a leitura e análise do PPP da escola acabou por se tornar uma ferramenta pedagógica e de inserção durante a pandemia, já que o projeto político pedagógico envolve a organização do trabalho pedagógico como um todo, além de considerar a organização da sala de aula, incluindo sua relação com o contexto social (Veiga, 2008). Nesse sentido, a análise do PPP da escola Dom Bosco também serviu para aproximar os pibidianos dos princípios e bases teóricas que fundamentam as práticas da escola.

A partir disso, muito se debateu sobre a configuração da escola, muitos anseios sobre o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes que estavam em casa surgiram. Durante vários meses atividades foram criadas, dúvidas foram tiradas pelo Whatsapp, mas ainda sem o contato que gostaríamos. Para tentar suprir pelo menos parcialmente a falta desse vínculo, no final de Maio do ano de 2021 os encontros síncronos virtuais deram início na escola Dom Bosco.

Nesse contexto, é importante salientar a diferença entre o ensino remoto e a educação a distância. No ensino remoto “as aulas remotas ocorrem de forma sincrônica, portanto com a “presença” do professor em tempo real,

sendo que as dúvidas podem ser sanadas no momento em que surgem, por vídeo ou por chat.” (VERCELLI, 2020). Já a educação a distância conforme o MEC pode ser entendida como:

A Educação a Distância é a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. Esta definição está presente no Decreto 5.622, de 19.12.2005 (que revoga o Decreto 2.494/98), que regulamenta o Art. 80 da Lei 9.394/96 (LDB).

Os encontros síncronos de ciências ocorriam uma vez na semana para as turmas, nas quais eram atendidas por ano, ou seja, um período para as turmas de 6º ano, outro para as turmas de 7º ano, e por aí vai. Dessa forma, era disponibilizado um período (45 minutos) via a plataforma Google Meet, primeiramente com o intuito de discutir, explicar e sanar as dúvidas sobre os materiais que os estudantes estavam recebendo de forma impressa durante o ano.

Dessa forma, as aulas síncronas foram pensadas principalmente para auxiliar aqueles estudantes com dificuldades no desenvolvimento de atividades em casa. Nesse sentido “a web conferência e seus recursos têm oportunizado a realização de aulas remotas e ao vivo, num modelo onde docente e discentes se encontram no mesmo dia e horário, para promover o ensino-aprendizagem” (Schimi-guel, Fernandes e Okano, 2020, p.1).

É importante ressaltar que a presença nesses encontros não era obrigatória, devido ao fato de muitos estu-

dantes não terem condições de acesso à internet ou a dispositivos (celular, computador, etc). Posteriormente, as aulas remotas também começaram a abordar os conteúdos seguintes de ciências, até o retorno não obrigatório das aulas presenciais na escola Dom Bosco em Outubro de 2021.

AS DIFICULDADES DO REMOTO E AS EXPERIÊNCIAS CONSTRUÍDAS

Durante esse período de aulas síncronas, os pibidianos atuaram principalmente auxiliando na construção das aulas e materiais didáticos. Buscando além de auxiliar a docente titular nesse processo de inserção tecnológica nas aulas, trazer aos estudantes novas estratégias de ensino a partir de novas ferramentas digitais.

Dessa forma, visto que o mundo tecnológico apresenta uma grande quantidade de ferramentas e opções, a aproximação de jovens pibidianos, que estão mais inseridos no meio tecnológico, amplia a oportunidade dos docentes de conhecer e aprender sobre o uso desses artefatos (VALENTE, et al., 2020).

Por se tratar de uma comunidade economicamente vulnerável, infelizmente poucos estudantes tinham acesso às aulas síncronas, já alguns não conseguiam frequentar as aulas toda a semana, provavelmente também por falta de acesso. É importante destacar ainda, que uma parcela dos estudantes que conseguiam acessar as aulas entravam no google meet através de aparelhos celulares dos responsáveis, dessa forma, havia certa dificuldade na identificação dos alunos.

Essa desigualdade de acesso no ensino remoto é evidenciada por Cunha, Silva e Silva:

[..] os alunos que não dispõem de aparelhos celulares que operem com eficiência os navegadores, aplicativos e plataformas utilizadas para o ensino remoto, não conseguirão acompanhar a contento. Igual dificuldade podem ter as famílias que não possuam aparelhos suficientes para a conexão de todos que precisem. Há ainda uma parte significativa dos usuários que o acesso à internet se dá por meio do compartilhamento com domicílios vizinhos. Situação que determina uma fragilidade na condição de incluído digital, preso à iminência constante de ser excluído. (2020, p.33).

Percebemos ainda, que muitos estudantes não estavam acostumados com aulas expositivas utilizando slides, o que chamou a atenção das turmas positivamente devido a estética das apresentações, coloridas e com figuras.

Um ponto negativo era a falta de participação dos estudantes durante as aulas síncronas, o que por sua vez se tornou uma incerteza para os docentes titulares e PIBIDIANOS. Nesse sentido, sabemos e entendemos que a escola é um local de convivência fora de casa, onde se faz amizades, se conversa, brinca, e a falta de interação social causada pelo distanciamento se torna ainda mais difícil para os jovens.

A partir disso buscamos como estratégia novas plataformas com o intuito de promover a interação. A fim de minimizar esse problema, novas metodologias foram aplicadas, como a criação de cartazes coletivos e a aplicação de jogos, dessa forma foi possível diminuir um pouco essa “distância”, e a partir disso observamos que alguns estudantes passaram a interagir mais durante esses momentos.

Apesar de todas as dificuldades encontradas durante o ensino remoto, procurar e conhecer ferramentas novas,

buscar a inovação, trabalhar com novos modelos de ensino, foram experiências enriquecedoras para a formação dos graduandos. Nesse sentido, Monteiro e Nantes nos trazem que “o professor precisa incorporar novas formas e meios de apropriação dos recursos oportunizados pelas tecnologias da informação e comunicação à sua metodologia, a fim de o processo educativo ser eficiente e acontecer de forma satisfatória” (2021, p.5).

Por conseguinte, trabalhar em conjunto com uma docente titular nesse cenário desconhecido para todos, foi uma oportunidade de trocar experiências, saberes e ideias. É provável que a vida acadêmica nunca mais seja a mesma, mas pode-se perceber o quanto os professores se esforçam para se adaptar a novos ambientes, revendo suas práticas docentes e buscando novas estratégias em prol da evolução dos seus estudantes (Schimiguel, Fernandes e Okano, 2020).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pandemia afetou a todos, durante o período de escolas fechadas as rotinas de professores e estudantes sofreram alterações repentinas, diante disso é necessário compreensão em ambos os lados para se refletir sobre o processo de adaptação a novos formatos de educação.

Nota-se que se tratando de tecnologia, ainda há uma longa caminhada para uma educação com equidade, na qual todos deverão ter as mesmas oportunidades de acesso. Da mesma forma, como traz Schimiguel, Fernandes e Okano:

não se pode esquecer do investimento que precisa ser feito em termos de formação de professores. A formação inicial e também continuada de profes-

sores torna-se elemento fundamental, visto que de nada adianta ter toda a infraestrutura se os docentes não têm acompanhando a evolução tecnológica. (Schimiguel, Fernandes e Okano, 2020, p.6).

É importante ressaltar, que como estudantes, nós PIBIDianos também estávamos com aulas remotas na Universidade, dessa forma, participar do PIBID durante esse período oportunizou um olhar diferente sobre o ensino remoto, além de nos proporcionar reflexões importantes como futuros docentes, foi extremamente interessante vivenciar o ensino remoto em ambos os papéis, o de professor e o de estudante.

Apesar de atípico, as ações desenvolvidas pelo PIBID foram importantes e únicas para a formação de um profissional da educação, levando em consideração que novos modelos de ensino aprendizagem estão cada vez mais presentes. Diante disso, o PIBID também se tornou um espaço de novas e múltiplas possibilidades de atuação.

Diversificar estratégias pedagógicas e atuar em modalidades de ensino diversas acentua o desenvolvimento da compreensão crítica sobre “ser professor”, e traz à tona o perfil transformador do profissional docente, que busca a construção de alternativas pedagógicas para a melhoria do ensino para os estudantes (FELICIO, 2014).

O cenário da pandemia nos trouxe medos e incertezas, nossas vidas foram modificadas. Apesar disso, enxergamos os pontos negativos e positivos do ensino remoto, ficou clara a necessidade de igualdade em relação a educação e o acesso a tecnologia. Porém também conhecemos metodologias e ferramentas novas que apresentam grande potencial no processo do ensino e aprendizagem e que devemos levar para daqui em diante.

Por fim, ficar tanto tempo distante evidenciou como sentimos falta da proximidade, nunca valorizamos tanto o “presente” da chamada na sala de aula. O retorno à escola demonstrou a importância do contato com o aluno, do olhar, do diálogo, e nesse cenário de pandemia, do carinho.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Educação Superior a Distância**. Ministério da Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/instituicoes-credenciadas/educacao-superior-a-distancia>. Acesso em: 04 de fev. de 2022.

AMBROSETTI, N. B.; NASCIMENTO, M. das G. C. de A.; ALMEIDA, P. A.; CALIL, A. M. G. C.; PASSOS, L. F. CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES:. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, MG, v. 4, n. 1, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/6615>. Acesso em: 26 jan. 2022.

BEZERRA, Narjara Peixoto Xavier; VELOZO, Antonia Pereira; RIBEIRO, Emerson. Resignificando a prática docente: experiências em tempos de pandemia. **Rev. Pemo**, Fortaleza, v.3, n. 2, e323917, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/3917/3701>. Acesso em 27/01/2022.

CUNHA, Leonardo Ferreira Farias da; SILVA, Alcineia de Souza; SILVA, Aurênio Pereira da. O ensino remoto no Brasil em tempos de pandemia: diálogos acerca da qualidade e do direito e acesso à educação. *Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal, Brasília*, v. 7, n. 3, p. 27-37, ago. 2020. Disponível em: <http://www.periodicos.se.df.gov.br/index.php/com-censo/article/view/924>. Acesso em: 18 fev. 2022.

DA SILVA, José Bittencourt. PINTO, Elisangela Castro Redig. PINHEIRO, Marcio Fernando Duarte. Análise do PPP da Escola Bosque, Belém, Pará. *Revista Contemporânea de Educação*, v. 13, n. 28, set./dez. de 2018. DOI: 10.20500/rce.v13i27.14746. Disponível em: <file:///C:/Users/dadid/Downloads/14746-52426-1-PB.pdf>. Acesso em 19/02/2022.

FELÍCIO, Helena Maria dos Santos. O PIBID como “terceiro espaço” de formação 8 inicial de professores. **Rev. Diálogo Educacional**, Paraná, Brasil, v. 14, n. 42, p. 415-434, ago. 2014. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189131701006>. Acesso em: 03/02/2022.

MEC. **PIBID - Apresentação**. 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pibid/pibid>. Acesso em: 17/01/2022.

MONTEIRO, E. S.; NANTES, E. A. S. . Digital literacy as a teaching-learning strategy in higher education, during emergency remote education. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 10, n. 10, p. e03101018576, 2021. DOI: 10.33448/rsd-v10i10.18576. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/18576>. Acesso em: 18 feb. 2022.

MOREIRA, J.A, HENRIQUES, S., BARROS, D. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, São Paulo, n. 34, p. 351-364, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/9756> . Acesso em: 01/02/2022.

NÓVOA, António. **Novas disposições dos professores**: A escola como lugar da formação; Adaptação de uma conferência proferida no II Congresso de Educação do Marista de Salvador (Baía, Brasil), em Julho de 2003. Disponível em: https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/685/1/21205_ce.pdf. Acesso em: 27/01/2022.

NÓVOA, António. O regresso dos professores. *In*: Comunicações. Conferência Desenvolvimento profissional de professores para a qualidade e para a equidade da Aprendizagem ao longo da vida. 27/09/2007 - 29/09/2007. Lisboa, Portugal. **Anais [...]** Portugal 2007. Presidência portuguesa do Conselho da União Europeia.

SCHIMIGUEL, J.; ELOY FERNANDES, M.; TSUGUIO OKANO, M. Investigando aulas remotas e ao vivo por meio de ferramentas colaborativas durante a quarentena do Covid-19: relato de experiência. **Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento**, [S. l.], v. 9, n. 9, pág. e654997387, 2020. DOI: 10.33448/rsd-v9i9.7387. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/7387>. Acesso em: 6 fev. 2022.

VALENTE, G. S. C.; MORAES, Érica B. de .; SANCHEZ, M. C. O. .; SOUZA, D. F. de .; PACHECO, M. C. M. D. . O ensino remoto frente

às exigências do contexto de pandemia: Reflexões sobre a prática docente. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 9, n. 9, p. e843998153, 2020. DOI: 10.33448/rsd-v9i9.8153. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/8153>. Acesso em: 27 jan. 2022.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto Político Pedagógico da Escola: Uma construção possível**. 24ªed. Campinas, São Paulo. Papyrus Editora, 2008.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Perspectivas para reflexão em torno do Projeto Político Pedagógico. *In*: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.), DE RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves (Org.). **Escola: Espaço do Projeto Político Pedagógico**. Campinas, São Paulo. Papyrus Editora, p. 7 - 111. 13ª ed. 2008.

VERCELLI, LCA. Aulas remotas em tempos de Covid-19: a percepção de discentes de um programa de mestrado profissional em educação. **Revista @ mbienteeducação**. São Paulo: Universidade Cidade de São Paulo, v. 13, n. 2, p. 47-60 Mai/Ago 2020.



A VALIA DOS REGISTROS NO PORTAL INSTITUCIONAL DO PIBID UNIPAMPA PARA A DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA

Fernando Icaro Jorge Cunha

Cristiane Barbosa Soares

Ailton Jesus Dinardi

*“Por isso não tema, pois estou com
você; não tenha medo, pois sou o seu
Deus. Eu o fortalecerei e o ajudarei;
Eu o segurarei com a minha mão
direita vitoriosa”.*

Isaías 41:10

INTRODUÇÃO

Desde os primórdios, o ser humano deixou registros históricos, heranças culturais, crenças, dentre outras valias que são referências até os dias de hoje. A história da educação nos apresenta diversas nuances desafiadoras e pressupostos que ainda estão sendo demarcados e discutidos. Abarcando no âmbito da educação atual, quando um(a) professor(a) se dedica a elaborar uma aula, planejar uma atividade ou até mesmo, imaginar uma prática pedagógica diferenciada, recorre a aportes como um vídeo,

uma resenha, um livro, um artigo científico, a fim de obter maior embasamento na estruturação de tal atividade e resultados desejados, quando não, favoráveis ao processo de ensino e aprendizagem.

As políticas educacionais que regulamentam a educação brasileira são fontes norteadoras que, mesmo descritas em aparato teórico, representam a realidade prática em ideologias, contextos e aplicações socioculturais e regionais. Vale ressaltar que, embora visem uma educação que atenda a particularidades em múltiplos contextos, alguns destes documentos são constituídos de uma incorporação em massa, de tendências advindas do exterior, que buscam estruturar e organizar a educação em geral.

No campo da educação, internacionalização significa a modelação dos sistemas e instituições educacionais conforme expectativas supranacionais definidas pelos organismos internacionais ligados às grandes potências econômicas mundiais, com base em uma agenda globalmente estruturada para a educação, as quais se reproduzem em documentos de políticas educacionais nacionais como diretrizes, programas, projetos de lei, etc (LIBÂNEO, 2016, p. 6).

O Projeto Político Pedagógico (PPP) representa esta articulação entre fundamentação, bases norteadoras, políticas educacionais, contexto regional, tal como, a relação destas dimensões empíricas com ideologias de teóricos que se enquadram no perfil ou tendência pedagógica da escola. De acordo com Barbosa et al. (2020, p. 157), o “[...] PPP é um dos documentos norteadores centrais de uma instituição de ensino, por esse motivo é fundamental que ele seja construído e remodelado quando necessário de maneira concisa e coerente com a tendência pedagógica

adotada em prática e, de seus idealizadores”. Uma escola que pauta a pedagogia de Freire, possui traços e tendências de uma educação libertadora, que valoriza o engajamento, a participação, protagonismo e a inserção do educando na sociedade e suas inferências entre as multidensões da cidadania e interação social. Freire também mensura a importância da gestão democrática como “um dos princípios para a conquista e concretização de uma educação de qualidade” (LIMA, 2011, p. 16).

Delineando o PIBID

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) fomenta diretamente, com que, seus pibidianos bolsistas e voluntários, licenciandos que atuam na Educação Básica, articulem as competências da Universidade com a escola. Neste viés, o discente está a todo instante, refletindo, criticando e planejando.

No curso de Licenciatura em Ciências da Natureza da Universidade Federal do Pampa (Unipampa) - *Campus* Uruguaiana, o PIBID acaba constituindo um currículo oculto que contempla uma formação complementar para além da graduação, favorecendo ao licenciando exercer a postura de professor, mediar conflitos, aplicar atividades práticas e experimentos, oportunizando o contato direto do discente com a necessidade de alfabetizar e letrar cientificamente. Citar o PIBID enquanto currículo oculto no Projeto Pedagógico do Curso Ciências da Natureza (PPC), é o mesmo que dizer que um grupo de licenciandos estão adquirindo valores que ultrapassam as especificidades demarcadas no PPC. De acordo com Silva (2010, p. 78), o “currículo oculto é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo ofi-

cial, explícito, contribuem, de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes”.

Diante de toda a riqueza aflorada pelo PIBID em atividades, feiras de ciências, jogos, práticas e artefatos pedagógicos, seria incoerente não deixar registros e fichamentos que salientam e disseminam tais rendimentos para exibição e reprodução de outros cenários educacionais. Neste sentido, o PIBID Ciências da Natureza possui uma aba no Portal Institucional do PIBID Unipampa, onde são descritos fichamentos das atividades, registros de reuniões, registros de atividades, notas, produções artísticas e culturais, produções bibliográficas, técnicas, dentre outras categorias que se relacionam diretamente com os enquadramentos das postagens (OLIVEIRA; BARBOSA, 2021).

O objetivo deste trabalho é apresentar a visão de um licenciando em Ciências da Natureza na Unipampa - *Campus* Uruguaiana e bolsista PIBID frente à mediação de postagens e fichamentos no Portal Institucional. Acredita-se que reunir as produções do PIBID em um acervo de todos os *campi* da Unipampa, caracteriza a valia de registrar, divulgar e sensibilizar a importância do programa para os discentes, para a Universidade e para as escolas de atuação.

APONTAMENTOS METODOLÓGICOS

No que tange ao desenvolvimento deste trabalho, foi utilizado o caráter qualitativo, a fim de adorar sentidos pessoais, subjetivos e descritivos, que salientam valores sem fins de quantificar dados, mas sim, de tecer visões, críticas, entrelinhas e subjetividades frente ao processo de formação inicial de educadores. O método de caracterização constitui-se por uma revisão narrativa, partindo

de uma experiência exitosa que ocorreu em um programa de formação inicial interdisciplinar e nacional que abrange Ensino, Pesquisa e Extensão. Neste processo, o bolsista apresentou uma narrativa que assegura a importância do programa para sua formação acadêmico-profissional e, todos os rendimentos da divulgação científica no Ensino de Ciências, em tempos de pandemia da COVID-19.

Os trabalhos acadêmicos tecidos com foco nas experiências de formação valorizam as nuances particulares dos professores em função do tema de pesquisa, atrelando os significados, emoções e sentimentos vivenciados.

[...] é um tipo de produção de conhecimento, cujo texto trata de uma vivência acadêmica e/ou profissional em um dos pilares da formação universitária (ensino, pesquisa e extensão), cuja característica principal é a descrição da intervenção. Na construção do estudo é relevante conter embasamento científico e reflexão crítica (MUSSI; FLORES; ALMEIDA, 2021, p. 65).

Diante da necessidade de considerar as experiências enquanto possibilidade de narrativa científica, Daltro e Faria (2019, p. 226) declararam que “[...] o saber resultante de um processo; melhor dizendo, pode-se considerá-lo em um entrecruzamento de processos, dos coletivizados aos mais singulares”. Esta inferência contribuiu para adornar este estudo enquanto relato, relacionou o PIBID enquanto construção coletiva e singular.

Revisões Narrativas como Método de Pesquisa Científica

Quando uma experiência gera um novo parâmetro pedagógico e o docente permite atrelar teoricamente com fundamentos da literatura que enfatizam especificidades

peçoais do autor para delinear uma contribuição ao tema de pesquisa, entra-se em ação o método de revisão narrativa, campo de estudo de Vosgerau e Romanowski (2014, p. 168), onde apontam que:

[...] são necessárias para pesquisadores iniciantes em uma determinada área do conhecimento. Esses estudos podem conter, análises destinadas a comparar pesquisas sobre temas semelhantes ou relacionados; apontar a evolução das teorias, dos aportes teórico metodológicos e sua compreensão em diferentes contextos, indicar as tendências e procedimentos metodológicos utilizadas na área, apontar tendências das abordagens das práticas educativas.

Neste sentido, os autores citados evidenciam o destaque atribuído aos fichamentos e registros na formação de professores, abarcando em um breve contexto histórico. Ademais, todos os autores corroboram acerca do PIBID, Educação Básica, ensino e aprendizagem, e as articulações Universidade e Educação Básica.

Diante de todas as transformações no contexto da formação de professores, uma delas atenua-se na valorização das autobiografias, relatos de experiência. Conforme relatam Campos e Silva (2019, p. 256):

Destarte, as análises e reflexões dos Projetos de (trans)formação para a docência nos permitem reiterar que no processo de escrita de si há um movimento contínuo de (trans)formação para compreender, conforme a visão dos próprios licenciandos, o universo da formação profissional para o exercício da docência. Na dialética entre o “coletivo” e o “individual” se instaura, porquanto, a margem criadora da subjetividade social e histórica (com)partilhada no processo (trans)formativo.

Os estudos que são frutos de experiências passam a ser um importante instrumento para os programas de formação inicial nas licenciaturas, atrelando principalmente o contexto do PIBID, dinamizam a pesquisa qualitativa como prática pedagógica e social. “A pesquisa qualitativa apresenta características próprias, pois coloca o pesquisador e a sociedade em um local ou espaço determinado no mundo, considera o contexto social que vivem os participantes, o momento presente que é marcado pelo passado, com projeções para o futuro” (OTANI *et al.*, 2019, p. 194).

Portanto, ao descrever os fundamentos metodológicos da pesquisa enquanto referenciais, partimos para estruturar o método de estruturação deste trabalho. Os dados a serem dispostos como resultados e discussão, são extraídos do Portal PIBID Institucional Unipampa¹ consoante a visão do discente frente a experiência de disseminar postagens e fichamentos no ambiente virtual de divulgação científica do programa.

No que antecede a postagem no portal, fazia-se necessário sintetizar em texto para facilitar a compreensão do leitor frente às múltiplas postagens do portal de diferentes subgrupos e núcleos do PIBID. Ao sintetizar o texto de exibição, a maioria das postagens são acompanhadas de uma imagem para demarcar a atividade em registro fotográfico ou *flyers*² de divulgação de eventos, palestras, rodas de conversas e mesas redondas.

Os fichamentos iniciais do bolsista eram dispostos como um diário de bordo de cada atividade para, posteriormente, ser adaptado como divulgação científica no

1 Acesso ao Portal PIBID Institucional Unipampa. Disponível em: <https://sites.unipampa.edu.br/pibid/>.

2 Cards/Cartilhas digitais que permitem uma divulgação lúdica de conteúdo com informações objetivas, sucintas e claras, atraindo diretamente o leitor.

portal. De acordo com Lacerda (2021, p. 1), “[...] o diário de bordo é uma ferramenta metodológica de trabalho docente quase indispensável na formação inicial e continuada, uma vez que proporciona a reflexão, a autonomia e o desenvolvimento de novas práticas”.

[...] permite refletir sobre o ponto de vista do autor e sobre os processos mais significativos da dinâmica em que está imerso. É um guia para reflexão sobre a prática, favorecendo a tomada de consciência do professor sobre seu processo de evolução sobre seus modelos de referência. Favorece, também, uma tomada de decisões mais fundamentadas. Por meio do diário, pode-se realizar focalizações sucessivas na problemática que se aborda, sem perder as referências ao contexto. Por último, propicia também o desenvolvimento dos níveis descritivos, analítico-explicativos e valorativos do processo de investigação e reflexão do professor (PORLÁN; MARÍN, 1997, p. 19-20).

Encontrou-se nesse método uma possibilidade de disseminar o valor desta experiência para o discente, que justifica, ao longo deste estudo, a importância do PIBID para sua formação acadêmico-profissional. Outrossim, as revisões narrativas são aliadas do processo de ensino, da formação inicial e continuada, visto que, durante as etapas as insurgências diante dos estágios, cursos e capacitações são convertidas em pesquisas científicas que contribuem para a práxis educacional e epistemológica da educação.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

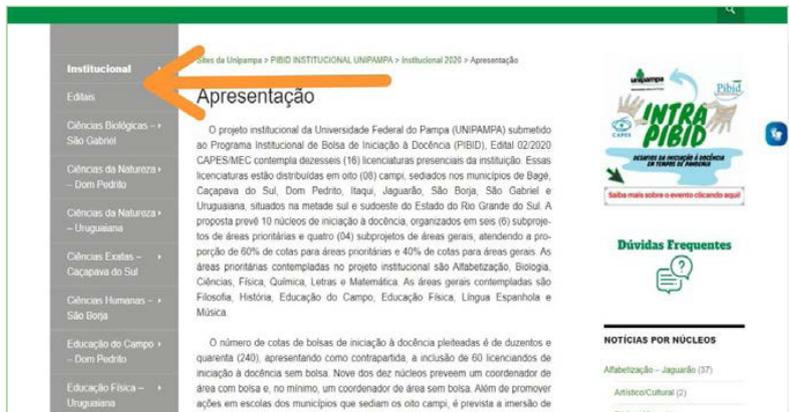
As imagens apresentadas neste tópico são memórias das principais atividades realizadas no programa, segundo a perspectiva do discente. A extração do *lócus*

de fichamentos do Portal que compõem a discussão são frutos de atividades exitosas em leituras, *lives*, webinários e capacitações. Dentre elas, destaca-se: o levantamento socioantropológico como instrumento de sistematização da realidade escolar, o PIBID Cultura como instrumento de socialização e reflexão de obras científicas-epistemológicas que circundam o viés didático-pedagógico, a oficina de gamificação como estratégia de gamificação de sequências didáticas, o evento INTRAPIBID³ que proporcionou a socialização das principais experiências de pibidianos, supervisores e coordenadores de todas as licenciaturas participantes distribuídas nos diversos *campi* da Unipampa no que tange aos seus maiores êxitos em atividades.

No acesso inicial ao portal, o leitor encontra enquanto primeiras abas no canto superior esquerdo, os traços institucionais de apresentação e o Projeto Institucional do PIBID. No segundo tópico da mesma margem, são disponibilizados todos os editais de seleção de licenciandos bolsistas, cadastro reserva para voluntários, bem como retificações de editais. Seguindo abaixo de editais, são listadas as apresentações, produções e notícias de todos os subprojetos das licenciaturas que participam do PIBID Unipampa. Encontra-se também, ao final desta mesma margem, o contato institucional, as produções e relatórios das edições anteriores do PIBID Unipampa, bem como, o acesso restrito para coordenação institucional, coordenadores, supervisores e bolsistas com permissão para acesso e mediação da página, sendo 1 bolsista para cada subprojeto responsável pela mediação de suas produções no portal (Figura 1).

3 Acesso ao evento institucional INTRAPIBID. Disponível em: <https://sites.unipampa.edu.br/pibid/intrapibid/>.

Figura 1 - Interface de apresentação do PIBID Institucional Unipampa.



Fonte: Universidade Federal do Pampa - PIBID Institucional.

No Projeto Institucional do PIBID Unipampa, é possível identificar um trecho, que apraza acerca do acompanhamento de atividades pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) frente ao desenvolvimento dos subprojetos. Durante a pandemia, como não foi possível realizar atividades presenciais na escola e, na maioria das vezes, utilizamos registros de reuniões e eventos que ocorreram de forma remota.

O acompanhamento das atividades dos subprojetos será realizado por meio do registro das ações empreendidas em portal institucional e pela realização de webconferências com os coordenadores de área (com e sem bolsa) para troca de informações e esclarecimentos de dúvidas, além de visitas às sedes (campus) dos núcleos e subprojetos para conhecer as condições de trabalho dos docentes e licenciandos participantes do PIBID (PROJETO INSTITUCIONAL PIBID, 2020, p. 3).

Ferreira e Lacerda (2017, p. 10), também apresentaram uma relação entre a utilização do diário de bordo como instrumento de formação pedagógica no PIBID de sua região. “Sendo assim, através da experiência aqui relatada, foi possível perceber que a utilização dos diários de bordo e o PIBID proporcionam novas condutas no sistema de formação docente e na educação básica, por permitir a troca e a reflexão pessoal e coletiva para o desenvolvimento do pensar criticamente”.

A Figura 2 exibe a categorização de publicações para cada núcleo/subgrupo do PIBID Unipampa. Ao clicar diretamente sobre a categoria desejada para cada *campus*, o leitor irá visualizar as publicações correspondentes.

Figura 2 - Notícias por núcleos PIBID.

The screenshot displays the PIBID Institutional Portal interface. On the left is a vertical sidebar menu with categories such as 'Ciências da Natureza - Uruguiana', 'Ciências Exatas - Caçapava do Sul', 'Ciências Humanas - São Borja', 'Educação do Campo - Dom Pedro II', 'Educação Física - Uruguiana', 'História - Jaguarão', 'Línguas Portugêsa - Bagé', 'Línguas Adicionais - Bagé', 'Matemática - Bagé', 'Matemática - Itaquá', and 'Música - Bagé'. The main content area features a text block about 'práticas sobre construção de instrumentos sonoros a partir de materiais recicláveis', followed by a video player showing two individuals. To the right, there is a 'Dúvidas Frequentes' section with a question mark icon and a 'NOTÍCIAS POR NÚCLEOS' section listing various categories and their respective counts, such as 'Alfabetização - Jaguarão (37)', 'Artístico/Cultural (2)', 'Bibliográficas (1)', 'Didático Pedagógicas (33)', 'Técnicas e outras (2)', 'Biologia/Ciências - D. Pedrito (13)', 'Artístico/Cultural (1)', 'Bibliográficas (2)', 'Didático Pedagógicas (8)', 'Técnicas e outras (3)', and 'Biologia/Ciências - Caçapava do Sul (7)'. A blue arrow icon is visible next to the 'NOTÍCIAS POR NÚCLEOS' title.

Fonte: Universidade Federal do Pampa - PIBID Institucional.

No canto superior direito, em azul, é possível utilizar os recursos de acessibilidade em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), sendo este recurso é fundamental à inclusão, conforme a Figura 3. Neste sentido:

A Educação Inclusiva, enquanto concepção de ensino, prevê a integração de todos no ambiente escolar, busca a igualdade de oportunidades, a valorização das diferenças humanas, demandando um ensino adequado às diferenças e necessidades de cada aluno, o que implica na adaptação da cultura, práticas e políticas escolares, de modo a garantir o acesso e a aprendizagem de todos, sem exceção (CUNHA *et al.*, 2021, p. 21).

Figura 3 - Acessibilidade em Língua Brasileira de Sinais.



Fonte: Universidade Federal do Pampa - PIBID Institucional.

As discussões deste trabalho, deste ponto em diante, fomenta as produções do PIBID Ciências da Natureza da Unipampa - *Campus* Uruguaiana (Subgrupo Moacyr Ramos Martins), este é supervisionado pela professora Cristiane Barbosa Soares, que atua nos anos finais do Ensino Fundamental. Para conhecer ou explorar, basta acessar o portal, e no canto esquerdo da tela, selecionar os passos: Ciências da Natureza - Uruguaiana, clicar em produções; serão listadas as categorias de publicações (Figura 4).

Figura 4 - Acessando a aba do PIBID Ciências da Natureza - Campus Uruguiana.



Fonte: Universidade Federal do Pampa - PIBID Institucional.

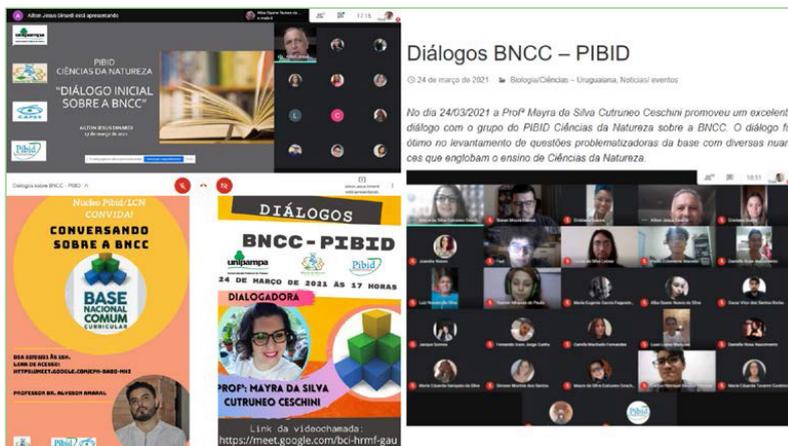
As figuras 5 e 6 apresentam eventos oportunizados pelo PIBID, alguns institucionais, ou seja, para todos os *campi*, como exemplo, o I Webinário PIBID - Residência Pedagógica Unipampa: a formação de professores em tempos de esperar. O ciclo de encontros sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), teve eventos que ocorreram em abrangência institucional, tal como, outros ocorreram exclusivamente para subgrupos e núcleos.

Figura 5 - O portal como instrumento de divulgação e relato de eventos.



Fonte: Universidade Federal do Pampa - PIBID Institucional.

Figura 6 - Conjunto de encontros com ênfase na BNCC.



Fonte: Universidade Federal do Pampa - PIBID Institucional.

Uma das possibilidades desencadeadas pelo PIBID Ciências da Natureza - Uruguaiana frente ao cenário de pandemia, foi a elaboração dos portfólios pedagógicos/reflexivos. O portfólio deixa de lado o modelo de escri-

ta científica, acadêmica e rebuscada, para que o discente possa expressar com liberdade seus sentimentos, vivências e particularidades perante cada atividade. A escrita do portfólio abarcou diversos modelos. Alguns bolsistas optaram por ferramentas digitais, para depositarem suas escritas. Outros, escolheram anotar em um caderno ou em slides, e assim, constituímos um cerne múltiplo de escritas (Figura 7).

Figura 7 - O portfólio reflexivo como registros pessoais dos PIBidianos.



Fonte: Universidade Federal do Pampa - PIBID Institucional.

O PIBID cultura foi uma estratégia marcada pelo Subgrupo Moacyr Ramos Martins do PIBID Ciências da Natureza - Uruguaiana. O objetivo deste clube de cultura, foi de fomentar o interesse pela arte, o compartilhamento de obras pedagógico-literárias, tal como, filmes, músicas e livros que ponderam temas atuais, tais como: prática educativa, bullying, preconceito, transformação social, cidadania, dentre outras confluências emergentes às obras. As

discussões do subgrupo eram ricas em diálogos críticos e reflexivos evidenciando o contexto escolar (Figura 8).

Figura 8 - Clube de Cultural - PIBID Ciências da Natureza - Campus Uruguiana.



Fonte: Universidade Federal do Pampa - PIBID Institucional.

Um dos grandes marcos do PIBID Ciências da Natureza, desde as edições anteriores, é o levantamento socioantropológico. Nas edições anteriores, em que os bolsistas realizaram esta atividade, ocorreu com a coleta de dados por formulários impressos em contato direto com os estudantes, a fim de levantar um parecer em dados quali-quantitativos em questões sociais, de perfil e pertencimento. Estes dados resultam em inferências, que atenuam a escola e o seu corpo docente para a realidade dos educandos, levando em consideração as questões familiares, a vulnerabilidade socioeconômica e demais fatores insurgentes à coleta.

Acerca da estruturação do levantamento socioantropológico, ressalta-se o que afirmou Franco *et al.* (2020, p. 17):

Para a elaboração do diagnóstico preliminar da realidade é imprescindível o envolvimento coletivo e cooperativo de grande parte dos sujeitos envolvidos, garantindo, assim, a apreensão mais complexa dos aspectos que envolvem o contexto escolar. Nesse processo investigativo, destaca-se que a atuação dos bolsistas ID⁴ na escola contribuiu com a realização da PS⁵, permitindo vivenciar um pouco dos princípios de uma educação libertadora e humanista descrita por Paulo Freire, bem como, atuar em uma comunidade escolar rica em oportunidades de desenvolvimento de temas relevantes para serem abordados em sala de aula, tais como: educação ambiental, saúde e prevenção, diversidade cultural e inclusão social.

Nesta edição do PIBID, o levantamento ocorreu inicialmente através da perspectiva dos professores e funcionários da escola Moacyr Ramos Martins, e intitulamos este como “Dossiê Socionropológico”. Posteriormente, ao ser possível exercer um contato com os alunos nas aulas síncrona, disponibilizamos um formulário no *Google Forms*⁶ para obter tais informações. Identificamos que alguns dos alunos trabalham no campo ou realização atividades esporádicas remuneradas, desconhecem que existe uma Universidade Federal, Pública e gratuita na cidade, a Unipampa, onde os bolsistas realizaram apresentações para informatizar os alunos sobre a inserção e o marco da Unipampa *Campus* Uruguaiana. Outro fator que surgiu diante deste levantamento, foi o relato de alunos que apontaram terem sofrido bullying no ambiente escolar (Figura 9).

4 Iniciação à Docência (ID).

5 Pesquisa Socioantropológica (PS).

6 Software de coleta de dados da Google.

Figura 9 - Socializações do Dossiê Socioantropológico.



Fonte: Universidade Federal do Pampa - PIBID Institucional.

Uma atividade de formação muito importante, para todos os pibidianos do subgrupo Moacyr Ramos Martins, foi a oficina de jogos e gamificação sob mediação do professor Marcelo Alves Barreto. Através da sequência de formações realizadas pelo professor visando a capacitação dos bolsistas, as sequências didáticas que seriam enviadas para os estudantes em materiais impressos, foram gamificadas e aplicadas em aulas síncronas, sendo elas: Meio ambiente, Educação Financeira e Consciência negra. Ao final, realizamos um encontro de socialização com os rendimentos dos jogos e o retorno em interação dos alunos pela plataforma de *quizzes*⁷ e jogos Wordwall⁸ (Figura 10).

7 Quizzes são questionários que apresentam suas questões na forma de jogos para um levantamento de dados.

8 Plataforma de gamificação. Disponível em: <https://wordwall.net/pt>.

Figura 10 - Projeto de Jogos e Gamificação nas Sequências Didáticas.



Fonte: Universidade Federal do Pampa - PIBID Institucional.

Os bolsistas PIBID participaram diretamente com a organização da Feira de Ciências: Universidade-Comunidade, um projeto que articula as escolas de Educação Básica de Uruguaiiana com a Universidade, subsidiando os alunos para a apresentação dos experimentos de ciências, elucidando com clareza os detalhamentos dos experimentos para uma melhor compreensão, clareza e explanação na feira. Através dessa mobilização, os alunos receber prêmios através da valia dos experimentos apresentados, valorizando a essência do PIBID enquanto participante desta ação (Figura 11).

Figura 11 - PIBID Ciências da Natureza - *Campus* Uruguaiana recebe premiações na Feira de Ciências: Universidade-Comunidade.



Fonte: Universidade Federal do Pampa - PIBID Institucional.

A Figura 12 destaca a participação de um bolsista PIBID que atuou como mestre de cerimônia do evento institucional INTRAPIBID. Evento este que possibilita o encontro de todos os núcleos e subprojetos do PIBID em um único ambiente. A troca interdisciplinar entre as licenciaturas apresenta diversas metodologias de ensino e aprendizagem aplicadas com viés regional de cada *campi* da Unipampa. Os relatos apresentados pelos bolsistas abarcam as esferas de ensino, educação, inovação pedagógica, ensino por investigação, métodos ativos, dentre outras aplicações exitosas no contexto escolar.

Figura 12 - Participação em massa do PIBID Ciências da Natureza - *Campus Uruguaiana* no INTRAPIBID.



Fonte: Universidade Federal do Pampa - PIBID Institucional.

O pibidiano destacou a sua participação como mestre de cerimônia do evento através da seguinte narrativa:

“Tive a oportunidade e honra de participar como mestre de cerimônia do VI INTRAPIBID - Unipampa, nesta edição remota o tema foi caracterizado: desafios da iniciação à docência em tempos de pandemia. Foi um momento tão especial para mim, ter pessoas tão importantes neste maravilhoso evento institucional, que ocorreu pela primeira vez remotamente. A cada nome que tomava posse da fala para explanar alguma consideração, eu me sentia honrado, principalmente, com a roda de conversa final “Iniciação à Docência e a Educação das Relações Étnico-Raciais” com a presença das professoras: Marta Messias, Giane Vargas e Sátira Machado”.

A última imagem que tece este trabalho é a (Figura 13), que aborda dois momentos muito importantes para os bolsistas. O primeiro, o início das atividades assíncronas entre os bolsistas PIBID e os estudantes da EMEF Moacyr Ramos Martins. O segundo, o início gradativo das atividades presenciais (final de 2021), que ocorreram em tempo simultâneo com a organização da Feira de Ciências. Estes momentos foram extremamente importantes, pois, proporcionam o contato entre os pibidianos e os estudantes.

Figura 13 - Êxitos e rendimentos em atividades remotas e presenciais.



Fonte: Universidade Federal do Pampa - PIBID Institucional.

Seguindo todas as medidas de proteção e utilizando os devidos equipamentos de proteção individual, o retorno gradativo de atividades presenciais despertou grande motivação pedagógica por parte dos pibidianos e estudantes. Extraíndo-se do ensino tradicional, este retorno pautou exclusivamente com a discussão de diversos experimentos científicos que eram realizados em sala de

aula, evidenciando um extremo interesse dos estudantes em participar significativamente das aulas de Ciências.

3.1. A Formação Acadêmico-profissional

A formação acadêmico-profissional é muito visada no Ensino Superior com objetivo de promover o contato com a Educação Básica, seja pelas suas práticas pedagógicas de observação, regência ou estágios supervisionados. No entanto, ao falar de formação acadêmico-profissional é justamente inserir o aluno no contexto escolar (seu futuro ambiente de trabalho), para que as teorias vivenciadas no Ensino Superior façam sentido com o âmbito profissional. É neste ensejo que os licenciandos passam a valorizar suas aprendizagens em viés de aplicação didático-pedagógica.

