

Livro de Resumos

FORMAÇÃO DOCENTE NO

PIBID

Relatos de experiências colaborativas
da UFS com Educação Básica

Organizadores

Dilton Cândido Santos Maynard

Patrícia Rosalba Salvador Moura Costa

Erivanildo Lopes da Silva



EditoraUFS

Livro de Resumos

FORMAÇÃO DOCENTE NO

PIBID

Relatos de experiências colaborativas
da UFS com Educação Básica



PROGRAD



SECRETARIA DE ESTADO
DA EDUCAÇÃO, DO ESPORTE
E DA CULTURA



SERGIPE
GOVERNO DO ESTADO

Livro de Resumos

FORMAÇÃO DOCENTE NO

PIBID

**Relatos de experiências colaborativas
da UFS com Educação Básica**

Organizadores

Dilton Cândido Santos Maynard

Patrícia Rosalba Salvador Moura Costa

Erivanildo Lopes da Silva

Editora UFS

São Cristóvão - SE

2022

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

Reitor:

Prof. Dr. Valter Joviniano de Santana Filho

Vice-reitor:

Prof. Dr. Rosalvo Ferreira Santos

Pró-reitor de Graduação:

Prof. Dr. Dilton Cândido Santos Maynard

DEPARTAMENTO DE LICENCIATURAS E BACHARELADOS

Direção DELIB:

Prof.^a Dr.^a Patrícia Rosalba Salvador Moura Costa

Coordenador Institucional do Programa de Iniciação à Docência:

Erivanildo Lopes da Silva

EDITORA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

Coordenação do Programa Editorial:

Prof. Dr.^a Maíra Carneiro Bittencourt Maia

Coordenação Editora UFS:

Prof. Dr. Luís Américo Silva Bonfim

Conselho Editorial da Editora UFS:

Alfredo Dias de Oliveira Filho

Alisson Marcel Souza de Oliveira

Ana Beatriz Garcia Costa Rodrigues

Carla Patrícia Hernandez Alves Ribeiro César

Cristina de Almeida Valença Cunha Barroso

Fernando Bittencourt dos Santos

Flávia Lopes Pacheco

Luís Américo Silva Bonfim

Maíra Carneiro Bittencourt Maia (Presidente)

Márcia Regina Pereira Attie

Petrônio José Domingues

Renata Ferreira Costa Bonifácio

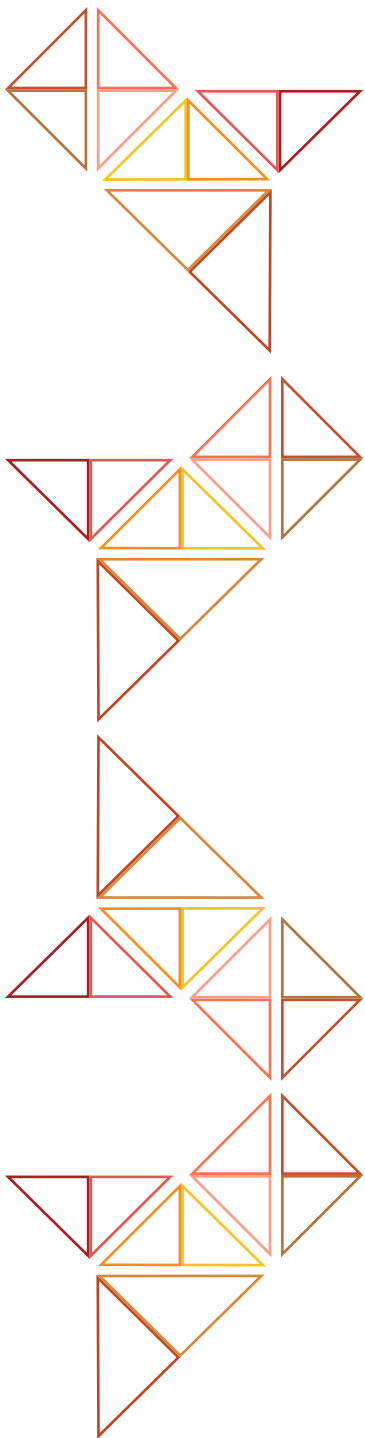
Capa, Projeto Gráfico:

Carlos Gabriel Paiva Galvão

Editoração Eletrônica:

Alana Gonçalves de Carvalho Martins

Carlos Gabriel Paiva Galvão



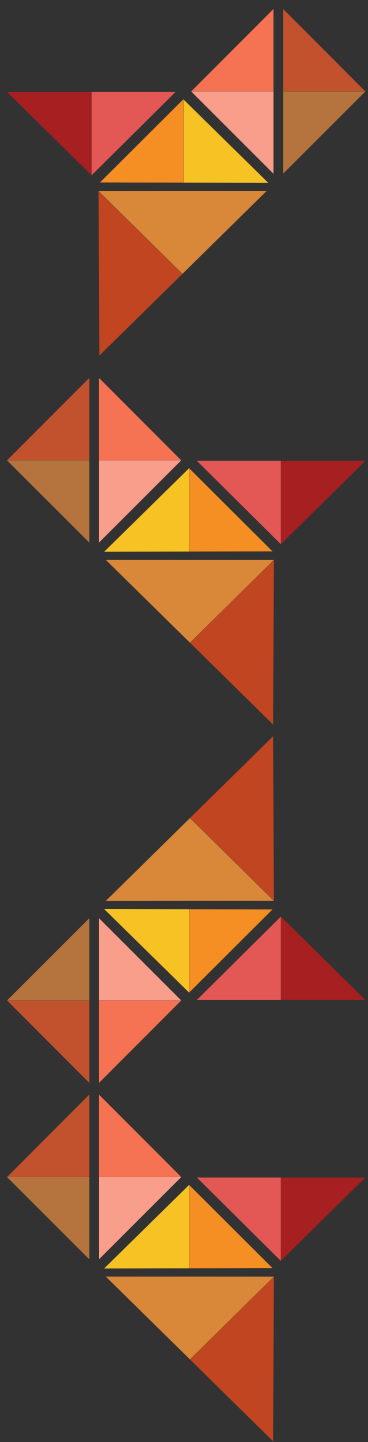
**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA
BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

F723 Formação docente no PIBID : relato de experiências colaborativas da UFS com educação básica : livro de resumos [recurso eletrônico] / organizadores: Dilton Cândido Santos Maynard, Patrícia Rosalba Salvador Moura Costa, Erivanildo Lopes da Silva. - São Cristóvão, SE: Editora UFS, 2022.
134 p. il.

ISBN 978-65-86195-92-7

1. Professores - Formação. 2. Ensino - Meios auxiliares. 3. Indígenas - Educação. I. Maynard, Dilton Cândido Santos. II. Costa, Patrícia Rosalba Salvador Moura. III. Silva, Erivanildo Lopes da. IV. Título.

CDU 371.13



APRESENTAÇÃO

A Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) tem a honra de apresentar o livro de resumos “Formação Docente no PIBID: relatos de experiências colaborativa entre a UFS e a Educação Básica”. O livro é resultado do esforço coletivo de todas as pessoas que fazem o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência na Universidade Federal de Sergipe.

Consolidado como experiência de sucesso, o PIBID tem se mostrado um programa com amplas possibilidades para que estudantes das licenciaturas experimentem, inventem, tentem, demonstrem, questionem e aprendam com estudantes e docentes da educação básica. As oportunidades para reflexões sobre o fazer docente e os muitos canais de diálogos abertos pelo PIBID explicitam a importância de investimentos públicos na formação de professores e professoras. Alguns dos trabalhos desenvolvidos estão registrados neste livro.

Esta edição apresenta resultados de trabalhos que foram realizados entre os anos de 2020 e 2022, ou seja, período que englobou as fases mais difíceis e dolorosas da pandemia da COVID-19, além dos sucessivos cortes orçamentários para nossas universidades e da negação da ciência em âmbito político nacional.