Nesse sentido, a partilha das situações da sala de aula da escola de Educação Básica, da Educação Superior e das experiências dos(as) licenciandos(as), mostra a riqueza presente na diversidade do coletivo em criar iniciativas conjuntas para o enfrentamento dos desafios do cotidiano escolar. A formação de professores(as) assumida como acadêmico-profissional, ao considerar os saberes dos(as) professores(as) em exercício e licenciandos(as), potencializa o impacto da formação permanente na formação cidadã, no sentido da criação de um espaço de participação democrática e na prática docente. Isso permite que situações da escola de Educação Básica sejam trazidas para a universidade e estimula a participação dos(as) licenciandos(as) em atividades realizadas nas escolas (MELLO; FREITAS, 2019, p. 3).

Nas edições anteriores do PIBID realizadas em ensino presencial, o portal era enriquecido por diversas práticas experimentais, dinâmicas e feiras de ciências. A pandemia

oportunizou um acender de ideias que incentivaram os estudos da Gamificação enquanto metodologia ativa de ensino e aprendizagem de Ciências, tal como, as feiras e laboratórios de ciências que anteriormente só ocorriam presencialmente, foram vivenciadas no formato virtual, com laboratórios virtuais e remotos, feiras riquíssimas em apresentações de trabalhos e palestras. Logo, a edição do PIBID 2020-2022 evidenciou a cibercultura no Ensino de Ciências, por oportunizar novos métodos, estratégias e possibilidades que alcançaram êxito.

A inserção do PIBID Unipampa, CN, núcleo 1 - campus Uruguaiana, em meio a pandemia, de início foi uma grande incerteza. Todos os sujeitos envolvidos atenuavam curiosidades e imprecisões, pois, não era possível ter contato direto com as supervisoras, aproximações físicas da sala de aula, que eram o principal objetivo dos pibidianos, o anseio pelo contato com os alunos, tal como, o anseio de desenvolver práticas científico-pedagógicas sob mediação da supervisora (CUNHA; SOARES; DINARDI, 2022, p. 200).

Visto que os bolsistas do PIBID foram supervisionados por uma professora da Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de Uruguaiana-RS e por um professor Coordenador de área docente do Ensino Superior, as articulações de atividades eram planejadas com interdisciplinaridade, afim de alfabetizar e letrar cientificamente. Portanto, demais professores da Educação Básica que visualizavam o Portal Institucional sempre elogiaram as atividades e, muitas vezes, aplicavam para diversas outras áreas do conhecimento.

Apreciamos muito ler e estudar relatos de experiências docentes, pois transmitem a sensação de

não estarmos sozinhos. Além disso, ameniza a impressão de incompetência constante que paira na carreira docente, sobretudo durante leituras de textos acadêmicos que parecem ser produzidos por pessoas alheias à escola e que realmente não conhecem o cotidiano escolar [...] (PEREIRA JÚNIOR; LEMES, 2012, p. 12).

Vale ressaltar que, no início do PIBID (outubro de 2020), todos estavam com muitas incertezas, pois o desejo dos bolsistas ao se inscreverem no programa era a inserção no ambiente escolar, portanto, como isso não foi possível em primeiro momento, pois a escola de atuação era da rede pública e nem todos os estudantes possuíam equipamentos necessários para execução do Ensino Remoto em formato digital, foi aderido o Ensino Remoto com materiais impressos.

Para favorecer o contato dos bolsistas com os demais professores, os mesmos, eram convidados a participarem das reuniões com a Secretaria Municipal de Educação de Uruguaiana (SEMED), a fim de, participarem dos planejamentos e demandas regionais em pautas de discussão. [...] o ensino remoto veio para suprir a necessidade de haver aulas, manter o vínculo dos estudantes com as escolas, porém nem os professores nem os alunos estavam preparados para tal experiência educacional (CONRAD; CESCHINI; CUNHA, 2022, p. 18). Aos poucos, o *WhatsApp* passou a ser utilizado como ferramenta pedagógica no Ensino Remoto, o *Google Meet*, *Google Classroom*⁹, propiciando uma melhor interação entre estudantes e pibidianos.

O principal incentivador do 'fazer pedagógico' e pela

9 Meet e Classroom são softwares da Google que permitem a interação por videochamadas e organização de turmas respectivamente.

conexão entre a escola através do professor supervisor com a Universidade por intermédio dos licenciandos é o docente do ensino superior. Este tem a função de desenvolver os objetivos, metas e competências estipuladas no Projeto Institucional do PIBID submetido à CAPES.

O professor de ensino superior como ponto central de discussão se encontra nas mais diversas instituições, têm as diferentes formas de tensão, desenvolve-se atividades diversas e se confrontam na busca de uma qualificação que contemple os anseios das instituições ou status profissional decente (OLIVEIRA; SCHWINGEL, 2018, p. 10).

O PIBID pode ser considerado um programa multidimensional, pois, insere o licenciando na escola (formação inicial), o professor supervisor passa a conhecer novas estratégias apresentadas pelos bolsistas PIBID e, conseqüentemente, estamos diante de uma formação continuada. O produto desta inter-relação é o resultado que pode ser visualizado atualmente, diversas pesquisas publicadas na literatura em revistas, páginas, jornais nacionais e internacionais, eventos acadêmicos, e o principal, o futuro exercício de um magistério rico em atividades práticas/experimentais e profissionais capacitados para o exercício do Ensino de Ciências.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensando nos encaminhamentos finais deste estudo, destaca-se que o PIBID está conduzindo para a finalização da edição 2020-2022. Ao longo desses meses, todos os bolsistas declararam extrema gratidão em participar desta edição inédita que contornou os desafios impostos pela pandemia da COVID-19. A pandemia provocou diver-

sas oportunidades evidenciando a busca de alternativas de formação, atualização e capacitação, no intuito de possibilitar o melhor rendimento possível em ensino e aprendizagem sob amparo da supervisora e do coordenador do programa, estes, estiveram sempre dispostos em amparo e orientação para diversas atividades que elucidam o magistério de Ciências da Natureza.

Esta experiência contribuiu significativamente para o desenvolvimento da prática docente e da formação acadêmico-profissional do discente, que teve a oportunidade de explorar suas capacidades e adquirir novos conhecimentos mediando o portal enquanto bolsista PIBID. O portal torna-se muito atraente para licenciandos que ainda não fazem parte do programa e se interessam em participar, vendo ali, os registros deixados pelos discentes. Além disso, o portal é um instrumento de comprovação de atividades frente ao fomento de bolsas da CAPES, bem como, a demonstração de atividades que podem ser replicadas por escolas e docentes que não fazem parte do programa, todavia, podem extrair referenciais em artefatos para adaptações em seus respectivos ambientes escolares.

Um significado muito grande do portal, foi a utilização do mesmo, quando os demais bolsistas buscavam base no portal, para escrever os capítulos, resumos simples, resumos expandidos para submissão em eventos científicos. O portal abarcou os diversos cenários do PIBID Ciências da Natureza - Unipampa *Campus* Uruguaiana, desde, o início através das reuniões com discussões teóricas de artigos e levantamentos bibliográficos, a ascensão para as etapas síncronas com os estudantes do Ensino Fundamental, bem como, o início gradativo das atividades presenciais na escola. Por fim, destaca-se a importância do PIBID e de seu Portal Institucional para a insurgência de

divulgação científica na Educação Básica, enriquecendo a formação inicial, continuada, tal como, o Ensino Superior.

AGRADECIMENTOS

Os autores deste trabalho agradecem o apoio financeiro da CAPES; À Secretaria Municipal de Uruguaiana pela Unidade Escolar de atuação da docente supervisora e atuação dos pibidianos (EMEF Moacyr Ramos Martins); À Universidade Federal do Pampa pelo pilar central de articulação entre as esferas de ensino.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, I. P.; FRIEDMANN, M. M. P.; AMARAL, R. G. do. Projeto Político Pedagógico: uma análise sobre a participação democrática na escola. **Revista Percurso - NEMO**, Maringá, v. 12, n.2, p. 157-177, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/Percurso/article/view/57116>. Acesso em: 14 jun. 2022.

CAMPOS, V. T. B; SILVA, F. D. A. (Trans)formação da docência: contribuições das experiências de vida à formação inicial de professores. **Educação Temática Digital**, v. 21, n. 1, p. 242-258, 2019. DOI: <https://doi.org/10.20396/etd.v21i1.8650510>.

CONRAD, B. C; CESCHINI, M. DA S. C.; CUNHA, F. I. J. Processos de Ensino e Aprendizagem de Biologia no Ensino Remoto Emergencial: Possibilidades de Inovação Pedagógica?. **EaD em Foco**, v. 12, n. 1, p. 1-21, 2022. DOI: <https://doi.org/10.18264/eadf.v12i1.1639>.

CUNHA, F. I. J. *et al.* Dificuldades para a efetivação da inclusão no Brasil: sistematizando a realidade em função das Políticas Públicas. In: CUNHA, F. I. J.; MOURAD, L. A. de F. A P. (Orgs). **Educação Especial Inclusiva: Diálogos da Educação Básica ao Ensino Superior**. Curitiba: Editora Reflexão Acadêmica, 2021. p. 16-31.

CUNHA, F. I. J.; SOARES, C. B.; DINARDI, A. J. PIBID Ciências Da Natureza: entrelinhas e narrativas de um pibidiano e o contexto da rede pública de ensino. In: ALMEIDA, R. S. de; MELO, M. A. V. de. (Orgs). **Práticas pedagógicas em seus diversos contextos**

formativos. Recife, PE: Centro Paulo Freire Estudos e Pesquisas, 2022. 198-209.

DALTO, M. R.; FARIA, A. A. de. Relato de experiência: Uma narrativa científica na pós-modernidade. **Estudos e Pesquisa em Psicologia**, v. 19, n. 1, p. 223-237, 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revispspsi/article/view/43015/29664#mailfim>. Acesso em: 27 fev. 2022.

DINARDI, A. J.; CUNHA, F. I. J.; VERÇOSA, J. V. S.; LEITE, A. P. Contribuições do PIBID Ciências da Natureza para o Letramento Científico na Educação Básica. **Revista Educar Mais**, [S. l.], v. 5, n. 5, p. 1114-1128, 2021. DOI: <https://doi.org/10.15536/reducar-mais.5.2021.2485>.

FERREIRA, S. L. M. B.; LACERDA, F. K. D. de. **A importância do diário de bordo na formação docente: uma experiência no projeto PIBID de Nova Friburgo, RJ.** In: VIII Encontro Regional de Ensino de Biologia RJ/ES – 11 a 13 de setembro de 2017. Rio de Janeiro, RJ. UNIRIO – UFRJ - IBC. Disponível em: <https://polo-friburgo.files.wordpress.com/2018/02/artigo-viii-erebio-dic3a-1rio-de-bordo.pdf>. Acesso em: 09 jun. 2022.

FRANCO, R. M.; CARRIÇO, M. R. S.; GALARÇA, R. C. G.; SILVA, F. F. da. Socio-anthropological research: dialogical strategy for the construction of the preliminary diagnosis of school reality. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 7, p. e514974330, 2020. Doi: <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i7.4330>.

LIBÂNEO, J. C. Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. **Cadernos de Pesquisa**, v. 46, n. 159, p. 38-62, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/198053143572>.

LIMA, R. M. de S.. **Projeto Político-Pedagógico, na perspectiva freireana: participação e diálogo.** 2011. 149f. Dissertação - Mestrado em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/9637/1/Regina%20Maria%20de%20Sousa%20Lima.pdf>. Acesso em: 03 fev. 2022.

MELLO, E. M. B.; SALOMÃO DE FREITAS, D. P. S. de. Formação acadêmico-profissional de professores(as). **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v. 11, n. 20, p. 195-200, 12 jul. 2019. DOI: <https://doi.org/10.31639/rbpfv11i20.215>.

MUSSI, R. F. de F.; FLORES, F. F.; ALMEIDA, C. B. de. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Práxis Educacional**, [S. l.], v. 17, n. 48, p. 60-77, 2021. Doi: <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i48.9010>.

OLIVEIRA, L. M.; BARBOSA, M. I. **O PIBID em tempos de Pandemia: uma perspectiva de pibidianos em meio remoto**. In: Encontro Gaúcho de Educação Matemática - 21 a 23 de julho de 2021. Anais [...] Universidade Federal de Pelotas, Edição virtual, 2021. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/egem2021/files/2021/07/063.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2022.

OLIVEIRA, F. M. C. de; SCHWINGEL, P. A. **Formação acadêmico-profissional e o exercício da profissão docente: elementos constitutivos e significativos da docência**. In: V Congresso Nacional de Educação. [...] Anais V CONEDU, 2018. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2018/TRABALHO_EV117_MD1_SA1_ID7772_13082018153720.pdf. Acesso em: 14 jun. 2022.

OTANI, M. A. P.; HIGA, E. de F. R.; MARIN, M. J. S.; PINTO, A. A. M.; LAZARINI, C. A. Compreensão de mestrandos da área interdisciplinaridade sobre a pesquisa qualitativa. **Revista Pesquisa Qualitativa**, São Paulo (SP), v.7, n.14, p. 193-207, ago. 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2019.v.7.n.14.275>.

PEREIRA JÚNIOR, R. G.; LEMES, H. C. D. A importância do relato de experiência docente na retratação do cotidiano escolar. **Cadernos de Educação Básica**, v. 5, n. 2, p. 1-14, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.33025/ceb.v5i2.2782>.

PORLÁN, R.; MARTÍN, J. **El diario del profesor: un recurso para la investigación en el aula**. Sevilla: Díada, 1997.

PROJETO INSTITUCIONAL PIBID UNIPAMPA. **Edital PIBID 2020**. Disponível em: https://sites.unipampa.edu.br/pibid/files/2021/01/projetoinstitucional_pibid-unipampa_02-03-2020-1.pdf. Acesso em: 27 fev. 2022.

SILVA, T. T. da. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3 ed. 1ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

VOSGERAU, D. S. A. R.; ROMANOWSKI, J. P. Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas. **Revista de Diálogo Educacional**, v. 14, n. 41, p. 165-189, 2014. DOI: <https://doi.org/10.7213/dialogo.educ.14.041.DS08>.



DO REMOTO AO PRESENCIAL: UMA ANÁLISE DAS PERCEPÇÕES PIBIDIANAS NA EMEB DOM BOSCO

**Mário Sérgio Nunes Bica
Yasmin Miranda De Paula**

INTRODUÇÃO

Sabemos que a crise causada pela Covid-19 levou ao encerramento das aulas em escolas e universidades, afetando cerca de 90% dos estudantes do mundo (UNESCO, 2020). Esse número se torna mais alarmante em países como o Brasil, onde sabemos que a grande maioria dos estudantes não possuem condições materiais e tecnológicas para o acompanhamento das aulas remotas (DIAS e PINTO, 2020).

Levando em consideração o atual momento da pandemia causada pelo vírus SARS-Cov-2, uma boa parcela dos estudantes brasileiros da educação básica encontra-se imunizados e começaram a retornar de forma presencial no final do ano de 2021. Nesse trabalho analisamos a percepção de um grupo de bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência sobre esse retorno presencial, na Escola Municipal de Educação Básica Dom Bosco, uma das contempladas pelo Edital 157 do PIBID no

ano de 2020. As atividades desse grupo estão vinculadas ao subprojeto Biologia e Ciências - Núcleo 1 e coordenadas pelo curso de Licenciatura em Ciências da Natureza, através da Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA, campus Uruguaiana/RS.

Dessa forma, nosso objetivo é analisar a percepção desses bolsistas sobre o momento de transição do ensino remoto ao retorno presencial na escola, assim como discutir sobre as principais implicações dessa transição. Iremos utilizar como fonte de dados os relatos desses acadêmicos em portfólio e analisá-los através do instrumento de Análise Textual e Discursiva, explorando as unidades de significados desses relatos (MORAES e, GALIAZZI, 2007).

METODOLOGIA

Como material de pesquisa e consulta utilizamos os relatos das observações em sala de aula realizadas pelos discentes, no mês de outubro de 2021, pois esse foi o momento de transição das atividades de ensino remoto ao modo presencial. Nessa produção textual, os bolsistas, em 04 grupos, foram instigados pelo professor supervisor a descrever: *Quais as percepções e sensações no retorno ao modo presencial na escola?*

Em nossa análise os bolsistas são apresentados pelos códigos GP01XX a GP04XX, que significa grupo de um a quatro, tendo a frente a sequência de *unidades de significados*. A análise dos dados foi realizada através da Análise Textual Discursiva (ATD) de Moraes e Galiazzi (2007) em que esta pode ser construída a partir de três etapas: Unitarização - desmontagem dos textos, onde o pesquisador busca unidades significativas. Categorização - onde se estabelece relações entre as unidades, reunindo conjuntos

de registros próximos em cada categoria criada. Por fim, a partir das categorias finais como resultado do processo cria-se os chamados Metatexto - objetivando organizar e apresentar uma nova compreensão, sob a ótica dos pesquisadores.

REFERENCIAL TEÓRICO

A necessidade do distanciamento social, em decorrência da transmissão do novo Coronavírus, forçou as instituições de educação a suspenderem as aulas presenciais, dando continuidade em seus processos educacionais na forma de ensino remoto. No Brasil, essas atividades de forma remota foram validadas pelo Conselho Nacional de Educação, para fins de cumprimento da carga horária mínima anual e reorganização do calendário escolar (MARTINS e ALMEIDA, 2020).

No entanto, sabemos que a desigualdade social brasileira é um fator prejudicial e agravante, sobretudo acerca do acesso à conexão e as ferramentas tecnológicas que esse tipo de ensino exige. Além disso, muitos professores foram obrigados a buscar táticas de inclusão por conta própria, tais como criação de grupos via plataforma de mensagens instantâneas, o que demonstra desorganização e despreparo das autoridades responsáveis pelas políticas públicas educacionais em nosso país (DIAS e PINTO, 2020).

Sabemos que a educação à distância (EAD) está oficializada e empregada desde 2005, no entanto, essa modalidade educacional estava, antes da pandemia, quase que totalmente direcionada para o ensino superior e para os cursos técnicos. Os gestores das redes básica de ensino, em sua maioria, demoraram a reagir a essa situação emergencial causada pelo Coronavírus. Surgiram então,

as necessidades de superação e adaptação por parte de todos os envolvidos no processo educacional, gestores, docentes e discentes (PASINI, et al., 2020). As novas tecnologias de informação e comunicação, tais como *smartphones* e *web cam* adentraram no cotidiano das comunidades escolares de maneira nunca antes vista, e de forma abrupta. Essa “educomunicação” através das mídias digitais e da internet provocou aos docentes uma reconstrução da sua vivência pedagógica (LOPES, 2019).

Por outro lado, novas relações foram criadas e com novos significados, muitas famílias passaram a conviver cotidianamente e com isso também vários conflitos surgiram. Muitos no Brasil não têm acesso a celulares ou à internet, e um número considerável de professores ainda não conseguem otimizar suas metodologias de ensino, aprendizagem e avaliação nas aulas à distância (DIAS e PINTO, 2020). Com isso, a pandemia vem implicando medo e angústia em milhares de famílias, tanto dos estudantes como dos profissionais da educação, o que certamente exige da pesquisa e das políticas públicas educacionais um repensar sobre o futuro da educação, mais especificamente, uma articulação apropriada entre a EAD e o ensino presencial (SOUZA, 2020).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No mês de outubro de 2021 iniciou o acompanhamento presencial nas turmas da EMEB Dom Bosco, em conjunto com o professor supervisor, sob um processo que foi amplamente discutido e planejado em reuniões, sempre orientadas pelo coordenador do subprojeto Ciências da Natureza/Uruguaiana. A seguir, destacamos e compartilhamos os resultados da análise das percepções,

sensações e expectativas do subgrupo quanto a esse retorno presencial na escola.

Após a leitura do material utilizado para a pesquisa, conforme Moraes e Galiazzi (2007) a primeira etapa do processo de análise foi a unitarização, cujos textos passaram por um processo de desconstrução, sendo isoladas as suas unidades de significados, sendo possível obtermos 15 unidades de significados, conforme Quadro 1.

Quadro 1 - Total de unidades de significados.

BASE DE DADOS	TOTAL DE UNIDADES DE SIGNIFICADOS	SEQUÊNCIA
Descrição em portfólio: <i>Quais as percepções e sensações no retorno ao modo presencial na escola?</i>	15	GPxx01 A GPxx15

Dando continuidade ao processo de análise tratamos da categorização dessas unidades de significados, que emergiram a partir dos dados obtidos. Portanto, a partir da descrição relatada de cada grupo, sobre a questão "*Quais as percepções e sensações no retorno ao modo presencial na escola?*", organizamos duas categorias: Categoria 1 - Percepções acadêmicas do ensino remoto para o ensino presencial; Categoria 2 - Aspectos subjetivos envolvidos na mudança do ensino remoto para o ensino presencial.

Categoria 1 - Percepções acadêmicas do ensino remoto para o ensino presencial

Na visão do GP0103 "(...) o ensino remoto deixou grandes obstáculos, que ao longo do processo, nós discentes/docentes tomaremos conhecimento". Um desses obstáculos é mencionado pelo GP0104 quando nos des-

creve que “Muitos alunos não tiveram condições de ter o estudo remoto. Diversas possibilidades foram oferecidas, mas devido às condições financeiras muitos ficaram sem suas atividades e sem contato com a escola”. É grande o número de alunos na educação básica, e até das universidades que não possuem acesso a Internet, diante disso é necessário priorizar a incorporação de todos os alunos no projeto de educação, se faz necessário alcançar esses estudantes (BOTO, 2020).

Os bolsistas também fizeram relações quanto ao desenvolvimento dos conhecimentos específicos nessa transição, como o GP0207 diz que “ um mesmo conteúdo já havia sido abordado com os estudantes no ensino remoto, porém agora no presencial estamos tendo a oportunidade de sanar suas dúvidas, pois o presencial dá oportunidade dessa interação no qual o estudante fica mais confortável para interagir com o professor”. Sabemos que o isolamento durou muito mais que o esperado, a falta do contato com o professor e colegas, o medo de ser contaminado, a falta de estrutura em casa, são exemplos de fatores que tornam o estudante menos ativo do que se estivesse presencialmente na sala de aula. Dessa forma, estimular a continuidade das relações sociais entre docentes e estudantes é fundamental para darmos seguimento nesse processo de ensino e aprendizagem (DIAS E PINTO, 2020).

E essa interação também chamou a atenção do GP0413, quando descreve que “Outro fato que nos marcou foi poder vivenciar a atuação do professor na sala de aula, sua relação com o nono ano e o quanto esse contato é fundamental para prática docente”. Ainda, o GP0414 descreve “Acreditamos que com a volta possamos aprender mais com os alunos, saber como lidar com eles, aprender mais como dar aula e o meio escolar”.

Seguindo nessa perspectiva do comportamento dos alunos em sala de aula, o GP0310 descreve “Ao participar das aulas de forma presencial, tivemos a oportunidade de observar vários aspectos presentes em uma sala de aula, como comportamento dos estudantes, participação durante as aulas, interação entre eles, assim como características e diferenças de cada um”. Na sequência, GP0311 descreve que “foi possível observar e comparar características dos discentes nas aulas síncronas na modalidade remota e presencial, notou-se que a maioria dos estudantes que interagem nas aulas síncronas, também são os que mais participam nas aulas presenciais, o que se repete também com os alunos mais tímidos”.

Dessa forma, os bolsistas percebem que existem diferenças importantes do ensino remoto para o ensino presencial, porém, se mostram otimistas com o futuro da comunidade, o GP0208 aponta que são “esperançosos que com o passar do tempo as famílias tenham a consciência que a escola toma todos devidos cuidados conforme os protocolos sanitários (máscaras, álcool gel, distanciamento, etc..) aos poucos possamos ter um maior retorno por parte dos estudantes na forma presencial”.

Seguindo em um contexto de esperança, concordamos com Barreto e Rocha (2020, p.10) quando nos trazem que:

“Mesmo com esses enfrentamentos e desafios, a Educação resiste! Resiste, quando observamos um número significativo de professores e professoras, que mesmo não sendo preparados, rendem-se ao desafio de uma nova prática pedagógica, ao preparar vídeos e atividades on-lines; resiste, quando pensamos em estratégias para serem desenvolvidas com os alunos que não possuem acesso às tecnologias; resiste [...]”

Categoria 2 - Aspectos subjetivos envolvidos na mudança do ensino remoto para o ensino presencial

Desenvolvendo as atividades remotas desde outubro os bolsistas demonstram em seus relatos muitas sensações quanto ao momento de ingresso no modelo presencial à escola, conforme o GP0101 “Como ainda não conhecia a escola presencialmente, foi uma grande surpresa estar no local. Após tanto tempo longe do chão das escolas, estar novamente nesse ambiente, serviu como uma forma de estímulo e encorajamento a desenvolver essa nova etapa que estamos trilhando na educação”. No mesmo sentido, GP0102 diz que “Meu primeiro contato (...) foi muito significativo e percebi que alguns (alunos) me reconheceram, me deu segurança para que aos poucos eu possa auxiliá-los com todo conhecimento que venho adquirindo ao longo da minha formação”.

A partir dessas constatações, podemos perceber a importância do PIBID na inserção de licenciandos nas escolas, e o quanto esse contato desde o início da formação com o ambiente escolar proporciona segurança para o futuro profissional da educação, pois os cursos de licenciatura geralmente utilizam dos estágios como espaço de ressignificação das práticas docentes, o que só acontece mais para o final na formação acadêmica (PIRATELO et. al, 2013).

Em sequência, para o GP0412 “A volta ao presencial no mês de outubro, após o afastamento imposto pelo covid-19, foi um leve susto, uma mudança na rotina por assim dizer, estávamos acostumados com as aulas síncronas”. Assim como o GP0206 descreve “Nós enquanto PIBIDIANOS já tínhamos tido contado a turma durante as aulas remotas via meet, nossa presença em sala de aula não causou estranheza aos estudantes, pois já tínhamos mesmo que a

distância uma certa proximidade com eles, porém estar em sala de aula com os estudantes é muito diferente e bastante gratificante”. Nesse sentido, podemos enxergar o PIBID não apenas como uma forma de inserção nas escolas, mas além de tudo um programa de motivação para a docência durante a graduação (FELICIO, 2014).

De modo reflexivo, o GP0105 aponta que “É necessário um olhar realista sobre a atual situação da educação, mas também é necessário sobretudo um olhar de esperança, esperança sobre as potencialidades que o ensino remoto nos deixou e que podemos explorar”. Uma dessas potencialidades é apontada pelo GP0309, quando nos relata “Poder fazer parte do programa PIBID em duas modalidades de ensino, remoto e presencial, tem sido uma experiência interessante e enriquecedora para nossa formação”. E é nesse cenário de esperança, de ensino remoto e ensino presencial que vivenciamos e refletimos cada vez mais sobre o papel do professor, que cada vez mais se reinventa em prol de uma educação de qualidade, como nos traz Freire “permanecendo e amorosamente cumprindo o seu dever, não deixe de lutar politicamente, por seus direitos e pelo respeito à dignidade de sua tarefa, assim como pelo zelo devido ao espaço pedagógico em que atua com seus alunos” (p.53, 2002).

Diante desses relatos, podemos perceber que apesar do cenário causado pela pandemia, os objetivos do PIBID estão sendo alcançados, pois ao:

“[...] incentivar os jovens a reconhecerem a relevância social da carreira docente; promover a articulação teoria-prática e a integração entre escolas e instituições formadoras; e contribuir para elevar a qualidade dos cursos de formação de educadores e o desempenho das escolas [...]” (BRASIL, 2010).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Certamente, ninguém estava preparado para enfrentar as condições às quais fomos obrigados a nos submeter para sobreviver, e também conseguir dar a mínima continuidade nos diversos setores da sociedade. A pandemia, ainda em vigor, vem gerando e por um bom tempo deverá gerar muitos impactos na vida das pessoas, e como a educação faz parte de nossas vidas, essa também continuará a ser impactada.

Porém, o descaso do poder público durante décadas com a educação potencializou os percalços apresentados por essa crise sanitária. Por outro lado, também nos fez valorizar muito o ensino presencial, principalmente, na educação básica, fase essa que sabemos o quanto o ser humano está no início do desenvolvimento de sua autonomia.

Obviamente, o ensino remoto não deve ser visto com maus olhos, mas sim como um paliativo, que foi necessário ao enfrentamento dessa pandemia. Também devemos ressaltar que o uso e desenvolvimento das tecnologias de informação se tornaram um grande aliado para a construção de planejamentos e estratégias de ensino diferenciadas, o que deverá fazer parte da futura realidade educacional.

Dentro desse cenário, também se torna essencial o incentivo à formação continuada dos professores, promovendo uma melhor utilização das tecnologias de informação e comunicação, além de impulsionar a utilização de metodologias ativas e diferenciadas, que busquem alcançar a maior quantidade de estudantes possível.

Além disso, sabemos que o ensino remoto deixou marcas, muitas negativas causadas pela desigualdade social, nesse sentido é importante que se lute para aproxi-

mar novamente esses estudantes da escola, tanto os que se encontram desnivelados em relação aos conteúdos, quanto aqueles que estão fragilizados pelo cenário causado pela pandemia.

Em nosso trabalho tudo isso é percebido através dos relatos dos bolsistas do PIBID, durante a transição do ensino remoto para o ensino presencial em uma escola de periferia da rede básica de ensino. Muitos consideram que essa oportunidade em participar tanto do ensino remoto quanto presencial deverá ser muito significativa, não somente em sua formação acadêmica, como para uma futura atuação docente.

Por isso, a importância da continuidade de políticas públicas que visam estimular a carreira docente desde o início da jornada acadêmica, como vem ocorrendo no PIBID, um programa que já fez a diferença na vida acadêmica de muitas pessoas - docentes e discentes, e que repercutirá cada vez enquanto permanecer como uma política educacional de estado.

REFERÊNCIAS

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: Casa Civil da Presidência da República, 2010.

BARRETO, A. C. F. ROCHA, D. S. COVID 19 e educação: Resistência, desafios e (im) possibilidades. Revista Encantar - Educação, Cultura e Sociedade - Bom Jesus da Lapa, v. 2, p. 01-11, jan./dez. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.46375/encantar.v2.0010>. Acesso em 11/02/22.

BOTO, C. A. Educação e a escola em tempos de coronavírus. Jornal da USP, 2020. Disponível em: <https://jornal.usp.br/artigos/a-educacao-e-a-escola-em-tempos-de-coronavirus/>. Acesso em: 11 de fevereiro de 2022.

DIAS, E.; PINTO, F.C.F. A educação e a Covid-19. Ensaio: aval. pol. públ. Educ. Rio de Janeiro, v. 28, n.108, p.545-554, 2020.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

LOPES, L. F. Redes sociais na educação superior a distância: educação e aprendizagem na terceira idade. In: 30º ENAREL Encontro Nacional de Recreação e Lazer e IX Seminário de Estudos do Lazer. 2019. Disponível em: <<http://congressos.cbce.org.br/index.php/30enarel/30enarel/paper/view/14407>> Acesso em: 07/02/2022.

MARTINS, V.; ALMEIDA, J. Educação em tempos de pandemia no Brasil: saberes e fazeres escolares em exposição nas redes e a educação on-line como perspectiva. Revista Docência e Ciberultura. Rio de Janeiro, v.04, n. 02, p.215, 2020.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. Análise textual discursiva. Ijuí: Editora Unijuí, 2007.

PASINI, C.G.D.; CARVALHO, E.; ALMEIDA, L.H.C. A educação híbrida em tempos de pandemia: algumas considerações. Observatório Socioeconômico da COVID-19. Santa Maria, Grupo de Estudos em Administração Pública, Econômica e Financeira (GEAPEF), Universidade Federal de Santa Maria, 2020.

PIRATELO, M. V. M. et al. O Aprendizado Docente evidenciado por licenciandos em Física e em Matemática. Atas do IX Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências-IX ENPEC Águas de Lindóia, SP-10 a, v.14,p.02,2013. Disponível em: <<http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/ixenpec/atas/resumos/R0017-1.pdf>>. Acesso em: 11 de Fevereiro de 2022.

UNESCO. A Comissão Futuros da Educação da Unesco apela ao planejamento antecipado contra o aumento das desigualdades após a COVID-19. Paris: Unesco, 16 abr. 2020. Disponível em: <https://pt.unesco.org/news/comissao-futuros-da-educacao-da-unesco-apela-ao-planejamento-antecipado-o-aumento-das>. Acesso em: 2 fev. 2022.



EM TEMPOS DE PANDEMIA: IMPORTÂNCIA DO PORTFÓLIO COMO INSTRUMENTO REFLEXIVO NA INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

Simone Moreira dos Santos
Mário Sérgio Nunes Bica
Ailton Jesus Dinardi

INTRODUÇÃO

Segundo Cunha et al (2016) é essencial que o processo de formação docente envolva todas as fases da atuação, de maneira que o professor aprendiz consiga refletir sobre a prática de outros professores e, então, construir seu “eu” professor, sua identidade docente. Assim, deve-se levar em conta as diversas relações que o professor aprendiz pode estabelecer ao longo de suas relações com os colegas, com os alunos, com o conteúdo, até a relação com os próprios professores, promovendo uma imersão no ambiente escolar, que promova a reflexão crítica.

O Projeto Pedagógico do Curso Ciências da Natureza (UNIPAMPA, 2013), registra que às práticas no Curso ancora-se no eixo articulador das dimensões teóricas e práticas, prevendo situações didáticas em que os futuros professores coloquem em uso os conhecimentos que aprenderem, ao mesmo tempo em que possam mobilizar outros, de di-

ferentes naturezas e oriundos de diferentes experiências, em diferentes tempos e espaços curriculares.

Para Fernandes, Sisle e Nascente (2016), a proposta do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) vem ao encontro do que é defendido por Zeichner (2010) ao propiciar a articulação entre teoria e prática e pelas inserções de licenciandos/as em contextos reais de ensino e aprendizagem, ou seja, o PIBID possibilita essa inserção dos licenciandos ingressantes, no ambiente escolar e o rico contato e embate entre os saberes universitários com as práticas docentes da educação básica.

Diante destes registros, que entendemos verdadeiros, temos por objetivo apresentar neste capítulo o olhar de uma pibidiana sobre o programa de maneira geral e mais especificamente sobre o Portfólio como ferramenta de acompanhamento das ações desenvolvidas e que traz essas ações registradas na forma do olhar de uma docente em formação.

Faço parte de um grupo de Pibidianos Ciências da Natureza, formado através do Edital 157/2020 do PIBID, que atua em dois subgrupos, ou seja, em duas escolas campo. Um subgrupo atua na escola Escola Municipal de Ensino Fundamental Moacyr Ramos Martins e o outro na escola Escola Municipal de Educação Básica Dom Bosco. Mesmo atuando no subgrupo da EMEB Dom Bosco tivemos ao longo do projeto encontros mensais com todo grupo, sendo esses muito produtivos, pois conseguimos compartilhar ideias sobre como cada escola desenvolveu seu trabalho.

Nossa atuação nos espaços escolares foi atípica, assim como tem sido atípica a vida de todos nesses tempos de pandemia, o distanciamento através das telas, por vezes nem isso, pois infelizmente alguns estudantes não têm acesso às tecnologias, sendo enviados materiais im-

pressos com atividades, sem que tenhamos nenhum tipo de contato. Essa situação frustra e inquieta porque não conseguimos ter a real dimensão ao qual nosso trabalho está sendo alcançado. Tivemos um desafio de atuar em terreno totalmente inusitado, sem referenciais prévios, no entanto, nos sentimos com o compromisso de deixar algumas referências de como trabalhar de forma remota, com resultados significativos para todos envolvidos no processo.

Dentre as orientações passadas ao nosso grupo do PIBID, tivemos a orientação sobre a construção de um portfólio, pois nele ficaria registrado nossas reflexões, sendo um instrumento de registro de informações sobre nossa produção e formação, e assim têm sido feitas nossas escritas desde o dia 03 de outubro de 2020 que se estenderá até o fim das atividades do projeto.

Especificamente sobre a construção do portfólio, Gushman et al (2002, p. 1) ressaltam que “O Portfólio é um trabalho cuidadosamente tecido pelas mãos dos próprios alunos. Ao fazê-lo, se revelam por meio de diferentes linguagens, pois evidenciam não só que ‘assimilaram’ conteúdos, mas sim como vão se constituindo como profissionais”.

O formato de cada portfólio ficou a critério de cada bolsista, e o meu portfólio foi construído na plataforma CANVAS, o que me possibilitou criar todos os conteúdos visuais, me permitindo acessá-los tanto no computador quanto em dispositivos móveis.

OLHARES PIBIDIANOS SOBRE O PORTFÓLIO

Segundo Brito (2009), “Portfólio é uma maneira criativa de construção de aprendizagem. O conhecimento não está pronto e acabado, ele é contínuo”. Ou seja, uma das

qualidades desta ferramenta de registro está no fato de proporcionar, uma organização de acordo com os olhares e percepções de cada pibidiano, não é algo pronto, com roteiro pré definido, pode e deve expressar as particularidades que mais chamaram a atenção de cada um.

Conforme já relatei, o formato dos portfólios ficaram a critério de cada bolsista, sendo que o meu portfólio foi construído na plataforma CANVAS, conforme figura 1.

Figura 1: Uma das páginas do portfólio com alguns registros.



No começo iniciei fazendo registros escritos em um caderno, porém às vezes não estava em minha residência durante alguma reunião, então fazia anotações em folhas que se dispersavam entre outras escritas, também sentia falta de anexar junto, os registros feitos por mim ou pelos colegas, as imagens, foi então que resolvi organizar tudo em um único ambiente, pois onde eu estivesse teria acesso e poderia anexar tudo que fosse preciso sem que futuramente as imagens por exemplo tivessem que ser impressas gerando custos extras ou até mesmo dificuldades em encontrá-las quando necessário. Construir o Portfólio no CANVAS me possibilitou criar todos os conteúdos visuais, me permitindo acessá-los tanto no computador ou dispositivos móveis. De fácil compartilhamento quando solicitado, através de link ou PDF, essa foi a forma que melhor funcionou para mim.

Sendo assim, podemos registrar que o Portfólio migrou do espaço físico, para um espaço mais digital, de fácil acesso. Segundo Ferrarini, Behrens e Torres (2021), com o avanço e uso das tecnologias digitais, o termo portfólio ampliou-se para webfólio, e-portfólio, portfólio eletrônico, online e ou digital. O que varia, neste sentido, é apenas o espaço de armazenagem das produções dos alunos que passa a ser digital em detrimento do físico, mantendo-se os fundamentos pedagógicos de uso.

Outra qualidade do Portfólio nestes tempos de isolamento provocado pela pandemia da Sars Covid-2 foi que o Portfólio me permitiu expandir seu uso na elaboração dos slides durante as aulas remotas via *Google meet*, podendo esse material ser colocado em PDF e enviado para os estudantes via WhatsApp, pois cada turma tinha seu grupo, ou seja, era uma forma do aluno ter acesso ao material ficando ao seu critério tê-lo de forma digital ou impresso se assim o desejasse.

Também podemos considerá-lo uma metodologia ativa e facilitadora no processo de ensino aprendizagem. Ele pode ser utilizado como guia, pois sua proposta sustenta os 4 Pilares da Educação: “aprender a conhecer”, “aprender a fazer”, “aprender a viver juntos” e o “aprender a ser” (DELORS, 1998). O uso do instrumento portfólio no processo de ensino aprendizagem faculta ao aluno a oportunidade de refletir, diagnosticar as suas dificuldades, autoavaliar o seu desempenho e auto regular sua aprendizagem, bem como o desenvolvimento da sua competência comunicativa (FERRARINI, et al., 2021).

No PIBID Ciências da Natureza, todos os dezesseis (16) bolsistas fizeram uso do Portfólio para os registros de suas vivências. Quando perguntado a estes pibidianos sobre aspectos positivos e negativos do Portfólio, a palavra que mais apareceu para expressar a positividade desta ferramenta foi “Organização” (Figura 2).

Figura 2: Aspectos positivos do uso do Portfólio.



Segundo Cotta et al (2012, p.791) em relação aos pontos positivos do portfólio, foram destacadas:

[...] a capacidade que o instrumento possui para reforçar, avaliar e ampliar o conhecimento, uma vez que permite a revisão contínua e um maior envolvimento dos alunos com os conteúdos trabalhados. Além disso, o portfólio estimula a associação dos assuntos abordados na disciplina tanto com o mundo real como com a vida dos alunos, através da associação dos conteúdos com reportagens, músicas, charges, filmes, poesias, entre outros recursos que despertam o interesse pelo estudo.

Ainda segundo Cotta et al (2012, p.792), os aspectos negativos apontados em sua pesquisa referem-se a necessidade do “[...] exercício da capacidade criadora, juntamente com a necessidade de dedicação de tempo para a elaboração do portfólio[...].” e também a “[...] ausência de experiência prévia com a metodologia ativa foi, igualmente, apresentada como um ponto negativo sobre a utilização do portfólio”.

Com relação aos aspectos negativos, a necessidade de reflexão foi apontada como uma questão negativa, mas também se repetiu “Nenhum” (Figura 3).

Figura 3: Aspectos negativos do uso do Portfólio.



Ou seja, o Portfólio foi assimilado pela maioria dos bolsistas como algo que trouxe novas possibilidades, que apesar de ser algo que causasse certo cansaço, que demandasse tempo, não foi apontado como algo ruim de ser realizado.

RETORNO AO ENSINO E APRENDIZAGEM PRESENCIAL

Atuamos de forma remota com os estudantes, até que no dia 04 de outubro de 2021 tivemos a oportunidade de atuar presencialmente em sala de aula, seguindo as normas e protocolos sanitários. Apesar de continuarmos com os mesmos estudantes que trabalhávamos de forma remota (7º, 8º e 9º ano), estávamos começando do zero novamente, pois o presencial também era algo novo para mim, já que nunca tinha atuado do outro lado como “professora”.

Nos dividimos nas turmas, no caso eu atuei na turma do 8º ano, acompanhando o trabalho do nosso supervisor em sala de aula, esse retorno ao presencial foi tímido, aos poucos, o que é de se entender pois estávamos a quase dois anos afastados do ensino presencial vivendo situações extremas em todas as áreas: saúde; financeira etc...

O retornar já era um grande avanço educacional, sem cobranças avaliativas pois o objetivo principal era oportunizar o acesso a todos novamente, embora todo o tempo tivéssemos oportunizando aos estudantes aulas remotas e material impresso para os que não tinha acesso a internet, sabíamos que uma grande lacuna existia.

Neste retorno, foi muito importante consultar os registros do meu portfólio, principalmente, nas páginas 32 e 38 e comparar as imagens das aulas remotas e fotos no presencial, conforme (figuras 4 e 5). Consegui visualizar a importância do educador dentro da sala de aula, pois essa proximidade com os estudantes, torna o processo significativo, construtivo, talvez até mais seguro.

Figura 4: Registro aula remota via meet.



Figura 5: Registro aula retorno ao presencial.