Os resultados materializam-se neste livro, através da publicação de 25 resumos de distintas áreas de conhecimento. São registros históricos que marcam uma fase importante da educação em Sergipe e no Brasil e que devem ser consultados por docentes de cursos de licenciaturas, equipes de gestão escolar, equipes de gestão das secretarias de educação, alunos/as em formação docente e toda a sociedade que pretende o fortalecimento da educação no País.

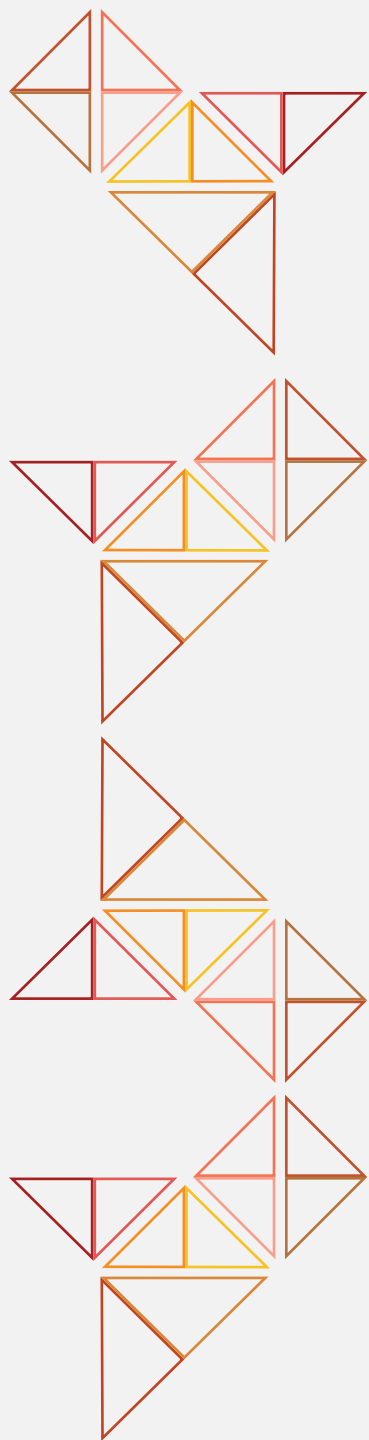
Durante o período que foi da realização dos trabalhos aqui narrados e a confecção desta obra, convivemos com incertezas e hesitações, mas também pudemos compartilhar de distintas formas de aprendizagens, criamos alternativas para o desenvolvimento do programa, contamos com uma força de vontade extraordinária de alunas/os, coordenadores/as de área da Universidade Federal de Sergipe e professores/as da rede de educação básica. Todo o esforço nos encheu de esperança e provocou também a necessidade de intensificarmos a reflexão em torno da formação docente em nossas licenciaturas.

Boa leitura a todas/os!