No ensino remoto, apesar de todo o esforço, a relação com os alunos ainda é distante, parecendo transmitir falsa segurança a ambos, tanto o educador quanto o educando. Pois, o educador não sabe os questionamentos do estudante, e se este realmente está tendo algum aproveitamento remotamente, visto que o estudante tem que ser muito autônomo. Já o estudante também tem dificuldade nessa aproximação, que por vezes só teve contato através de uma tela, sem conhecer o professor pessoalmente.

Como discentes sabemos exatamente o que isso significa, pois estamos nos dois lados, atuando na escola como futuros professores e ao mesmo tempo somos estudantes na graduação. Sabemos bem as dificuldades de se construir essa autonomia e se adaptar a tecnologia com tantas ferramentas nunca antes acessadas pelos estudantes.

A internet para a maioria era vista como meio de diversão, apenas uma rede para se socializar, principalmente para os estudantes da rede pública no ensino fundamental e médio. Há relatos também vindos de educadores que tiveram que aprender a trabalhar de forma remota, muitos relatos de relutância por parte destes, pois talvez existisse um certo comodismo em trabalhar na forma tradicional com livros e quadro, visto que o novo desacomoda, nos tira da zona de conforto, nos desafia e instiga.

Lembro de uma das minhas primeiras escritas no portfólio, onde me era perguntado o que significava participar do PIBID, respondi que o intuito era aprender a ser professora, algo que aprendi no processo que não se aprende, nos construímos diariamente, esse é um exemplo das tantas escritas que posso consultar em meu portfólio esporadicamente e com certeza o farei ao longo da minha caminhada, certamente meu olhar será modifica-

do no decorrer do tempo cada vez que a consulta for feita, algo que somente esses registros poderão me dar um parâmetro.

Pelo curto espaço de tempo presencial com os estudantes não foi possível desenvolver esse trabalho de criação de portfólios com eles, mas sei da importância de futuramente desenvolver essa prática como ferramenta metodológica e avaliativa; instrumento estratégico no estímulo do pensamento crítico e reflexivo, é uma via de mão dupla, onde não apenas o professor avalie o estudante, mas que ele, por si próprio gere o olhar em sua trajetória comparando ao longo do trabalho desenvolvido sua evolução, percepções, isso gera autonomia no estudante, onde ele irá por sua identidade, com suas estratégias de aprendizado, obviamente seguindo a linha de aprendizado que lhe foi proposta, seria uma proposta de não excluir o que já deu certo ou é conhecido, como por exemplo livros impressos para consulta, copiar do quadro o que lhes é passado, mas agregar nesta caminhada novas estratégias.

Segundo Cotta et al (2012, p. 789), o portfólio:

[...] incentiva o aluno a colecionar suas reflexões e impressões sobre a disciplina, opiniões, dúvidas, dificuldades, reações aos conteúdos e aos textos estudados, às técnicas de ensino, sentimentos e situações vividas nas relações interpessoais, oferecendo subsídios para a avaliação dele, a do educador, a dos conteúdos e a das metodologias de ensino-aprendizagem, assim como para estimar o impacto da própria disciplina.

Ou seja, nem todos aprendemos da mesma forma, alguns com uma simples leitura assimila o conteúdo, outros escrevendo, desenhando etc...; então imagine o quanto o

portfólio amplia essas práticas no momento em que ele “pega” aquele conhecimento que lhe foi transmitido e coloca em registros com suas percepções em forma de mapas mentais, desenhos, imagens, poemas, trechos sintetizados com sua compreensão, pois é exatamente isso que o portfólio permite, relacionar a teoria com a prática, com sua prática de relacionar determinado conhecimento.

O portfólio abre olhares para outros métodos avaliativos, por vezes o estudante não sabe se expressar em uma prova tradicional, ou trabalho com apresentação oral para a turma, mas ao consultar seus registros o professor se depara com um trabalho rico com detalhes e percepções que jamais seria visto em avaliações tradicionais, representa o seu pensamento, sentimento, a sua maneira de agir; as suas competências e habilidades e a maneira como colocou em prática o seu trabalho escolar ou acadêmico.

Para Oliveira (2002), destacam-se as seguintes vantagens em realizar avaliações e aprendizagens escolares por meio de portfólio:

[...]oferecer aos alunos e professores uma oportunidade de refletir sobre o progresso dos estudantes, ao mesmo tempo que possibilita a introdução de mudanças durante o desenvolvimento do programa; permitir aos professores aproximar-se do trabalho dos alunos, não de uma maneira pontual e isolada, como acontece com as provas e exames, mas, sim, no contexto do ensino, baseado em momentos de aprendizagens; permitir aos alunos sentirem a aprendizagem institucional como algo próprio (coerência entre as atividades de ensino com as finalidades de aprendizagens).

No Portfólio, incluímos o registro de intervenções, olhares sobre as melhorias na aprendizagem cognitiva,

planejamento de ações e atividades, entre outros e tanto para o estudante, quanto para o professor, apresenta a evolução do processo de aprendizagem, ele funciona como uma espécie de vitrine na qual são expostos os trabalhos, as habilidades, qualificações, formação e experiências, ajuda a desenvolver a habilidade de avaliar seu próprio trabalho e desempenho, articulando-se com a trajetória de seu desenvolvimento ensino-aprendizagem, além de oportunizar a documentação e registro de forma sistemática e reflexiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossa caminhada nesta edição do PIBID sem dúvida alguma foi muito rica, muitas trocas, vivências, conflitos de gerações, formas de ensinar e aprender, a construção e reconstrução foi diária tanto para educandos, quanto para educadores. Pisamos em áreas para a maioria nunca exploradas, foi um bombardeio digital, o novo assusta, mas quando vamos nos adaptando a ele, é encantador e gratificante. Terminamos nossa participação nesta edição do PIBID, com dezesseis portfólios construídos, cada qual com sua essência, identidade, com olhares e vivências únicas; o que deu certo para um não deu para o outro e vice versa. A importância do portfólio nesta caminhada do PIBID é indiscutível pois muitos trabalhos, reflexões e registros seriam perdidos ao longo dos meses se não tivessem sido construídos dia-a-dia, mês-a-mês.

Somos o primeiro grupo de discentes que participaram de uma edição do PIBID Ciências da Natureza de forma remota. Espero deixar conhecimentos e vivências que acrescentem para os próximos Pibidianos, pois isso é ser um discente, construir e se reconstruir diariamente, o ano

foi atípico, atípica também são as turmas de estudantes ano a ano, pois convivemos com seres humanos, que não são folhas em branco, vem com suas vivências e pensamentos.

Não podemos e nem devemos ficar esperando voltar ao “normal”, pois esse não mais existirá, fomos apresentados a novas tecnologias, novas formas de trabalhar, novas ferramentas de trabalho e não podemos e nem devemos excluir toda essa aprendizagem. Portanto, o portfólio, seja ele físico ou virtual, certamente se tornou um ótimo aliado para nossas futuras práticas educativas nesse período de final de pandemia.

REFERÊNCIAS

COTTA, Rosângela Minardi Mitre et al. Construção de portfólios coletivos em currículos tradicionais: uma proposta inovadora de ensino-aprendizagem. *Ciência & Saúde Coletiva*, 17(3):787-796, 2012. Disponível em: <https://scielosp.org/article/csc/2012.v17n3/787-796/>

CUNHA, Regiane Stafim et al. Formação inicial docente e suas relações dentro do âmbito escolar. *Ciênc. educ. (Bauru)* 22 (3) - Jul-Sep 2016. <https://doi.org/10.1590/1516-731320160030003> Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/xj6KTW6zx-qHyW5Xv6F4xxSg/?lang=pt>

DELORS, Jacques (coord.). Educação: um tesouro a descobrir: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. Tradução de José Carlos Eufrázio. São Paulo: Cortez Editora. Brasília: Unesco, 1998. Disponível em: <http://www.profsergio.net/delors-pilares.pdf>

FERNANDES, J. R.; SISLA, H. C.; NASCENTE, R. M. M. (2016). Pi-bid como espaço de formação docente. *Educação*, 39(3), 291-301. Disponível em: <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2016.3.20266>

FERRARINI, Rosilei; BEHRENS, Marilda Aparecida, TORRES, Patrícia Lupion. Metodologias ativas e portfólios avaliativos: o que

dizem as pesquisas no brasil sobre essa relação? DOI: <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.2039> Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/2039/3375>

GUSMAN, A. B., *et al.* Portfólio: conceito e construção. Uberaba: Instituto de Formação de Educadores. Universidade de Uberaba, 2002. Disponível em: www.uniube.br/biblioteca/novo/udi/rondon/arquivos/portfolio_biblioteca_uniube.pdf . Acesso em: 02 agosto de 2021.

UNIPAMPA. Projeto Pedagógico do Curso Ciências da Natureza - Licenciatura. Julho de 2013. Disponível em: <https://cursos.unipampa.edu.br/cursos/cienciasdanatureza/files/2011/05/PP-C-Ci%C3%A4ncias-Natureza.pdf>

VIEIRA, Vânia Maria de Oliveira. Portfólio: uma proposta de avaliação como reconstrução do processo de aprendizagem. Psicologia Escolar e Educacional, 2002 Volume 6 Número 2 149-153. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/9TFSpL6r85RKP-cXy7qKN5dD/?lang=pt>



DE FREIRE A EMICIDA: ARTEFATOS ARTÍSTICO-CULTURAIS E O SEU LUGAR NA FORMAÇÃO DOCENTE

**Oscar Vitor dos Santos Borba
Rafaela Carolina Soares Beck
Cristiane Barbosa Soares
Ailton Jesus Dinardi**

INTRODUÇÃO

A inter-relação entre arte e sociedade é um tema que chama atenção de pesquisadores(as) das mais variadas áreas do conhecimento ao longo da história (BAY, 2006, p. 3) e pode ser observada em distintos momentos do cotidiano. Esquetes humorísticas postadas em redes sociais possuem a capacidade de abordar, de forma mutuamente cômica, crítica e reflexiva, questões tradicionalmente rejeitadas pela sociedade, abrindo portas para discussões essenciais. Músicas, filmes e obras literárias retratam realidades, muitas vezes desconhecidas do público que a consome, trazendo à tona fragilidades e desafios enfrentados diariamente de forma, muitas vezes, velada. Mais do que entretenimento, informação e expressão da realidade, artefatos artístico-culturais possuem um importante papel enquanto motor social.

Nesse aspecto, a educação toma o protagonismo de incentivar e proporcionar aos educandos e às educandas, sujeitos em formação, a oportunidade de compreender o valor da arte a partir da concepção defendida por Karl Marx: “como reflexo da realidade social e também como uma forma de conhecimento capaz de interagir nela, com o poder de modificá-la”(BAY, 2006, p. 6). Para isso, é necessário que o educador e a educadora, agente importante do processo de ensino e aprendizagem, se faça consciente dessa função, o que nos leva a crer na importância de tal diálogo ao longo da formação docente.

À luz desses fatos, surge, dentro do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Federal do Pampa — campus Uruguiana — o “PIBID Cultura”. Proposta pelos(as) bolsistas do subprojeto Ciências da Natureza, a ação foi construída “com o propósito de problematizar e debater a respeito de obras artísticas, construindo e reconstruindo pontes entre a arte, a cultura e a docência” (BORBA *et al*, 2021, p. 1). Das experiências e aprendizagens advindas dessa ação, emerge a proposta deste trabalho: refletir sobre a importância do contato e discussão coletiva, de artefatos culturais, no processo de formação de professores e professoras.

REFERENCIAL TEÓRICO

Há na relação arte-cultura um entrelaçamento indissociável (BAY, 2006) que resulta em distintas formas de representação da realidade. Através de artefatos artísticos de diferentes contornos, conteúdos e formas, “dão-se expressões das diferentes culturas, de sentimentos e emoções, de hábitos de uma civilização, de mensagens, do humano” (TEIXEIRA; TRAVAGLIA, 2019, p. 169). Para Cor-

rêa e Ostetto (2018), os sentidos produzidos no campo da arte advêm do encontro entre o sujeito e a obra. A partir desse contato, surgem “sensações, emoções, sentimentos e pensamentos das mais variadas formas: alegrias e tristezas, encantamentos e desgostos, atração e repulsa, questionamento e indiferença” (CORRÊA; OSTETTO, 2018, p. 25). Através dessa interação, a arte possibilita novas leituras da realidade, diferentes compreensões de mundo e ímpeto por mudanças.

A sociedade do século XXI, conectada e informada, consome e produz arte e cultura diariamente, reproduzindo-as em seus comportamentos, gostos e princípios. Muito mais que entretenimento e eventual meio de fuga para outros mundos, os produtos culturais construídos socialmente refletem as intencionalidades daqueles(as) que os edificam, desvelando aspectos e problemas inerentes ao cotidiano. (BORBA *et al*, 2021, p. 1).

Seja através de filmes, canções, livros, peças teatrais, videogames, *memes* compartilhados em redes sociais, artefatos artísticos refletem questões que permeiam o dia a dia e, ao mesmo tempo, convidam os sujeitos sociais a olhá-las sob diferentes perspectivas. Nesse sentido, suas potencialidades vão além de um simples retrato da sociedade, mas sim, transbordam essa função para assumir, também, um importante papel enquanto transformador social.

METODOLOGIA

Dos diversos diálogos que emergiram das reuniões semanais do subgrupo Pibid Ciências da Natureza, surge, em março de 2021, a intenção de iniciar um clube do livro remoto, intitulado “Clube de Leitura PIBID CN”. Tendo como precursores os(as) pibidianos(as) e uma das pro-

fessoras supervisoras do subprojeto, “a iniciativa trouxe a proposta de incentivar a discussão de obras literárias com temáticas que, direta ou indiretamente, inspirassem os(as) futuros(as) professores(as)”(BORBA *et al*, 2021, p. 1), proporcionando momentos significativos de aprendizagem e engajamento coletivo.

Planejada para ser executada de forma virtual, em respeito às recomendações de distanciamento social, emitidas por órgãos internacionais de saúde, optou-se, inicialmente, pela utilização da plataforma *Google Meet* que, em sua versão gratuita, dispunha de todos recursos almejados. A fim de não comprometer o andamento das atividades do subgrupo PIBID CN, bem como as demandas acadêmicas e profissionais de cada integrante, definiu-se que as reuniões obedeceriam uma frequência mensal, reservando-se, assim, um período confortável para a leitura e apreciação de cada obra.

Para a escolha dos livros — e, posteriormente, outras expressões artísticas — concordou-se em realizar uma votação a cada mês. Dessa forma, as sugestões de leituras de cada participante seriam coletadas, escolhendo-se, posteriormente, a obra mais votada. Assim, construiu-se uma lista de leitura do clube contendo distintos títulos relacionados à educação e a docência que, com o passar dos meses, foi se ampliando em diversidade de obras, autores e assuntos.

Buscando o dinamismo, a interatividade e a otimização do tempo, as reuniões do Clube de Leitura PIBID CN foram organizadas em quatro momentos:

1. *Apresentação do autor*: momento inicial em que um dos participantes realiza uma breve apresentação do(a) autor(a) da obra, enfatizando os principais momentos de sua vida e carreira enquanto os relaciona com as ideias defendidas por ele(a).

2. *Apresentação da obra*: momento destinado a contextualização social e histórica da obra, objetivando a introdução da discussão a partir de uma visão mais ampla e plena da conjuntura do período de seu desenvolvimento.
3. *Apresentações em grupo*: momento em que, divididos três trios, os(as) participantes expõem suas observações e análises a respeito da obra. Optou-se por realizar tal momento em grupo a fim de tornar o encontro mais dinâmico e, desta forma, reservar um tempo maior para que, ao final, cada participante possa externalizar suas opiniões e levantar discussões.
4. *Discussão final*: momento no qual ocorre a socialização de experiências dos(as) participantes de modo a ampliar as discussões e reflexões.

Após dois encontros, emerge do grupo a sugestão de incluir outras formas de expressão artística, além da literária. Tal proposta foi prontamente aceita pelos(as) participantes que, instigados(as) com as novas possibilidades, propuseram uma mudança de rumos à ação, potencializando o então clube de leitura em “PIBID Cultura”.

Esses horizontes ampliados possibilitaram discussões, reflexões e experiências mais diversificadas, engajadas e significativas, abordando diferentes temas que transitam e refletem-se na prática docente, tais como: o autoritarismo dentro da sala de aula; as diferentes manifestações culturais brasileiras; as mais diversificadas metodologias de ensino; entre outras. (BORBA *et al*, 2021, p. 1).

Com maiores possibilidades de obras, títulos, autores(as) e assuntos, a ação prosseguiu com sua organiza-

ção inicial, realizando encontros virtuais a cada mês para a discussão de artefatos artístico-culturais relacionados à docência e à educação.

Tabela 1 - Cronograma de encontros do PIBID Cultura no ano de 2021.

Data	Obra	Título	Autor(a)
01/04	Livro	Pedagogia da Autonomia	Paulo Freire
10/05	Livro	Os sete saberes necessários à educação do futuro	Edgar Morin
28/06	Filme	A Onda	Dennis Gansel
28/06	Filme	A sociedade dos poetas mortos	Peter Weir
02/08	Música	Amarelo (Álbum)	Emicida
25/10	Filme	Cyberbully	Charles Binamé

Fonte: produzido pelos autores do trabalho (2022).

Após 6 meses, o PIBID Cultura possibilitou o compartilhamento da leitura e análise de dois livros, três filmes, três músicas e distintas experiências e aprendizagens. Atualmente, a ação encontra-se em um período de pausa, havendo planos de dar continuidade a ela, posteriormente, de forma presencial.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Desde o primeiro encontro entre os(as) participantes, o PIBID Cultura “fomentou momentos de reflexão e problematização acerca de distintas situações que permeiam a práxis docente e a realidade social” (BORBA *et al*, 2021, p.2). Da leitura e discussão de “Pedagogia da autonomia”, de Paulo Freire, foi possível ter ciência de práticas e conceituações de fundamental importância à educadores(as) em formação. Embora o nome do autor seja indispensá-

vel ao tratar de temas relacionados à educação, a maior parte dos(as) integrantes do Pibid Cultura não havia, até então, entrado em contato com sua obra, o que resultou em momentos singulares de descoberta e encanto.

Em meio aos ensinamentos de Freire e relatos de experiências vividas dentro e fora da sala de aula, o encontro proporcionou a construção de uma compreensão coletiva sobre o caráter político do ensinar e da práxis ética perante a execução desta ação. A importância de se cultivar a empatia, o respeito, ideais éticos e não apenas reproduzir tais discursos, mas corporificá-los através do exemplo foram alguns dos temas que emergiram do encontro através de opiniões, reflexões e diálogos, engajando os(as) licenciandos(as) e construindo as bases para as próximas reuniões.

Dando continuidade a ação, a obra apreciada foi “Os sete saberes necessários à educação do futuro”, de Edgar Morin. Tal qual “Pedagogia da autonomia”, o livro destaca uma série de habilidades e ensinamentos essenciais aos agentes que participam do processo de ensinar e aprender. Com uma escrita agradável e de fácil entendimento, Morin propiciou ao subgrupo uma visão mais ampla da educação, traçando paralelos entre o passado, o presente e o futuro. Temas como a necessidade de compreender o processo de aprender, valorizar o conhecimento significativo e o senso de pertencimento foram apresentados e discutidos pelos(as) pibidianos(as).

O terceiro encontro foi marcado pela mudança de expressão artística, em que dois filmes foram discutidos: “A Onda”, dirigido por Dennis Gansel, e “A sociedade dos poetas mortos”, do diretor Peter Weir. Diferentemente das outras reuniões, dividiu-se os(as) participantes em dois grupos, cada qual responsável por apresentar uma das

obras cinematográficas. Desta organização, surgiram temas de diferentes naturezas que, embora distintos, dialogaram entre si por meio dos contextos educacionais a que se referiam.

Dos enredos de “A onda” e “Sociedade dos poetas mortos”, pode-se visualizar o impacto que o ambiente escolar possui sobre a vida de quem nele está inserido e como o(a) educador(a) tem a capacidade — e a responsabilidade, em certos contextos — de transformá-lo. A linha tênue entre o autoritarismo e a autonomia docente torna-se clara por meio dos conflitos que compõem as histórias e a posição dos personagens principais perante eles. Das discussões emergidas a partir desses assuntos, houve a articulação dos saberes e diálogos construídos nos encontros anteriores, em que Freire e Morin apontaram a “necessidade de se construir relações saudáveis e recíprocas entre estudante e docente” (BORBA *et al*, 2021, p. 2).

Através de outra obra cinematográfica, “Cyberbullying”, os(as) licenciandos(as) puderam retornar à temáticas já discutidas, como o impacto da vida escolar nos(as) educandos(as) e as responsabilidades interpessoais dos(as) educadores(as). Ao retratar um caso de bullying virtual, o filme incitou questionamentos a respeito do preparo docente para lidar com situações similares, chegando-se à conclusão de que falar sobre violências que ocorrem no ambiente escolar é mais que necessário para combatê-las.

Por fim, discutiu-se a respeito de canções do álbum “AmarElo”, de Emicida. Tal encontro, teve como foco o contexto das relações raciais no Brasil, possibilitando “olhares críticos sobre a história do país, sua construção sob os reflexos das enormes desigualdades sociais, raciais e de gênero que, ainda, persistem nas distintas áreas da vida em sociedade”. (BORBA *et al*, 2021, p.2).

[...] problematizamos a incessante busca por respostas daqueles(as) que ainda questionam sobre as funções, deveres e, principalmente, a relevância da educação e o papel do(a) educador(a) nesse processo social. (BORBA et al, 2021, p. 2).

Dessa forma, os(as) licenciandos(as) entraram em contato com outra importante função da educação: a transformação social. Ao conhecer as enormes injustiças e desigualdades do país, refletiu-se a respeito da importância da docência crítica, política, ética e consciente, a fim de contestar, identificar e promover equidade nas relações sociais. Assim, percebemos a importância da atuação docente para que aqueles(as) que almejam mudanças não sejam silenciados(as) e para a colaboração e reconstrução de uma sociedade justa e equânime.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As atividades compartilhadas no PIBID Cultura proporcionaram momentos de descontração, entretenimento e lazer, aproximando os(as) licenciandos(as) do subprojeto e tornando a jornada formativa mais prazerosa e gratificante. Além disso, as discussões geraram momentos de reflexão a respeito da sociedade e do papel docente, o que engajou os(as) pibidianos(as) em diálogos e trocas de experiências que, ao longo de sua formação, foram extremamente significativas.

Durante os meses em que o projeto foi executado, alguns desafios e contratempos surgiram, como a dificuldade de leitura, ausência de tempo para a contemplação das obras e incompatibilidade de agendas para as reuniões. Apesar disso, com o engajamento de todos e todas, a ação pode se desenrolar de forma plena, garantindo momen-

tos de aprendizagem e experiências mediados pela arte e a cultura.

Para além disso, pode-se experienciar outras formas do fazer docente a partir das leituras críticas de mundo, o que possibilitou aos(às) envolvidas(os) dimensionar o papel político de uma docência transformadora. Com isso, o espaço do Pibid Cultura constituiu-se em um espaço de formação docente dialógico, reflexivo e questionador. Assim, o Pibid Cultura possibilitou aos(as) licenciandos(os) e a supervisora o compartilhamento de vivências, trocas de experiências pessoais e profissionais e a construção de saberes alicerçados na realidade social.

REFERÊNCIAS

BORBA, Oscar Vitor dos Santos; VERÇOSA, Carlos Henrique Silveira; BECK, Rafaela Carolina Soares; DINARDI, Ailton Jesus; SOARES, Cristiane Barbosa. De livros a filmes e canções: o PIBID Cultura e a (re)construção de pontes entre a arte e a docência. Anais do Salão Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão, v. 13, n.1, 2021.

BAY, Dora Maria Dutra. Arte & Sociedade: pinceladas num tema insólito. Cadernos de Pesquisa Interdisciplinar em Ciência Humanas, Florianópolis, v. 7, n. 78, p. 1-18, 2006. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/1296>>. Acesso em 11 fev. 2022.

CORRÊA, C. A. .; OSTETTO, L. E. . Sobre formação estética e docência: as professoras de educação infantil desejam mais arte!. Laplage em Revista, [S. l.], v. 4, n. Especial, p. p.23-37, 2019. Disponível em: <https://laplageemrevista.editorialaar.com/index.php/lpg1/article/view/410>. Acesso em: 14 mar. 2022.

TEIXEIRA. Amanda Barduco Ribeiro Furlan; TRAVAGLIA, Zuleica Vaño. Desvalorização da arte na sociedade atual. Convenit Internacional, [S.l.], v. 31, p.p. 169-176, 2019. Disponível em: <<http://www.hottopos.com/convenit31/169-176Amanda.pdf>>. Acesso em: 14 mar. 2022.



OFICINAS DE GAMIFICAÇÃO NO ENSINO DE CIÊNCIAS DA NATUREZA: CAPACITANDO PIBIDIANOS PARA O DESPERTAR DE UM MÉTODO ATIVO

Fernando Icaro Jorge Cunha

Jacqueline Gomes

Oscar Vitor dos Santos Borba

*“A educação é um processo social,
é desenvolvimento. Não é a preparação
para a vida, é a própria vida”.*

John Dewey

INTRODUÇÃO

Este trabalho é um relato de experiência que tem como objetivo apresentar ao leitor uma aplicação prática de gamificação no Ensino de Ciências da Natureza em decorrência de uma formação de licenciandos/bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Para fins de contextualização inicial, mensuramos as Obsolescências no Ensino de Ciências, uma breve discussão sobre as Metodologias Ativas em seu contexto geral, delimitando a pesquisa para o método de gamificação.

No método, é destacado todo alicerce teórico da pesquisa, desde a formação pedagógica dos bolsistas PIBID para o exercício da gamificação, tal como, a organização de aplicação do método através de sequências didáticas gamificadas nos anos finais do Ensino Fundamental. Os resultados são articulados à discussão, que pautou a socialização geral dos bolsistas para com a experiência obtida com as turmas, bem como, os pareceres do professor formador e da supervisora.

Obsolescências no Ensino de Ciências

Muitas áreas do conhecimento sofrem com práticas obsoletas de ensino, ou seja, seus métodos empregados são meramente ultrapassados, dificultando a compreensão dos alunos frente a diversos conceitos, conteúdos ou matérias. Setzer (2014) declara que o ensino torna-se obsoleto, pois não acompanhou o desenvolvimento humano e social em suas aplicações metodológicas, didáticas e pedagógicas. No entanto, abarcando aos dias atuais, muitos acreditam que o ensino pode vir a ser obsoleto em função de desvalorização do trabalho docente, baixo investimento em recursos educacionais, fatores que envolvem a vulnerabilidade socioeconômica, bem como, limitações didáticas, que irão repercutir negativamente na aprendizagem. “É uma tragédia que se tenha a intuição de que algo está profundamente errado com o ensino, mas que em vez de se constatar que ele não acompanhou a evolução da entidade humana profunda acha-se que ele não acompanhou o desenvolvimento tecnológico” (SETZER, 2014, *recurso digital*).

O autor supracitado estipula algumas nuances que podem ser consideradas retrógradas na educação, tais

como: Ensino abstrato, Imediatismo, Ensino massante, Ensino Apassivador, Competitividade, Elitismo, Estudante como armazenador de informações. Estes e outros fatores remetem diretamente à qualidade do Ensino de Ciências e seus desafios em distintos contextos e conjunturas espalhadas por todo o Brasil.

Para tecer sobre o Ensino abstrato, encontra-se um grande referencial em Bezerra de Sá *et al.* (2010), as autoras destacam prejuízos quanto ao emprego desse ensino com base em diversos autores. O Ensino abstrato pode vir a ser um pesadelo quando um docente, por exemplo, utiliza somente a linguagem científica para exemplificar situações que fogem da capacidade imaginária. Rastos *et al.* (2004) descreve o efeito de distorção entre o ensino e a realidade frente à interpretações equivocadas de conteúdos científicos. Bachelard (1996) aponta o fenômeno da 'Agregação desorganizada' como limitações nas explicações de questionamentos dos alunos, lacunas na organização sequencial de conteúdos, ou até mesmo, informações vagas as vazias que são prejudiciais na execução do ensino. Vygostky (1999) e Zabala (1998) apontam a 'Complexidade de conteúdos' com a necessidade de fragmentar elementos do ensino, quando necessário, a fim de, atingir uma melhor experiência de ensino abrangendo ramificações do conhecimento para que a compreensão venha agregar a sua totalidade. Mortimer e Carvalho (1996) descrevem que informações inadequadas no ensino podem acarretar em déficits de interpretação entre o abstrato e o conceitual, constituindo as 'Lacunas conceituais'. Capra (2022) salienta o cuidado quanto ao adentrar em eixos específicos de um tema central, sem apropriar suas devidas relações com o todo.

Metodologias Ativas e a Gamificação

Diante do contexto criticado, as Metodologias Ativas (MA) surgem com o objetivo de inserir no processo de ensino e aprendizagem. Ou seja, o estudante participa ativamente da construção de seu conhecimento. Estes métodos não constituem o 'salvamento' da educação brasileira, todavia, incorporam um conjunto de estratégias e práticas que irão dinamizar o ensino, provocando a coletividade, competição, uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), acarretando significativamente em um melhor rendimento da aprendizagem.

Vale destacar que, as Metodologia Ativas são divididas em diferentes funcionalidades, tais como: Aprendizagem baseada em projetos, Design thinking, Aprendizagem baseada em problemas (PBL), Ensino Híbrido, Gamificação, Rotação por estações, Sala de aula invertida, Cultura Maker, dentre outras. Na Figura 1 listamos as principais Metodologias Ativas. Neste estudo, restringimos o campo de discussão para a MA de Gamificação, pois esta foi a funcionalidade utilizada no desenvolvimento deste estudo.

Figura 1 - Exemplos de Metodologias Ativas



Fonte: Recuperado em 08 jun de 2022 de <https://vivametodologia.com/blog/f/ensino-de-qualidade>.

Em tempos de era digital, os educandos são atraídos pela tecnologia, pelos subsídios didáticos que enfatizam o lúdico-digital. Por outro lado, existem docentes que buscam sair do tradicional e alcançar o inovador. Segundo Foerstnow e Miquett (2018, p. 45), “o ensino tem sido algo que traz diversos desafios, torná-lo eficiente e fazê-lo trazer reais resultados de aprendizagem tem sido realmente buscado pelos educadores”. A literatura científica aponta a necessidade de articular a educação com a tecnologia, contudo, escolas da rede pública de ensino carecem com a disponibilidade destes recursos.

Acerca das inovações tecnológicas:

As inovações tecnológicas recentes proporcionam um conjunto de métodos, ferramentas e técnicas de ensino disponíveis na área acadêmica educacional, neste contexto, pode-se observar que a integração de novas tecnologias em contextos de aprendizagem existentes trouxe mudanças significativas nos processos de aprendizagem globais. Com tudo é necessário realizar de maneira eficiente a escolha das estratégias que irão determinar os estilos de ensino e aprendizagem, assim como a organização dos processos de aprendizagem para estimular o desenvolvimento cognitivo dos alunos. Definir e estruturar objetivos de aprendizagem alinhados aos avanços tecnológicos podem facilitar o processo de ensino e aprendizagem. (SIGNORE; GUIMARÃES, 2016, p. 74).

Muitos professores desdobram-se em buscar formações continuadas para conhecer novos recursos, softwares e plataformas que fornecem possibilidades de gamificação para aplicar em sala de aula. Neste sentido, a gamificação é um método que exige um certo planejamento para que seja obtido êxito na execução da atividade.

de, além do mais, deve-se estipular com muita coerência a correlação entre o conteúdo teórico com os jogos.

A gamificação é um processo emergente, que se mostra cada vez mais presente nos ambientes de aprendizagem. Porém sua mera aplicação não garante os resultados pressupostos do processo. Um estudo aprofundado deve se realizar antes de considerar sua aplicação. O conhecimento da base de usuários, assim como os objetivos do processo, atuam como elementos fundamentais para a construção de um processo sólido (RAGUZE; SILVA, 2016, p. 11).

[...] embora o uso da gamificação esteja relativamente no início no campo da Educação e necessite de mais estudos, esse recurso pode vir a ser um grande aliado no aumento do engajamento e da motivação dos alunos [...]. Sua proposta é inovadora a partir do momento que transforma elementos de um game em um meio de comprometer seus participantes e tornar mais prazerosas as atividades. (TOLOMEI, 2017, p. 154).

Antes de iniciar a construção de um jogo, o docente deve ter um olhar sensível para com os seus alunos, analisando minuciosamente as habilidades que necessitam ser desenvolvidas. Agregar objetivos para este jogo é essencial, sejam eles de fixação, interpretação, reflexão, dentre outros. Logo, é neste momento que o docente decide se a turma será dividida em grupos, se o jogo será aplicado individualmente, se esta prática pode ser incorporada como um processo de avaliação, ou seja, diversas são as insurgências de uma gamificação, cabe ao docente ter cautela em planejar e executar conforme seus recursos, objetivos e habilidades.

Quanto ao aspecto do processo, deve-se considerar quais são os objetivos que o processo está tentando gamificar. Desde uma simples tarefa repetida a transferência de conhecimento, deve identificar o objetivo final, garantindo que a gamificação irá ajudar neste objetivos. Uma das maneiras mais efetivas de utilizar objetivos em gamificação é incorporar objetivos simples e curtos, como um quiz, assistir um vídeo, entrar no sistema consecutivos dias, e incorporar objetivos desafiadores, como terminar todos os módulos, ser o primeiro do ranking. (RAGUZE; SILVA, 2016, p. 10).

METODOLOGIA

Os procedimentos que deram origem a este estudo são resultados do desenvolvimento e aplicação de uma proposta de atividade de formação inicial para bolsistas PIBID - Ciências da Natureza sob mediação de um mestrando em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde na Universidade Federal do Pampa, *Campus* Uruguaiana. A atividade proposta foi aceita pelos bolsistas e pela supervisora do subgrupo do programa que atua na Escola Municipal de Ensino Fundamental Moacyr Ramos Martins, tecendo sua ocorrência no segundo semestre do ano de 2021.

O processo desenvolveu-se no caráter interventivo, a fim de capacitar os pibidianos para o manuseio da plataforma *Wordwall* no que tange à elaboração e aplicação de sequências didáticas para o Ensino de Ciências da Natureza. Foram estipuladas 4 (quatro) etapas que contemplam desde a coleta de dados, tal como, a discussão do produto final da atividade em socialização dialogada.

1. Coleta de conhecimentos prévios através de um questionário via *Google Forms*
2. Desenvolvimento de um curso de capacitação em 4 encontros síncronos via *Google Meet*
3. Aplicação das sequências didáticas com as turmas de ensino fundamental por 3 (três) grupos de bolsistas.
4. Socialização final entre bolsistas, ministrante da atividade e supervisora acerca das nuances desafiadoras e exitosas frente a aplicação com as turmas.

Etapa 1 - O professor formador aplicou um questionário, a fim de coletar informações para sondar os conhecimentos prévios dos bolsistas PIBID a respeito dos processos envolvidos na prática da gamificação. Ainda neste encontro, os bolsistas foram submetidos a participar de quizzes e jogos interdisciplinares. O encontro culminou com uma breve discussão teórica sobre a importância da gamificação no Ensino de Ciências.

Etapa 2 - Nesta etapa ocorreu o planejamento para a execução do curso, onde foram estipulados 4 encontros com duração de 1 hora. Nestes encontros, os bolsistas observaram algumas sequências didáticas antigas, elaboradas por professores da escola no ano de 2020 em tempos de Ensino Remoto Emergencial. A plataforma Wordwall foi apresentada como instrumento didático-pedagógico, a fim de elucidar os conteúdos de ciências na criação de jogos para gamificar as sequências didáticas.

Etapa 3 - Os bolsistas aplicaram as sequências didáticas nas aulas de ciências da supervisora do PIBID, em 3 grupos distintos, sendo eles: Educação financeira, Consciência negra e Meio ambiente. Os grupos foram responsáveis por desenvolver a aula, aplicar os jogos, comparar os

resultados em rankings e ainda disponibilizar os materiais elaborados aos alunos nos grupos do WhatsApp.

Etapa 4 - Os bolsistas PIBID reuniram-se com a supervisora e com o professor formador para discutir a socialização dos resultados. Ao longo da roda de conversa, os bolsistas apontaram diversas particularidades em perspectivas de participação dos alunos, competição, interação e rendimento. Além disso, a supervisora e o professor formador apontaram suas impressões gerais.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O primeiro encontro da oficina foi destinado a apresentação da mesma: sua dinâmica, tópicos, objetivos, e atividades previstas. A fim de verificar os conhecimentos prévios dos participantes acerca da temática “gamificação”, um questionário foi aplicado aos licenciandos por meio da plataforma *Google Forms*. Tal ação, se deu como importante para o desenrolar da oficina, a partir do fato de que as informações coletadas puderam ser utilizadas para a construção de momentos mais produtivos e significativos aos envolvidos.

O segundo encontro entre os pibidianos e o professor ministrante teve como temática a prática de gamificação e suas possíveis aplicações em contextos de ensino-aprendizagem. Elementos basais, objetivos, possibilidades, desafios e processos envolvidos no ato de gamificar foram discutidos de forma a contextualizá-lo enquanto ferramenta pedagógica, proporcionando aos licenciandos o acervo teórico necessário para sua plena aplicação.

Propôs-se, também, a atividade prática da oficina, dividindo-se os pibidianos em três trios, cada qual res-

ponsável pela criação de atividades gamificadas a partir de sequências didáticas (SD's) previamente construídas e aplicadas em uma das escola-campo em que o subgrupo PIBID CN atua. Como forma de respaldar tecnicamente os participantes, analisou-se brevemente cada SD e, logo após, a plataforma *Wordwall* foi apresentada como alternativa para criação de jogos e atividades interativas.

O terceiro momento da oficina, executado de forma remota e assíncrona, foi destinado à gamificação das sequências didáticas. Dessa forma, cada grupo teve a oportunidade de analisar as atividades que compunham suas respectivas SD's e escolher as estratégias mais adequadas para gamificá-las.

Por meio da análise da SD, realizada durante a primeira etapa do trabalho, notou-se um predomínio de textos e imagens como elementos essenciais à resolução das atividades. [...] A identificação de tais aspectos foi de extrema importância ao processo de gamificação, permitindo conservá-los por meio das mecânicas, regras, metas, e elementos estruturantes dos *games*. (BORBA; SOARES; DINARDI, 2021, p. 4).

Em seguida, iniciou-se o processo de gamificação das atividades, utilizando-se, para isso, das aprendizagens construídas ao longo dos encontros anteriores. Metas, regras, necessidades pedagógicas, público alvo e elementos de cada atividade gamificada foram definidos, o que tornou, portanto, o desenvolvimento desta terceira etapa em um momento singular para cada grupo, haja visto as diferenças existentes entre cada sequência didática, da temática à natureza dos exercícios que as compõem.

Tabela 01 - Exemplo de atividade gamificada construída durante a oficina.

Nome do Jogo	Consciência Negra
Necessidade Pedagógica	Desenvolver a compreensão histórico-social acerca da importância da Lei 10.639/03, do Dia da Consciência Negra e os avanços da luta contra o racismo e o preconceito no país.
Meta do Jogo	Marcar a maior quantidade possível de pontos.
Regras	<ul style="list-style-type: none"> • A cada rodada, será apresentado ao jogador (de forma virtual ou impressa) um texto com lacunas e um conjunto de palavras; • Cada uma das palavras deve ser posicionada/escrita em uma lacuna do texto; • Cada espaço deve conter uma única palavra; • Ao final da rodada, cada espaço preenchido com a palavra correta renderá um ponto ao jogador; • Ao final da atividade, a pontuação será colocada em um ranking entre todos os alunos.
Elementos/estrutura	<ul style="list-style-type: none"> • Interpretação textual: os alunos deverão desenvolver sua interpretação textual a fim de marcar mais pontos. • Competição: o ranking final servirá como motivador aos alunos.
Público alvo	<ul style="list-style-type: none"> • Um único aluno por vez; • Adolescentes (8º ano).

Fonte: construído pelos autores do trabalho, adaptado de SANTOS & FERNANDES (2021).

Como forma de validar, na prática, os resultados obtidos ao longo da oficina, optou-se por aplicar remotamente as sequências didáticas gamificadas em turmas do Ensino Fundamental, uma do 6º e outra do 7º ano, verificando os efeitos pedagógicos de tal ação. Definiu-se, então, que cada grupo ficaria responsável por ministrar uma aula em que suas respectivas atividades gamificadas seriam executadas.

Ao longo das aulas, o engajamento dos discentes perante a aplicação dos jogos foi um dos pontos de maior

destaque. “Os jogos digitais [...] serviram como potencializadores no tocante à manutenção do interesse e empenho dos(as) alunos(as) durante todo o processo pedagógico”. (BORBA; SOARES; DINARDI, 2021, p. 4). Sobre isto, Borba, Soares e Dinardi (2021, p. 4) citam, ainda, que:

[...] o aspecto motivacional proporcionado pela gamificação foi, ao longo das últimas décadas, apontado por distintos autores e autoras como uma das maiores contribuições dessa metodologia ao processo de aprendizagem. Tal característica, ao nosso ver, torna-se ainda mais significativa no atual momento, em que as tecnologias da informação e comunicação configuram-se como fundamentais às atividades educativas e, portanto, devem ser utilizadas a seu favor.

A inserção de sistemas de ranqueamento nos jogos desenvolvidos, elemento fundamental do processo de gamificação, demonstrou-se um excelente meio de executar tal manutenção do interesse discente, citada anteriormente. Borba, Soares e Dinardi (2021) relatam que, em uma das aulas ministradas, o desejo por alcançar uma maior pontuação e, por conta disso, melhor colocação na tabela de classificação, fez com que alguns alunos se dispusessem a jogar os games repetidas vezes, incentivando os demais estudantes a fazer o mesmo. “Dessa forma, criou-se, pelas ações dos(as) próprios(as) educandos(as), maior competitividade que, sob a supervisão dos(as) professores(as) e licenciandos(as) que conduziram a atividade, foi benéfica ao andamento da mesma”. (BORBA; SOARES; DINARDI, 2021, p. 4).

Após a aplicação das três aulas, realizou-se o quarto e último encontro da oficina, com o propósito de socializar as aprendizagens e experiências construídas durante as

últimas semanas. Discutiu-se a respeito das grandes possibilidades que emergem a partir da utilização da gamificação como ferramenta de ensino, por meio de jogos e aplicativos pedagógicos. Durante as aulas ministradas, foi perceptível a grande facilidade de acesso para a edição e personalização das atividades online oferecidas pelas plataformas utilizadas, o que, ao nosso ver, torna criação de planejamentos escolares mais acessíveis para os docentes ao mesmo tempo que constrói momentos de ensino-aprendizagem mais engajadores e significativos.