Dilton Cândido Santos Maynard

Patrícia Rosalba Salvador Moura Costa

Erivanildo Lopes da Silva



SUMÁRIO

A INICIAÇÃO À DOCÊNCIA EM BIOLOGIA ATRAVÉS DO PIBID NO CONTEXTO DE ATIVIDADES REMOTAS NO COLÉGIO ESTADUAL MURILO BRAGA (ITABAIANA, SERGIPE) Abraão de Jesus Barbosa, Jane Barbosa dos Santos, José Carlos Júnio da Silva Lima, Késia Lyandra de Souza Oliveira, Maria Ellen Sibaldo do Nascimento, Wedna de Jesus Machado, Ricardo Santos do Carmo	11	O PIBID / GEOGRAFIA NO CENTRO DE EXCELÊNCIA JOSÉ CARLOS DE SOUSA-ARACAJU-SE: UM RELATO DA EXPERIÊNCIA EM TEMPOS DE PANDEMIA Anderson da Cruz Reis, Artemis Goveia Silva, Anthony dos Santos Alves, Laine Santana dos Santos, Leonardo Oliveira Santos, Lucas Ramos Silva, Patrícia Elma Santos Jurubeba, Rafaela de Jesus Nascimento, Rousineide dos Santos, Samuel Oliveira de Santana, Mário Jorge Silva Santos, Renata Nunes Azambuja	36
PIBID, PANDEMIA E LABORATÓRIOS VIRTUAIS: EXPERIÊNCIAS EM DOCÊNCIA E NO DESENVOLVIMENTO DE ROTEIROS EXPERIMENTAIS Adeania Rocha Silva, David dos Santos Campos, Flávia Lavinia Cristina Souza Santos, Stefanny Santos Monteiro, Pedro Vinícius Nascimento de Oliveira, Victor Hugo Campos Santana Santos, Jéssica Pereira Santos	18	PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E O USO DA TECNOLOGIA Anny Luiza Gomes Melo Santos, Fabiana Manuela Batista Vasconcelos, Flaviane Souza Santos, Juliana Vieira Prado, Letícia Sayane da Silva Gomes, Maria Camila Santos, Mariza Araújo dos Santos, Monalisa Costa Felisberto	41
O PROCESSO DE ELABORAÇÃO DE OFICINAS TEMÁTICAS E OS DESAFIOS DE SUA APLICAÇÃO NO ENSINO REMOTO NO COLÉGIO ESTADUAL PROFESSOR NESTOR CARVALHO LIMA Adrielle Silva dos Santos, Cleiton Santos de Góis, Ellen Santos Silveira, Flávio José Rocha Ferreira, João Paulo Mendonça Lima, José Airton Oliveira Carvalho, Marcela Santos de Freitas, Maria Indaiá Santos Bispo, Maria Vitória da Conceição Santos	23	PIBID INGLÊS NO CENTRO DE EXCELÊNCIA NELSON MANDELA: O DESENVOLVIMENTO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM TEMPOS PANDÊMICOS Anny Danielly Santos Silva, Carolina Conceição Andrade, Fabiana Maria dos Santos, Gustavo Breno Lima dos Santos, Irla Henrique do Nascimento, Leila Oliveira Silva, Liz Mell Barros Santos de Jesus, Millena Karolyne da Silva Fontes, Ana Lúcia Simões Borges Fonseca, Renata Antonia de Moura Araújo	45
O PIBID NO ENSINO DE CIÊNCIAS E BIOLOGIA: EXPERIÊNCIAS NO COLÉGIO ESTADUAL 17 DE MARÇO – ARACAJU/SE Adson Francisco Menezes da Silva, Bruno Lassmar Bueno Valadares, Jamilly Santana Moura dos Santos, João Victor de Jesus Luz, Lara de Andrade Arauto, Larissa Gomes dos Santos, Rodrigo Silva dos Santos, Sallo Igo Santana Borges, Viviane Almeida Rezende, Viviane de Carvalho Pereira	26	QUESTÕES INDÍGENAS: DIVERSIDADE E O DIREITO À EXISTÊNCIA Antônio da Silva Júnior, Fernanda Santos Correia Cavalcanti, Tereza Sandy Mota dos Santos, Edna Maria Matos Antonio	50
DESAFIOS NA FORMAÇÃO E AÇÃO INICIAL DOCENTE: REFLEXÕES SOBRE ALFABETIZAÇÃO NO PIBID/ALFABETIZAÇÃO/UFS/ITABAIANA Amanda Santos Barreto, Daniele Barreto dos Reis, Geovana Vitória Oliveira Borges Silva, Mirielle Freire de Freitas Santos, Marilene Santos, Elionar dos Santos	31	PIBID INGLÊS NO COLÉGIO ESTADUAL ARMINDO GUARANÁ: O ENSINO EM TEMPOS DE PANDEMIA E UMA NOVA FORMA DE LER O MUNDO Brenda Ferreira Araújo, Larissa Macedo de Andrade, Lhivia Mary dos Santos, Mikaelle Torres Santana, Rafaella Leite Nunes, Sérgio Raimundo de Oliveira Ribeiro Filho, Ana Luiza Lima Nunes, Ana Lúcia Simões Borges Fonseca, Olivaldo Lima Silva Junior	55