Das plataformas apresentadas, o *Google Forms* foi a que mais surpreendeu, já que, o docente responsável pela oficina expôs um formulário gamificado com enigmas para que os discentes consigam desvendar; um formato incomum de usar esse aplicativo e que é capaz de entreter o aluno na plataforma durante as aulas remotas, já que, manter o discente atento no decorrer das chamadas de vídeo era a maior dificuldade do ensino remoto.

Com a finalização das aulas da oficina, a compreensão a respeito dos diversos tipos de planejamentos que poderão ser desenvolvidos em ambos os formatos de aulas foi variada, assim como, a criatividade que foi gerada a partir das amostras do docente. Desse modo, foi possível a aplicação destes novos saberes aos alunos da escola-campo, onde conseguimos aplicar e expor alguns jogos e aplicativos aos discentes que conseguiram participar e aprender sobre os temas que foram distribuídos entre os participantes da oficina (Educação Ambiental, Financeira e Racial).

Um fator importante a destacar, é que as atividades, ao final, renderam gráficos de rankings, e estes foram importantes para avaliarmos a participação e engajamento dos alunos diante da gamificação. Além do mais, alcan-

çou-se êxito, competitividade e interação nas atividades, despertando os educandos para os conteúdos das sequências didáticas através de um método ativo e prazeroso para o processo de ensino de aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A gamificação surge como um recurso pedagógico contextualizado ao mundo moderno, em que as tecnologias de informação e comunicação se dispersam por todos os campos da sociedade do século XXI. Ao utilizar-se de elementos promotores de engajamento em sua concepção, as atividades gamificadas em associação à objetivos pedagógicos condizentes, oportunizam explorar assuntos excessivamente teóricos e abstratos de maneira prática e divertida, sendo, por este e outros motivos, uma metodologia ativa extremamente benéfica ao ensino e a aprendizagem. Tal afirmação, recorrentemente encontrada na literatura, encontra no presente trabalho um alicerce prático, haja visto os resultados positivos relatados.

O interesse dos estudantes em participar das atividades gamificadas foi, como exposto ao longo do relato, um dos aspectos mais marcantes da atividade. O desejo de alcançar melhores posições no sistema de ranqueamento adicionados em cada um dos jogos teve um papel importante para cultivar o interesse e participação ativa dos alunos, verificando-se o que tem sido tratado na literatura como “competitividade positiva”. Além disso, por meio dos resultados das atividades, foi possível avaliar que os objetivos previstos para cada aula foram atingidos, de forma que as habilidade e objetos do conhecimento propostos foram desenvolvidos de forma satisfatória.

Cabe destacar, por fim, que a gamificação pedagógica ainda possui um longo caminho a ser traçado. Através do presente trabalho, foi perceptível o grande potencial que a aliança entre jogos e educação possuem, em especial, de forma remota, através do uso das TICs, tão presentes no cotidiano dos discentes. Ainda assim, a atividade desenvolvida aborda um ínfimo contexto dos infinitos que tal metodologia pode ser encontrada, de modo que futuros trabalhos são necessários para se verificar as possibilidades da gamificação enquanto mobilizadora de aprendizagens divertidas e, ao mesmo tempo, apropriadas de grande qualidade.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Cátia Rosana Lemos de Araújo; MARQUES, Dilva Carvalho. **Manual de normatização de trabalhos acadêmicos:** conforme normas da ABNT. 5.ed. Bagé: Universidade Federal do Pampa, 2019. Disponível em:

<https://sites.unipampa.edu.br/sisbi/files/2019/05/manual-de-normatizacao-de-trabalhos-academicos-5-ed-2019-1305.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2021.

BACHELARD, Gaston. **A Formação do Espírito Científico**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

BEZERRA DE SÁ, Risonilta Germano; JÓFILI, Zélia Maria Soares; CARNEIRO-LEÃO, Ana Maria dos Anjos; LOPES, Fernanda Muniz Brayner. Conceitos abstratos: um estudo no ensino da biologia. In: **V Congreso Iberoamericano de Educación en Ciencias Experimentales**. [Anais 2010]. Disponível em: https://sbenbio.org.br/wp-content/uploads/edicoes/revista_sbenbio_n3/A057.pdf. Acesso em: 08 jun. 2022.

CAPRA, Fritjof. **As Conexões ocultas. Ciência para uma vida sustentável**. São Paulo: Cultrix, 2002.

Foerstnow, Carlos Henrique Bracarense; Miquett, Lorena Gonçalves. Gamificação aplicada ao Ensino Fundamental: **Uma Revisão Sistemática. Trabalho de Conclusão de Curso (em**

dupla). Monografia apresentada como requisito parcial para conclusão do Curso de Computação - Licenciatura. 65f. Universidade de Brasília, Instituto de Ciências Exatas Departamento de Ciência da Computação, 2018. Disponível em: https://bdm.unb.br/bitstream/10483/24634/1/2018_CarlosHenriqueFoerstnow_LorenaMiquett_tcc.p df. Acesso em: 08 jun. 2022.

MORTIMER, Eduardo Fleury; CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. **Referenciais teóricos para análise do processo de ensino de ciências.** Cad. Pesq., São Paulo, n. 96, p. 5-14, fev. 1996.

RAGUZE, Tiago; SILVA, Régio Pierre da; Gamificação aplicada a ambientes de aprendizagem. In: **Seminário de Games e Tecnologia.** [Anais 2016]. Disponível em: <https://www.feevale.br/Comum/midias/7fe3e6be-385f-4e8b-96e4-933a0e63874f/Gamificac%C2% B8a-o%20aplicada%20a%20ambientes%20de%20Aprendizagem.pdf>. Acesso em: 08 jun. 2022.

RASTOS, Fernando; NARDI, Roberto; DINIZ, Renato Eugênio da Silva; CALDEIRA, Ana Maria de Andrade. Da necessidade de uma pluralidade de interpretações acerca do processo de ensino e aprendizagem em Ciências: revisando os debates sobre Construtivismo. In: **Pesquisas em Ensino de Ciências - Contribuições para a formação de professores.** São Paulo: Escrituras. 2004, p. 9-55.

SETZER, Valdemar. **A obsolescência do Ensino.** *Versão 2.1 de 14/4/01; reformatado em 21/8/14.* Disponível em: <http://www.ime.usp.br/~vwsetzer>. Acesso em: 08 jun. 2022.

SIGNORE, Gláuber; GUIMARÃES, Julio Cesar Ferro de. **Gamificação como método de ensino inovador.** International Journal on Active Learning, v. 1, n. 1, p. 66-77, 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.15202/2526-2254.2016v1n1p66>.

TOLOMEI, Bianca Vargas. **A Gamificação como Estratégia de Engajamento e Motivação na Educação.** EAD em Foco, v. 7, n. 2, p. 145-156, 2017. DOI: <https://doi.org/10.18264/eadf.v7i2.440>.

VIGOTSKY, Lev. S. **Pensamento e Linguagem.** São Paulo: Martins Fontes (traduzido do thought and language por Jefferson Luiz Camargo), 1999.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar.** Porto Alegre: Artmed, 1998.

BORBA, Oscar Vitor Dos Santos; SOARES, Cristiane Barbosa; DINARDI, Ailton Jesus. Gamificação e o ensino remoto: o uso de

jogos digitais como estratégia de engajamento em contextos de aprendizagem. In: **II Seminário Regional Fronteiras da Educação, Extensão e Inovação - SEREEI**. [Anais 2021]. São Borja: Instituto Federal Farroupilha, 2021, p. 3-5. Disponível em: <https://pdfhost.io/v/I4LIGjvAM_anais_II_SEREEI_2021>. Acesso em 10 jun. 2022.



LEVANTAMENTO SÓCIO ANTROPOLÓGICO: RELEVÂNCIA DO OLHAR DA COMUNIDADE DO ENTORNO SOBRE AS QUESTÕES ESCOLARES

**Mário Sérgio Nunes Bica
Bruno de Alencastro Louzada
Cristiane Costa Gobbi
Ailton Jesus Dinardi**

INTRODUÇÃO

O levantamento e a construção coletiva de um dossiê sócio antropológico, junto a uma comunidade escolar permite ao público alvo visualizar, de forma concreta, as distintas necessidades de seu contexto. A partir desse diagnóstico preliminar da realidade, a qual a escola está inserida, torna-se possível a esta constatar algumas das fragilidades e potencialidades de suas ações pedagógicas (FREITAS et al. 2014).

O estudo crítico e reflexivo dos resultados de um levantamento, nessa perspectiva, permite à gestão escolar e as demais engrenagens do processo educativo visualizar possibilidades, perante a qualificação do ambiente educacional (CARRIÇO, et al. 2017). Através dessa ferramenta, os responsáveis pelas orientações e práticas pedagógicas

conseguem traçar um perfil dos educandos, dos educadores e da própria comunidade, possibilitando a superação do convívio superficial e indiferente que tende a se tornar “normal” durante a rotina diária de um ano letivo escolar.

A constituição desse perfil escolar deve possibilitar o desenvolvimento de aspectos muito importantes sobre as inter relações escolares, tais como o desenvolvimento da afetividade, da construção de identidade e de pertencimento dos sujeitos envolvidos no espaço escolar. Com isso, queremos dizer que é necessário empreender nas ações pedagógicas o conhecimento valorizado pela comunidade, para que essa se sinta emocionalmente atraída durante as atividades promovidas pela instituição de ensino (SILVA, 2018).

Na busca por um processo de ensino e de aprendizagem que considere os sujeitos em sua totalidade, e não de forma superficial e indiferente, vários autores e autoras evidenciam as contribuições do desenvolvimento de práticas educativas de investigação e conhecimento preliminar do contexto escolar (CARRIÇO, et al., 2017; CUNHA, 2013; FREITAS, et al. 2014).

Dessa forma, devemos promover a investigação na própria escola, onde deve ser incentivada e prevista dentro do calendário escolar, conforme Demo (1992, p. 2) enfatiza:

A pesquisa na escola é uma maneira de educar, é uma estratégia que facilita a educação (...) e a consideramos uma necessidade da cidadania moderna. (...) educar pela pesquisa é um enfoque propedêutico, ligado ao desafio de construir a capacidade de reconstruir, na educação básica e superior (...). A pesquisa persegue o conhecimento novo, privilegiando com seu método, o questionamento sistemático crítico e criativo.

Portanto, no desenvolvimento deste capítulo analisaremos um recorte, de um conjunto de questões que compõe um levantamento sócio antropológico, promovido por um grupo de bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), na Escola Municipal de Educação Básica Dom Bosco (Uruguaiana-RS), uma das contempladas pelo Edital 157 do PIBID no ano de 2020. As atividades desse grupo estão vinculadas ao subprojeto Biologia e Ciências - Núcleo 1 e são coordenadas pelo curso de Licenciatura em Ciências da Natureza, através da Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA, campus Uruguaiana/RS.

Nosso foco de análise, foram as respostas dos pais e responsáveis dos estudantes da escola supracitada, com o objetivo de apontar registros que indiquem sinais de pertencimento desse grupo, perante à prática educativa realizada na escola. Almejamos com esta análise gerar conhecimentos que possam ser apropriados por outras instituições de ensino, sob um olhar específico da importância do sentimento de pertencimento, e o incentivo pela construção de uma identidade escolar.

METODOLOGIA

A presente investigação caracteriza-se por ser um estudo de caso, segundo Pereira et al. (2018), e de caráter exploratório (GIL, 2008). Dessa forma, foi realizada uma reunião entre a direção, coordenação pedagógica e professora supervisora da escola, juntamente com o coordenador de área e os discentes do PIBID Ciências da Natureza. Após essa reunião foi construído um questionário a fim de realizar um levantamento sócio antropológico (FREITAS et al., 2014), desenvolvido e direcionado a três

dimensões da escola: aos estudantes, aos pais e responsáveis e aos professores e funcionários.

Para cada grupo pesquisado, foram elaborados diferentes tipos de perguntas. Como descrito anteriormente, nosso foco neste trabalho foi o grupo de questões direcionadas aos pais e responsáveis, voltadas ao aspecto de pertencimento à escola. A este grupo em específico, foi enviado um questionário contendo 22 questões, explorando diferentes aspectos, como por exemplo, aspectos familiares, grau de escolaridade, renda, credo e relação de pertencimento desses responsáveis, junto à comunidade escolar.

REFERENCIAL TEÓRICO

A pesquisa sócio antropológica na educação é uma ferramenta utilizada para aprimorar o conhecimento sobre os distintos contextos escolares em nosso país, sendo assim, uma prática investigativa (FREITAS et al., 2014). Ela pode ser realizada através de entrevistas e/ou questionários, onde a análise de dados poderá ser de forma qualitativa. O objetivo desse tipo de investigação na escola, é aproximar a realidade vivenciada no cotidiano dos alunos e dos seus responsáveis perante as atividades pedagógicas, estimulando o entrelaçamento da comunidade escolar (CUNHA, 1997; MARQUES e OLIVEIRA, 2005).

O processo de investigar e conhecer a realidade do contexto escolar potencializa o percurso pedagógico das atividades dos educadores, tornando essas atividades mais significativas e contextualizadas. Com base nesses pressupostos, esta prática vem sendo incorporada, atualmente, em programas voltados à formação docente, tais como o PIBID, indo ao encontro dos objetivos defi-

nidos pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, os quais busca elevar o nível das ações pedagógicas junto às instituições de ensino, e também qualificar o processo de formação dos próprios bolsistas de iniciação à docência envolvidos nessas realidades escolares (CARRIÇO et al., 2017).

A investigação sócio antropológica, portanto, permite a construção de um diagnóstico e permite traçar um perfil dos educandos e educadores que estão inseridos em determinado contexto escolar. A partir desse diagnóstico, emergem-se dados para possíveis intervenções na comunidade escolar, e ações para a melhoria do processo de ensino aprendizagem, haja visto que é preciso conhecermos os estudantes para que possamos desenvolver cada vez mais suas potencialidades (PIGATO, 2016).

No entanto, faz sentido refletir que para transformar e qualificar as ações voltadas ao meio escolar, é preciso tornar esse espaço propício e cativante para o desenvolvimento das distintas práticas que envolvem o processo de ensino e de aprendizagem. Se faz necessário atrair e encorajar a comunidade escolar nas atividades dentro da escola, conscientizando todos de que a escola é um ambiente de todos e agradável de se estar, ou seja, estimular e desenvolver sobre essa comunidade o sentimento de pertencimento com o patrimônio escolar (SILVA, 2018).

No entanto, queremos ressaltar que muitas vezes, a ideia de pertencimento confunde-se com o conceito de identidade escolar. Apesar de ambos estarem muito entrelaçados, é importante ressaltar suas diferenças. Identidade é aquela sedimentada durante todo o decorrer da vida de um sujeito, é redimensionada e modificada em função das mudanças que ocorrem na escola e na sociedade contemporânea (CASTRO, 2013; SILVA, 2018). Já per-

tencer significa partilhar características, vivências e experiências com outros membros da comunidade envolvida, desenvolvendo o sentimento de pertença, ou seja, é um sentimento que estimula nos sujeitos ações voltadas às demandas coletivas. (CASTRO, 2013).

Portanto, é por meio do sentimento de pertencimento ao ambiente que os alunos desenvolvem suas identidades em diferentes esferas de convivência. Entende-se que é através do pertencimento que os alunos podem legitimar essas identidades em seus diferentes contextos de convivência, sobretudo na escola (SILVA, 2018).

Ocorre que muitas vezes a escola desconhece as demandas dessa comunidade ou não se dedica de modo adequado a elas, e acaba adotando práticas organizacionais que podem não propiciar o elo de pertencimento do estudante e de seus responsáveis junto à escola. Com isso, impede-se ou ao menos dificulta-se o objetivo que é tornar todas as dimensões já apontadas - estudantes, pais/responsáveis e os profissionais da educação partes de um todo (CASTRO, 2013).

Sabemos que é um desafio gerar esse sentimento de pertencimento, principalmente, atrelado às ações pedagógicas nas escolas públicas de educação básica. Contudo, se os objetivos e ações de um projeto pedagógico visam atrair a comunidade junto à escola, eles devem se sustentar em pressupostos adaptáveis, pois muitos valores identitários e sociais são mutáveis.

Como toda comunidade escolar é parte de um contexto social maior, e, portanto, sofre com as macro mudanças que a envolvem, a aplicação de um levantamento sócio antropológico deve ser periodicamente atualizado, e não realizado uma única vez.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O foco desta análise se baseou nas respostas dos responsáveis pelos alunos do ensino fundamental, anos finais da EMEB Dom Bosco, escola de periferia do município de Uruguaiana, Estado do Rio Grande do Sul. Localizada em um bairro de grande vulnerabilidade social, e de grande densidade demográfica, essa escola atende, atualmente, estudantes desde a Educação Infantil até os anos finais do Ensino Fundamental, e conta com aproximadamente 500 estudantes distribuídos em dois turnos (SEDUC-RS, 2017).

A análise dos questionários ocorreu através da contagem de dados, tendo um número máximo de respondentes, de 39 participantes. Com relação à estrutura familiar, 61,11% dos respondentes constituem uma família dita “tradicional” com a presença de pai, mãe e irmãos residindo na mesma casa, que se localizam nos bairros do entorno da escola. Esse dado pode ser utilizado pela gestão e orientação escolar como um incentivo às práticas pedagógicas que envolvam os pais e responsáveis, de forma mais participativa. Isso, certamente, repercutirá também na construção do sentimento de pertencimento dos filhos desses responsáveis tanto com as atividades escolares, como com o espaço físico da escola, repercutindo positivamente no desenvolvimento da identidade desses sujeitos (MORICONI, 2014).

Quanto à remuneração, a maioria das famílias ganham em torno de dois salários mínimos (Figura 1A), sendo que em média 43,49% das famílias, possuem duas pessoas que contribuem com a renda mensal (Figura 1B). Essa baixa renda pode ser evidenciada pelo baixo grau de escolaridade (Figura 1C), sendo que as

profissões mais presentes nas respostas são: serviços gerais, caminhoneiro, aposentados, mecânicos e barbeiros (Figura 2). Esses dados corroboram com a noção de vulnerabilidade social dessa clientela escolar, são famílias constituídas, na sua maior parte, de 04 pessoas, com renda de até 2 salários mínimos e com ensino fundamental incompleto.

Entendemos que em um contexto de vulnerabilidade socioeconômica, conforme nos remete Dinardi (2021), é provável que os responsáveis não empreendam atenção necessária sobre o acompanhamento escolar de seus filhos. Pois, as necessidades básicas como moradia e alimentação, por exemplo, demandam a maior parte do tempo e energia dessas pessoas, levando-os a deixar em segundo plano as atividades educacionais.

Figura 1: Dados referentes à renda e o grau de escolaridade das famílias dos alunos da EMEB Dom Bosco.

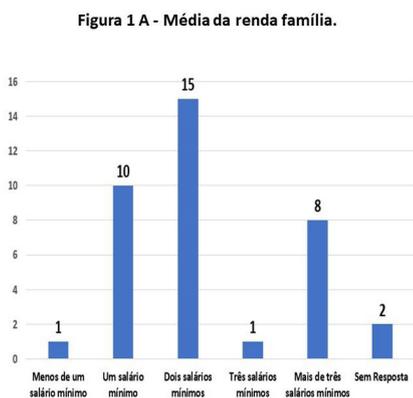
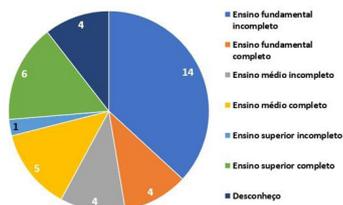


Figura 1 B – Pessoas que contribuem com a renda família.

Contribuição com a renda da família	%
1	41,02
2	43,59
3	10,26
Sem Respostas	5,13

Figura 1 C - Grau de Escolaridade



e também um longo tempo de convivência, com certeza esse aspecto se torna um fator importante, aliado no desenvolvimento do sentimento de pertencimento da comunidade (MORICONI, 2014).

Quando perguntado sobre a importância da participação da comunidade em atividades desenvolvidas pela escola, todos responderam que sim e entre os comentários e justificativas alguns apontaram: *A importância de atividades com a comunidade para o relacionamento entre pais, alunos e escola; A importância dessas atividades para a aprendizagem das crianças e adolescentes. e Sim, para o bom desempenho escolar do estudante.*

Sobre o que você mais gosta na escola, houve 15 respostas recebidas, com: (5) Professores e/ou colegas, (1) Das disciplinas, (2) Infraestrutura, (2) Tudo, (2) Carinho com os estudantes e famílias, (1) Segurança, (1) Recreio, (1) Eventos. Neste momento de tantas dificuldades didático-pedagógicas, de refazer e de reelaborar nossas práticas docentes, não podemos deixar de registrar a resposta de uma mãe respondente: *a atenção dada aos estudantes por parte dos professores.* Nesse sentido, chamou nossa atenção que □ das respostas apontaram a importância e a confiança que a comunidade estabelece em relação aos docentes da escola, uma consideração que foi ainda mais ressaltada devido ao período de pandemia, onde esses responsáveis sentiram a falta que faz um professor de forma presencial.

Já, sobre o que consideram importante na relação escola e família, 4 importantes registros, refletem o olhar da comunidade para com a escola: Diálogo e Comunicação, União e Parceria, Vínculo e Respeito (Figura 3). Esses registros apontam elementos essenciais para o desenvolvimento e inserção dessa comunidade nas atividades peda-

gógicas, tornando esses sujeitos cada vez mais integrados a um todo maior através dos sentimentos que seus responsáveis possuem pela escola (MORICONI, 2014).

Figura 3: O que considera importante na relação entre escola e família?



Para finalizar esta análise, quando perguntado às famílias sobre se teriam alguma sugestão para deixar para escola ou algum recado, as respostas podem ser divididas em sentimentais/gratidão e estruturais (estruturas físicas, administrativas e pedagógicas):

- Agradecimento ao suporte dado a famílias durante a pandemia,
- Agradecem a escola pelo atendimento e atenção dos professores,
- Saudade que sentem da escola no período de pandemia.
- Melhorar a estrutura dos banheiros,
- Cartões para identificar os estudantes.
- Sente falta de mais segurança contra incêndios na escola.

- Gostaria de aulas de música na escola;
- Profissionais mais preparados para atender os estudantes especiais,
- Projetos de leitura na escola.

Notamos nos recados e sugestões acima, uma mistura de agradecimento e crítica à instituição como um todo, pois nelas constam, tanto os sentimentos em relação a capacidade dos profissionais quanto a infraestrutura física da escola. Significa, que quando esses responsáveis possuem “voz e vez” para manifestar suas opiniões, acabam apontando, muitas vezes, o direcionamento para futuras ações e para futuros investimentos que a escola deve(ria) procurar atender.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme descrito no início deste capítulo, o trabalho aqui analisado e discutido é um recorte de um levantamento sócio antropológico, realizado em uma escola selecionada no edital 2020 do Programa Institucional de Iniciação à Docência. A possibilidade da realização deste diagnóstico deve servir para auxiliar a equipe pedagógica e diretiva, na reconstrução de metodologias, bem como na busca por soluções para problemas do cotidiano escolar.

Esse trabalho será compartilhado com a comunidade escolar em uma oportunidade futura. A intenção desse compartilhamento é demonstrar a importância desse tipo de investigação “intraescolar”, ou seja, onde a própria escola pode se tornar responsável pela constituição do perfil dos sujeitos que nela se estabelecem, e é nessa investigação que irão emergir as principais necessidades dessa comunidade.

Essas necessidades, se incorporadas nos planos de ação da escola, aumentam as chances da geração de mais sentido sobre as propostas pedagógicas, não somente para os estudantes em sala, mas também por seus responsáveis que de alguma maneira deverão se sentir representados por essas ações, retroalimentando seu sentimento de pertencimento junto à escola.

Também ressaltamos que a inserção dos pibidianos na escola se configurou como uma importante forma de experimentação a esses futuros professores. A vivência no ambiente escolar, as possibilidades e dificuldades encontradas no dia a dia da profissão docente, atende aos objetivos do PIBID que busca fomentar a formação docente, durante o processo de graduação e permite também aos professores supervisores partilhar seus saberes e experiências.

Portanto, o levantamento sócio antropológico permitiu uma conexão entre a aplicação pedagógica com a realidade da comunidade escolar. Sendo assim, propomos que todas as atividades devem ser pautadas considerando as necessidades locais, visando uma transformação social na busca constante da construção de identidade dos sujeitos e, conseqüentemente, do fortalecimento do sentimento coletivo de pertencimento.

REFERÊNCIAS

CARRIÇO, M.R.; GUARENTI, T.D.; FONTOURA, E.A.; NUNES, D.L.; SILVA, F.F.; GALARÇA, R.C. Caminhos e Descaminhos para a realização do dossiê sócio antropológico pelo subgrupo Ciências. In: Salão Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão, 2017, 9, Santana do Livramento-RS. Anais SIEPE, 2017.

CASTRO, P. A.; COSTA, S. T. G.; VIANA, C. M. Identidade, pertencimento e resiliência no contexto escolar: Um estudo etnográfico

na perspectiva de alunos como pesquisadores. In: Fórum Internacional de Pedagogia, 5., 2013, SANTA MARIA-RS. ANAIS FIPED V, 2013, V. 1, N.2.

CUNHA, M. I. Conta-me agora!: as narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. Revista da Faculdade de Educação, v. 23, n. 1-2, 1997.

FREITAS, D. P. S.; SILVA, F. F.; LINDEMANN, R. H.; MELLO, E. M. G. Dossiê sócio antropológico: reflexões iniciais para o estudo da realidade. In. SILVEIRA, M. I. C. S.; BIANCHI, P. Núcleo interdisciplinar de educação. Brazil. Tribo da Ilha, p. 87-106, 2014.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 4 ed., Atlas, 2008.

MARQUES, L. P.; DE OLIVEIRA, S. P. P. Paulo Freire e Vygotsky: reflexões sobre a educação. V Colóquio Internacional Paulo Freire, Recife, 2005.

MORICONI, L. V. Pertencimento e identidade. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, SP, 52P., 2014.

PEREIRA A.S. et al. Metodologia da pesquisa científica. Ed. UAB/NTE/UFSM, 2018. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/15824/Lic_Computacao_Metodologia-Pesquisa-Cientifica.pdf?sequence=1 Acesso em: 10 de mar. de 2022.

PIGATO, D. T. D. Diagnóstico da realidade dos estudantes como parâmetro da gestão educacional na Rede Municipal de Educação de Viamão. Dissertação (Mestrado em Gestão Educacional) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional, Porto Alegre, p.180, 2016.

SEDUC-RS, (2017). *Estatísticas da educação, censo escolar*: Secretaria da educação do estado do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS. Disponível em: https://servicos.educacao.rs.gov.br/dados/estatisticas_mi_mun_2017.pdf. Acesso em: 03 de fev. de 2022.

SILVA, A.M.S. Sentimentos de pertencimento e identidade no ambiente escolar. Revista Brasileira de Educação em Geografia, v. 08, n. 16, p. 130-141, jul/dez, 2018.



OS IMPACTOS DO ENSINO REMOTO NA FORMAÇÃO DOCENTE

Camila Machado Fernandes
Joandra Nunes Machado
Paula Andrieli Rieta Quintana

INTRODUÇÃO

No início de 2020 o mundo se deparou com uma enorme crise de saúde pública, ocasionada pela pandemia do COVID-19, a Organização das Nações Unidas (ONU) decretou distanciamento social para o isolamento do vírus, que até então era desconhecido. A pandemia do COVID 19 afetou fortemente todos os âmbitos da sociedade. O contexto educacional foi um dos mais afetados pelo início da quarentena. Estudantes do Brasil inteiro tiveram suas aulas suspensas no início do ano letivo, sem nenhuma previsão de retorno.

Sendo assim foi necessário buscar novas formas de metodologias de ensino que se adequassem ao contexto atual, com a necessidade do isolamento social o método de ensino mais seguro para o momento seria o ensino remoto emergencial. O termo “remoto” significa distante no espaço e se refere a um distanciamento geográfico. Dessa forma, os estudantes se encontram em tempo real com os docentes, havendo somente uma distância geográfica e não de tempo.

Assim tornou-se então necessário a necessidade do sistema educacional se reinventar diante do atual cenário, professores que eram acostumados a trabalhar com o ensino tradicional precisaram ir em busca de novas metodologias, e também em busca de um treinamento para trabalhar no âmbito digital. A pandemia afetou também a vida de estudantes de formação docente que tiveram suas práticas pedagógicas e estágios que até então eram presenciais, convertidas para o sistema remoto. Vale ressaltar que a finalidade do ensino remoto não foi substituir as práticas pedagógicas já existentes, mas sim oportunizar o acesso às aulas de modo não presencial no intuito de preservar a saúde dos futuros docentes e dos alunos da educação básica.

As práticas pedagógicas durante a formação inicial docente é uma estratégia para garantir aos futuros professores o acesso à sala de aula da educação básica durante a sua formação. Dentro desse contexto, os estágios são extremamente importantes, para garantir que os futuros professores vivenciam a realidade docente na prática e a partir dessa experiência construam suas próprias identidades profissionais. Todavia o ensino remoto, trouxe muitas dificuldades, seja por falta de acesso dos estudantes aos recursos tecnológicos, ou pela influência familiar e socioeconômica, trazendo assim o trabalho ainda maior aos futuros docentes, que precisam estudar e se adaptar a realidade de seus alunos, para assim tentar dar a eles a oportunidade de ter uma educação de qualidade mesmo com o distanciamento.

Sabemos que o ensino remoto trouxe aos docentes uma nova rotina de estudos mediante a utilização dos métodos digitais, os estudantes precisaram conciliar as atividades de trabalho, estudos e lar em um único espaço.

No início o ensino remoto chegou a ser confundido por muitos com a educação a distância (EAD), porém vale ressaltar que não são a mesma coisa, trata-se de modalidades distintas, com características em comum. O ensino remoto diz respeito às atividades de ensino mediadas por tecnologias, mas seguindo os princípios da educação presencial, as atividades remotas são um método temporário de ensino para continuar as atividades pedagógicas, diferentemente do EAD que tem sua metodologia pensada para garantir a educação a distância.

Segundo a professora Patrícia Behar “O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância não podem ser compreendidos como sinônimos, por isso é muito importante, no contexto que estamos vivendo, clarificar estes conceitos. O termo remoto significa distante no espaço e se refere a um distanciamento geográfico. O ensino é considerado remoto porque os professores e alunos estão impedidos por decreto de frequentarem instituições educacionais para evitar a disseminação do vírus. É emergencial porque do dia para noite o planejamento pedagógico para o ano letivo de 2020 teve que ser engavetado.”

Em vista do exposto, este capítulo busca trazer à tona todas as dificuldades sentidas por professores e futuros educadores ao precisar se adaptar para o ensino remoto emergencial (ERE), como foi a busca pelas metodologias digitais, se essa aprendizagem foi significativa na vida dos alunos.

APRENDIZAGEM EM MEIO DIGITAL

O cenário em que nos deparamos no ano de 2020 era completamente diferente, a utilização de meios digitais era uma novidade para muitos, uma readaptação ocorreu

de imediato e com isso venho junto muitas dificuldades. Para os alunos, como seria a aprendizagem em um âmbito desconhecido, para os professores, como iria acontecer uma aprendizagem convicta.

Então tudo mudou, as aulas eram em casa, na frente de um computador, sem muita comunicação, os alunos eram mais ausentes, tudo era muito novo, a aprendizagem era mais difícil e os professores precisavam utilizar artefatos e métodos mais interessantes para que os alunos tivessem um conhecimento mais preciso. Os discentes que estavam na parte final do curso tiveram um desafio maior, como iria acontecer os estágio obrigatório é aquele definido no projeto pedagógico do curso, cuja carga horária é requisito essencial para a integralização do curso de graduação. O momento era muito delicado, as escolas estavam fechadas e as aulas estavam acontecendo também de forma remota, ocorreu então que os futuros docentes tiveram que se reinventar e ir para o seu estágio online, tendo que dar suas aulas online e fazer atividade onde os alunos conseguisse participar e interagir, tendo como objetivo principal a aprendizagem, essa experiência revitalizadora contribuiu ainda mais em sua formação conhecendo a nova realidade, tendo o deleite de vivenciar esse momento na educação, podendo aperfeiçoar sua metodologia de ensino para o futuro.

Os alunos que estavam no início do curso tiveram um grande impacto, em contraponto a faculdade tem um projeto para alunos que estão nesta fase de formação, chamado PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) o qual deu muito acesso para os iniciantes, ajudando a dispor um contato mais próximo com a sua futura profissão.

Diante dessa nova realidade foi necessário muitas inovações para a aprendizagem, sendo essencial a fami-

liarização do artefato pedagógico online é uma adaptação teve de ser ocorrida. Existem muitos programas online que podem ser utilizados como atividade, por exemplo o Canva que é uma plataforma de design gráfico que permite aos usuários criar gráficos de mídia social, apresentações, infográficos, e se tornou muito utilizada para criação de slides mais atraentes para assim chamar atenção dos alunos. Outro aplicativo muito disposto é o Kahoot, uma plataforma de aprendizado baseada em jogos, usada como tecnologia educacional em escolas e outras instituições de ensino. Seus jogos de aprendizado, são testes de múltipla escolha que permitem a geração de usuários e podem ser acessados por meio de um navegador da web ou do aplicativo Kahoot.

Dentre outras que são muito usadas, apesar destas plataformas já serem conhecida por conta do novo cenário que estamos, as mesmas vão continuar sendo um artefato pedagógico muito utilizado posteriormente, devido a eficácia e por ser uma forma diferente de aprendizagem com isto as atividades se tornam mais atraente e ocorre uma absorção de conhecimento melhor.

DISCUSSÕES SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE EM MEIO PAN- DÊMICO

É de extrema importância discutirmos algumas definições de alguns autores sobre a formação docente, na intenção de nos aprofundarmos no tema, para assim discutirmos como está sendo a formação desses docentes em tempos de pandemia.

O conceito de formação de professores segundo Geraldi (2003) está ligado a ideia de processo profissional, é preciso uma formação teórica aprofundada, que vai de

encontro a construção de patamares mais avançados de ser, saber e fazer.

Para Libâneo (2006) a formação inicial e continuada de professores, estão voltadas para concepções mais novas do processo de ensino e aprendizagem. Para Libâneo (2006, p. 88-89), o repensar da formação inicial e continuada de professores envolve:

- a) busca de respostas aos desafios decorrentes das novas relações entre sociedade e educação, a partir de um referencial crítico de qualidade de ensino. Isto supõe levar em conta os novos paradigmas da produção e do conhecimento, subordinando-os a uma concepção emancipadora de qualidade de ensino;
- b) uma concepção de formação do professor crítico-reflexivo, dentro do entendimento de que a prática é a referência da teoria, a teoria o nutriente de uma prática de melhor qualidade;
- c) utilização da investigação-ação como uma das abordagens metodológicas orientadoras da pesquisa;
- d) adoção da perspectiva sociointeracionista do processo de ensino e aprendizagem;
- e) competências e habilidades profissionais em novas condições e modalidades de trabalho, indo além de suas responsabilidades de sala de aula, como membro de uma equipe que trabalha conjuntamente, discutindo no grupo suas concepções, práticas e experiências, tendo como elemento norteador o projeto pedagógico.

Dentro dessa linha de pensamento é preciso desenvolver nos futuros professores essa formação crítico reflexiva, para que assim eles possam entender seus pen-

samentos e refletir de maneira crítica sobre a sua prática docente. Dessa forma ele estará pronto para trabalhar com seus alunos de maneira que os alunos se sintam protagonistas do conhecimento. Mas como fazer isso durante o ensino remoto emergencial?

O início da pandemia fez com que o âmbito educacional precisasse se reinventar diante da situação do ensino remoto emergencial.

Para Certeau (1998), a reinvenção do cotidiano é marcada tanto pelas estratégias expressas, nesse caso os professores e estudantes tiveram como grande desafio essa reinvenção, buscando todos os dias novos métodos de ensino. O cotidiano escolar e acadêmico precisou ser pensado em suas reinvenções e deslocamentos (CERTEAU, 1998), assim como os demais setores da sociedade, em função das necessidades trazidas pela pandemia. O ensino remoto apareceu como uma alternativa para lidar com os impactos da pandemia, sem que atrapalhasse o desenvolvimento dos estudantes, a outra alternativa pensada seria a suspensão das aulas até a proliferação do vírus ser controlada, mas essa alternativa não foi aceita pois ninguém sabia quanto tempo isso poderia levar, já que o vírus até então não era muito conhecido.

A ATUAÇÃO DO PIBID DURANTE A PANDEMIA

O Programa de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é um programa de incentivo e valorização do magistério e de aprimoramento do processo de formação de docentes para a educação básica, vinculado à Diretoria de Educação Básica Presencial (DEB), da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (BRASIL, 2013, p.27). O mesmo foi lançado em 2007, pelo EDITAL MEC/CAPES/

FNDE. O programa tem como objetivo principal antecipar o vínculo entre os futuros professores e as salas de aula da rede pública. Com essa iniciativa, o Pibid faz uma articulação entre a educação superior (por meio das licenciaturas), a escola e os sistemas estaduais e municipais.

Antes da pandemia os pibidianos (bolsistas e voluntários), tinham a oportunidade de ir às escolas para participar das aulas da educação básica e conhecer o dia a dia do professor e dos alunos.

Porém com o início da pandemia foi preciso fazer uma readaptação, sendo assim os bolsistas agora passaram a atuar de forma remota, participando das aulas online através da plataforma *Google Meet*, e dos grupos de *whatsapp*.

Os pibidianos encontraram grandes dificuldades para atuar de forma remota, pois muitos dos alunos da educação básica não estavam preparados para o ensino remoto, grande parte deles não tinha acesso a internet e a computadores e celular, então foi preciso buscar metodologias para atender esses alunos. A metodologia utilizada pelos pibidianos da cidade Uruguaiana- RS, foi auxiliar os professores da escola na preparação de aulas e slides e também na aplicação dessas aulas via google meet. Além disso, as mesmas aulas eram impressas para enviar às famílias que não tinham acesso à internet, para que todos os alunos pudessem ter acesso à educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a eclosão da COVID-19 aconteceu muitas modificações em todas as áreas da vida social de todos, juntamente na formação docente. Diante do cenário de calamidade pública e de isolamento social, com necessidade de distanciamento do ambiente institucional, o ensino remo-

to emergencial foi uma alternativa sendo essenciais novos artefatos pedagógicos para a construção de conhecimento mais preciso.

Independente das dificuldades encontradas no ensino remoto, todas as experiências vivenciadas nesse panorama contribuíram para a formação inicial dos discentes, inclusive, a conciliação à situação em que estamos vivendo proporcionou novas propostas pedagógicas e um leque gigantesco de possibilidades para o ensino na escola. Sendo assim a pandemia teve um papel de inovar a aprendizagem, muitos dos artefatos que foram utilizados no meio remoto, são extremamente didáticos e podem ser utilizados posteriormente, mesmo quando voltar o presencial, esses dispositivos quebram um padrão da sala de aula auxiliando aprendizagem mais significativa.

REFERÊNCIAS

GERALDI, J. A aula como acontecimento. Palestra proferida na Semana da Prática Pedagógica. Universidade de Aveiro, CIFOP, Portugal, 2003.

LIBÂNEO, J. Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

CERTEAU, M. de. A invenção do cotidiano 1: artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 2008.

BEHAR, P. A. O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância. UFRGS, 2020. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>> Acessado em 15/12/2021

ALBUQUERQUE A. GONÇALVES T. BANDEIRA M. A formação inicial de professores: os impactos do ensino remoto em contexto de pandemia na região Amazônica. Em Rede, v.7, n. 2, 2020.



PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO E FORMAÇÃO DOCENTE: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PIBID CIÊNCIAS DA NATUREZA

**Alba Dyane Nunes da Silva
Maria Eduarda Sampaio
Oscar Vitor dos Santos Borba
Rafaela Carolina Soares Beck
Cristiane Barbosa Soares**

INTRODUÇÃO

A busca pela melhoria na qualidade do ensino é um dos motivos que impulsiona o grande volume de trabalhos que colocam o projeto político-pedagógico como centro de suas atenções (VEIGA, 1998). Entendido como um documento “utilizado para registrar projetos e ações de uma comunidade escolar” (SANTOS; FONTES; NASCIMENTO, 2018, p. 1), o PPP pode ser definido como um instrumento concentrador de todos os aspectos referentes ao processo pedagógico desenvolvido por uma instituição de ensino.

Construído por meio de uma ação conjunta entre a coordenação pedagógica, professores, pais, alunos e demais agentes do processo educativo (VAGULA *et al*, 2014), o projeto político pedagógico surge como uma ferramen-

ta para a compreensão do contexto ao qual a escola pertence. Desse modo, mais do que uma simples reunião de informações, o documento apresenta-se como um registro da identidade da instituição, ao mesmo tempo em que traça um rumo para seu futuro.

Dentro dessa perspectiva, o projeto político-pedagógico pode ser visto como um retrato do ambiente escolar, apresentando suas peculiaridades. É na compreensão, por exemplo, das necessidades da comunidade à qual a escola pertence que seus objetivos pedagógicos devem, essencialmente, ser definidos, tornando a instituição escolar transformadora de sua própria realidade. Considerando-se que a construção de um projeto político pedagógico deve contar com a mediação de uma gestão democrática (GADOTTI, 1998) e a participação de todos agentes envolvidos no processo de educar (BETINI, 2005; GADOTTI, 1998; VEIGA, 1998; VAGULA, 2014), o PPP pode ser encarado como ferramenta para compreender importantes aspectos do processo de ensino-aprendizagem.

À luz destas constatações, o presente trabalho se propõe a investigar as contribuições da análise de um projeto político-pedagógico para a apreensão de saberes teórico-práticos intrínsecos à atividade educativa, desempenhada dentro do contexto escolar. Para tal, utilizou-se, como material de análise, experiências vivenciadas por licenciandos participantes do subprojeto PIBID Ciências da Natureza — campus Uruguaiana — ao executarem a leitura coletiva do PPP da escola-campo em que atuam.

O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

O projeto político-pedagógico, no cerne de sua estrutura, contempla questões que permeiam toda a prática pedagógica desenvolvida dentro da instituição escolar

que o constrói, bem como os reflexos deixados por esta na comunidade a qual pertence. Os aspectos abordados pelo documento vão desde os mais concretos e práticos como o calendário escolar, cronograma de atividades, métodos avaliativos, relações de trabalho e condições infra-estruturais, à concepções político-ideológicas que alicerçam a atividade educativa, podendo, portanto, ser “entendido como a organização do trabalho pedagógico da escola como um todo” (VEIGA, 1998, p.11-35).

Contudo, esse documento possui finalidades e significados que vão muito além de uma simples reunião de informações sobre as atividades desenvolvidas pela instituição de ensino (GADOTTI, 1998; VEIGA, 1998). Desde o momento de sua construção, “uma ação intencional que deve ser definida coletivamente, com conseqüente compromisso coletivo” (BETINI, 2005, p. 38-39), o PPP apresenta-se como uma ferramenta para compreender as necessidades e dificuldades existentes no meio escolar. Afinal, se “cada escola é resultado de um processo de desenvolvimento de suas próprias contradições” (GADOTTI, 1998, p. 16), torna-se evidente que tais incongruências também devem ser debatidas entre os agentes responsáveis pelo processo educativo e contempladas no projeto político-pedagógico na forma de obstáculos a serem ultrapassados coletivamente. Assim, o planejamento escolar passa a ter um caráter construtivista no sentido de estabelecer-se como “um processo inconcluso, uma etapa em direção a uma finalidade que permanece como horizonte da escola” (GADOTTI, 1998, p. 16).

Dentro dessa perspectiva, é de fundamental importância que a realidade vivenciada nos entornos da escola seja um importante ponto de discussão durante a concepção do projeto político-pedagógico, pois sua compre-

ensão é inerente à construção dos objetivos, organização e processo de ensino-aprendizagem desenvolvido na instituição.

Ao se construir o projeto político-pedagógico, é fundamental que se tenha em mente a realidade que circunda a escola; realidade que se expressa no contexto macro da sociedade: econômico, político e social; e aquela que se verifica ao entorno da escola. A realidade macro da sociedade, certamente, afeta a vida da escola, assim como também a afeta a sua realidade interna específica, o seu funcionamento, possibilidades e limites. (BETINI, 2005, p. 39).

Observa-se, portanto, que a análise do PPP oportuniza uma profunda leitura acerca da realidade sociopolítica de uma escola e os aspectos que permeiam todo o contexto educativo ao qual ela está inserida. “Nessa perspectiva, o projeto político-pedagógico vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas” (VEIGA, 1998, p. 1), sendo um instrumento revelador dos anseios de uma comunidade, das dificuldades vivenciadas por alunos, desafios enfrentados por docentes e situações intrínsecas à prática docente e ao processo de ensino-aprendizagem.

O PIBID CIÊNCIAS DA NATUREZA

O PIBID Ciências da Natureza (CN) é um subprojeto do programa institucional da Universidade Federal do Pampa (Unipampa) submetido ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Em sua atual edição, regida pela Portaria nº 259, de 17 de dezembro de 2019, é formado por 10 núcleos de iniciação a docência que abrangem um total de 16 licenciaturas distribuídas em 8

campi da Universidade, situados em municípios da região sul e sudoeste do Rio Grande do Sul (UNIPAMPA, 2020).

Dentro do núcleo Biologia e Ciências encontra-se o subprojeto Ciências da Natureza, que desenvolve suas atividades no município de Uruguaiana e conta com a participação de 16 bolsistas e 4 voluntários, além de um coordenador e duas professoras da educação básica, atuando como supervisoras. Indo ao encontro das metas estipuladas pelo projeto institucional PIBID Unipampa, bem como pela Portaria nº 259, de 17 de dezembro de 2019, os objetivos específicos do subprojeto tem o intuito de inserir acadêmicos da primeira metade do curso de licenciatura em Ciências da Natureza no cotidiano das escolas da rede pública de ensino. Através disso, pretende-se fomentar a construção de saberes teóricos e práticos que contribuam na formação inicial dos futuros docentes (UNIPAMPA, 2020).

A respeito de tais metas, destacamos um dos objetivos específicos do subgrupo Ciências da Natureza, citado no projeto institucional do PIBID Unipampa:

[Um dos objetivos do PIBID CN é] Formar professores em um ambiente de trabalho coletivo e colaborativo, pautado na construção de subsídios teóricos e práticos para assumir conscientemente a tarefa educativa, estruturando os saberes da sua área de conhecimento com uma visão interdisciplinar a partir de metodologias, estratégias e materiais de apoio inovadores. (UNIPAMPA, 2020, p. 36)

Atuando em duas escolas da rede pública do município de Uruguaiana, o PIBID CN desenvolve suas atividades dividido em dois subgrupos, cada qual formado por 8 bolsistas, 2 voluntários e 1 supervisora. Cada um dos grupos atua em uma única escola, de modo a exercer ações que

considerem o contexto, as peculiaridades e necessidades de cada instituição. O planejamento do subprojeto, todavia, é construído coletivamente por todos os integrantes, por meio de reuniões mensais, no intuito de coordenar as ações de todos à objetivos em comum.

O relato de experiência descrito neste trabalho foi desenvolvido por um destes subgrupos, atuante na Escola Municipal de Ensino Fundamental Moacyr Ramos Martins, localizada em uma região periférica do município de Uruguaiana, na fronteira oeste do Rio Grande do Sul. A instituição oferta turmas de Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e EJA, atendendo aproximadamente 1350 alunos distribuídos entre os turnos matutino, vespertino e noturno.

Cabe destacar, por fim, que o registro de cada atividade desenvolvida no subprojeto é registrada pelos integrantes — bolsistas ID e supervisoras — em portfólios individuais. O uso desta ferramenta contribui para a reflexão sobre a prática, ação fundamental ao exercício docente e, portanto, à formação inicial e continuada de professores. Ao realizar este trabalho, a releitura destes diários de campo contribuiu sobremaneira para uma maior precisão dos relatos e uma análise mais crítica acerca das contribuições da atividade como um todo.

A ANÁLISE DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

Devido à adoção do ensino remoto emergencial por parte da Universidade Federal do Pampa, todas as atividades aqui relatadas foram executadas pelos bolsistas ID à distância, por meio de videoconferências na plataforma Google Meet. Embora o caráter virtual adotado por grande parte das instituições de ensino ainda seja mui-

to recente e, certamente, cause prejuízos aos processos sociais inerentes às práticas acadêmicas, as experiências descritas aqui nos levam a crer que o distanciamento social de forma alguma impede ou compromete a construção de conhecimentos. Desse modo, mesmo que virtualmente, as ações do PIBID Ciências da Natureza puderam ser desenvolvidas sem prejudicar os objetivos aos quais elas se propõem.

Em se tratando da atividade que alicerça este relato de experiência, cabe destacar que, precedendo a sua execução, os bolsistas ID realizaram seu primeiro contato com um projeto político-pedagógico por meio da análise de um artigo abordando a temática. O trabalho em questão, “Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva”, de Ilma Veiga (2002), foi lido individualmente por cada integrante do subgrupo e, posteriormente, as reflexões e observações que emergiram desta leitura foram socializadas e debatidas entre os bolsistas em um dos encontros virtuais do PIBID CN, realizados semanalmente.

Após a análise da obra de Veiga, ação que possibilitou a compreensão a respeito da estrutura, função e construção do planejamento escolar, realizou-se a leitura do projeto político-pedagógico da escola-campo em que os bolsistas ID desenvolvem suas ações. Similarmente à atividade anterior, a análise do documento foi, em um primeiro momento, individual para, em seguida, ser discutida coletivamente através de uma videoconferência.

Ao final da execução da atividade, cada bolsista registrou suas observações e reflexões advindas da leitura e discussão do PPP em seus respectivos portfólios individuais. Como forma de assegurar a aferição dos acontecimentos aqui relatados, utilizou-se como material de análise as escritas destes diários de campo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nas páginas iniciais do projeto político-pedagógico analisado, encontra-se uma apresentação do documento, tratando-o como fundamental à organização escolar e à atividade educativa desenvolvida pela escola-campo. Além disso, o PPP é apresentado como um instrumento para se “conhecer a identidade da instituição, de suas concepções e de suas aspirações” (EMEF MOACYR, 2016, p. 5).

[O projeto político-pedagógico] determina a natureza e o procedimento socioeducativo, cultural, político e ambiental da escola, bem como sua organização e gestão curricular para subsidiar o seu Regimento Escolar e sua Proposta Pedagógica, documentos que são determinantes das ações educativas. (EMEF MOACYR, 2016, p. 5).

A compreensão das características identitárias da escola por meio da leitura de seu projeto político-pedagógico pode ser justificada, em um primeiro momento, pelo contexto histórico-social da instituição, descrito no documento.

Para Gadotti (1998), a multipluralidade vista na pós-modernidade, resultado da quebra de diversos paradigmas estabelecidos no período moderno, faz com que as escolas se lancem em uma busca pela sua individualidade.

A crise de paradigmas também atinge a escola e ela se pergunta sobre si mesma; sobre seu papel como instituição numa sociedade pós-moderna e pós-industrial, caracterizada pela globalização da economia, das comunicações, da educação e da cultura, pelo pluralismo político, pela emergência do poder local. Nessa sociedade cresce a reivindicação pela participação, autonomia e contra toda forma de uniformização; cresce também o desejo de afirma-

ção da singularidade de cada região, de cada língua etc. (GADOTTI, 1998, p. 15).

Dentro dessa perspectiva, o entendimento da relação escola-comunidade é fundamental para a compreensão da singularidade de uma instituição. Ao reconhecer tal importância, observamos que a realidade dos moradores que vivem nos entornos da escola é citada no PPP em distintos momentos, através de relatos acerca das dificuldades socioeconômicas da região. Por meio de seu projeto político pedagógico, a escola-campo apresenta-se ciente da situação de muitas famílias da comunidade que, por problemas financeiros, criminalidade, moradia precária, ou desestruturação familiar acabam comprometendo o rendimento e a permanência de muitos estudantes, tornando-se, neste processo, marginalizados pela sociedade.

O aluno da E.M.E.F. Moacyr Ramos Martins é carente, muitas vezes desnutrido, proveniente de lares desfeitos ou desestruturados pelo desemprego, alcoolismo e uso de drogas. A delinquência entre jovens é comum e a convivência diária com o crime banaliza a violência e a marginalidade. (EMEF MOACYR, 2016, p. 10).

A insistência da escola em tratar, ao longo de todo o seu projeto político-pedagógico, de aspectos da comunidade em que está inserida nos remete ao que julgamos ser o propósito primordial da educação: a transformação. Parafraseando Freire (1980), o caráter transformador do processo de ensino-aprendizagem é direcionado ao educando que, munido de conhecimento, compreende e altera a sua própria realidade.

[...] procuramos desenvolver atividades integradas e críticas do contexto no qual a escola está inserida dando um significado maior às aprendizagens.

Através do trabalho coletivo, buscamos metas comuns que transformem a realidade escolar. Manifestamos a vontade de mudar, analisamos o que tínhamos de real e trabalhamos as utopias, avaliamos o que foi feito e projetamos mudanças. (EMEF MOACYR, 2016, p. 5)

Ainda a respeito disso, a escola reconhece, por meio de seu projeto político pedagógico (EMEF MOACYR, 2016, p. 10), que a única forma de alterar a realidade vivenciada por seus alunos é através da construção de um ensino de qualidade.

[...] estudar para uns é a única forma de escapar desse ambiente e para outros, uma atividade de rotina, desvinculada das finalidades e objetivos que nos levam à tarefa diária de oferecer-lhes as melhores condições de educação e inserção no contexto social.

Sob tal perspectiva, a compreensão identitária da escola no entendimento de aspectos da comunidade que habita seus entornos, reconhecendo suas origens, necessidades, expressões histórico-culturais e relações sociais, torna-se imprescindível ao processo educativo, à prática pedagógica e, portanto, à formação de educadores.

Nesse mesmo pensar, acreditamos que a análise do PPP permitiu a reflexão acerca da realidade enfrentada por professoras e professores no exercício de suas funções. Noções a respeito das condições infra-estruturais, a falta de certos recursos, verba reduzida para alguns setores da escola, dentre outros aspectos envolvidos no fazer pedagógico emergem do documento como um amplo retrato dos desafios enfrentados por profissionais da educação de todas as etapas, segmentos e modalidades de ensino.

Não podemos desconsiderar as condições materiais e sociais da escola, já que ela não está dissociada do meio, sofrendo influência das profundas mudanças sociais. Da mesma forma, os professores vêm enfrentando desafios para acompanhar as transformações sociais, incluindo as atividades que realizam na efetivação do trabalho da sua prática docente. (EMEF MOACYR, 2016, p. 15).

Dentre as dificuldades enfrentadas pela escola no que tange o processo de ensino-aprendizagem, a falta de participação da comunidade aparece em destaque no projeto político-pedagógico.

[...] muitas são as dificuldades que encontramos no espaço escolar com relação à participação da família na escola, pois ainda se percebe impregnada a cultura de que é da escola o dever de educar o aluno, e que a família pouco deve se comprometer com este processo. (EMEF MOACYR, 2016, p. 15).

Além dos diversos desafios enfrentados pelos moradores, a cultura de encarar a escola como única responsável pela educação dos indivíduos causa empecilhos para que as propostas pedagógicas da instituição sejam implementadas plenamente. Em consequência dessa realidade, a infrequência e a grande evasão escolar apresentam-se como problemas a serem sanados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise do projeto político-pedagógico proporcionou aos licenciandos o entendimento de diversas questões que permeiam a prática pedagógica da escola-campo em que atuam. O entendimento de aspectos histórico-sociais que compõem as características identitárias da instituição, bem como a relação desta com a comunidade a

qual pertence, possibilitou uma maior aproximação dos acadêmicos ao fazer educativo e aos significados e justificativas do processo de educar e aprender. Além disso, por meio da compreensão de distintas dificuldades vivenciadas pela comunidade escolar, o exercício da docência foi visto em sua forma mais aproximada da realidade, proporcionando aos licenciandos o contato indireto com a rotina de profissionais da educação e os desafios intrínsecos à sua futura profissão.

Contudo, destacamos que as observações e reflexões emergentes deste trabalho representam uma ínfima porcentagem de todo o potencial do projeto político-pedagógico como instrumento de formação docente. O caráter concentrador deste documento, reunidor de todas as informações relacionadas ao fazer pedagógico, garantem a ele uma grande riqueza de significados que, ao serem analisados de distintos pontos de vista, resultam em uma grande gama de aprendizagem acerca do processo de ensino-aprendizagem. Assim, concluímos que a fala de Veiga (1998) ao se referir ao PPP como grande objeto de interesse acadêmico é não apenas justificável, como também vital à compreensão do ser educador e do fazer educativo.

REFERÊNCIAS

BETINI, Geraldo Antonio. A construção do projeto político-pedagógico da escola. Revista Educ@ção - UNIPINHAL, São Paulo, v. 1, n. 3, 2005, p. 37-44. Disponível em: <https://www.escolapadrereus.com.br/portal/JP/JP_texto_01.pdf>. Acesso em: 03 mar. 2021.

ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL MOACYR RAMOS MARTINS. Projeto Político Pedagógico. Uruguaiana: EMEF Moacyr Ramos Martins, 2016.

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

GADOTTI, Moacir. Projeto político-pedagógico da escola cidadã. In: Ministério da Educação e do Desporto. Salto para o futuro: construindo a escola cidadã projeto político-pedagógico. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, SEED, 1998. p. 15-22.

SANTOS; FONTES; NASCIMENTO. Avaliação dos aspectos pedagógicos, com ênfase no projeto político pedagógico, do colégio estadual Sívio Romero, Lagarto-SE. In: Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade, 9, 2017, São Cristóvão. Educon. Aracaju: 2017, n. 1, v. 11, p. 1-8. Disponível em: <https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/9118/21/Avaliacao_dos_aspectos_pedagogicos_com_enfase_no_projeto_politico.pdf>. Acesso em: 2 fev. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA. [Projeto Institucional PIBID Unipampa]. Bagé: Unipampa, 2020. Disponível em <https://sites.unipampa.edu.br/pibid/files/2021/01/projetoinstitucional_pibid-unipampa_02-03-2020-1.pdf> Acesso em: 03 mar. 2021.

VAGULA, Edilaine, *et al.* Didática. Londrina: Editora e distribuidora Educacional S.A, 2014.

VEIGA, Ilma Passos da. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos da (org.). Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível. Campinas: Papirus, 1998, p.11-35. Disponível em: <<https://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2014/01/PPP-segundo-Ilma-Passos.pdf>>. Acesso em: 03 mar. 2021.



CONTRIBUIÇÕES DO PIBID - UNIPAMPA SUBPROJETO CIÊNCIAS DA NATUREZA PARA O CONTEXTO EDUCACIONAL

**Alba Dyane Nunes da Silva
Fernando Icaro Jorge Cunha
Ailton Jesus Dinardi**

INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) é um programa da Educação que oferece bolsas de iniciação à docência aos alunos da graduação e tem por objetivo formar professores para atuarem nas escolas do Brasil. A iniciativa foi iniciada pelo Ministério da Educação em 1990, e hoje é comandado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. O PIBID é um programa de bolsas de extensão, que seleciona e prepara profissionais para atuarem nas escolas públicas.

[...] Com essa iniciativa, o Pibid faz uma articulação entre a educação superior (por meio das licenciaturas), a escola e os sistemas estaduais e municipais. Os estudantes são inseridos no universo das escolas públicas desde o início da sua formação acadêmica para que desenvolvam atividades didático-pedagógicas sob orientação de um docente da

licenciatura e de um professor da escola. [Ministério da Educação, 2018, Documento online]

Para o desenvolvimento dos projetos institucionais de iniciação à docência, o programa concede bolsas aos licenciandos, aos professores das escolas da rede pública de educação básica e aos professores das IES.

A Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA registra em seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2019-2023), que as diferentes instâncias da gestão estão voltadas para a aproximação com os atores locais, regionais, nacionais e internacionais, visando à manutenção de espaços permanentes de diálogo, voltados para os aspectos econômicos, políticos, sociais, culturais, implicando mudanças estruturais integradas a um ciclo permanente de progresso e desenvolvimento do território, da comunidade e dos sujeitos que nele atuam. E que diversas contribuições científico-tecnológicas são geradas conjuntamente com os diversos setores da região, através do incremento das bolsas do PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) e a Residência Pedagógica [...]. (UNIPAMPA, 2019).

Historicamente, o curso Ciências da Natureza - Licenciatura, se fez presente no PIBID, desde 2011, sendo que nesta edição registrou como objetivo, promover a apropriação e melhoria do processo de ensino aprendizagem em Ciências da Natureza e suas Tecnologias na Educação Básica, através do incentivo e qualificação à formação docente, em um processo dinâmico de integração e interação entre a Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA e o contexto escolar da educação básica. A partir dessa edição, o curso Ciências da Natureza - Licenciatura, participou de todos os editais do PIBID.

Sendo assim, este capítulo objetiva analisar o funcionamento e os objetivos do programa, bem como a sua inserção nas licenciaturas da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), mais especificamente na licenciatura em Ciências da Natureza, Campus Uruguaiana.

COMO E QUANDO SURTIU O PIBID?

O PIBID surgiu depois que o governo lançou o programa em 2007, a iniciativa foi implementada pela Diretoria de Educação Básica Presencial da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). No início o PIBID enfrentou os desafios orçamentários e legais. Eventualmente, a implementação do programa tornou-se mais viável e eficiente, já que os bolsistas e a CAPES mobilizaram o pessoal e os recursos orçamentários para gerenciar o programa.

Além disso, o PIBID age no incentivo à docência entre os estudantes de graduação e no enaltecimento do magistério, com o objetivo de destacar o magistério e ajudar os estudantes de licenciatura das instituições federais e estaduais de educação superior.

COMO O PIBID FUNCIONA?

O programa é financiado por agências de cooperação internacionais e instituições brasileiras, por exemplo, a CAPES. A IES que tiver Projeto Institucional selecionado será apoiada com a concessão de bolsas na modalidade de iniciação à docência, no valor de R\$ 400,00 (quatrocentos reais), por 18 meses. Com o PIBID, o aluno fica na comunidade escolar, ou seja, os licenciandos são inseridos no cotidiano das escolas da rede pública de educação (BRASIL, 2022). Para cada núcleo, será concedida 1 cota de

bolsa de coordenador de área, 3 cotas de supervisor e 24 cotas de bolsas de iniciação à docência.

O programa está aberto a qualquer estudante que esteja cursando uma licenciatura (discente que ao ingressar no programa tenha concluído menos de 60% da carga horária regimental de curso de licenciatura que integra o projeto institucional de iniciação à docência).

Ou seja, o PIBID envolve participantes de diferentes universidades e das escolas públicas de educação básica, em um contínuo de contribuição e a articulação entre teoria e prática, tão necessário à formação dos docentes. Através do processo de implementação do PIBID, os participantes recebem a oportunidade de examinar e modificar suas concepções e práticas, com descobertas e percepções baseadas neste embate, através dos assuntos que são tratados dentro e fora da sala de aula.

OBJETIVOS DO PIBID

O PIBID é financiado pelo Ministério da Educação (MEC) e gerenciado pela CAPES. Essas bolsas permitem que os alunos adquiram o conhecimento e as habilidades que precisam para um ensino eficaz. Também ajuda na formação de futuros professores, pois oportuniza as habilidades que possam ser úteis para a carreira do futuro docente.

O PIBID promove o treinamento de professores, isto é, permite que os professores supervisores, se desenvolvam como treinadores, formando a próxima geração de educadores. Os professores supervisores são responsáveis pelo desenvolvimento dos objetivos e atividades do PIBID. Além disso, o PIBID fornece oportunidades para desenvolver suas próprias ideias, melhorar suas práticas de ensino e colaborar com a universidade.

Segundo o último edital PIBID (Edital CAPES Nº 2/2020), os objetivos do programa são:

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 cofomadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério.

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, 2020).

Ou seja, com esses objetivos, o PIBID busca melhorar a qualidade da formação docente, através do treinamento destes licenciados em conjunto com os professores de educação básica. Atualmente, o PIBID é parte integrante de uma política de estados para treinamento de professores e garante que os professores estejam equipados com as habilidades necessárias para ensinar. Da mesma for-

ma, também promove a formação mútua entre a escola e a universidade. Com o PIBID, os futuros docentes podem melhorar sua formação inicial, desenvolvendo, fortalecendo e ganhando experiências em suas áreas de formação.

Melhorar a formação inicial dos licenciandos é uma necessária iniciativa já que uma parte da qualidade da educação depende do trabalho dos professores. Observa-se na história das políticas educacionais voltadas para a formação de professores, a descontinuidade das propostas, o descaso e o abandono que muitas vezes são tratadas tais políticas, comprovados pela falta de investimentos e prioridade de pauta, principalmente quando se refere a docência para a educação básica (MEDEIROS; PIRES, 2014, p. 49).

QUAL A IMPORTÂNCIA DO PIBID PARA A EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE FUTUROS PROFESSORES(AS)?

O debate sobre como treinar futuros professores é algo que não se esgota e acreditamos, continuará por algum tempo. Felizmente, há uma variedade de novos modelos disponíveis que visam atender às necessidades dos professores. É essencial compreender as necessidades específicas dos futuros professores, a fim de projetar programas e infraestrutura de credenciamento de professores. Como resultado, mais pessoas estão se tornando educadores, e a escassez de professores está se fechando rapidamente. Tradicionalmente, os programas universitários podem ser demorados e caros.

Desta forma, o PIBID visa dar aos professores de educação básica o status de co-treinadores de futuros professores. Em outras palavras, eles recebem um papel além

do papel de um mero intérprete. Ao capacitar esses futuros educadores, o PIBID poderia ser um passo na direção certa para abordar um modelo diferente de formação de professores que pretende essencialmente tornar os alunos em mais que um simples professor na sala de aula.

O papel de um professor é importante. Muitas culturas valorizam a importância de um professor e sua capacidade de transmitir as crenças, atitudes e valores da sociedade. Os professores guiam os alunos na aquisição de conhecimentos, atitudes e comportamentos importantes. No caso de professores de ciências, isso é de particular importância. O campo da educação nesta área é vasto. Em uma escola, um professor pode apoiar os alunos que estão aprendendo sobre ciência ou que possuem uma certa dificuldade nessa área.

Os alunos de graduação devem estar envolvidos nas práticas escolares. Através dessas experiências, eles podem desenvolver relacionamentos que levarão à futura prática profissional. Portanto, as partes interessadas do PIBID devem considerar esses pibidianos como parceiros. Portanto, sua participação no PIBID deve envolver uma abordagem colaborativa, para que todos os participantes estejam envolvidos no processo formativo. Desta forma, eles serão capazes de identificar quais áreas precisam de melhorias.

O papel de um professor supervisor é de grande importância. Além de supervisionar, eles devem se envolver em atividades e aprender com suas contrapartes estudantis. A participação ativa é essencial no PIBID. Deve ocorrer de maneira colaborativa e garantir que os objetivos e práticas do programa sejam compartilhados. É crucial que ambas as partes participem. Desta forma, os professores e os alunos podem ter certeza da qualidade da educação e treinamento que recebem.

O PIBID deve envolver professores e alunos como parceiros. Os alunos de graduação devem ser capazes de construir relacionamentos com professores e escolas. Eles devem estar cientes dos vários desafios de um professor na sala de aula. Eles devem estar cientes dos desafios que enfrentarão durante seu desenvolvimento profissional. O programa PIBID deve basear-se nessas parcerias. Se os participantes tiverem a capacidade e o interesse de se envolver, será um programa de sucesso.

A importância do PIBID é clara. Seus objetivos e práticas devem ser desenvolvidos em colaboração com os professores participantes. A participação deve estar em um ambiente colaborativo, onde ambas as partes compartilham suas experiências e perspectivas. O projeto PIBID deve incluir uma forte parceria com os professores. Esta é a única maneira de garantir que o futuro ensino seja um sucesso. E o processo deve basear-se na cooperação efetiva tanto dos professores supervisores quanto dos pibidianos.

O mundo do ensino está mudando rapidamente e as habilidades de ensino estão evoluindo. A formação inicial do professor não pode preparar um professor por 30 anos. Além disso, os professores devem estar bem equipados com as informações mais recentes em seu campo e na profissão. Além disso, o PIBID envolve parcerias com educadores e futuros professores. O programa PIBID deve ser parte integrante da preparação dos pibidianos.

Por fim, o PIBID é fundamental para o desenvolvimento de pibidianos eficazes. A fim de promover este programa, as partes interessadas devem considerar o papel de sua futura profissão. Em outras palavras, eles devem estar preparados para serem co-protagonistas. É crucial garantir que o currículo do PIBID seja projetado para promover a colaboração entre o pibidiano e a escola.

A UNIPAMPA E O PIBID CIÊNCIAS DA NATUREZA

A Unipampa é uma universidade pública na região sul do Rio Grande do Sul, Brasil, fundada em 2006 com campi localizados em Alegrete, Bagé, Caçapava do Sul, Dom Pedrito, Itaqui, Jaguarão, São Borja, São Gabriel, Santana do Livramento e Uruguaiana (Figura 1). A universidade oferece 26 cursos de Licenciatura, 43 cursos de Bacharelado e 6 cursos de Tecnológico, sendo um total de 75 cursos que a UNIPAMPA oferece.

Figura 1 - localização dos campi da UNIPAMPA.



Fonte: <https://www.copenesul2019.abpn.org.br/sobreainstituicao>.

A fim de contribuir com a qualidade da educação e atender o que preconiza o PDI 2019-2023, o curso de Ciências da Natureza - Licenciatura tem participado de vários editais

voltados ao ensino, dentre eles o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), programa no qual o curso Ciências da Natureza, participou de todas as edições.

Para ilustrar nossa participação neste importante programa de formação docente, apresentamos um breve histórico dos subprojetos PIBID Ciências da Natureza.

No Subprojeto PIBID ciências da natureza (edital 2014), era composta por um coordenador e uma coordenadora de área (docentes do Curso de Ciências da Natureza – Licenciatura, da UNIPAMPA/Campus Uruguaiana), sete professoras supervisoras (professoras que atuam equipe em Ciências no Ensino Fundamental ou Química, Física ou Biologia no Ensino Médio nas escolas públicas selecionadas em Uruguaiana) e 35 bolsistas de Iniciação à Docência (acadêmicos(as) do Curso de Ciências da Natureza-Licenciatura da UNIPAMPA/Campus Uruguaiana ((Figura 2).

Figura 2 - Grupo do PIBID Ciências da Natureza, Edital 2014.



Fonte: acervo dos autores.

Alguns números das atividades realizadas ao longo desses quase quatro anos: realizaram-se a reestruturação e atualização dos laboratórios das escolas; 124 estratégias ou atividades didático-pedagógicas em sala de aula, tra-

zendo metodologias aprendidas na universidade e aplicando na escola; elaboraram-se 73 materiais didáticos; realizaram-se 83 atividades experimentais nos laboratórios das escolas; realizaram-se 34 oficinas em turno inverso para os(as) estudantes(as) das escolas integrantes do PIBID; criaram-se quatro Clubes de Ciência; organizaram nove Feiras de Ciências; participação em 30 projetos escolares; 32 expedições de estudo; os(as) bolsistas ID apresentaram 103 trabalhos científicos em eventos. Como uma das produções de divulgação científica destacamos o e-book “Subprojeto PIBID ciências da natureza: ações, intervenções e reflexões de pibidianos(as).

Com o PIBID (Edital PIBID Capes nº 7 de 2018), o PIBID Ciências da Natureza atuou com 24 bolsistas e 6 voluntários(as) em três escolas, sendo duas municipais (E.M.E.F. Cabo Luis Quevedo e E.M.E.F., Marília Sanchotene Felice) e uma escola estadual (E.E.E.F. Paso de los Libres), ou seja, contou com a participação de três supervisoras (Figura 3).

Figura 3 - Grupo do PIBID Ciências da Natureza - Edital PIBID Capes nº 7 de 2018.



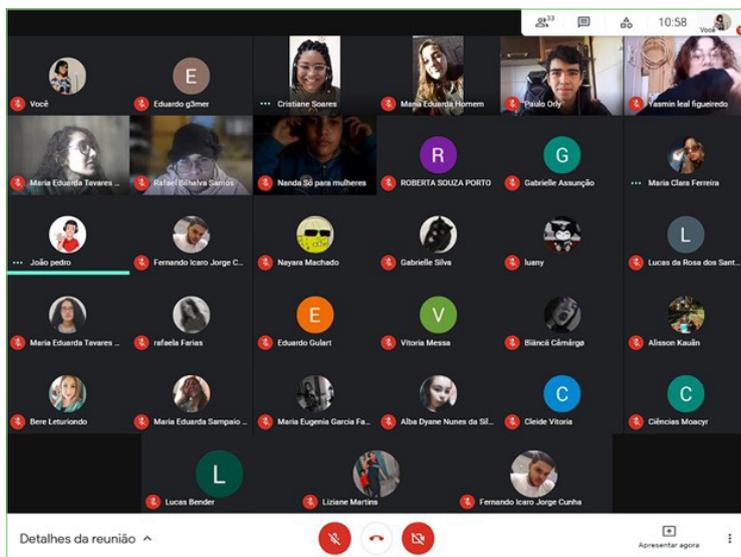
Fonte: acervo dos autores.

O Subprojeto Ciências da Natureza, ao longo dos 18 meses de projeto, realizou excelentes processos de formação e participação, tais como: Análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas polo do PIBID e reflexões baseadas nos princípios da visão de uma Construção Coletiva segundo Ilma Passos Alencastro Veiga em seu texto intitulado Veiga (1998) Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva (VEIGA, 1998). Levantamento sócio antropológico - O levantamento ocorreu, tendo como sujeitos da pesquisa, estudantes, professores(as), funcionários(as) e comunidade do entorno, com o objetivo principal de auxiliar na elaboração das atividades que seriam desenvolvidas ao longo do projeto, ou seja, partindo dos conhecimentos prévios, para que as atividades partissem dos anseios e demandas apresentadas. INTRAPIBID Fronteira Oeste - O Pibid Ciências da Natureza, em 5 de junho de 2019, organizou o INTRAPIBID Fronteira Oeste, com a participação dos bolsistas, supervisores e coordenadores de área dos núcleos Ciências Humanas de São Borja, Matemática de Itaqui, Ciências da Natureza e Educação Física de Uruguaiana. Feiras de Ciências - II Feira de Ciências - EMEF Marília Sanchotene Felice - Participação na organização, montagem e execução da II Feira de Ciências da Escola, que envolveu mais de 200 em cerca de 50 trabalhos; 1ª Feira de Ciências - EMEF Cabo Luiz Quevedo - Criatividade e Inteligência: Diversão através das Ciências - A atividade foi aberta a comunidade e envolveu o ensino fundamental I e o fundamental II, com grande envolvimento dos estudantes nas atividades que foram propostas e desenvolvidas junto aos pibidianos que atuam na escola e 1ª Feira Municipal de Ciências - A primeira Feira Municipal de Ciências, envolveu os estudantes da rede básica de ensino público e da rede privada, sendo

que os bolsistas e voluntários do PIBID auxiliaram os estudantes na produção de trabalhos para expor durante este evento. Foram trabalhos sobre DNA e adaptação de material pedagógico sobre o conteúdo dos invertebrados. Participação em eventos científicos - Entre os dias 12 e 14 de novembro de 2019, o PIBID Ciências da Natureza participou do III Encontro das Licenciaturas da Região Sul, o III Encontro do PIBID da Região Sul e o I Encontro do Residência Pedagógica (RP) da Região Sul; apresentou trabalhos (resumos) na mostra Científica do 11º Salão Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão – SIEPE, 2019 (Santana do Livramento entre os dias 22 e 24 de outubro de 2019) e no III Seminário Inovação Pedagógica: formação acadêmico-profissional, de 29 e 30 de novembro de 2019, na Unipampa - Campus Uruguiana.

Em nossa participação no PIBID (Edital PIBID Capes nº 2 de 2020): estamos em duas escolas municipais (E.M.E.F. Dom Bosco e E.M.E.F. Moacyr Ramos Martins) com duas supervisoras, 16 bolsistas e 4 voluntários. Nesta edição, continuamos com a proposta do dossiê Sócio antropológico, o uso de portfólios pedagógicos como instrumento de registro. Com a pandemia ocasionada pelo coronavírus, SARS-CoV2, as atividades nas escolas e universidades tiveram que se adaptar. Todo o processo de inscrição, seleção e inserção dos pibidianos nas escolas ocorreu quase que totalmente de forma remota. Durante o ano letivo escolar de 2020 as escolas desenvolveram trabalhos exclusivamente remoto através de materiais interdisciplinares impressos (Figura 4). Já no ano letivo de 2021, após consulta na comunidade, as escolas continuaram com as aulas online - via plataforma Meet, mas foram retornando às aulas presenciais.

Figura 4 - Registro do Primeiro encontro virtual do Grupo PIBID CN Moacyr com estudantes das turmas de 8º e 9º ano do turno da manhã.



Fonte: acervo dos autores.

Figura 5 - Registro do Primeiro encontro presencial do Grupo PIBID CN Dom Bosco.



Fonte: acervo dos autores.

Nos meses de agosto e setembro de 2021, participamos do Intrapibid - Desafios da iniciação à docência em tempos de pandemia. O IntraPIBID 2021 da Universidade Federal do Pampa tem por objetivo promover reflexão e troca de experiências da iniciação à docência em tempos de pandemia. Os nossos pibidianos puderam participar de uma live de formação com a temática “Iniciação à Docência e a Educação das Relações Étnico-Raciais”, oficinas de formação e no terceiro dia do IntraPibid (01 de setembro de 2021), em 15 salas virtuais (Google Meet), participaram de Rodas de conversa temáticas (Figura 6).

Figura 6 - Cartaz de divulgação do Intrapibid



Fonte: acervo aos autores.

Ao final do ano de 2021, seguindo todos os protocolos de saúde, o PIBID Ciências da Natureza participou da 3ª Feira de Ciências Universidade-Comunidade (Figura 7). Esta feira é organizada pelo curso de Ciências da Natureza da UNIPAMPA, campus Uruguaiana, sob a ^a coordenação da Prof^a Eliade Ferreira Lima e teve como tema Ciência,

Tecnologia e Inovação para a Humanidade. A Feira tem o apoio da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) e da 10ª Coordenadoria Regional de Educação (10ª CRE) e foi realizada no dia 13 de novembro de 2021 na EMEI Mário Quintana.

Figura 7 - Pibidianos e supervisores das EMEB Dom Bosco e EMEB Moacyr Ramos Martins durante a participação na 3ª Feira de Ciências Universidade-Comunidade.



Fonte: acervo dos autores.

CONFLUÊNCIAS E INFERÊNCIAS DO PIBID CIÊNCIAS DA NATUREZA ADAPTADOS AO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL

Sem sombra de dúvidas, o PIBID é um programa que adere a diversos contornos de acordo com múltiplos cenários, perspectivas e enquadramentos socioculturais. Para tanto, os pibidianos foram desafiados a superar os desafios impostos pela pandemia, na busca de adaptar-se ao processo de formação inicial em aplicações remotas de ensino e aprendizagem. Portanto, outros recursos foram

aprimorados neste processo, sendo assim, sequências didáticas, gamificação, socializações de cultura, práticas experimentais remotas, dentre outras, alternativas que contornaram significativamente o processo de formação.

Muitos dos bolsistas do programa sentiram-se acuadaos inicialmente com a falta de interação presencial com os alunos, este, era o objetivo principal de muitos que ingressaram no programa.

Corroborando com o exposto, nos amparamos no relato dos pibidianos da Universidade Estadual Paulista (UNESP), quando afirmam:

[...] Percebemos, que o contato com o aluno, professor e o ambiente escolar ainda é necessário e podemos avaliar também que nem as escolas, professores e alunos estão preparados para um ensino remoto. Logo, sem essa preparação o pibidiano também não consegue ter um elo com o aluno, dificultando uma experiência melhor como um futuro professor (OLIVEIRA; BARBOSA, 2021, p. 9).

Em virtude disso, os próprios pibidianos tiveram que se adaptar a essa nova realidade de ensino e de aprendizagem. Para tanto, foram necessários alguns contornos no processo de ensino e de formação, o que certamente repercutiram de forma positiva em seus desempenhos no PIBID, levando-nos a ponderar que o ensino remoto irá estar no centro das transformações tecnológicas e pedagógicas da educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: O PIBID EM TEMPOS DE PANDEMIA

O PIBID em tempos de pandemia é um termo que encapsula a noção de que a automotivação é uma virtude e que esta característica é necessária para sobreviver a essa pandemia. Essa ideia é fundada na observação de que as

pessoas que são auto motivadas são mais propensas a prosperar em circunstâncias difíceis. No contexto de uma pandemia, este conceito é particularmente importante. Enquanto o conceito de automotivação não é inteiramente novo, tornou-se um assunto comum de discussão durante esse tempo de pandemia em que estamos enfrentamos.

Embora o PIBID tenha enfrentado vários desafios ao longo dos anos, sempre manteve um compromisso com a educação de qualidade e permaneceu comprometida com sua missão. A colaboração dos educadores levou a mais esforços colaborativos entre as instituições e resultou na melhor resposta à pandemia. Professores também trabalharam juntos para aumentar a colaboração entre eles e com os pibidianos, fortalecendo suas redes profissionais e usando novas tecnologias, como a Internet.

O PIBID também foi confrontado com um contexto global, por isso é essencial que eles usem novas ferramentas de mídia e redes sociais, a fim de alcançar as pessoas em áreas mais distantes da cidade. Além das consequências de saúde da própria pandemia, o PIBID também teve muitos desafios persistentes, por exemplo, o corte de verbas das bolsas dos bolsistas, supervisores e coordenadores do programa.

REFERÊNCIAS:

BRASIL. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID - Edital N° 2/2020. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/06012019-edital-2-2020-pibid-pdf>. Acesso em: 15 de fevereiro de 2022.

BRASIL. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID PROCESSO N° 23038.004469/2022-18. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Edital-Capes-023-2022-04-29.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2022.

MEDEIROS, Josiane Lopes; PIRES, Luciene Lima de Assis. O PIBID no bojo das políticas educacionais de formação de professores. Cadernos de Pesquisa, São Luís, v. 21, n. 2, p. 37-51, 2014. DOI: 10.18764/2178-2229.v21.n2.p.37-51. Disponível em: <http://periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/2571>. Acesso em: 10 jun. 2022.

OLIVEIRA, Luana Moreira; BARBOSA, Mayara Iakowsky. O PIBID em tempos de Pandemia: uma perspectiva de pibidianos em meio remoto. In: Encontro Gaúcho de Educação Matemática. Edição Virtual [...] Anais, 21 a 23 de Julho de 2021, Universidade Federal de Pelotas. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/egem2021/files/2021/07/063.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2021.

PIBID - Apresentação. Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pibid>. Acesso em: 26 de jan. de 2022

PROJETO Institucional 2009. 16 de agosto de 2009. Disponível em: https://sites.unipampa.edu.br/pdi/files/2013/04/PROJETO_INSTITUCIONAL_16_AGO_2009.pdf. Acesso em: 02 de fev. de 2022

UNIPAMPA. IV Copene Sul, Jaguarão, 2019. Disponível em: <https://www.copenesul2019.abpn.org.br/sobreainstituicao>. Acesso em: 02 de fev. de 2022

Universidade Federal do Pampa. Plano de Desenvolvimento Institucional 2019-2023 – Bagé: UNIPAMPA, 2019. Disponível em: <https://sites.unipampa.edu.br/proplan/files/2019/09/pdi-2019-2023-publicacao.pdf> Acesso em 15 de fevereiro de 2022.



FEIRA DE CIÊNCIAS VIRTUAL: UMA ESTRATÉGIA PARA PROMOVER O LETRAMENTO CIENTÍFICO EM TEMPOS DE PANDEMIA

**Thais Menezes de Oliveira Soruco
Carlos Henrique Silveira Verçosa**

INTRODUÇÃO

O ensino de ciências está ligado à formação do indivíduo enquanto cidadão, onde o bem comum é tratado como dever fazendo parte de um processo contínuo e coletivo. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) orienta que:

Durante os anos finais do Ensino Fundamental, a exploração das vivências, saberes, interesses e curiosidades dos alunos sobre o mundo natural e material continua sendo fundamental. Todavia, ao longo desse percurso, percebem-se uma ampliação progressiva da capacidade de abstração e da autonomia de ação e de pensamento, em especial nos últimos anos, e o aumento do interesse dos alunos pela vida social e pela busca de uma identidade própria (BRASIL, 2018, p. 343).

Nesse contexto nota - se o papel fundamental das feiras de ciências e mostras científicas, onde por meio de

pesquisas e atividades práticas os alunos podem difundir seu conhecimento com a sociedade a qual a escola está inserida, desenvolvendo o papel protagonista em seu processo de aprendizagem.

Os Clubes e Feiras de Ciências são locais nos quais a ciência ganha uma maior visibilidade, pois possibilitam o protagonismo dos educandos ao explorar as suas habilidades, como a investigação, a explicação de fenômenos e a criticidade, além de despertar o interesse dos mesmos pela pesquisa, colaboram na divulgação dos conhecimentos científicos e promovem a integração da comunidade escolar (SILVA et al, 2018).