<p>GINCANA VIRTUAL DE MATEMÁTICA COMO ALTERNATIVA NO CONTEXTO PANDÊMICO: UMA AÇÃO DESENVOLVIDA NO PIBID</p> <p>Camille Amorim Vilas Bôas Souza, Clealdo Sena Santos, Marksuelly da Silva Rocha, Rosiane Santos Fontes, Thaís Santos Costa, Verônica dos Santos Ferreira, Thayná Vitória Santos de Souza, Erivanaldo Florêncio Xavier da Costa, Narinha Mylena Rocha da Silva, Denize da Silva Souza</p>	58	<p>MUSEUS VIRTUAIS E REDES SOCIAIS: PRÁTICAS DO PIBID/ESPANHOL NO CODAP/UFS</p> <p>Doris Cristina Vicente da Silva Matos, Antônio Carlos Silva Júnior, Altamires da Silva Soares, Ana Caroline dos Santos Vieira, Camila Menezes Santos, Emilly Louhana Oliveira dos Santos, Jasmim Ferreira Porto, Marcos Henrique de Oliveira Santos, Millene Beatriz Santos Menezes, Vanessa Nascimento da Silva</p>	86
<p>OFICINAS TEMÁTICAS DO PIBID/QUÍMICA COMO RECURSO PARA O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DE DOCENTES EM FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA</p> <p>Charlysson dos Santos Machado, Fabiana Santana Santos, Givaneusa de Jesus Santos, Jéssica Ramos dos Santos, João Paulo Mendonça Lima, Lucimar Santana Andrade, Mariana Ramos da Silva, Raquel Borges de Souza</p>	63	<p>GEOPLANO INTERATIVO: A CONSTRUÇÃO DE FIGURAS PLANAS</p> <p>Emanuelly Santos Lima, Helen Paulina de Jesus Santos, Hellen Lorane Santos de Andrade, Jamisson dos Santos França, Júlio César Concórdia Lima Santos, Junior Tavares de Santana, Lauany Rodrigues dos Santos, Luis Fernando Porto dos Santos, Pedro Alexandre Barros Santos, Denize da Silva Souza</p>	91
<p>AS NOVAS POSSIBILIDADES PARA O ENSINO DE HISTÓRIA: PODCAST, PESQUISA, VÍDEOS E PLATAFORMAS DIGITAIS COMO RECURSO DIDÁTICO</p> <p>Crislaine Santana de Jesus, Edna Maria Matos Antônio, Mateus Freire de Santana, Natália Batista Matos, Regiane Rodrigues Moura, Sheila Milena Andrade dos Santos</p>	67	<p>DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES E REFLEXÕES SOBRE O PIBID DE QUÍMICA DO COLÉGIO ESTADUAL MURILO BRAGA NO CONTEXTO DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL</p> <p>Evilyn Beatriz Oliveira de Carvalho, João Paulo Mendonça Lima, José Almir de Goes Júnior, Letícia Domingos dos Santos, Luciano Santos, Maria Itamara dos Santos, Rodrigo Alves dos Santos, Ronald Gabriel Silva Santana, Valeria de Aniz Santos, Vivia Milena Silva da Conceição</p>	96
<p>SÓLIDOS GEOMÉTRICOS NO NOSSO ENTORNO: UMA APLICAÇÃO DO PIBID – DMA/SC/UFS</p> <p>Daniela de Araujo Nascimento, Ediclark Dias Alves, Ellen Santos Sodré, Jonas Cleber Santos Nascimento, Júlia Pereira de Santana, Lucas Rafael Leite de Oliveira, Vinicius Garangau Bispo, Zidane Silva de Oliveira, Narinha Mylena Rocha da Silva, Denize da Silva Souza</p>	72	<p>PIBID MATEMÁTICA NO COLÉGIO ESTADUAL MURILO BRAGA: OS DESAFIOS DO ENSINO REMOTO NA APRENDIZAGEM MATEMÁTICA EM TEMPOS DE PANDEMIA</p> <p>Grasielle Santana da Conceição, Jeferson de Almeida Feitosa, Juliana Teles dos Santos, Maria Thaionara Pina de Jesus, Natália dos Santos, Renata Gois da Silva Lima</p>	100
<p>AÇÕES DO PIBID LETRAS DA UFS – CAMPUS ITABAIANA – NO COLÉGIO ESTADUAL DJENAL TAVARES DE QUEIROZ, MOITA BONITA – SE</p> <p>Derli Machado de Oliveira, Mayara Elias de Jesus Costa, Laís Mendonça Souza</p>	77	<p>A IMPORTÂNCIA DO PIBID PARA A FORMAÇÃO DE LICENCIANDOS EM GEOGRAFIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA</p> <p>Johnatan do Espirito Santo, Laís Bispo da Cruz, Raquel Ferreira da Silva Santos, Tiago de Jesus Santo, Adriano Oliveira Santos, Daniel Almeida da Silva</p>	104
<p>RECURSOS MULTIMÍDIA COMO INSTRUMENTO PARA O DESENVOLVIMENTO DO LETRAMENTO CRÍTICO NAS ATIVIDADES DO PIBID INGLÊS</p> <p>Digiorge Luiz de Jesus Santos, Karen Evely de Góis Cunha, Larissa Silva Santos, Letícia de Oliveira Bomfim, Ana Karina de Oliveira Nascimento, Ana Cecília Nascimento e Santos</p>	82	<p>ATUAÇÃO DO PIBID NO COLÉGIO ESTADUAL GUILHERME CAMPOS: DESAFIOS, APRENDIZAGENS E RESULTADOS</p> <p>Jussileide de Jesus Santos, Emily de Araujo Santana, Mirelle Maria do Nascimento, Jamisson Alves Santos, Edileuza Rocha Barreto, Marilene Santos</p>	107