Utilizando como base os objetivos os quais as feiras de ciências possuem que foram citados acima e evidenciando os impactos que a proposta do uso de tecnologias, como aplicativos e plataformas digitais busca-se através do presente capítulo analisar de qual maneira o letramento científico foi desenvolvido através de uma feira de ciências virtual.

Outro objetivo pressuposto neste trabalho é analisar a importância do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) para a formação de novos educadores. Além de inserir os acadêmicos no meio escolar, o PIBID tem de acordo com o art. 3º do Decreto n. 7219, de 24 de junho de 2010 o objetivo de:

“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 cofomadores

dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério;

VI – contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura.”

A aprendizagem de forma virtual se fez necessária durante o momento pandêmico causado pela covid 19, introduzindo novas formas de aprendizagem e percepção dos processos educacionais o que nos leva a refletir sobre as possibilidades de tornar os conteúdos acessíveis aos alunos e comunidade.

METODOLOGIA DE DESENVOLVIMENTO

Este capítulo buscou analisar de forma qualitativa os eventos relacionados à feira de ciências, sem empregar instrumentos estatísticos para coleta de dados. Segundo Bento (2012) A investigação qualitativa foca um modelo fenomenológico no qual a realidade é enraizada nas percepções dos sujeitos; o objectivo é compreender e encontrar significados através de narrativas verbais e de observações em vez de através de números.

Primeiramente ocorreu a análise dos benefícios existentes em uma feira de ciências presencial para os estudantes, o desenvolvimento que eles conseguem atingir ao interagir com outras pessoas e explicar seus experimentos, como também a elaboração dos experimentos por parte dos estudantes, o que os leva a uma melhor compreensão de ciência e sua aplicação no dia a dia.

Os professores foram divididos de modo que cada turma tivesse um responsável, posteriormente os alunos foram orientados a elaborar relatórios escritos e enviar

a parte prática de suas atividades em formato de vídeo para o professor responsável de sua turma. As propostas temáticas solicitadas correspondiam às habilidades dispostas para cada etapa no Referencial Curricular Gaúcho e pela Base Nacional Comum Curricular, desta maneira os temas escolhidos não se repetiam de uma etapa para outra, porém cada etapa conseguiu ampliar sua abordagem.

Após a organização das temáticas e escolha dos experimentos foi criado um grupo utilizando o aplicativo WhatsApp, onde os professores passaram a enviar os vídeos recebidos, assim centralizando e socializando os trabalhos.

Como etapa final, o Subgrupo do Pibid atuante na E.M.E.F. Dom Bosco se dividiu para que cada integrante ficasse responsável por juntar e editar os vídeos relativos a cada turma, em seguida divulgar os vídeos nas redes sociais da escola. Além de organizar e editar os vídeos, os pibidianos se colocaram à disposição para auxiliar na execução das atividades, estreitando assim ainda mais os laços com o corpo de alunos.

A divulgação dos vídeos dos experimentos nas redes sociais veio como uma possibilidade de apresentar o que foi realizado pelos estudantes, algo que ocorreria de forma presencial sendo apresentado à comunidade e também compartilhar o aprendizado deles.

REFERENCIAL TEÓRICO

Termo Letramento Científico

O termo “Letramento” teve sua origem nos estudos da linguagem em meados da década de 80, servia para distinguir a aprendizagem da fala e da escrita de sua aplicação social, segundo Cunha (2028), ao contrário do termo “alfabetização”, que pressupõe um ponto de ruptura

entre os que não sabem ler e escrever (analfabetos) e os que sabem (alfabetizados), o termo “letramento” pressupõe um processo contínuo envolvendo diferentes níveis de complexidade no uso da escrita.

Segundo Gomes 2015, o Letramento Científico se estrutura em quatro diferentes níveis;

“O primeiro é o do letramento não científico, que corresponde a identificar informações explícitas em textos simples, como conta de luz ou dosagem de remédio, sem envolver termos nem conhecimentos científicos. O letramento científico rudimentar é o segundo nível que envolve, por exemplo, comparar informações e conhecimentos científicos básicos em temáticas do cotidiano, como benefícios ou riscos atribuídos a alimentos ou medicamentos. O terceiro nível, o do letramento científico básico, já permite a leitura de manuais de equipamentos e instruções de procedimento, ou estabelecer relações causais de caráter científico ou tecnológico. Finalmente, o letramento científico proficiente capacitaria para o domínio de conceitos e termos científicos em situações mais amplas que a vivência imediata, a elaborar argumentos e a avaliar hipóteses de caráter mais abstrato.”

O termo Letramento Científico, está relacionado a apropriação e aplicação dos conceitos científicos de modo a torná-los aplicáveis nas tomadas de decisões diárias, perpetuando escolhas sustentáveis e domínio na busca por fontes seguras de informação.

O trabalho do letramento científico em sala de aula e fora dela, como o caso das feiras de ciências vem a permitir o indivíduo compreender e saber agir de acordo com o mundo a sua volta, de modo que ao saber que a gripe possui sua transmissão pelo ar, poderá ele então agir da

maneira correta para se cuidar, sendo com a utilização de máscara ou evitando locais com pouca ou nenhuma ventilação em épocas como o inverno.

A utilização de recursos tecnológicos no ensino de ciências

O ensino de ciências começou a sofrer grandes modificações ao final da segunda guerra mundial, principalmente nos países vencedores. A máquina criada pelo matemático Alan Turing não somente ajudou a decifrar os códigos nazistas como serviu de base para grandes avanços para a computação e ecoa até hoje, chegando a renovar o ensino científico como evidenciam Moran (2007) e Martinho e Pombo (2009).

Em seu livro **“A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá”** publicado em 2007 Moran trás um alerta como um presságio do que iríamos enfrentar durante a pandemia de covid 19: “Todas as universidades e organizações educacionais, em todos os níveis, precisam experimentar como integrar o presencial e o virtual, garantindo a aprendizagem significativa”.

Moran (2007), destaca também a existência até então de dois tipos de educação: a educação em sala de aula e educação a distância e reflete a importância que ambas saiam de seus respectivos isolamentos limitantes. Em contrapartida, outro fator crucial surgido durante esse processo é a falta de domínio tecnológico dos professores da educação básica, sabendo que o computador é apenas um instrumento que cria novas possibilidades de trabalho e novas responsabilidades ao professor e o obriga a um esforço permanente de atualização e formação (MARTINHO; POMBO, 2009) .

O uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) reformular o papel do professor e do aluno. Se por

um lado o professor passa a ser responsável pela aprendizagem do aluno em um ambiente desafiador e cheio de falsas informações, por outro o aluno precisará desenvolver seu senso crítico e sua capacidade de avaliação.

O ensino de ciências em termos gerais já ocupa um lugar desafiador diante do negacionismo que sempre existiu em nossa sociedade e se fortaleceu, mediante o surgimento das TICs. O ambiente hostil para o ensino de ciências precisou se reformular e tem se conectado cada vez mais com o mundo tecnológico para promover a interdisciplinaridade e o Letramento Científico.

A importância do PIBID na formação de novos educadores

O Pibid tem por objetivo estreitar os laços entre acadêmicos de licenciatura e a comunidade escolar uma vez que esse contato só era feito durante o estágio supervisionado e as práticas pedagógicas. Os alunos da graduação podem ter contato com o ambiente escolar desde o primeiro semestre de faculdade, vivenciando diversas situações que ocorrem no ambiente da educação básica, segundo FREIRE (1997, p.25): “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. Não haveria frase melhor para descrever as possibilidades que o Pibid traz para a formação de professores. Complementando a fala de Freire(1996) Alves, Martins e Leite (2021) descreve que: o contato antecipado com o seu ambiente de trabalho favorece ao bolsista a aquisição de novos conhecimentos sobre o fazer docente, proporcionando-lhe também oportunidades de criar a partir das situações em sala de aula

O diferencial deste trabalho se encontra na atuação do pibid em tempos de pandemia, onde alunos e profes-

sores não dividem o mesmo espaço físico. Em abril de 2020 o Governo Federal editou a Medida Provisória nº 934 (convertida para Lei 14.040/2020 em agosto), que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública, permitindo que a Educação Básica tivesse atividades pedagógicas não presenciais. Outro fator importante do ensino remoto é seu caráter temporário.

Se em outro cenário o programa já se mostrava fundamental ao relacionar as teorias da educação com a prática docente, diante das incertezas trazidas pela pandemia passou a ocupar um lugar de destaque no trajeto entre escola e alunos, mantendo ainda seu caráter indispensável à formação de novos professores. Pela primeira vez, desde a existência do PIBID, as atividades tiveram que ser iniciadas remotamente, Aprisionados pelas memórias da presencialidade, buscamos manter os vínculos sociais e profissionais, por meios de recursos midiáticos e ferramentas virtuais com o intuito de garantir a capacidade do diálogo e uma escuta sensível diante das dificuldades enfrentadas por todos (Alves, Martins e Leite 2021).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foram elaborados pelos estudantes o número incrível de 95 experimentos/trabalhos sendo em sua maioria vídeos e alguns registrados por fotos, alguns experimentos foram repetidos o que não afeta a grande produtividade que estes tiveram de material, os experimentos foram enviados para os professores que depois enviaram aos PIBIDIANOS com a tarefa de criar compilados de vídeos, juntar alguns experimentos em um vídeo apenas, com isso criou-se 14 compilados, abrangendo desde o 1ºano da

escola até o 9º ano, os vídeos apresentam experimentos e trabalhos referentes às três ciências da área das Ciências Naturais, sendo elas Física, Química e Biologia.

Por parte dos estudantes foram trabalhados diversos temas que estenderam-se desde conhecimentos referentes a preservar meio ambiente, natureza, princípios da física, reciclagem, desenvolvimento de organismos, experimentos envolvendo química e a matéria, foram apresentados trabalhos mais complexos e mais simples como seria o caso de plantar frutas ou semente no algodão, um experimento pode-se dizer que simples, ao mesmo tempo que trata de um tema muito interessante, a maneira uma planta cresce e se desenvolve.

Entre os experimentos também podemos citar alguns relacionados com a física e a química, a cachoeira de fumaça e o da vela no copo, o primeiro trata da densidade, uma característica da matéria, um exemplo dela no dia-a-dia é o ar frio do ar-condicionado baixar e o ar quente subir, no experimento foi demonstrado que a densidade da fumaça no meio que seria a garrafa está maior maior que a densidade do oxigênio presente ali dentro.

Figura 1 - Cachoeira de fumaça



Fonte: PIBID, 2021

O experimento do copo com a vela demonstra que o fogo necessita de oxigênio para existir, pois quando o oxigênio do copo acaba, a vela apaga, um experimento que não necessita de muito material, podendo ser feito em casa.

Entre os vídeos da feira de ciências feitos com os alunos dos anos iniciais temos diversos experimentos relacionados com reciclagem,

até mesmo física, caso da passagem da luz pela água com o objetivo de ver as cores do arco-íris, outros experimentos também trabalharam a importância de cuidarmos do planeta e a possibilidade de ser feita a separação do lixo, reciclagem ou transformação de materiais que iriam para o lixo como uma casa para pet utilizando caixas de leite e sacos vazios de ração conforme a figura 3.

Além disso levando em consideração as diferenças etárias dos estudantes que ficam entre 6 anos e 15 anos, é possível observar que o grau de complexidade da realização do experimento tende a aumentar de acordo com a idade, representando assim um cla-

Figura 2 - Copo com a vela



Fonte: PIBID, 2021

Figura 3 - Casa para pet utilizando materiais recicláveis



Fonte: PIBID, 2021

ro desenvolvimento por parte do aluno e da escola, que trabalha de forma correta a complexidade das matérias em sua abordagem tornando assim mais fácil o aprendizado dos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização da feira de ciências de forma virtual permitiu analisar as potenciais aplicações da tecnologia no meio educacional, trazendo novos recursos e soluções para problemas que vierem a existir ou existam no momento.

Muitas vezes se é pensado pelo público em geral que ciência apenas é aquela realizada dentro de um laboratório, exige muito material, diversos recursos, durante a realização dos experimentos e trabalhos os estudantes foram os cientistas, foram eles que estudaram algo, desenvolveram e nos apresentaram o resultado de seu estudo, colocar o aluno no lugar de apresentador promovendo a pesquisa, quando o estudante efetua esse processo ele começa a perceber a existência da ciência ao seu redor, compreender como as coisas funcionam, questionam mais e desejam aprender mais fator decorrente do nível de letramento científico alcançado durante os processos.

A possibilidade de atuar na elaboração, organização da feira de ciências faz parte de um dos objetivos do PIBID, nos proporcionando interagir com os professores, estudantes e demais funcionários da escola, tal interação deve permitir que fiquemos mais preparados para a atuação no ambiente educacional, algo que como participante do programa eu me sinto, a escola e o meio educacional ficaram mais pertos, algo que era talvez considerado como desconhecido se tornou familiar, da mesma maneira é gerado um sentimento de dever cumprido quando

percebemos que o material produzido pela escola teve nossa participação, criando assim uma espécie de vínculo emocional com a área educacional.

REFERÊNCIAS

ALVES, F. C. .; MARTINS, E. S.; LEITE, M. C. da S. R. O PIBID e a aprendizagem em tempos de pandemia. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 16, n. esp.3, p. 1586–1603, 2021. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/15299>. Acesso em: 19 fev. 2022.

ARAÚJO, Cátia Rosana Lemos de Araújo; MARQUES, Dilva Carvalho. Manual de normatização de trabalhos acadêmicos: conforme normas da ABNT. 5.ed. Bagé: Universidade Federal do Pampa, 2019. Disponível em: <https://sites.unipampa.edu.br/sisbi/files/2019/05/manual-de-normatizacao-de-trabalhos-academicos-5-ed-2019-1305.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2021

BRASIL. Decreto nº 7219, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e de outras providências. Brasília, DF, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm Acesso em: 10 jan.2021

CUNHA, R. B. (2018). O que significa alfabetização ou letramento para os pesquisadores da educação científica e qual o impacto desses conceitos no ensino de ciências. Revista on-line: Ciência & Educação. Bauru, SP, 2018, v.24, n.1. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1516-731320180010003> Acesso em: 10 jan.2021

GOMES, A.S.L. Letramento Científico: um indicador para o Brasil. São Paulo: Instituto Abramundo, 2015.

MORAN, J. M.. “A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá”. 2ª ed. Campinas,SP. 2007, Editora, Papirus

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. 9 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

SILVA, N. O.; ALMEIDA, C. G. A.; LIMA, D. R. Feira de Ciências: Uma estratégia para promover a interdisciplinaridade. Revista: Destaques Acadêmicos, Lajeado, RS. v. 10, n. 3, 2018.



ESCRITA REFLEXIVA E A FORMAÇÃO DOCENTE: UM RELATO DE EXPERIÊNCIAS SOBRE A CONSTRUÇÃO DOS PORTFÓLIOS

Rafaela Carolina Soares Beck
Maria Eduarda Tavares Cordeiro
Fernando Icaro Jorge Cunha
Cristiane Barbosa Soares

“Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo”.

Michel Foucault

INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência promove a inserção de licenciandos(as) no contato direto com a Educação Básica. Este contato possibilita a interação de acadêmicos(as) com seu futuro ambiente de trabalho, nesta etapa, os(as) bolsistas PIBID passam a aderir diversas experiências didático-pedagógicas no que tangem à elaboração de materiais didáticos, estudos teóricos, reflexões de Projetos Político Pedagógicos (PPP), dentre outras nuances que contribuem para o desenvolvimento da formação acadêmico-profissional.

Nesse sentido, a partilha das situações da sala de aula da escola de Educação Básica, da Educação Superior e das experiências dos(as) licenciandos(as), mostra a riqueza presente na diversidade do coletivo em criar iniciativas conjuntas para o enfrentamento dos desafios do cotidiano escolar. A formação de professores(as) assumida como acadêmico-profissional, ao considerar os saberes dos(as) professores(as) em exercício e licenciandos(as), potencializa o impacto da formação permanente na formação cidadã, no sentido da criação de um espaço de participação democrática e na prática docente. Isso permite que situações da escola de Educação Básica sejam trazidas para a universidade e estimula a participação dos(as) licenciandos(as) em atividades realizadas nas escolas (MELLO; FREITAS, 2019, p. 3).

A Universidade Federal do Estado de Minas Gerais apresenta uma síntese do PIBID, onde declaram que:

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é uma proposta de valorização dos futuros docentes durante seu processo de formação. Tem como objetivo o aperfeiçoamento da formação de professores para a educação básica e a melhoria da qualidade da educação pública brasileira (UEMG, s. d.).

Cunha, Soares e Dinardi (2022) destacam a importância do PIBID para a Rede Pública de Ensino. Os autores aprazam que as insurgências de atividades e projetos realizadas pelo PIBID Ciências da Natureza constituem subsídios para superar as limitações e carências de recursos, tal como, o combate às práticas obsoletas no Ensino de Ciências. Neste sentido, o trabalho dos(as) licenciandos(as) em articular a universidade com a educação básica é refletido em um múltiplo dinamismo de atividades. As feiras

de ciências, por exemplo, são traços do PIBID Ciências da Natureza da Unipampa - Campus Uruguaiana, além disso, o Levantamento Socioantropológico como instrumento de reflexão da realidade escolar, além de diversas outras insurgências. Dinardi et al. (2021), apontam que as feiras de ciências do PIBID Ciências da Natureza são instrumentos de promoção do letramento científico na educação básica.

Outrossim, Barreto *et al.* (2022) contextualizam o PIBID enquanto promotor das Metodologias Ativas, Tecnologias Digitais e das dimensões que articulam o lúdico com o viés pedagógico. Essas práticas oportunizadas pelo PIBID são capazes de “desenvolver o ensino de Ciências da Natureza, fomentando a formação inicial dos acadêmicos possibilitando novas aprendizagens” (p. 2). O texto traz a reflexão de bolsistas do programa sobre o processo de realização do portfólio pessoal/reflexivo o qual foi a principal ferramenta de reflexão e relato de atividades realizadas pelo núcleo durante os 18 meses que se passaram do PIBID, durante a pandemia da COVID-19, entre o período de outubro de 2020 e março de 2022. O seguinte relato apresenta as perspectivas dos bolsistas do programa durante o andamento das reuniões e encontros em grupo sobre o desenvolvimento individual de seus portfólios. Relatamos portanto: as contribuições da escrita reflexiva em nossa formação, os procedimentos para a realização do portfólio reflexivo e as dificuldades dos bolsistas no desenvolvimento dos relatos. Logo, o objetivo deste estudo é refletir acerca da percepção de bolsistas do PIBID Ciências da Natureza frente ao desenvolvimento de seus portfólios em tempos de pandemia.

A inserção do PIBID Unipampa, CN, núcleo 1 - campus Uruguaiana, em meio a pandemia, de início foi

uma grande incerteza. Todos os sujeitos envolvidos atenuavam curiosidades e imprecisões neste momento inicial do programa, pois, não era possível ter contato direto com as supervisoras, aproximações físicas da sala de aula, que eram o principal objetivo dos pibidianos, o anseio pelo contato com os alunos, tal como, o anseio de desenvolver práticas científico-pedagógicas sob mediação da supervisora (CUNHA; SOARES; DINARDI, 2022, p. 200).

O portfólio reflexivo foi estimulado a ser produzido durante a participação dos bolsistas no programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) buscando aperfeiçoar a reflexão crítica do 'ser docente', refletir sobre o processo de formação docente de forma individual, despertando a autonomia e autoavaliação do comprometimento organizacional. O portfólio reflexivo não era utilizado apenas momentos específicos para ser produzido, não era um recurso que poderia ser adiado, pois seu desenvolvimento depende de sua produção ativa junto às atividades, então a partir de cada reunião ou realização deve-se refletir e alimentar este portfólio, visto que, ao passar do tempo, muitas informações são perdidas, se comparado com a descrição das mesmas logo após sua ocorrência.

A ação de descrever cada atividade do PIBID no portfólio foi combinada com a reflexão para manter um equilíbrio e a produção deste portfólio em forma contínua, porém, desde o início esperou-se que surgiriam diversas particularidades, visto que, os bolsistas tiveram liberdade para escolher o modelo de portfólio (virtual, impresso ou ambos). Essas diversidades de produções em escritas, ou uso de diferentes aplicativos posteriormente culminaram nos resultados com distintas experiências e limitações.

Vindos de uma educação básica baseada em um ensino tradicional, o ser docente é um caminho que deve ser trilhado de maneira reflexiva, programas como pibid influenciam nos eixos dessa formação que é contínua e deve ser reavaliada, sendo então o portfólio reflexivo um material carregado de informações importantes para a observação desta formação (BURGGREVER; MORMU, 2017).

Ferreira e Lacerda (2017) asseguram a importância do diário de bordo na formação docente. As autoras apresentam êxito na utilização destes fichamentos pessoais para pibidianos enquanto ferramenta pedagógica, vale destacar um trecho do estudo, onde diz que “a sua utilização contribuiu para a formação do professor-pesquisador que pesquisa sobre a sua própria prática” (p. 1). O interessante é que muitos são os títulos dados para esta prática de fichamentos, avaliações e relatórios e diversos estudos na literatura apontam a valia desta ação na formação docente.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DO GRUPO EM RELAÇÃO AOS PORTFÓLIOS

Este trabalho é um estudo qualitativo delineado em relato de experiências com cunho bibliográfico. Utilizou-se este enquadramento no desenvolvimento da pesquisa, pois, são valorizados neste estudo elementos subjetivos, personalidades e diversos outros valores que não podem ser quantificados.

Conforme

Apreciamos muito ler e estudar relatos de experiências docentes, pois transmitem a sensação de não estarmos sozinhos. Além disso, ameniza a impressão de incompetência constante que paira na carreira docente, sobretudo durante leituras de

textos acadêmicos que parecem ser produzidos por pessoas alheias à escola e que realmente não conhecem o cotidiano escolar [...] (PEREIRA JÚNIOR; LEMES, 2012, p. 12).

Diante da pandemia do novo coronavírus (SARS-COV-2) causador da doença COVID-19, o PIBID precisou acompanhar a escola inicialmente através do Ensino Remoto Emergencial. Momento este, muito difícil, pois, os bolsistas expressavam total apreço e curiosidade em participar das ações do ambiente escolar, promover atividades e projetos que seriam mais ricos em ensino presencial. No entanto, como não havia a possibilidade de inserção presencial na escola, passaram a auxiliar a supervisora na elaboração de sequências didáticas, apresentações gamificadas, dentre outras.

No mundo todo, pessoas estão presenciando uma nova forma de comportamento social, modificando suas estratégias de trabalho, principalmente o trabalho docente, bem como, todo o processo educativo e a aprendizagem dos estudantes. Com esse cenário, a educação em época de COVID-19 passa a entender a tecnologia digital como meio de solução, adaptação, mas também de desigualdades (CONRAD; CESCHINI, CUNHA, 2022, p. 3).

O portfólio reflexivo surge como estratégia de oportunizar um momento contínuo de anotações, fichamentos e relatos de todas as reuniões, atividades, estudos teóricos e ocorrências vinculadas ao programa. Para exemplificar esta metodologia, ocorreram reuniões remotas com os professores de ciências na Secretaria Municipal de Educação de Uruguaiana (SEMED), pois, o subgrupo de atuação dos bolsistas é supervisionado na Escola Municipal de Ensino Fundamental Moacyr Ramos Martins, logo, após essa

reunião, os bolsistas teriam que relatar suas percepções, críticas e demais abrangências, não sendo exigido um rigor acadêmico, mais sim um valor para o caráter mais subjetivo e pessoal.

O portfólio foi tema recorrente nas reuniões entre todos os bolsistas, pois acompanhou toda a trajetória acadêmica dos pibidianos no programa, desde seu desenvolvimento inicial até sua culminância. Os relatos foram realizados individualmente de forma livre em recursos para demandar a escrita, ou seja, cada bolsista poderia escolher como depositar suas informações, desde que, o relato fosse evidente para cada atividade ou ação. Sendo assim, esperava-se que as escritas fossem reflexivas demonstrando o ponto de vista dos discentes; desta forma deixou-se aberto para cada pibidiano usar de sua criatividade e preferência para relatar as atividades desenvolvidas ao decorrer do programa.

As temáticas estudadas foram aos poucos se conectando e criando uma linha de estudo sobre a importância do PIBID na formação docente, a importância da valorização da educação básica brasileira, fazendo-se assim refletir-se sobre diversas contribuições como acadêmicos da Unipampa, oportunizando, inclusive, discussões sobre o Município de Uruguaiana, ambiente de inserção da escola e dos bolsistas.

Iniciou-se a escrita nos portfólios com estudos referentes ao Projeto Institucional do PIBID Unipampa, estudos que abordaram regulamentações nacionais sobre a educação no Brasil. Um grande tema em questão que gerou muitas anotações, foi a análise dos bolsistas frente ao PPP da Escola. As diversas lives que ocorreram na pandemia sobre a Base Nacional Comum Curricular também instigou os bolsistas para um vasto campo de sistematiza-

ções, entre outras fundamentações que guiaram atividades e reflexões em grupo.

Como núcleo de Ciências da Natureza, área interdisciplinar que abrange Biologia, Física e Química; foi realizada a investigação sobre os principais conceitos e abordagens da área no ensino básico da rede municipal do município de Uruguaiana, dos quais são possíveis de relatar: a oficina de gamificação realizada com apoio da nossa escola de atuação, apresentou formas de apresentar temáticas diversas remotamente através de jogos educativos; a elaboração de planos de aula e atividades para serem aplicadas remotamente, exemplo, os jogos e quizzes que foram criados para trabalhar método científico; a realização de experimentos com os alunos do 8º e 9º ano no retorno ao presencial na escola (momento que despertou os bolsistas com a possibilidade de interações na escola, claro que, com a ascensão da campanha nacional de vacinação); a realização e orientação de trabalhos para a feira de ciências da cidade que uniu as escolas do município, feira que foi realizada pela Unipampa em parceria com a prefeitura municipal.

Todos esses estudos, atividades, relatos e debates foram devidamente registrados individualmente por cada pibidiano em seu portfólio e será considerado como uma ferramenta de formação, pois nestes documentos estão refletidos todos os desafios e possibilidades que se apresentaram durante este processo de ensino remoto, híbrido e presencial que a educação viveu neste período de pandemia.

DIFICULDADES DE REFLETIR: A SÍNTESE CONSTANTE

Nos anos de 2020 a 2022 o programa passou por adaptações para ser desenvolvido no Ensino Remoto Emergencial, evidenciado uma lacuna para a produção

desta reflexão docente, pois sua vivência da forma mais real é experienciada no ensino presencial. Ao longo das reuniões remotas, muitos bolsistas já se preocupavam em anotar as informações para fazer seus relatos, este processo delimitou a atenção de alguns para a devida atenção na reunião. Por outro lado, instigou muitos para trazer diversas contribuições insurgentes que não estavam previstas mas acabaram sendo ricas ao programa.

Muitos apontavam que o mais interessante seria descrever situações do cenário educacional, ou seja, todos os bolsistas apresentavam o anseio pelo ensino presencial. Este processo, é considerado por muitos pesquisadores como a “romantização do ensino presencial”, pois, parece que os desafios da educação surgiram apenas na pandemia. É possível compreender que muitas dessas limitações também ocorriam e ocorrem no presencial, entretanto, quando o assunto em pauta é a aprendizagem, muitos afirmam que a aprendizagem presencial é mais significativa.

No Brasil não foi diferente, um complexo de tensões e disputas de narrativas se instaurou em uma nação que já vinha enfrentando inúmeros problemas de desigualdades e polarização social. E com isso, as escolas e os processos educativos passaram a ser uma arena de desafios tanto para professoras/es, estudantes, gestoras/es e trabalhadoras/es da educação [...] (SILVA, 2021, p. 18).

Observamos que entre os pibidianos as anotações variaram de breves relatos em formato de textos curtos, mapas mentais e conceituais, fluxogramas, ilustrações e imagens. Os discentes foram elaborando suas observações e relatos ao longo da semana dedicando um tempo específico para a atualização do documento, conforme

a necessidade de cada um. O que observamos foi que cada discente apresentou suas próprias dificuldades nos portfólios reflexivos, as principais dificuldades relatadas foram: manter um ritmo de atualização do documento e refletir sobre os conhecimentos e experiências adquiridas através da escrita. Com auxílio das supervisoras os pibidianos foram capazes de compreender a importância da leitura constante, através de atividades de leituras em grupos (como as realizadas no “Pibid Cultura”, atividade exclusiva realizada no subgrupo do PIBID Ciências da Natureza - Uruguaiana em atuação na EMEF Moacyr Ramos Martins) e também da prática constante da escrita reflexiva, que auxiliou nas atividades do programa e também fortaleceu o desenvolvimento na graduação. As próprias limitações em sintetizar e a falta de tempo para realizar a escrita, constituem o desenvolvimento de síntese e a capacidade de textualizar sentimentos, sendo este, um grande despertar para a formação de pesquisadores.

CONTRIBUIÇÕES DA ESCRITA REFLEXIVA NA FORMAÇÃO DOCENTE

O processo de transição entre uma etapa de educação e outra necessita de um amadurecimento e reflexão autocrítica. Reconhecer e refletir sobre a própria forma de aprender e ensinar se torna essencial na formação docente. O Portfólio Pessoal foi desenvolvido contendo informações importantes para a formação pessoal dos acadêmicos, promovendo a reflexão enquanto futuros profissionais docentes e como pessoa crítica/reflexiva.

Os relatos viriam de atividades desenvolvidas em grupo e individuais; reuniões; eventos/webinários; leitura de periódicos; pesquisas pessoais; entre outras experiências

que contribuíram significativamente no desenvolvimento dos pibidianos. O grupo inicial do projeto, que em sua maior parte se manteve até o fim do programa, foi misto em ingressantes, acadêmicos de média e alta integralização curricular. Em advento a esta multidimensão acadêmica, os ingressantes puderam aprender novas práticas com os acadêmicos experientes e fomentar o valor docente e suas experiências positivas que os motivaram a permanecer no curso. Estes momentos foram importantes quando as atividades eram desafiadoras ou a demanda era muito alta, visto que, para os ingressantes era tudo muito inovador, pois, além de não poderem estar na escola como pretendido, não teriam tido ainda o contato com as aulas presenciais na universidade, pois, ingressaram no ensino superior na pandemia, logo, o espaço discente universitário ainda era pouco conhecido. Em paralelo a isso, como proposta inicial lembrou-se as últimas etapas da educação básicas, refletindo acerca das vivências de cada um e a motivação em entrar em um curso de Licenciatura em Ciências da Natureza, e criou-se uma ponte de reflexão sobre nosso passado/presente discente com o futuro 'ser docente'.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como discentes iniciantes podemos relatar o quanto o programa foi uma ótima oportunidade de atividade extracurricular já no início do curso, oportunidade que possibilitou uma maior aproximação com nossa formação docente e serviu como incentivo para a permanência em nossa graduação. Desenvolver nossa leitura e escrita crítico/reflexiva foi um processo desafiador e proporcionou um maior desenvolvimento de nossa autoestima e confiança.

Alguns bolsistas apresentaram problemas, tais como: a falta de tempo, dificuldades em expressar pensamentos em palavras textualmente, a negação a expressar-se de maneira mais crítica-reflexiva. Logo, essa prática do desenvolvimento de portfólios também revelou a grande dificuldade dos bolsistas em sintetizar os conteúdos, pois, alegavam que muitas das vezes era maçante relatar, ou seja, o portfólio corrobora para a ascensão da escrita, da reflexão e da autorreflexão docente, pois, estimula que os medos de escrever sejam sanados em função de uma de uma gama de atividades que precisam ser sintetizadas, trabalhando então, a síntese de conteúdos, recurso importante no meio acadêmico como ferramenta para associações de aprendizagem.

Outrossim, vale destacar que a pandemia, o Ensino Remoto Emergencial na Graduação e a adaptação do PIBID ao sistema remoto, provocou nos acadêmicos um contato em massa com as mídias e os recursos digitais eram muito utilizados. Neste sentido, compreende-se o cansaço em descrever, narrar e relatar as atividades. No entanto, com todos estes desafios, ainda foi evidenciado o portfólio reflexivo como subsídio essencial de autorreflexão da prática docente, ainda que, na formação inicial.

REFERÊNCIAS

BARRETO, Marcelo Alves; CUNHA, Fernando Icaro Jorge; SOARES, Cristiane Barbosa; DINARDI, Ailton Jesus.; MACHADO, Michel Mansur. Gamificação no ensino de ciências da natureza: articulando a metodologia ativa em sequências didáticas no ensino fundamental através do PIBID. *The Journal of Engineering and Exact Sciences*, Viçosa/MG, BR, v. 7, n. 4, p. 13246-01, 2021. DOI: <https://doi.org/10.18540/jcecvl7iss4pp13246-01-06e>.

BURGGREVER, Taís ; MORMU, Najla Mehanna. A importância do PIBID na formação inicial de professores: um olhar a partir do

subprojeto de geografia da unioeste-francisco beltrão. *Revista de Ensino de Geografia*, v. 8, n. 15, p. 98-122, jul./dez. 2017. Disponível em: <http://www.revistaensinogeografia.ig.ufu.br/N15/Resumo-Art6-Revista-Ensino-Geografia-v8-n15-Burggrever-Mormul.php>. Acesso em: 09 jun. 2022.

CONRAD, Bruno Cardoso; CESCHINI, Mayra da Silva Cutruneo; CUNHA, Fernando Icaro Jorge. Processos de Ensino e Aprendizagem de Biologia no Ensino Remoto Emergencial: Possibilidades de Inovação Pedagógica?. *EaD em Foco*, v. 12, n. 1, 1 abr. 2022. DOI: <https://doi.org/10.18264/eadf.v12i1.1639>.

CUNHA, Fernando Icaro Jorge; SOARES, Cristiane Barbosa; DINARDI, Ailton Jesus. PIBID Ciências Da Natureza: entrelinhas e narrativas de um pibidiano e o contexto da rede pública de ensino. In: ALMEIDA, Ricardo Santos de; MELO, Maria Aparecida Vieira de. (Orgs). *Práticas pedagógicas em seus diversos contextos formativos*. Recife, PE: Centro Paulo Freire Estudos e Pesquisas, 2022. 198-209.

DINARDI, Ailton Jesus; CUNHA, Fernando Icaro Jorge.; VERÇOSA, João Victor Silveira; LEITE, Alan Pedroso. Contribuições do PIBID Ciências da Natureza para o Letramento Científico na Educação Básica. *Revista Educar Mais*, [S. l.], v. 5, n. 5, p. 1114–1128, 2021. DOI: <https://doi.org/10.15536/reducarmais.5.2021.2485>.

FERREIRA, Stela Lina Magalhães Bergiante; LACERDA, Fátima Kzam Damaceno de. A importância do diário de bordo na formação docente: uma experiência no projeto PIBID de Nova Friburgo, RJ. In: VIII Encontro Regional de Ensino de Biologia RJ/ES – 11 a 13 de setembro de 2017. Rio de Janeiro, RJ. UNIRIO – UFRJ - IBC. Disponível em: <https://polofriburgo.files.wordpress.com/2018/02/artigo-viii-erebio-dic3a1rio-de-bordo.pdf>. Acesso em: 09 jun. 2022.

MELLO, Elena Maria Billig; SALOMÃO DE FREITAS, Diana Paula Salomão de. Formação acadêmico-profissional de professores(as). *Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores*, v. 11, n. 20, p. 195-200, 12 jul. 2019. DOI: <https://doi.org/10.31639/rbpf.v11i20.215>.

PEREIRA JÚNIOR, Rogério Gomes; LEMES, Helen Cristina Dias. A importância do relato de experiência docente na retratação do cotidiano escolar. *Cadernos de Educação Básica*, v. 5, n. 2, p. 1-14, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.33025/ceb.v5i2.2782>.

SILVA, Iolete Ribeiro da. Onde está a psicologia escolar no meio da pandemia? NEGREIROS, Fauston Negreiros; FERREIRA, Breno de Oliveira (Orgs.). São Paulo: Pimenta Cultural, 2021, p. 18 - Prefácio.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS. O que é o PIBID? Disponível em: <http://pibid.uemg.br/o-pibid.php>. Acesso em: 09 jun. 2022.

**SUBPROJETO
CIÊNCIAS DA
NATUREZA**

**NÚCLEO
DOM PEDRITO**



BNCC E OS DESAFIOS DA SAÚDE EMOCIONAL DOS ALUNOS DO ENSINO BÁSICO NA PANDEMIA

Tiago Souza Brandão
Valdecino Lima da Silva

INTRODUÇÃO

Os desafios no ensino básico, as vantagens e as dificuldades que alunos tiveram com as aulas remotas e também sua importância, permearam as ideias desse trabalho, que se desenvolve com objetivo de entender e observar o ambiente educacional e os comportamentos dos presentes alunos e como estão sendo realizadas as atividades. Com isso, espero que posteriormente esse trabalho sirva como apoio para entender como a educação se manteve em meio à pandemia, principalmente na educação básica.

As dificuldades dos professores em cenário pandêmico e a interação com as competências gerais da BNCC

Em fevereiro de 2020, o cenário no Brasil já estava para mudar. Nesse mesmo mês foi diagnosticada a primeira pessoa contaminada com o vírus SARS-COV-2 e consequentemente a educação teve que rever a continuidade das aulas em nosso país, o distanciamento social foi a única solução

para alunos do ensino fundamental e médio prosseguirem com as atividades educacionais de forma remota, que já eram adotadas por algumas unidades. Assim, se tornou uma medida emergencial que disponibilizou materiais para os discentes, fazendo com que eles tivessem um acompanhamento parecido como seria em uma aula presencial.

A discussão sobre a formação de professores nesse período da pandemia se faz necessária pelo motivo de que as aulas presenciais estavam suspensas e os professores tiveram que produzir as suas aulas por meio das tecnologias. Em muitos casos, não houve tempo suficiente para capacitar os professores para essa nova demanda que se fez presente.

Com isso os profissionais da educação tiveram que aperfeiçoar as didáticas de vídeo e das ferramentas digitais para suprir sua presença em sala de aula, levando para seus alunos conteúdo e informações confiáveis e formando um aluno que seja capaz de pensar. No mais, podemos perceber a ligação com a 5ª competência da Base Nacional Comum Curricular. Mas para isso precisamos entender o que é a BNCC. A Base Nacional Comum Curricular - BNCC é um documento que as escolas devem se basear para atualizarem seus currículos, projetos políticos pedagógicos, entre outros documentos. Sendo um documento normativo, nela está contido um conjunto de aprendizagens indispensáveis que devem ser desenvolvidas por todos os discentes no decorrer do ensino básico, preservando o direito de aprendizagem de acordo com o Plano Nacional da Educação - PNE (BRASIL, 2018)

Assim podemos associar a 5ª competência com que foi citado anteriormente.

5ª Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica,

significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

Uma pesquisa realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), reúne dados sobre as respostas educacionais decorrentes da pandemia de COVID-19. O instituto desenvolveu um formulário específico com o intuito de coletar informações sobre a situação e as estratégias adotadas pelas escolas, para a consecução do ano letivo. Ao todo, 94% (168.739) das escolas responderam ao questionário aplicado pelo Inep por meio do Censo Escolar. Visando que a comunicação direta entre aluno e professor (e-mail, telefone, redes sociais e aplicativo de mensagem) foi a estratégia mais adotada para manter contato e oferecer apoio tecnológico junto aos estudantes.

Segundo MERCADO (1998) para que a inserção e uso das citadas ferramentas nas atividades acadêmicas em aula atinjam efeitos positivos é fundamental considerar uma capacitação intensiva e apoio contínuo para os professores, para posteriormente, eles conseguirem capacitar seus alunos. O que se espera, na verdade, é que as matrizes curriculares de todas as disciplinas possam oferecer aos professores em formação/atuação condições de superar as dificuldades encontradas no cotidiano escolar por eles ao incluírem as TICs à prática pedagógica de forma inovadora e não apenas como um instrumento para reanimar velhas práticas.

Dessa forma, alunos e educadores tiveram que interligar-se a essas novas formas de ensino, fazendo com que esse modelo de aprendizagem chegasse a maior parte dos discentes, a outra parte que por alguma justificativa não pode se beneficiar com essas tecnologias, receberam

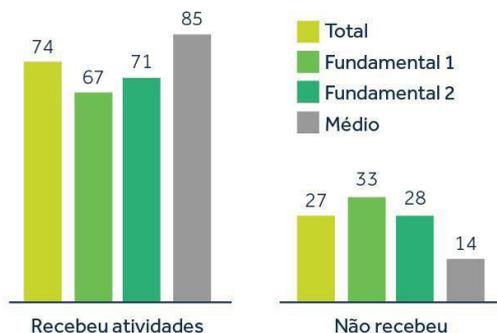
materiais impressos. Isso seria o desejável para uma equidade educacional, “ninguém fica de fora”. Assim, reforço com o pensamento de Paulo Freire.

“A mudança é uma constatação natural da cultura e da história. O que ocorre é que há etapas, nas culturas, em que as mudanças se dão de maneira acelerada. É o que se verifica hoje. As revoluções tecnológicas encurtam o tempo entre uma e outra mudança”(FREIRE, 2000, p. 16)

Dificuldades encontradas na distribuição de atividade no ensino básico e as regiões mais afetadas

A seguir mostraremos alguns gráficos disponibilizado pelo Correio Braziliense, uma pesquisa realizada pelo Datafolha, encomendada pelo Itaú Social, Fundação Lemann e Imaginable Futures. No intuito de mostrar as formas realizadas para entregar atividades e o percentual de alunos que receberam ou deixaram de receber.

Imagem 01 - fundacaolemann.org.br

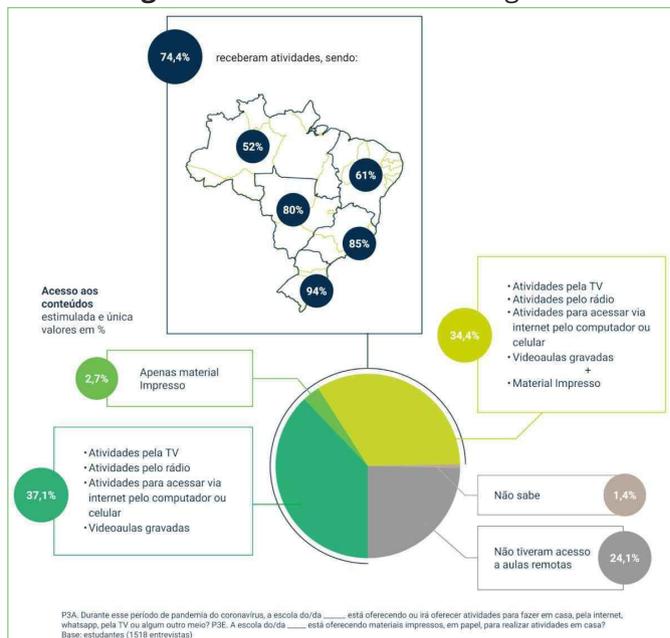


Podemos perceber que uma grande parte dos alunos do ensino fundamental 1, fundamental 2 e médio, receberam as atividades. Porém, outra parte não teve esse acesso. As desi-

gualdades sociais refletem-se no acesso ao ensino e causaram preocupações em decorrência da nova realidade tecnológica. Muitos alunos não tinham acesso à internet para conseguir acompanhar o novo modelo de ensino. Infelizmente ainda alguns alunos não conseguem acessar a internet para acompanhar o processo de ensino aprendizagem. Em decorrência disso alguns acadêmicos abandonaram os estudos.

Com tudo, a vulnerabilidade é a principal causa dessa problemática, uma pesquisa realizada pelo IBGE, revela que 49% das famílias nas áreas rurais não possuem acesso à internet e conseqüentemente eles possam também não ter aparelhos para auxiliar nas atividades remotas. O segundo gráfico mostra as formas que profissionais da educação trabalharam para disponibilizar essas atividades (Ana Luísa Santos, 24/06/2020)

Imagem 02 - fundacaoemann.org.br



Nesse gráfico já se torna notável o percentual relacionado às regiões do país em relação às que receberam atividades, a região sul lidera o ranking, com 94%, atrás sudeste com 85%, centro-oeste 80%, nordeste 61% e com o menor percentual o norte com 52%. Percebe-se também que as atividades mais utilizadas foram, atividade pela tv, pelo rádio, acesso via internet pelo computador celular ou tablet e vídeo aula gravadas. Apenas 2,7% foram atividades impressas, e 24% não tiveram acesso a essas aulas remotas, ou seja, não tiveram acesso aos direitos básicos garantidos pela constituição federal de 1988.

Autonomia dos discentes

Para MOYSÉS (1995) um dos problemas mais graves da nossa escola em todos os níveis é o baixo nível de aproveitamento dos alunos; a aprendizagem dos conteúdos escolares é algo que envolve os processos mentais superiores e se dá no interior de um ser social e historicamente contextualizado.

Com isso é de extrema importância falar e discutir o autocuidado e a saúde emocional e física dos alunos de nossas escolas, o se conhecer e respeitar o outro é essencial para a capacidade de desenvolver habilidade e competência em todas as áreas do conhecimento. É necessário que os alunos compreendam seu espaço no mundo, estabelecendo limites e respeitando os diferentes, apropriando-se da saúde mental o mesmo cuidando de si e tendo uma vida mais produtiva.

Na 8º e 9º competências gerais da BNCC, mostra essa abordagem.

“Autoconhecimento e Autocuidado — Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocio-

nal, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas”

“Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer”.

Saúde mental na pandemia

A educação foi uma das áreas mais atingidas pela pandemia do novo coronavírus (Covid-19) no Brasil. Com a migração do ensino presencial para o online e o estresse causado pelo medo da doença e o possível não aproveitamento do conteúdo pedagógico podem influenciar negativamente na saúde mental dos educandos. É nesse momento de uma resposta mais ansiosa a essas dificuldades, com excesso, que acaba se produzindo um estresse acadêmico, um sofrimento ligado ao contexto pedagógico especificamente e que vai retroalimentando uma ansiedade, uma insegurança, experiências de insuficiências e de incapacidades (Publicado: segunda-feira, julho 6, 2020).

Uma pesquisa da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), no Rio Grande do Sul, apontou uma piora na saúde mental no período de isolamento de 65% dos entrevistados. O crescimento de sintomas de ansiedade, estresse e depressão também foi identificado na população (g1.globo, 08/04/2021).

Para o médico psiquiatra e professor da UEMS André Veras, quando todos esses problemas se encaminham para uma desorganização desse acadêmico na relação

com uma experiência nova e a distância de ensino, produzindo sofrimento, produzindo muitas vezes desinvestimento e até uma desorganização do cotidiano, é que se passa a ser necessário identificar sinais de um adoecimento psicológico. O marcador principal é a desorganização do processo pedagógico, relevante para que todos fiquem atentos e identifiquem essa espiral de adoecimento. A seguir, mostraremos informações e dados sobre a saúde dos alunos das escolas brasileiras. Mesmo antes da pandemia ter início no Brasil e no mundo, para entender um pouco mais sobre o assunto antes de dar continuidade o texto.

Imagem 03 - Estudo de Riscos Cardiovasculares em Adolescentes; Fletlich Bilyk & Goodman; 2004; Anselmi et al.,2010; The WHO World Mental Health Surveys: Global Perspective.



Portanto foram separadas algumas dicas para ajudar na organização dos estudos em casa; Crie um cronograma de estudos, separando um horário para cada matéria e não se esqueça de acrescentar um intervalo no cronograma entre uma matéria e outra (Professora: Janaína M. G. Fabri).

Visto isso, as aulas e as cobranças causaram insegurança e preocupação à saúde mental e emocional dos alunos, tirando-os totalmente da zona de conforto. Assim torna-se importante dar ouvidos para que os mesmos se sintam acolhidos. Seria interessante um espaço de conversas para que os alunos desenvolvam uma sustentabilidade do ser, fazendo com que eles se sintam protagonistas das suas experiências. Com isso, a importância de ter um psicólogo no ambiente escolar se torna real. Dando continuidade a esse raciocínio, fica claro o papel da escola enquanto instituição. Garantir ou minimizar os problemas relacionados e desenvolvido pela pandemia, é fazer com que os alunos lidem com mais leveza a problemática e transformando para outro cenário, um que seja mais tranquilo.

Porém algumas escolas já adotam algumas práticas para diminuir esse problema decorrente da pandemia, em Cuiabá, o Colégio Maxi tem incluído o apoio e acolhimento emocional em suas aulas. A estratégia tem como objetivo auxiliar os adolescentes no dia a dia, além de contribuir com o desempenho escolar. O programa conta com atividades como debates, leitura de textos, rodas de conversa e atividades interativas e de socialização, promovendo o protagonismo dos estudantes desenvolvidos de forma integral e mais consciente. Uma das disciplinas oferecidas é “Saúde para vida” (g1. Globo, 08/04/2021).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do que foi elencado, tornou-se possível observar os principais objetivos, que era abordar as dificuldades encontradas pelos professores em meio à pandemia e uma conexão da Base Nacional Comum Curricular

BNCC com as adaptações ao meio tecnológico digital. Ainda, foi possível mostrar que alguns alunos estão sendo afetados emocionalmente com as novas adaptações para a continuidade dos ensinos de forma remota, e algumas possíveis soluções para amenizar os efeitos. Com isso, torna-se importante discutir e encontrar métodos e maneiras para que tenhamos uma educação justa e igualitária.

REFERÊNCIAS

A educação e a escola em tempos de coronavírus. Marcio Donizeti; BARROS, Edjane Angelo. *Scientia Vitae*, v.9, n.28, p. 1-7, abr./jun. 2020.

A importância da família no âmbito escolar. Luciene Gil dos Monteiro, Elisangela Santos, Lenir Medeiros, dezembro de 2011. apoio e acolhimento emocional contribuem com o desempenho escolar. Disponível <https://g1.globo.com/mt/mato-grosso/especial-publicitario/colégio-maxi/apaixonados-por-educacao/noticia/2021/04/08/saude-mental-de-alunos-durante-a-pandemia-e-foco-de-atividades-do-colegio-maxi.ghtml>. Acesso em 08 de abril de 2021.

As aulas remotas e a nova proposta da base nacional comum curricular para o ensino de ciências. Jordania Nunes Cardoso, Jefferson de Andrade Costa, Tatiana de Andrade Costa, Herica Tanhara Souza da Costa, Maria Durciane Oliveira Brito. Disponível em <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/67998>. Acesso 13 de março de 2021.

Como está a saúde mental nas escolas. Tory Oliveira. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/17034/como-esta-a-saude-mental-nas-escolas>. Acesso em 12 de março de 2022

Entenda as 10 competências gerais da bncc. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2018/10/05/bncc-competencias-gerais/>. Acesso em 12 de março de 2022

Mais de 2 milhões de alunos de áreas rurais não tiveram acesso a ensino digital. Larissa Coelho e Rodrigo Maia. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/mais-de-2-milhoes-de>

-alunos-de-areas-rurais-nao-tiveram-acesso-ao-ensino-digital/>
19/07/2021 às 18:19

MOYSÉS, L. M. O desafio de saber ensinar. 2ª ed., Campina: Papi-
rus; Rio de Janeiro: Editora da Universidade Federal Fluminense,
1995.

Pandemia impacta diretamente na saúde mental dos estudan-
tes. Acesso em: <https://www.fundect.ms.gov.br/pandemia-impacta-diretamente-na-saude-mental-dos-estudantes/>. Publica-
do: segunda-feira, 06 julho, 2021

Saúde mental dos alunos durante a pandemia. Professora Janaí-
na M. G. Fabri. 2021. Disponível em <https://educapes.capes.gov.br/>. Acesso dia 12 de março de 2022.

74% dos alunos da rede pública recebem atividades EAD.
Disponível em: Correio Braziliense. https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/eu-estudante/ensino_educacao-basica/2020/06/24/interna-educacaobasica-2019,866568/74-dos-alunos-da-rede-publica-recebem-atividades-ead-diz-pesquisa.shtml. Acesso em 20 de abril de 2021.



FEIRA DE CIÊNCIA VIRTUAL: UMA EXPERIÊNCIA NA PANDEMIA

Ana Carolina Silva da Silva
Patrícia Guntzel
Sandra Maders

INTRODUÇÃO

A formação de professores tem sido pauta frequente de inúmeras discussões no âmbito acadêmico. Preocupados com a qualidade profissional que, em maior ou menor grau, acaba por refletir na eficiência da educação básica pública, surge o programa institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID que visa a aproximação entre o ensino superior e a educação básica.

Quanto à experiência que será relatada, esta foi desenvolvida na Escola Estadual de Ensino Fundamental Bernardino Tatú, situada na cidade de Dom Pedrito. A escola contempla os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental. As turmas se distribuem entre os turnos manhã e tarde. Por conta das limitações sanitárias impostas pela pandemia do novo SARS-CoV-2 a Feira de Ciências, importante recurso pedagógico que já era desenvolvido anualmente na escola, precisou ocorrer de forma virtual.

Somos graduandas do curso de Licenciatura em Ciências da Natureza, UNIPAMPA campus Dom Pedrito e

fazemos parte do Programa Institucional de Bolsistas de Iniciação à Docência – PIBID desde outubro de 2020 até o presente momento. Desenvolvemos nossa atividade no 7º ano “Iilás”, da referida escola. Solicitamos aos discentes da turma que, por meio de uma pesquisa, realizassem uma experiência que fosse demonstrada mediante a apresentação de um vídeo. O objetivo principal foi proporcionar a conscientização sobre a preservação do Meio Ambiente e a importância que devemos dar para o descarte correto de resíduos, visando diminuir o prejuízo que estes causam no meio ambiente. Esse trabalho se justifica na ênfase da importância da preservação do meio ambiente, inserindo no dia a dia dos discentes a necessidade da reciclagem e do descarte adequado de materiais não mais utilizados. Saliemos que a preservação do meio ambiente é fundamental para manter a saúde do planeta e de todos os seres que nele habitam. O resultado da não preservação acarreta uma série de consequências e impactos ambientais de nível local e/ou global.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) a Educação Ambiental (EA) é um componente essencial e permanente da educação nacional, trazendo em seu documentos as seguintes habilidades a serem desenvolvidas:

(EF07CI08) Avaliar como os impactos provocados por catástrofes naturais ou mudanças nos componentes físicos, biológicos ou sociais de um ecossistema afetam suas populações, podendo ameaçar ou provocar a extinção de espécies, alteração de hábitos, migração etc.

(EF07CI13) Descrever o mecanismo natural do efeito estufa, seu papel fundamental para o desenvolvimento da vida na Terra, discutir as ações humanas

responsáveis pelo seu aumento artificial (queima dos combustíveis fósseis, desmatamento, queimadas etc.) e selecionar e implementar propostas para a reversão ou controle desse quadro.

(EF07CI14) Justificar a importância da camada de ozônio para a vida na Terra, identificando os fatores que aumentam ou diminuem sua presença na atmosfera, e discutir propostas individuais e coletivas para sua preservação.

Sendo assim, a EA deve estar presente de forma articulada em todos os níveis e modalidades do processo educativo, preconizada na competência geral número dez, que aborda a importância das atitudes que contribuem para a preservação do meio ambiente. “Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários”.

Feiras de Ciências e a formação cidadã

As Feiras de Ciências caracterizam-se, em termos de aprendizagem, em um trabalho baseado no ensino de projetos. Esse tipo de evento pode facilitar o ensino de Ciências, uma vez que estimula os envolvidos ao aprendizado não fragmentado, ou seja, disciplinar (GIROTTO, 2005). Na literatura, temos que as Feiras de Ciências são eventos institucionais, e com isso, implicam na mobilização de muitas pessoas da comunidade escolar e de outros espaços para sua realização (BARCELOS et al., 2010). Para o planejamento de uma Feira de Ciências, como qualquer outra atividade de ensino-aprendizagem que envolva criatividade e investigação na busca de soluções para proble-

mas, evidencia-se a necessidade da realização de projetos e de interações entre todos os participantes: alunos, professores, coordenadores e escola. Esses ambientes podem proporcionar ao aluno o aprimoramento de seus conhecimentos de forma lúdica, produtiva e cooperativa. São espaços para construção do conhecimento que não se limitam à sala de aula, onde pode ocorrer uma relação fechada entre professores e alunos, mas sim em espaços acessíveis às diversas interações (CORSINI et al., 2005)

As primeiras feiras de ciências no Brasil

No Brasil, tem-se que as primeiras Feiras de Ciências aconteceram nos anos 60, coincidindo com o surgimento dos primeiros Centros de Ciências no país, conhecidas como Feira Nacional de Ciências, organizadas pelo Ministério da Educação (MEC) na cidade de São Paulo, com a participação de 1500 trabalhos, com aproximadamente 4000 estudantes envolvidos de diversos Estados. Nas décadas seguintes, outros estados brasileiros começaram a organizar e desenvolver suas Feiras de Ciências. (BRASIL, 2006).

Por volta de 1963, surgiram os Centros de Ciências. Os primeiros Centros criados no país tinham extensão regional e ficaram mais conhecidos pelas siglas que formavam seus nomes: CECISP (Centro de Ciências de São Paulo), CECIRS (Centro de Ciências do Rio 13 Grande do Sul), CECIGUA (Centro de Ciências da Guanabara), CECIMIG (Centro de Ciências de Minas Gerais), CECIBA (Centro de Ciências da Bahia), CECINE (Centro de Ciências do Nordeste). O Rio Grande do Sul, foi o estado que se destacou sendo inclusive sede de Feiras Nacionais de Ciências (BRASIL,2006).

A primeira Feira de Ciências no Rio Grande do Sul, não teve influência dos CECIRS. Inicialmente, eram eventos realizados em escolas, posteriormente, foram oficialmente denominados de Feiras Escolares, onde cada uma delas mantinha seu próprio regulamento. O primeiro registro escrito encontrado no RS refere-se à Feira de Ciências do Colégio Estadual de Vacaria (1965), organizada por um professor sem auxílio das CECIRS (BRASIL, 2006). Segundo Mancuso (2006), o CECIRS organizava os eventos das Feiras de Ciências no RS. Em 1973, reuniu-se trabalhos de todo o estado, em uma primeira grande Feira Estadual (I FECERS), coordenado pelo professor Nelson Camargo Monte, diretor do Centro por muitos anos e um dos maiores incentivadores do evento no Estado. Por volta de 1991, foi criado o Programa Estadual de Feiras de Ciências do RS, vinculado ao Departamento Pedagógico da Secretaria Estadual da Educação, sob a responsabilidade do CECIRS. As Feiras Estaduais de Ciências continuaram acontecendo até 1998, quando ocorreu a XVII FECIRS, em Santo Ângelo -RS. O CECIRS extinguiu-se por volta do ano 2000.

A história da Educação nos mostra que o ensino teve diversas mudanças ao longo dos anos e as novas metodologias de ensino foram surgindo fazendo com que o professor passasse da figura de professor-transmissor e o aluno de aluno-receptor, para um contexto que requer um professor-orientador e um aluno-pesquisador, respectivamente (PRADO, 2013). Como uma alternativa temos a realização de projetos que envolvem pesquisas científicas feitas pelos estudantes de ensino básico, para exposição em Feiras de Ciências, 15 proporcionando novos conhecimentos aos estudantes, ao mesmo tempo em que, a realização destas Feiras cria um importante espaço de desenvolvimento da cultura científica. (SANTOS, 2012).

O uso das tecnologias no ambiente escolar

Hoje em dia nas salas de aula todos os alunos, ou quase todos, têm um celular, porém não são usados durante as aulas ou para fins pedagógicos, talvez como complemento de aprendizagem. É interessante lembrar-se do papel do professor: além de ensinar ele precisa preparar o aluno para a vida social. Para Wadsworth, (1997) os professores que estão interessados em ajudar os alunos a adquirirem o conhecimento, mais fácil será seu trabalho, visto que eles contribuirão para a construção do conhecimento de modo eficiente, agindo com entusiasmo e interesse, despertando a curiosidade, portanto, incitando uma aprendizagem eficiente (STEIN, 2016).

Sabe-se que o professor desempenha o papel de um educador. Para entender melhor, examina-se o conceito de educar, segundo Moran et al., (2000) que afirma: “educar é ajudar a integrar todas as dimensões da vida e encontrar o caminho intelectual, emocional e profissional e que contribua para modificar a sociedade.”

O professor desempenha um papel fundamental para um aluno, entretanto aprendizagem é como uma via dupla é necessário que tanto o professor como o aluno faça a sua parte. Kronbauer e Simionato (2008) admitem ser interessante a pesquisa como atitude cotidiana a ser assumida por educadores e educandos, no processo de construção do conhecimento de modo que a aprendizagem ocorra de modo significativo, sendo fundamentais as participações de ambos os envolvidos

Nota-se que com o objetivo de aperfeiçoar a prática pedagógica, aprofunda-se e reflete sobre um tema que, muitas vezes, está na sala de aula, e que vem atingindo os professores de forma intensa, contínua e de diversas

fontes, sendo o tema: tecnologia. Como escreve Moran et al., (2000): “A tecnologia nos atingiu com uma avalanche”. Pode-se afirmar também que as pessoas estão afogadas em uma onda avassaladora de tecnologia, estando presente em todo o cotidiano (GRINSPUN, 2002). Ela permite ampliar o conceito da aula, de espaço e tempo, estabelecendo novas pontes entre o presencial e o virtual.

Na sociedade da informação, todos estão aprendendo a conhecer, se comunicar, a ensinar, a integrar o humano e o tecnológico. Torna-se fundamental conectar o ensino com a vida do aluno, de modo que chegue ao aluno por todos os caminhos possíveis: pela experiência, pela imagem e pela representação. Quando o professor consegue integrar todas as tecnologias possíveis com a aula, há grandes chances da aprendizagem se tornar satisfatória.

DESENVOLVIMENTO DA FEIRA DE CIÊNCIAS: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Para um melhor desenvolvimento da Feira de Ciências, realizou-se contato com os discentes durante todo o período através da rede social WhatsApp, onde foram solicitadas as atividades e esclarecendo dúvidas que surgiram durante a realização do projeto. Conseguimos a participação de sete discentes, em uma turma com um total de 20. Foi solicitado que cada discente desenvolvesse uma experiência com a utilização de materiais que tivessem em suas casas, e que pudessem ser reutilizados para outros fins, evitando que estes fossem descartados no ambiente, causando contaminação e poluição. Essas atividades foram apresentadas na Feira de Ciências do Município, posteriormente . A chegada na turma foi algo diferente, pois ,nunca tínhamos passado por nenhuma experiência,

dentre todas dificuldades que tivemos, fomos muito bem recepcionados pela diretoria e pelos alunos. O professor Jordano nos apresentou aos alunos e nos orientou nas iniciativas das atividades. Uma das maiores dificuldades observadas foi a falta de recurso dos alunos, pois, muitos não dispunham de meios para desenvolver as atividades, tornando inviável a participação. Outros ainda não demonstraram interesse em participar. Acredita-se que pela necessidade da presença física do docente. Tivemos que contar com ajuda de seus familiares para que desenvolvessem a pesquisa. Outros desafios foram os contatos com alunos. Muitos pareciam envergonhados. Tínhamos que procurar manter um contato profissional, compreensivo e ao mesmo tempo atencioso.

Os trabalhos desenvolvidos foram analisados pelos bolsistas e, também, pelos professores orientadores do PIBID. Assim, foram escolhidos os melhores trabalhos executados. As ideias foram maravilhosas e, pode-se ver o empenho dos participantes em demonstrarem através do vídeo tudo que foi solicitado. Como alguns exemplos dos produtos da pesquisa, podemos citar a utilização das garrafas PETs, em que os alunos e demonstraram como utilizá-las para fazer pequenas hortas ressaltando que as garrafas pets são elementos descartados diariamente, na maioria das vezes, de forma errada, levando anos para se degradar no meio ambiente. A experiência que mais nos chamou a atenção foi a que utilizou de forma sustentável a reutilização do óleo de cozinha. O discente com a ajuda de sua mãe, fez com que esse óleo, que com toda a certeza seria jogado na pia da cozinha, em ralos, no solo ou em locais impróprios, fosse transformado em sabão de barra (FIGURA 1). Essa experiência foi selecionada e enviada para a Feira Virtual de Ciências do município e classificada

entre os dez melhores trabalhos de toda a Feira. Mesmo com todos os desafios impostos pelo ensino remoto, nosso objetivo foi atingido, sentimos realização por ter feito parte dessa atividade e colaborado para a realização da primeira F virtual da Escola Bernardino Tatu. Mostrou-nos também que mesmo com dificuldades, é possível fazer um trabalho criativo. Obedecendo às normas da BNCC, podemos dizer com toda a certeza de que o objetivo proposto foi atingido com êxito.

Figura 1 - Sabão em barra preparado pelo discente utilizando óleo de cozinha.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ser professor exige determinação e muita dedicação. Estamos no início da licenciatura, ninguém falou que seria fácil, mas estamos aqui para encarar desafios. O desafio de ser professor se constrói a cada dia, com inúmeras dificuldades. Porém, somos capazes de superar estas dificuldades com o apoio dos professores orientadores.

O PIBID nos proporciona essa participação e experiência de inserção na escola, promovendo o convívio com professores, alunos e comunidade escolar. A partir desse relato, queremos deixar uma motivação para os próximos que estão por vir, que não desistam, pois, não é fácil, mas as vivências são satisfatórias, embora imaginássemos que teria sido bem melhor estar numa sala de aula, presencialmente, com os alunos ensinando e aprendendo com eles. Quanto a possibilidade, esperamos que vivenciamos ela logo. Temos muito agradecer a todos que nos ajudaram até aqui.

Essa bolsa foi algo majestoso que nos fez pensar, nos mostrou uma experiência de como vai ser futuramente na licenciatura e nos estágios, algo que ficará marcado em nossas vidas, experiências que nunca serão esquecidas. Quando a bolsa acabar sentiremos muita falta na rotina, esperamos que essa pandemia acabe logo para estarmos logo em sala de aula conhecendo os alunos e eles nos conhecendo. Conhecer o pessoal da direção que acolheu nosso núcleo de forma muito atenciosa e sempre disponível para o que precisássemos.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.
- GIROTTO, C. G. S. A (re)significação do ensinar-e-aprender: a pedagogia de projetos em contexto. Núcleos de Ensino da Unesp, v.1, 2005.
- GRINSPUN, M. P. S. Educação tecnológica: desafios e perspectivas. 3. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2002.
- KRONBAUER, S. C; G; SIMIONATO, M. F. Formação de professores: abordagens contemporâneas. São Paulo: Paulinas, 2008.
- MANCUSO, R. Feiras de Ciências. Produção estudantil, avaliação e consequências.

Contexto Educativo – Revista digital de Educación y Nuevas Tecnologías. n. 6 - Abril

2000. Disponível em:

<[http://www.redepoc.com/jovensinovadores/FeirasdeCien-
ciasproducaoestudantil.htm](http://www.redepoc.com/jovensinovadores/FeirasdeCien-
ciasproducaoestudantil.htm)>.

Acesso em: 4 mar. 2022.>

MORAN, J. M ; MASETTO, M. T; BEHRENS, M. A. Novas tecnologias e mediação pedagógica. 16. ed. Campinas: Papirus, 2000.

SANTOS., A. B. dos. Feiras de Ciência: Um incentivo para desenvolvimento da cultura

científica. Rev. Ciência. Ext. v.8, n.2, p.155-166, 2012.

WADSWORTH, B. J. Inteligência e afetividade da criança na teoria de Piaget. São Paulo: Pioneira, 1997.



PIBID: CAMINHOS INICIAIS PARA A INSERÇÃO NA DOCÊNCIA

**Matheus Souza Bortolotto
Lavínia Rodrigues Chagas
Sandra Maders**

1. INTRODUÇÃO

A sociedade contemporânea vive em uma constante reorganização social e política. A ciência da Educação se apresenta como um espaço privilegiado de reflexão e autoavaliação. Tornou-se um enorme desafio para a educação buscar o melhor desempenho do ser humano na superação das contradições do seu tempo. E, ainda, a conflituosa ambiguidade vivida atualmente - que coloca de um lado a necessidade de adaptação às novas tecnologias, e ao mundo do trabalho com grande apelo econômico e do outro a busca pelo sentido da vida, da construção da sociedade democrática, da humanização - tem sido frequentemente discutido em espaços educacionais e na sociedade em geral. Gadotti (2004, p.43) afirma que “a educação participa inevitavelmente do debate no qual a nossa sociedade em crise se encontra envolvida e da angústia que ela suscita. A educação é um lugar onde toda a nossa sociedade se interroga a respeito dela mesma, ela se debate e se busca”.

O acesso ao conhecimento é um bem coletivo, e torna real a busca pela democratização da Educação. Mesmo em tempos onde os avanços tecnológicos demonstram distanciamento na busca pela visão humanista da Educação, uma vez que os tempos se encontram em uma verdadeira industrialização do conhecimento. Para Gadotti (2000) “Ele é básico para a sobrevivência de todos e, por isso, não deve ser vendido ou comprado, mas sim disponibilizado a todos”.

Nesse contexto de mudanças e busca pela melhoria da educação no país, se dá a aprovação da nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Infantil e Ensino Fundamental por meio da Resolução CNE/CP nº2 do Conselho Nacional de Educação (CNE) e no ano seguinte, em 2018, para o Ensino Médio pela Resolução CNE/CP nº 4, onde, incita mudanças urgentes no currículo da Educação Básica e, também, no currículo dos cursos de licenciaturas. O currículo neste debate é atrelado às competências e habilidades capacitadoras para cada área de estudo na Educação Básica. O Estado garante a implementação da Base na aprovação da Resolução nº2/2019, onde consta a reformulação dos cursos de licenciaturas e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC - Formação), fundamentada pelo parecer CNE/CP nº2/2019.

O § 1º do art. 5º das Resoluções CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017 e CNE/CP nº 4, de 17 de dezembro de 2018, entre outras disposições, estabelece que a BNCC-Educação Básica deve contribuir para a articulação e a coordenação das políticas e ações educacionais em relação à formação de professores. (Portal/MEC)

Diante do exposto, se apresenta como emergente a discussão deste cenário, tendo em vista que, transcórrer

sobre a formação de professores na atualidade implica uma visão ampla de conhecimentos, eminentemente relacionados à profissão docente. Nesta perspectiva, este texto buscará refletir sobre a formação inicial de professores a partir da inserção de discentes no Programa de Iniciação à Docência (PIBID)

O cenário das discussões se dará através de dois eixos norteadores: - O contexto da educação e a formação inicial de professores; - O PIBID como possibilidade de ampliação de conhecimentos na e para a formação de professores.

Nesse contexto, o tema proposto faz uma ligação entre o Programa de Iniciação à Docência (PIBID), e a Formação Inicial de Professores, utilizando a pesquisa bibliográfica como metodologia para o estudo.

Salientando a pluralidade do tema proposto, o texto sugere uma reflexão à luz dos conhecimentos acadêmicos sobre a Formação de Professores, apresentando o Pibid como programa fundamental colaborador para a formação de professores.

Formação de professores e a relevância da docência para a sociedade

Inicialmente, o capítulo se propõe em realizar um panorama das Políticas Públicas relacionadas à formação de professores. Essa análise se faz necessária devido à importante tarefa de entender as mediações tomadas pelo Estado em prol da Formação Docente, como dito por Ozga (2000, p.40) ao afirmar que, “compreender a história das políticas educacionais relativamente aos professores, ajuda-nos a encontrar um determinado padrão de relacionamento entre o Estado e o seu corpo educacional”.

A educação brasileira tem passado por reformulações pontuais nos últimos 10 anos, até mesmo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9394/1996 recebendo alterações sem um debate amplificado entre a sociedade e as instituições interessadas. Com a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Básica e Ensino Médio, o Ministério da Educação entregou ao Conselho Nacional de Educação (CNE) a proposta para análise de uma Base Nacional Comum para a Formação de Professores.

Após um ano de tramitação, o texto foi abordado na Resolução nº 2/2019, do Conselho Nacional de Educação - Conselho Pleno (CNE/CP), onde a Proposta de Base Nacional Comum para a Formação de Professores transformou-se em Diretrizes, instituindo a BNCC - Formação. Apresentando uma proposta com novos fundamentos, proposituras e possíveis avanços na Formação, e retrocesso em relação às DCN/2015, ainda em vigor.

O documento tem como fundamento a padronização das licenciaturas nas Universidades Brasileiras, organizando e definindo a matriz curricular do curso, as competências e conteúdos tanto para a Formação Inicial, quanto para a Formação Continuada, devendo superar a dicotomia entre a teoria e a prática. Contando com uma organização na Matriz de Competências em três dimensões: do conhecimento profissional; da prática profissional; do engajamento profissional.

A partir do panorama geral referente à legislação de formação de professores, passamos agora ao enfoque de alguns pensadores referentes à formação de professores. Adentramos o século XXI em uma condição de formação de professores nas áreas disciplinares em que, mesmo com as orientações mais integradoras quanto à relação

“formação disciplinar/formação para a docência”, na prática ainda se verifica a prevalência do modelo consagrado no início do século XX para essas licenciaturas, como veremos adiante. (GATTI, 2010, p. 1357)

Da mesma forma que (MARQUEZAN, F. F.; SCREMIN, G.; SANTOS, E. A. G.;) defendem a ideia de que a formação inicial de professores é um trabalho complexo para os sujeitos em formação, para a instituição formadora, especialmente para os que estão no papel de professores formadores, visto que a qualidade desse processo formativo implica a apropriação de uma amplitude de conhecimentos que não se esgotam com a dinamização do currículo oferecido pelo curso.

Quando se trata da formação de professores, o objeto de estudo direciona-se ao desenvolvimento da educação dos sujeitos, sendo um processo que demanda uma gama de conhecimentos e que exige permanente busca formativa. São conhecimentos específicos da área de formação, conhecimentos gerais, conhecimentos sobre o conteúdo a ser ensinado, bem como saberes pedagógicos acerca de como ensinar, entre outros.

No exercício da prática docente, o profissional se depara com situações variadas que exigem diferentes saberes, são estes, ações mobilizadoras que se constroem, e reconstroem no processo de ensino-aprendizagem. Sob a perspectiva de uma interferência menos significativa do Estado, onde a Formação inicial e continuada de professores deve ser uma construção de saberes à luz da liberdade de pensamentos. Tardif (2002) apresenta quatro categorias de saberes dos professores: saberes profissionais, disciplinares, curriculares e experienciais, onde são construídas por uma fonte variada de conhecimento (dos programas escolares, dos conteúdos a serem ensinados, dos livros didáticos).

Entender a prática docente e suas competências facilita a compreensão da importância dos estudos específicos para um melhor programa de formação de educadores, onde as consequências da relativização desse tema implica na desigualdade intelectual de uma sociedade. A pedagogia no entendimento de Libâneo (1998, p. 22) “é um campo de conhecimento sobre a problemática educativa na sua totalidade e historicidade e, ao mesmo tempo, uma diretriz orientadora da ação educativa”. Contudo, ela não pode ser aplicada apenas como uma ferramenta técnica, atribuindo limitações e interações dos educandos com o meio em que vivem. Neste contexto, Franco (2008) diz que:

Muitas vezes compreendidos pelos docentes, como sinônimos de saberes decorrentes do exercício repetitivo dos procedimentos metodológico [...] o saber pedagógico é uma prática que exige do professor a consciência e a intencionalidade de buscar uma transformação do aluno, pois implica do exercício de uma prática reflexiva, comprometida, com sentido, com intencionalidade. Os saberes decorrem da práxis social, histórica, intencionada, realizada por um sujeito histórico, consciente de seus determinantes sociais, em diálogo com suas circunstâncias (2008, p. 129-133).

Praticar a docência compreende a reflexão frente a racionalidade de teorias a respeito da profissão no seu dia a dia. Uma tomada de decisões na rotina de um professor vai além dos temas abordados em livros, artigos, textos, etc. A prática pedagógica deve compreender interações em um contexto pedagógico, propriamente dito, em um contexto profissional, e, no contexto sociocultural que proporciona valores e conteúdos considerados importantes (POPKEWITZ, 1968)

Para outro educador o exercício da docência exige:

Rigorosidade metódica, pesquisa, respeito aos saberes dos educandos, criticidade, ética e estética, corporificar as palavras pelo exemplo, assumir riscos, aceitar o novo, rejeitar qualquer forma de discriminação, reflexão crítica sobre a prática, reconhecimento e assunção da identidade cultural, ter consciência do inacabamento, reconhecer-se como um ser condicionado, respeitar a autonomia do ser educando, bom senso, humildade, tolerância, convicção de que mudar é possível, curiosidade, competência profissional (FREIRE, 1996).

A intervenção pedagógica do professor é influenciada pela forma como pensa e age em sua vida (Langford, 1989), mas, acima de tudo, sua formação define e auxilia a sua abordagem no âmbito educacional.

Pibid: Um cenário de experiências Docentes, vividas por Discentes.

O PIBID é uma ação da Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação (MEC) que visa proporcionar aos discentes na primeira metade do curso de licenciatura uma aproximação prática com o cotidiano das escolas públicas de educação básica e com o contexto em que elas estão inseridas. O programa concede bolsas a alunos de licenciatura participantes de projetos de iniciação à docência desenvolvidos por instituições de educação superior (IES) em parceria com as redes de ensino (BRASIL, MEC, 2018).

As realizações em pesquisas bibliográficas indicam que o PIBID anuncia, e propicia, uma nova etapa na carreira docente. Os pibidianos encontram um espaço, de maior protagonismo, maior autoria e maior criação. Além

de muita independência, pois o processo de ensino aprendizagem, está mais visível. Portanto, podem vivenciar a escola e os processos desenvolvidos de uma forma muito mais intensa e autônoma, se tornando donos do seu próprio fazer pedagógico.

O PIBID vem sendo um diferencial, contribuindo na formação de professores da educação básica, tem se mostrado extremamente importante, principalmente, por conta da parceria que ele promove entre a universidade e a escola pública, pela questão da articulação entre teoria e prática do aluno licenciando. E, em relação ao ensino, pesquisa e extensão, que é a base indissociável da universidade. Nesse programa é possível trabalhar de forma articulada o ensino de pesquisa e extensão. Ao que tudo indica, um programa que tem muito a contribuir.

Mas os benefícios do PIBID não se restringem somente às escolas parceiras, de acordo com o projeto contribui para a formação inicial dos bolsistas e para a formação continuada dos professores supervisores mostrando-lhes posicionamentos diferenciados para alcançar correções para as deficiências atuais causadas por um ensino tradicional que impede os avanços para uma formação docente de qualidade. Nesse sentido, Nóvoa descreve que:

Trata-se de construir um conhecimento pessoal (um autoconhecimento) no interior do conhecimento profissional e de captar o sentido de uma profissão que não cabe apenas numa matriz técnica ou científica. Toca-se aqui em qualquer coisa de indefinível, mas que está no cerne da identidade profissional docente (NÓVOA, 2009, p. 22).

O professor é formador de questionamento, é ele que vai fazer com que o aluno questione. A experiência no PIBID propicia que os alunos percamos essa dificuldade, esse

medo, em sala de aula. O aluno já percebe desde quando está estudando, o que é ser professor, o que é atuar na docência.

O relacionamento interpessoal pode ser uma ferramenta a ser utilizada pelo professor em forma de acolhimento ao aluno, podendo assim, “respeitar o aluno, na forma de ser e se expressar, sendo capaz de interagir de maneira a ajudá-lo a crescer na consciência, caráter e cidadania.”(VASCONCELLO, 1999, p. 113). Desse modo, mesmo que muitas vezes as a relação educador x educando entre pelo circuito da reação, sabe-se que a interação ainda é a maior aliada para construção de saberes e opiniões críticas. Toda interação interpessoal pode atribuir algum ensinamento para a vida do outro, através do compartilhamento de vivências e experiências de vida. Assim como dito por, Bleger:

Não existe ser humano que não possa ensinar algo, quando mais não seja pelo simples fato de ter certa experiência de vida. Esclarecemos, também, que não se trata só de aprender no sentido limitado de recolher a informação explicitada, mas sim de converter em ensino e aprendizagem toda conduta e experiência, relação ou ocupação. (BLEGER, 1980, p. 58).

O caminho da procura pela unificação na linguagem da educação tem deixado de lado as análises de políticas. Este caminho tem causado um bloqueio na articulação da igualdade e diferenças, se tornando mais um debate para encontrar um caminho único do que entender a riqueza que existe nas diferenças e os processos de construção de uma sociedade democrática rompendo as barreiras da diversidade. Sem aprofundar no conhecimento desses processos históricos será difícil formular políticas de igualdade (ARROYO, 2010b).

Nessa linha de compreensão, é necessário refletir sobre a formação docente. O polo de pensamento sobre uma educação mais crítica e igualitária passa primeiramente pelo curso normal. O Programa de Iniciação à Docência (PIBID) prioriza essa discussão em suas práticas pedagógicas que executa na escola, e enfatiza a construção de pensamento crítico nas relações construídas entre os próprios graduandos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento sobre a temática Formação de Professores, pela sua complexidade, envolve, questionamentos, dúvidas, incertezas, e novos caminhos a respeito de sua importância. A partir do estudo, fica evidente algumas práticas que podem servir de auxílio para desenvolver uma Educação transformadora através da práxis libertadora. Os autores estudados, apontam possibilidades de ressignificação para a formação permanente de professores, bem como formas de conceber o melhor aproveitamento no processo de ensino aprendizagem e assim inserir os educandos nesse processo.

Os indicativos apontados demonstram a necessidade de compreender as relações interpessoais no núcleo educativo, usufruindo das teorias estudadas por importantes autores sobre essa temática. Ao entender a Educação dialógica - e não apenas Teórica, é dado um passo importante para a reformulação de um sistema educativo mais justo e humanizado, viabilizando o livre acesso dos educandos junto ao professor. Entender a importância da relação mais realista e direta entre os sujeitos, é perceber que construir pontes só é possível quando conhecemos o próximo como ele realmente vive.

A formação de professores decorre de pensamentos diversos e obsoletos ao que se refere no sentido da conscientização em enxergar a necessidade de se reinventar e renovar os seus conhecimentos gradativamente. Essa dinâmica é o que torna atrativa a profissão docente, exacerbando o poder da Educação de transformar o mundo, e assim manter intacta a esperança de que se torne realidade a ideia de um mundo onde cada um consiga encontrar seu lugar no mundo.

A pluralidade encontrada nas escolas está intrínseca aos processos educativos, está “no chão da escola” e, é possível potencializar o processo de aprendizagem mais produtivo, na medida em que essas diferenças são reconhecidas e valorizadas, combatendo todas as formas de exclusão, inferiorização dos sujeitos por sua condição socioeconômica ou qual seja a sua particularidade, favorecendo então a construção de identidades culturais, e o diálogo intercultural. Este tem sido um grande desafio da Educação, e para esse enfrentamento às Instituições que formam futuros Professores preparam-se entre um Projeto e outro, para a busca de uma formação mais consciente aos dilemas vividos pela sociedade.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), é uma das provas de que a formação inicial e continuada de professores passa por transformações de diferentes naturezas. Entende-se a relevância do Programa para a formação do educando, viabilizando o acesso direto aos alunos, e desenvolvendo diversas práticas pedagógicas, complementando sua experiência acadêmica.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília-DF, 20 dez. 2019c.

CARVALHO, Ademar de Lima. Os caminhos perversos da educação: a luta pela apropriação do conhecimento no cotidiano da sala de aula. Cuiabá. Edufmt.2005.

GADOTTI, Moacir. Perspectivas atuais da educação. Porto Alegre, Ed. Artes Médicas, 2000.

COSTA, E. M.; MATTOS, C. C.; CAETANO, V. N. S. Implicações da BNCC-formação para a universidade pública e formação docente. Revista Ibero - Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 16, n. esp. 1, p.896 - 909, mar. 2021. e - ISSN: 1982 - 5587. DOI:<https://doi.org/10.21723/riaee.v16iEsp.1.14924>

ARROYO, M.G. Políticas educacionais e desigualdades: à procura de novos significados. Educação e Sociedade, Campinas, v. 31, n. 113, out./dez. 2010b.

ARROYO, M. G. A formação docente-educadora, interrogada? (Prefácio). In: RIOS, Jane Adriana Vasconcelos Pacheco. (Org.). Políticas, práticas e formação na educação básica. Salvador: EDUFBA, 2015, p. 9-15.

OZGA, J. Investigação sobre políticas educacionais: terreno de contestação. Trad. Isabel Margarida Maia. Porto: Editora Porto, 2000.

TARDIF, M.. Saberes Docentes e Formação Profissional. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002

LIBÂNEO, J. C. Adeus professor, adeus professora? São Paulo: Cortez, 1998.

FRANCO, M. A. do R. S. Pedagogia como ciência da educação. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2008.

POPKEWITZ, T. (1986). "The social contexts of schooling, change and educational research". In Recent developments in curriculum studies [Ph. Taylor, ed.]. Windsor NFER - Nelson. p 205-232

LANGFOR, G. (1989). "Teaching and the idea of a social practice". In *Quality in teaching* |W. Carr, ed. |. London: The Falmer Press, p. 21- 34.

CANAU, V. M. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. *Currículo sem Fronteiras*, v. 11, n. 2, p. 240-255, 2011.

SILVA, T. T. da (2000). *Teoria Cultural e Educação: um vocabulário crítico*. Belo Horizonte: Autêntica,

VELHO, G. (2004) *Projeto e Metamorfose*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor

MELLO, Roseli Rodrigues, BRAGA, Fabiana Marini, GABASSA, Vanessa. *Comunidades de aprendizagem: outra escola é possível*. São Carlos/SP: EdufSCar, 2012, p.43-78.

VASCONCELLOS, C. *Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político Pedagógico*. São Paulo: Libertad, 1999.

BLEGER, J. *Temas de Psicologia: entrevistas e grupos*. São Paulo, Martins Fontes, 1980.

NÓVOA, A. *Professores: imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa, 2009.



PIBID, ENSINO REMOTO E SEUS DESAFIOS EM PERÍODO DE PANDEMIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

**Beatriz Sales da Silva
Mirella Luiza de Oliveira Silva**

INTRODUÇÃO

A educação vem sofrendo mudanças desde os primórdios, e não é novidade o quanto se é discutido as inúmeras possibilidades de um ensino não presencial. O próprio Anísio Teixeira na década de 60/70 já dizia o quanto era importante a utilização das tecnologias para a educação, e realmente com o passar do tempo as coisas foram se adaptando e os docentes passaram a utilizar esse meio como ajuda em seus métodos de ensino. Evoluímos, a modalidade de Ensino a Distância (EAD) começou a “tomar” proporções gigantescas, passou pela fase do correio, do rádio e da televisão, e atualmente a era da internet, mas o que ninguém esperava era que uma pandemia ocorreria e transformaria todas as áreas da educação em remoto.

No dia 11 de março de 2020 o diretor da Organização Mundial de Saúde (OMS), declarou o início da pandemia provocada pelo vírus SARS-CoV-2 “severeacute respiratory syndrome coronavirus 2” (síndrome respiratória aguda

grave de coronavírus 2), também chamada de (COVID-19), transformando tudo que era “normal” no mundo. Na semana seguinte, no dia 18 de março de 2020, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) afirma que 85 países suspenderam totalmente as atividades letivas presenciais devido às restrições.

Em vista disso, se gerou a necessidade dos discentes e docentes se adaptarem e se reinventarem à nova realidade imposta, modificando metodologias e práticas pedagógicas, que eram realizadas de forma física, em ensino remoto. Cordeiro (2020) declara que reaprender a ensinar e reaprender a aprender são os desafios em meio ao isolamento social na educação de nosso país.

ANÁLISE DA DESIGUALDADE EDUCACIONAL NA PANDEMIA DO COVID-19

A educação é uma área que sofre impactos a todo o momento, é um processo histórico que sofre alteração dependendo do local que se encontra, e levará muito tempo para que consiga se restabelecer. A Nações Unidas apontam que,

[...]o setor recebe apenas cerca de 0,78% dos pacotes de ajuda em todo o mundo. Além disso, a ajuda à educação deve diminuir em 12% como resultado da pandemia. Conforme os achados, a pandemia também deve aumentar em um terço a lacuna de financiamento para a educação, chegando a US\$ 200 bilhões anuais em países de renda baixa e média, o que representa cerca de 40% do custo total. O investimento inicial em programas de recuperação e restauração economizará dinheiro no futuro, reduzindo em 75% o custo de reparar os danos causados pela COVID-19.

Em uma pesquisa atualizada feita pela World Inequality Lab (Laboratório das Desigualdades Mundiais) revela que a desigualdade no Brasil vem crescendo desde a década de 90, as desigualdades patrimoniais tornam-se ainda maior que a de renda no Brasil. A Fundação Getúlio Vargas (FGV) aponta que,

Desigualdade em alta – O índice de Gini que já havia aumentado de 0,6003 para 0,6279 entre os quartos trimestres de 2014 e 2019 saltou na pandemia atingindo 0,640 no segundo trimestre de 2021 acima de toda série histórica pré-pandemia.

Pobreza – A proporção de pessoas com renda abaixo da linha de pobreza de R\$ 261 por pessoas era, antes da pandemia, 10,97%, passando em setembro 2020 o melhor ponto da série função da adoção do Auxílio Emergencial pleno para 4,63%, 9,8 milhões de brasileiros. No primeiro trimestre de 2021 função do Auxílio Emergencial suspenso, atinge 16,1% da população. 34,3 milhões de pobres correspondendo a 25 milhões de novos pobres. Finalmente com a adoção do novo auxílio em escala reduzida com duração limitada a partir de abril de 2021 com alguma retomada 12,98%, 27,7 milhões de pobres pior do que antes da pandemia do Covid.

Além de toda desigualdade que vem atingindo milhões de famílias, grande parte dos alunos de escolas públicas que já sofriam com a exclusão fosse por aspectos de diferença na oferta de ensino entre rural e urbana, a renda familiar, cor/raça, se passou a existir a exclusão de contato social e digital. A partir disso pode-se fazer um breve comparativo do cenário da educação no período antes da pandemia e o período durante.

Dados divulgados pelo Pnad Contínua - Educação/ IBGE informa que 92,3% dos jovens brasileiros de 15 a 17

anos estavam matriculados em escolas no ano de 2019, entretanto apenas 72,7% deles mantiveram a sua frequência, 25% dos alunos pertencentes a 1ª série do Ensino Médio foram reprovados ou abandonaram a escola e □ dos alunos das escolas públicas se encontravam na situação de defasagem idade-série. Percebemos que mesmo em um período “normal” já existia a dificuldade de preservação dos mesmos na escola segundo o censo do INEP 2019 .

A desigualdade e exclusão da educação é maior quando está associado ao local, a cor e renda, mais 10% das crianças e jovens são excluídos do ambiente escolar por viver em áreas rurais, crianças e adolescentes pretas(os), pardas(os) e indígenas são os que mais sofrem com a exclusão escolar, mais de 70% desses jovens estão fora da escola e suas famílias ganham até meio salário mínimo. Através disso podemos dizer que o percentual de alunos fora da escola que possuem uma família que recebe mais de um salário mínimo é de apenas 9,9%.

Porém, ao analisarmos os dados referente ao ano de 2020, percebemos que a porcentagem de aprovação era muito maior que os anos anteriores, isso acontece devido às orientações feitas pelo Conselho Nacional da Educação (CNE), que permite a flexibilização do currículo no ano de 2020 e 2021 em função da pandemia do coronavírus, no entanto a United Nations International Children's Emergency Fund (UNICEF) (Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para a Infância), aponta que em novembro de 2020 mais de 5 milhões de crianças e jovens não possuíam acesso à internet, dessa maneira gerando a exclusão digital e permitindo que os mesmos fiquem para trás.

O ensino remoto emergencial foi uma solução imediata que tem como objetivo reduzir os danos causados

na educação devido a suspensão geral das atividades presenciais, segundo Moran (2015) a educação sempre foi híbrida, pois sempre existiu a conciliação do espaço, tempo, atividades e metodologias, situação que a pandemia deixou isso mais claro.

Garcia *et al.*(2020) afirmam que ensinar remotamente não é a mesma coisa de ensinar à distância, mesmo que ambas utilizem a tecnologia e, nesse caso, digital. O ensino remoto possibilita a utilização de plataformas que não sejam ligadas diretamente à educação, do mesmo modo a integração de instrumentos auxiliares. Validando este pensamento, Arruda (2020) expõe que:

A educação remota emergencial pode ser apresentada em tempo semelhante à educação presencial, como a transmissão em horários específicos das aulas dos professores, nos formatos de lives. Tal transmissão permitiria a colaboração e participação de todos de forma simultânea, mas pode envolver a gravação das atividades para serem acompanhadas por alunos sem condições de assistir aos materiais naquele momento. Ela também pode envolver mais iniciativas da EaD, implementando ferramentas assíncronas (que funcionam de forma não instantânea, como fóruns de discussão) e melhor estruturação de materiais. Pode também envolver a transmissão de conteúdos por TV, rádio ou canal digital estatal, de forma mais massiva e emergencial (p. 266).

Mendonça e Gruber (2019) explicitam que atividades síncronas acontecem em tempo real, como exemplos podemos citar videoconferências e *chats*. Esses momentos permitem o desenvolvimento de debates, troca de experiência entre os alunos e professor. Spalding *et al* (2020) define as atividades assíncronas como um momento de

produção desconectado ao imediato, são atribuições que permitem os alunos e professores desenvolverem sem a necessidade de estarem juntos.

A FEIRA DE CIÊNCIAS VIRTUAL PROMOVIDA PELO PIBID

A construção de toda essa análise partiu da experiência vivenciada por nós pibidianos, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) tem como objetivo, proporcionar o primeiro contato dos discentes de licenciatura com as escolas públicas, e o nosso núcleo teve início durante a pandemia da Covid-19. Professores e nós pibidianos buscamos as mais variadas formas de adaptação e , para que assim conseguíssemos efetuar as práticas pedagógicas.

Vivenciar o PIBID de forma remota, foi algo totalmente novo e difícil, tivemos que superar muitas barreiras, tais como a falta de conhecimento para ministrar atividades por meio digital, não ter contato presencial com os colegas e os alunos e a grande necessidade de ter um olhar empático para as turmas. Cordeiro (2020) declara que reaprender a ensinar e reaprender a aprender são os desafios em meio ao isolamento social na educação de nosso país.

Tais experiências se deram ao desenvolvermos o projeto da 1º Feira de Ciências Virtual da Escola Municipal Ensino Fundamental Professor Bernardino Tatu (E.M.E.F), escola onde atuamos desde o início do projeto, em 2020, neste núcleo. O foco do nosso trabalho foi realizado com alunos do ensino fundamental II de escola pública e pertencentes a uma comunidade carente. A temática escolhida para a Feira foi “Preservação do Meio Ambiente” em que integramos o assunto junto às vivências dos alunos

durante a pandemia e suas vivências com o afastamento social.

O nosso método de comunicação e acompanhamento era realizado através do aplicativo *Whatsapp*, por lá os alunos faziam o encaminhamento de fotos das atividades, tiravam dúvidas e, assim, enviavam os vídeos da Feira de Ciências. Alguns alunos tiveram dificuldades para efetuar a tarefa, visto que diversos deles vivem na zona rural, onde não possuem acesso à internet e também contam com a falta do equipamento eletroeletrônico próprio, situação em que muitos fizeram o uso do celular de seus pais em breves momentos disponíveis.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pandemia enfatizou e expôs um sistema precário relativo à democratização da tecnologia e suas ferramentas de utilização, ocasionando assim, o abandono de muitos estudantes das aulas e, afastando-os do seu foco principal, ou seja, o aprender. Observamos no decorrer das atividades que realizamos, o pouco acesso dos alunos, mas não podemos negar a parceria que existiu entre a escola e os familiares. Vale ressaltar que, mesmo diante das dificuldades de acesso, muitos pais iam até a escola pegar materiais impressos para que seus filhos pudessem participar das atividades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O professor é formador de questionamentos e mediador de saberes. É ele que vai facilitar a aprendizagem e fazer com que os alunos se questionem. A experiência no PIBID propicia que os alunos percamos essa dificuldade, esse medo em sala de aula.

As situações por nós relatadas demonstram os desafios das atividades educacionais no ensino remoto e a preocupação com o modelo de ensino que pode ser a educação do futuro. Mas, também indica o desejo de melhorias para que as tecnologias possam atender a todos, sendo fundamental pensar em propostas pedagógicas que levem em conta toda possibilidade que podem e devem ser construídas entre escola, educando e professores com o uso das tecnologias.

REFERÊNCIAS

ARRUDA, E. P. (2020). Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. *EmRede-Revista de Educação a Distância*, 7(1), 257-275.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Secretaria de Educação Superior – SESu. Edital MEC/Capes/FNDE nº Programa Institucional de Iniciação à Docência – PIBID. Brasília, DF, 2007. Acesso em: 06 fevereiro de 2022.

BRASIL. Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Edital Pibid 01/2011 e Portaria 260 de dezembro de 2010.

BBC NEWS | Brasil. 4 dados que mostram por que Brasil é um dos países mais desiguais do mundo, segundo relatório. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-59557761>. Acesso em 14 fev.2022.

COUTO, Edvaldo Souza; COUTO, Edilece Souza; CRUZ, Ingrid de Magalhães Porto. #fiqueemcasa: educação na pandemia da COVID-19. *Interfaces Científicas-Educação*, v. 8, n. 3, p. 200-217, 2020.

CORDEIRO, K. M. A. O Impacto da Pandemia na Educação: A Utilização da Tecnologia como Ferramenta de Ensino. 2020. Disponível em: <http://repositorio.idaam.edu.br/jspui/handle/prefix/1157> Acesso em: 10 Fev.2022.

FGV. FGV SOCIAL LANÇA A PESQUISA “DESIGUALDADE DE IMPACTOS TRABALHISTAS NA PANDEMIA”. Disponível em:<https://>

cps.fgv.br/destaques/fgv-social-lanca-pesquisa-desigualdade-de-impactos-trabalhistas-na-pandemia. Acesso em: 14 fev.2022.

HODGES, C. (et al). The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. *EDUCAUSE Review*, 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning#-fn3>. Acesso em: 06 fevereiro 2022.

LIMA, H. A. de B. .; MOTA NETO, I. B. da . DESAFIOS ENCONTRADOS PELA DOCÊNCIA NO ENSINO REMOTO DIANTE DA PANDEMIA: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, [S. l.], v. 7, n. 4, p. 15-28, 2021. DOI: 10.51891/rease.v7i4.940. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/940>. Acesso em: 10 fev. 2022.

Ministério da Educação (MEC). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pibid> - acessado em 06 fevereiro de 2022.

FGV. FGV SOCIAL LANÇA A PESQUISA “DESIGUALDADE DE IMPACTOS TRABALHISTAS NA PANDEMIA”. Disponível em: <https://cps.fgv.br/destaques/fgv-social-lanca-pesquisa-desigualdade-de-impactos-trabalhistas-na-pandemia>. Acesso em: 14 fev.2022.

FUTURA. Rendimento escolar e exclusão: antes e durante a pandemia. Disponível em: <https://www.futura.org.br/rendimento-escolar-e-exclusao-antes-e-durante-a-pandemia/>. Acesso em: 11 fev. 2022.

IBGE. PNAD Contínua - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/9173-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-trimestral.html?=&t=o-que-e>. Acesso em: 10 fev.2022.

MENDONÇA, I. T. M., & Gruber, C. (2019). Interação síncrona na Educação a Distância a partir do olhar dos estudantes. *Informática na educação: teoria & prática*, 22(2).

GARCIA, T. C. M., Morais, I. R. D., Zaros, L. G., & Rêgo, M. C. F. D. (2020). Ensino remoto emergencial: proposta de design para organização de aulas. Recuperado de https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/29767/1/ENSINO%20REMOTO%20EMERGENCIAL_proposta_de_design_organizacao_aulas.pdf

MORAN, J. (2018). *Metodologias ativas para uma aprendizagem*

mais profunda. Metodologiasativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso. Recuperado de http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/metodologias_moran1.pdf.

SPALDING, M., Rauen, C., de Vasconcellos, L. M. R., da Cruz Vegian, M. R., Miranda, K. C., Bressane, A., & Salgado, M. A. C. (2020). Desafios e possibilidades para o ensino superior: uma experiência brasileira em tempos de COVID-19. *Research, Society and Development*, 9(8), e534985970-e534985970.

RODRIGUES J, José Florêncio;Véras, Sonia Carvalho Leme Moura (2019).“A Comunicação, a Colaboração e o Diálogo pela Web: uma Evidência”, In: Anais do IVCongresso sobre Tecnologias na Educação (Ctrl+E 2018), Recife.<https://sol.sbc.org.br/index.php/ctrl/article/view/8885/8786>, Junho.

TEIXEIRA, Anísio. Cultura e tecnologia. Rio de Janeiro: FGV/Instituto de Documentação, 1971. 70p. <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/cultetec.html>

UNESCO. Dados da UNESCO mostram que, em média, dois terços de um ano acadêmico foram perdidos em todo o mundo devido ao fechamento das escolas devido à COVID-19. Disponível em: <https://pt.unesco.org/news/dados-da-unesco-mostram-que-em-media-dois-tercos-um-ano-academico-foram-perdidos-em-todo-o>. Acesso em: 06 fevereiro de 2022.



PIBID E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

Sandra Maders
Jéssie Haigert Sudati
Jordano Machado

INTRODUÇÃO

Percebe-se que um dos principais pontos presentes na área educacional está ligado à formação de professores e estes, nem sempre, correspondem às expectativas sociais. Arroyo (2000) destaca que a manutenção de muitas práticas pedagógicas utilizadas, por antigos mestres, deixaram suas marcas e muitas delas perduram até hoje. As relações estabelecidas por professores (as) e alunos (as) estão impregnadas de representações, construídas a partir da vivência de cada um, devendo, a escola, estar aberta para a criação de espaços de convivência (FREIRE, 2001), nos quais essas representações possam ser consideradas.

Neste sentido, ao se pensar em uma formação docente em geral e, em particular, para o ensino de ciências da natureza, se faz necessário compreender os processos, as diferenças e, as escolhas que cada um traz consigo. Pensar a formação de professores (as) é entender que a formação docente vai se estabelecendo no cotidiano, nas

relações, e, que a mesma exige um conhecimento amplo da responsabilidade de ser educador. Um conhecimento da vida, do mundo e, ainda, do seu próprio processo de aprendizagem que exige, constantemente, uma reflexão na, da e sobre a prática, como defendia Paulo Freire (1980, 1987, 1996, 1998).

As pesquisas no campo da formação docente pertencem a um campo bastante amplo de investigação, algo nem sempre compreendido por alguns setores que nele atuam. O tema escolhido, bem como os referenciais teóricos e metodológicos de pesquisa nos mostraram importantes aspectos relacionados à formação do profissional da educação em geral e do professor de Ciências em particular.

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) vem contribuindo de forma significativa na e para a formação de professores da educação básica, principalmente, no que se refere às parcerias estabelecidas entre universidade e escolas. O trabalho neste programa acontece de forma articulada: ensino, pesquisa e extensão.

PERCURSO METODOLÓGICO

Ao traçar o itinerário formativo da pesquisa seguimos os princípios delineados por Minayo (2012, p.16), quando afirma que a pesquisa é a “atividade básica da ciência na sua indagação e construção da realidade. É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e atualiza frente à realidade do mundo”. Se é uma atividade que indaga e constrói a realidade, então, pode-se entender que pesquisar é um ato de buscar respostas para dúvidas que nos rodeiam sobre determinados acontecimen-

tos. A fim de balizar essa construção textual, escolhemos os métodos e as técnicas que melhor se enquadram para a realização da escrita deste capítulo. Essa escrita caracteriza-se como uma pesquisa documental e levantamento teórico. Estas perspectivas de pesquisa foram escolhidas considerando os objetivos a serem alcançados. Segundo GIL (2010) a pesquisa bibliográfica é elaborada com base nos materiais já publicados, com objetivo de analisar diversas posições sobre o assunto. A análise documental é um procedimento que visa compreender, através das análises de diversos documentos produzidos pelo homem (BRAVO 1991). Pesquisas em bibliografias e documentos os elementos que enriquecem a formação docente no que se refere à contribuição do PIBID. Resaltamos que a pesquisa documental implica em trazer para a discussão uma metodologia que é “pouco explorada não só na área da educação como em outras áreas das ciências sociais” (LÜDKE e ANDRÉ, 1986: 38). O uso de documentos em pesquisa é essencial, pois, a riqueza de informações que deles podemos extrair e resgatar justifica o seu uso em várias áreas das Ciências Humanas e Sociais porque possibilita ampliar o entendimento de objetos cuja compreensão necessita de contextualização histórica e sociocultural. A pesquisa documental assemelha-se muito com a pesquisa bibliográfica. Ambas adotam o mesmo procedimento na coleta de dados. A diferença está, essencialmente, no tipo de fonte que cada uma utiliza. Enquanto a pesquisa documental utiliza fontes primárias, a pesquisa bibliográfica utiliza fontes secundárias.

Para uma aproximação compreensiva da problemática, nos pautamos nas contribuições da pesquisa qualitativa. Segundo Silveira; Córdova (2009, p. 31), “a

pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc”.

PIBID e suas implicações na formação inicial de professores

O PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) é um programa da Capes que surgiu em 2010, sendo regulamentado pela Portaria 096/2013. Tem como objetivo “fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria da qualidade da educação básica pública brasileira” (Portaria 096/2013). O apoio se dá através de bolsas aos participantes dos projetos, bem como através do repasse de recursos financeiros para as instituições viabilizarem as atividades.

O projeto institucional da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) submetido ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), Edital 02/2020 CAPES/MEC contempla dezesseis (16) licenciaturas presenciais da instituição. Essas licenciaturas estão distribuídas em oito (08) campi, sediados nos municípios de Bagé, Caçapava do Sul, Dom Pedrito, Itaqui, Jaguarão, São Borja, São Gabriel e Uruguaiana, situados na metade sul e sudoeste do Estado do Rio Grande do Sul.

Com a experiência adquirida no desenvolvimento de projetos institucionais do PIBID desde 2009, a UNIPAMPA buscou nesta nova edição (2020-2022) articular as propostas dos núcleos e subprojetos aos princípios e fundamentos pedagógicos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018) e tornar ainda mais presente e inovador, em escolas públicas municipais, estaduais e fede-

rais da sua região de abrangência, o trabalho de formação inicial de professores.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que foi tomado como base para a articulação dos projetos, se caracteriza como documento normativo e define o conjunto de aprendizagens essenciais que os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da educação básica. Seu principal objetivo é ser a balizadora da qualidade da educação no país por meio do estabelecimento de um patamar de aprendizagem e desenvolvimento a que todos os alunos têm direito. Nas últimas décadas, muitas discussões foram geradas em torno de uma reformulação do currículo educacional brasileiro. Entre as principais discussões se destaca a necessidade de implantar na educação do país uma base de referência nacional, que venha a atender as escolas e os estudantes considerando as particularidades de cada um, mas preservando o que há de comum a todos. (Informações disponíveis em Projeto Institucional)

O programa é estruturado baseando-se em um conceito de redes de aprendizagens, sendo construída a partir da colaboração e interação entre todos os participantes do PIBID: bolsistas (licenciandos, supervisores, coordenadores), alunos (as) e comunidade das escolas participantes. O PROJETO INSTITUCIONAL UNIPAMPA – PIBID abrange 16 licenciaturas que estão distribuídas em oito (08) *campi*, sediados nos municípios de Bagé, Caçapava do Sul, Dom Pedrito, Itaqui, Jaguarão, São Borja, São Gabriel e Uruguaiana, com diversos subprojetos que contemplam diferentes áreas tais como, Alfabetização, Biologia, Ciências, Física, Química, Letras e Matemática, Filosofia, História, Educação do Campo, Educação Física, Língua Espanhola e Música.

O objetivo do subprojeto do Programa no núcleo Dom Pedrito, área de Biologia e Ciências, é promover a articulação da educação Superior com a Educação Básica através da inserção dos acadêmicos no cotidiano das escolas, reconhecendo-as como espaço de formação e valorizando-as como campo de experiência para os futuros professores, na área de Ciências da Natureza.

A partir disso, podemos citar diversas ações, tais como: articulação da Educação Superior com a Educação Básica; reflexão sobre a iniciação à docência dos discentes das Licenciaturas; promover estudos (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB - Lei nº 9.394/1996, Plano Nacional de Educação – Lei nº 13.005/2004 - PNE 2014-2024) e à atual política curricular (Base Nacional Comum Curricular - BNCC) (BRASIL,2018). ; organizar relatórios com diagnósticos sócio-educacionais; formar núcleos de estudos, leitura e a discussão de referenciais teóricos contemporâneos educacionais e de formação docente; analisar os processos de ensino-aprendizagem dos conteúdos específicos, fundamentando-se nos referenciais teóricos da área do subprojeto e das orientações da BNCC; planejar, executar e avaliar propostas interdisciplinares; melhorar os indicadores nacionais de qualidade da educação, Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), em alinhamento com a meta 7.11 do Plano Nacional de Educação (PNE); uso das tecnologias educacionais e diferentes recursos didáticos; produzir materiais de apoio didático; apoiar o protagonismo na organização, planejamento e execução de Feiras e Mostra de Trabalhos, de âmbito escolar e/ou local, que integrem as diferentes áreas, divulgar as atividades individuais e coletivas realizadas no âmbito do Subprojeto; produzir portfólio ou similar das atividades realizadas, registrando de forma reflexiva

as experiências vivenciadas no âmbito do subprojeto e por fim, interagir com o corpo docente da escola.

Com isso, o projeto auxilia na formação do licenciando em um ambiente de trabalho coletivo e colaborativo, pautado na construção de subsídios teóricos e práticos para assumir conscientemente a tarefa educativa, estruturando os saberes da sua área de conhecimento com uma visão interdisciplinar a partir de metodologias, estratégias e materiais de apoio inovadores.

Contexto social e educacional do município

Há dados que evidenciam que o município de Dom Pedrito está economicamente abaixo da média do Estado do Rio Grande do Sul, em relação a população, a cidade possui 38.898 habitantes, quanto ao Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) médio e Produto Interno Bruto Per-capita (PIB) tem-se IDH = 0,708 e PIB = R\$ 34.239,22. Os dados publicados na plataforma QEdu, com base no Censo Escolar de 2017, e na plataforma CultivEduca, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), mostram que Dom Pedrito possui 4.727 alunos no Ensino Fundamental; 1.055 alunos no Ensino Médio; 448 professores/as; 83,7% dos professores/as possuem formação no Ensino Superior; 51 estabelecimentos de ensino. IDEB Anos Iniciais: 5,4; IDEB Anos Finais: 3,1.

Os baixos índices no IDEB das escolas-campo reforçam a importância de investimento em políticas educacionais que valorizem a formação inicial e continuada de profissionais do ensino. As atividades do subprojeto vêm ao encontro das necessidades educacionais dos estudantes apontadas no IDEB, pois buscam desenvolver habilidades de identificar oportunidades de utilização das Ciências e

Biologia para resolver problemas, aplicando conceitos, procedimentos e resultados para obter soluções e interpretá-las segundo os contextos das situações. Dessa forma, as atividades aconteceram de forma a priorizar a investigação e caracterização do contexto educacional da escola campo pelos licenciandos, estudo do dossiê socioantropológico e reflexão sobre o projeto político pedagógico da escola.

Ambientação dos licenciandos na escola

Sabe-se da importância da vivência do licenciando no contexto escolar, com isso a ambientação por meio do Projeto se dá proporcionando o contato com os diferentes aspectos que compõem a escola: sala de aula, gestão escolar, infraestrutura escolar, comunidade, bem como conhecer o Projeto Político Pedagógico, regimento das escolas, estudo da BNCC, entre outros documentos orientadores. Este contato se dá com o apoio dos professores supervisores para a introspecção documental/bibliográfica para que os licenciandos possam de antemão tomar conhecimento de questões culturais, históricas, educacionais e comunitárias que abrangem o referido contexto escolar.

Autonomia e na valorização do trabalho coletivo do licenciando

Contribuições positivas para a autonomia dos licenciandos são disponibilizadas por meio do conhecimento dos documentos norteadores das questões administrativas e pedagógicas, das escolas campo, bem como da comunidade interna (professores, alunos, funcionários) e externa (comunidade do entorno) dessas escolas. Do

mesmo modo, a escrita sobre sua ação no subprojeto será um instrumento potente para o desenvolvimento da autonomia do licenciando, para o exercício da reflexão e da autoavaliação.

Como forma de estimular e valorizar ações coletivas no subprojeto interdisciplinar de Ciências e Biologia, adota-se como estratégias a apresentação dos membros da equipe para que o grupo se conheça; realização de reuniões periódicas com todos os membros do núcleo, para fins de planejamento e discussão sobre os avanços e as dificuldades enfrentadas nas escolas-campo e a socialização dos resultados alcançados. O planejamento das ações dos professores supervisores se dá de modo coletivo, com sistematização das análises realizadas acerca das práticas pedagógicas dos licenciandos e também, debates sobre as sistematizações apresentadas nos relatórios no grande grupo, de modo que tornem as futuras práticas mais eficientes na escola-campo.

Ciências da Natureza: articulação com a BNCC

Diversas ações compõem a articulação da BNCC com a área do subprojeto. Podemos citar de modo geral que ela ocorre através da realização de encontros de estudo teórico, crítico e reflexivo entre os profissionais da escola de Educação Básica e o núcleo PIBID da UNIPAMPA sobre projeto político-pedagógico, qualidade da educação, avaliação externa da educação, articulando com a proposta BNCC. Considera-se importante também o mapeamento dos currículos e propostas pedagógicas do curso de formação inicial e das escolas da Educação Básica participantes do Subprojeto, evidenciando aproximações e distanciamentos com os indicativos da BNCC.

Em conformidade com as expectativas que constam no projeto institucional, o subprojeto promove o fortalecimento do vínculo Escola – Universidade, proporcionando o protagonismo das escola-campo como co-formadora e a redefinição de compromissos e função social das instituições de ensino, no que se refere à formação de futuros professores de educação básica, alinhamento dos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Licenciatura e das escolas-campo às diretrizes e bases legais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), domínio dos conhecimentos científicos inerentes às áreas de conhecimento da Biologia e Ciências, imprescindíveis ao exercício da profissão; desenvolvimento de postura ética, proatividade, compromisso e humanização na relação professor-aluno, professor-professor, professor-equipe etc.

Assim, essas melhorias na formação inicial dos licenciandos de iniciação à docência e na formação continuada dos professores supervisores contribuem para que, além de conhecedores do método científico, saibam utilizá-lo na sua prática docente e aplicá-lo à pesquisa em ensino da sua área específica de conhecimento de modo a provocar uma postura investigativa e crítica diante das situações do cotidiano e do mundo que o envolve.

Percebe-se a importância do programa através da prática (aqui relacionada com a atuação direta na escola, mesmo de forma remota), ligada à teoria (relacionada com o conhecimento acadêmico). Nesse processo de trocas os licenciandos se tornam responsáveis por organizar e executar atividades orientadas pelo supervisor.

O PIBID tem sido considerado um dos mais importantes programas de formação inicial docente em nosso país. No âmbito da UNIPAMPA tem-se percebido, especialmente nos cursos de licenciaturas, que os alunos bolsistas do

programa tornam-se mais conscientes do papel da educação na sociedade e do seu papel na educação, diante da responsabilidade que assume na sua qualificação, diminuindo as possíveis desistências e frustrações tão comuns no início da vida profissional docente.

Caracterizando o campo de atuação PIBID-Ciências da Natureza-Licenciatura-Dom Pedrito

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Bernardino Tatú (Figura 1) está localizada na Rua Conde de Porto Alegre, Bairro Sagrada Face, na cidade de Dom Pedrito e tem como sua mantenedora a Secretaria Municipal de Educação do município. Conta atualmente com turmas que estão distribuídas entre os níveis de ensino infantil e fundamental (anos iniciais e finais). O Projeto Político Pedagógico apresenta como a missão do educandário...

[..] ser um espaço ativo, dinâmico, aberto e democrático para o desenvolvimento da prática pedagógica, que se preocupa com a aprendizagem e o desenvolvimento integral do educando, dando ênfase a conduta, valores e princípios do ser humano (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2020).

Sua visão como ambiente de ensino estabelece a troca de experiências entre professores, alunos e a comunidade escolar como sendo indispensável no processo de ensino - aprendizagem...

[...] Ser um ambiente de troca mútua de experiências entre professores, alunos e comunidade, tendo no foco o indivíduo motivado, participativo e onde cada um exerce e respeita seus direitos e deveres (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2020).

Figura 1: Fachada da Escola Municipal Bernardino Tatú, em Dom Pedrito.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao incorporar na prática pedagógica o tipo de sociedade e de homem que se quer formar faz-se valer “o conjunto de operações didáticas coordenadas entre si”. Nesse sentido, a perspectiva teórica e metodológica se volta para a formação mais ampla que é concretizada na possibilidade de dispor dispositivos orientadores para uma prática inovadora através das reflexões acerca da influencia do PIBID para a formação inicial de professores. Com isso, este trabalho assume “uma tarefa de produzir e legitimar saberes científicos e pedagógicos” (TARDIF, 2014, p. 41), ao passo que - professores em formação - “competem aproximarem-se desses saberes, no decorrer de sua formação, como normas e elementos de sua competência profissional, competência essa sancionada pela universidade e pela sociedade” (TARDIF, 2014, p. 41). Permitindo assim, colocar em diálogo teoria(s) e prática(s).

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), se mostra como uma possibilidade para a aproximação entre teoria e prática na formação inicial. Entende-se a relevância do Programa para a formação do educando, viabilizando o acesso direto aos alunos, e desenvolvendo diversas práticas pedagógicas, complementando sua experiência acadêmica.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. *Imagens Quebradas: trajetórias em tempos de alunos e mestres*. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

---Ofício de Mestre – *Imagens e Auto-imagens*. Petrópolis. VOZES, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 2008.

Educação e democracia: Base Nacional Comum Curricular e novo ensino médio sob a ótica de entidades acadêmicas da área educacional. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782019000100302: Acesso em 12 de fevereiro de 2022.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGIC. *Escola Municipal de Ensino Fundamental Bernardino Tatú*, 2020.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Tradução de Francisco Pereira. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2007

QEdU. Portal de Informações. Disponível em: <https://novo.qedu.org.br/>, acesso em 01 de março de 2022.



PERCEPÇÕES DO EVENTO INTRAPIBID

Álvaro Augusto da Silva Barbosa

Juliana Carvalho Bruno

Juliane Silva dos Santos

Jordano Nunes Machado

Sandra Maders

INTRODUÇÃO

Neste capítulo, relataremos as percepções do evento IntraPIBID. Este foi promovido pelos núcleos de pesquisa do PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) da UNIPAMPA (Universidade Federal do Pampa), que neste ano em virtude da pandemia e das exigências sanitárias estabelecidas pela OMS, se deu de forma *online* e ocorreu nos dias 30 e 31 do mês de agosto e 1º de setembro de 2021 (este encontro em edições anteriores foi realizado de forma presencial em um dos *campi* dos núcleos do programa). O tema escolhido para o evento foi “Desafios da iniciação à docência em tempos de pandemia”, e teve programações como uma *live* de abertura, oficinas temáticas e rodas de conversas temáticas com a participação e mediação dos próprios pibidianos.

Figura 1: Logo do evento IntraPIBID.



De tal maneira, este estudo desenvolveu-se a partir de um levantamento de dados sobre as percepções do evento para os participantes do núcleo de Dom Pedrito (subprojeto: ciências e biologia). A forma de realização dessa pesquisa deu-se através de um questionário com perguntas em relação à participação no evento IntraPIBID, suas contribuições, sugestões e desafios. Disponibilizado para respostas, via e-mail institucional e redes sociais com prazo de entrega e de forma anônima para que pudéssemos garantir totalmente o sigilo de informações pessoais.

METODOLOGIA

A pesquisa é classificada como pesquisa qualitativa, utilizando como procedimentos os resultados do estudo por meio de análises e percepções. O instrumento de coleta de dados foi o questionário e os que responderam foram os discentes participantes do programa 2020-2021 do núcleo Biologia e Ciência, do curso de Ciências da Natureza/ campus Dom Pedrito. Este núcleo conta, atualmente, com 11 discentes (8 bolsistas e 3 voluntários), 1 supervisor de escola, 1 coordenadora de área e 1 colaboradora.

O questionário foi composto por 9 questões com perguntas relacionadas à participação no evento IntraPIBID: contribuição, sugestões, desafios e satisfação. As perguntas foram elaboradas por duas PIBIDIANAS, sendo uma bolsista e uma voluntária, e o questionário foi disponibilizado para respostas, via e-mail institucional e redes sociais, aos PIBIDIANOS entre os dias 15 e 20 de setembro de 2021, com cem por cento de participação dos discentes do núcleo.

Foi aplicada a técnica de análise de conteúdo para análise da questão aberta que, de acordo com Bardim (2004, p. 16), “é uma técnica de investigação que tem por finalidade a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação”.

Figura 2: Logo do evento IntraPIBID.

PERCEPÇÕES DO EVENTO INTRAPIBID, realizado nas datas de 30,31 de Agosto a 01 de Setembro de 2021.
Este questionário, está sendo realizado de forma anônima para fins de pesquisa de opinião.

***Obrigatório**

1. 1. Você é? *

Marcar apenas uma oval.

bolsista

voluntário

2. 2. O evento INTRAPIBID contribuiu para a sua formação? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

Pouco

3. 3. A temática do evento “ A Iniciação à Docência em Tempos de Pandemia” foi adequado ao momento? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

4. 4. A oficina na qual você se inscreveu, acrescentou conhecimento à sua formação acadêmica? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
 Um pouco

5. 5. O assunto proposto na oficina foi bem desenvolvido? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

6. 6. Disserte em poucas linhas sua opinião sobre as oficinas (data, horário, etc...): *

7. 7. No terceiro dia do evento, nas "Rodas de Conversa", quais os pontos negativos e positivos que você destacaria? *

8. 8. Como foi sua experiência ao participar deste evento de forma online? *

9. 9. Cite sugestões para as próximas edições do evento *

REFERENCIAL TEÓRICO

Sobre o PIBID

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), é uma das iniciativas de política de formação inicial de docentes, criado em 2007 e coordenado pela Diretoria de Educação Básica Presencial da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) visa principalmente a valorização do magistério, possibilita que os licenciandos sejam inseridos nas escolas da Educação Básica na primeira metade do curso a fim de oportunizar a troca de vivências estabelecendo o vínculo entre licenciados e escolas da rede pública.

Além de ter como objetivo a inserção de acadêmicos no meio escolar, o PIBID tem de acordo com o art. 3º do Decreto n. 7219, de 24 de junho de 2010 o objetivo de:

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 co-formadores 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.

O PIBID visa aprimorar a formação inicial aos futuros professores para que os egressos participantes do programa conheçam o ambiente escolar desde o primeiro ano de graduação ou seja um contato antecipado com a realidade de sala de aula e com todo contexto do ambiente escolar, ao fazer isto aproxima a teoria adquirida na universidade à realidade da prática nos educandários. Além de tornar conhecido e problematizado os desafios, dificuldades e anseios da profissão docente.

Desta forma, este estudo desenvolveu-se a partir de um levantamento das percepções sobre o evento INTRA-PIBID para a formação acadêmica pelos discentes participantes do programa (2020 - 2021) do núcleo: Biologia e Ciência, do curso de Ciências da Natureza/ campus Dom Pedrito.

Pandemia da Covid-19

Em tempos de pandemia, muitos são os desafios tanto para professores quanto para alunos, instigando-os a buscarem instrumentos de trabalho a partir da disponibilidade de recursos de cada escola.

A utilização de ferramentas de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) como importante aliada no processo de construção do conhecimento na área de Ciências da Natureza. Nesse sentido, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) prevê o desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas à utilização das tecnologias de forma crítica e responsável (BRASIL, 2018).

A prática educativa se depara com modalidades distintas de ensino, em decorrência do cenário de pandemia

da Covid 19, promovendo o uso de recursos como aplicativo de mensagens e vídeos, com intuito de aproximar o estudante da escola, mesmo que virtualmente, com os desafios da construção do saber em meio ao ensino remoto emergencial.

Eventos científicos como meios de socialização do conhecimento

Durante o cenário pandêmico ocorrido no ano de 2020, eventos científicos passaram a ocorrer com mais frequência de forma online. A utilização da internet e aplicativos disponibilizados na mesma, permitiram um contato síncrono não presencial, colaborando na divulgação de informações e notoriamente na comunicação científica, tornando este meio um espaço de aprendizagem, principalmente em *lives* para caráter científico (DA COSTA; DE ALMEIDA; DOS SANTOS, 2021).

De acordo com Fortunato (2018), uma das didáticas para essa formação é a utilização de oficinas, que em seu relato, foram bem aceitas e colaboraram com uma qualificação em razão de ambientes digitais.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As oficinas corresponderam às expectativas, trazendo aprendizado, contribuindo para o desenvolvimento e agregando muito na formação continuada do aluno e professor, foram bem elaboradas e dinâmicas. Porém um aluno gostaria que tivesse sido em dias ou horários diferenciados, mas o outro que o horário era adequado.

Nas rodas de conversa foi possível identificar, que teve que ser aprendido a lidar com as dificuldades decorrentes da carência econômica, que aconteceu pelas comunida-

des escolares em virtude da pandemia, mas também que em função do ensino remoto desenvolvem-se habilidades tecnológicas aconteceu muitas trocas de experiências.

A grande maioria dos entrevistados não identificou pontos negativos, porém teve alguns que houve queixas em relação a frustração de não ter tido contato presencial com os alunos, os desafios de desenvolver atividades para as escolas de maneira remota. Em uma roda de conversa teve muita dispersão e os assuntos aleatórios.

As experiências ao participar do evento foram consideradas muito boas, desafiadoras, interessantes, satisfatórias onde estava muito organizado, se acrescentou pontos aos quais não se estava acostumada no meio educacional, onde se pode mesmo a distância conhecer pibidianos de diversos lugares, e destacando como é importante o Pibid e nossa atuação no processo contínuo de aprendizagem.

Foram citadas algumas sugestões para o próximo evento, principalmente os horários podendo ser alterados, ou mais tarde. Mais vagas para as oficinas, mais tempo para as rodas de conversas. Apresentar formas artísticas e educação, sociedade e ensino global, tecnologia a educação e pautar as conversas para aprofundar a exploração mais nos slides.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos dizer que tivemos uma oportunidade única e em um momento ideal para discutir o que está acontecendo com a área educacional em virtude da COVID-19 no mundo inteiro que ainda nos assola, mantendo a importância de como o PIBID em meio a pandemia está lidando com o elo entre as universidades e as escolas buscando a melhoria dos dois para que o PIBID se mantenha mais

do que atualizado a respeito dos acontecimentos estamos inseridos diretamente neles, o que faz de nós responsáveis em relatar a realidade dos fatos de forma a estar apto atrás dos aprendizados adquiridos para que possamos enfrentar as dificuldades que surgirão da melhor forma possível.

REFERÊNCIAS

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. PIBID-Apresentação. Brasília: MEC, ano 2018, Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pibid>, Acesso em: 11 fev. 2022.

Luana Moreira Oliveira; Mayara Iakowsky Barbosa. O PIBID em tempos de Pandemia: uma perspectiva de pibidianos em meio remoto.

Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/egem2021/files/2021/07/063.pdf>, Acesso em 11 fev. 2022.

BROFMAN, Paulo Roberto. A importância das publicações científicas. Revista Telfract, v. 1, n. 1, 2018.

CAPES, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, Disponível em: <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>. Acesso em: 11 de fevereiro de 2022.

DA COSTA, Alice Maria Figueira Reis; DE ALMEIDA, Wallace Carriço; DOS SANTOS, Edméa Oliveira. Eventos científicos online: o caso das lives em contexto da COVID-19. Revista Práxis Educacional, v. 17, n. 45, p. 9, 2021.

ISBN 978-65-5699-226-6



9 786556 992266