O PIBID INGLÊS NO CODAP/UFS: REFLEXÕES SOBRE O ENSINO POR MEIO DIGITAL	110
Lucas Winicius Lopes Bispo, Yaisa Kinte Moura da Silva, Letícia Lorrany Santos de Santana, Jane dos Santos, Jackson José dos Anjos Ribeiro Júnior, Joana D'arc Marques Tavares, Mayra Rodrigues Prata Santos, Sabrina Lis Rocha da Silva, Yasmin Valeska Almeida Cavalcante, Fernanda Trindade Santos, Ana Lúcia Simões Borges Fonseca	
RELATO DE EXPERIÊNCIAS DO PROGRAMA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA EM UM COLÉGIO ESTADUAL NA CIDADE DE ARACAJU	114
Marcos Antonio Correia Silva, Douglas Sousa Silva, Flaviane dos Santos Clementino, Layanne Rodrigues Bispo dos Santos, Maria Beatriz Melo dos Santos, Vanderlei Scarnera Junior	
PIBID NO ATHENEU: DESAFIOS E RESULTADOS	119
Denilson Melo Rodrigues, Acácia Santana dos Santos	
FORMAÇÃO COLABORATIVA DE PROFESSORES DE BIOLOGIA ATRAVÉS DO PIBID NO COLÉGIO ESTADUAL DOUTOR AIRTON TELES (ITABAIANA, SERGIPE)	122
Adilson Junio dos Santos Oliveira, Emerson Santos Guimarães, Maria Eduarda Garcia de Andrade, Tamires Barbosa Silva, Marize Santiago, Ricardo Santos do Carmo	
FORMAÇÃO DOCENTE NO PIBID: O USO DE JOGOS DIGITAIS EM AULAS REMOTAS DE BIOLOGIA NO COLÉGIO ESTADUAL EDUARDO SILVEIRA (ITABAIANA, SERGIPE)	129
Marcus Vinicius Noronha de Oliveira, Maria Tatiane da Silva, Maria Camila Santos de Oliveira, Aldo Passos de Oliveira Sobrinho, Janisson Willy dos Santos Dias, Adryelli Miranda Santos, Mateus Leandro Nascimento, Igor Nunes Lima, Yngrid de Jesus Alves Santos, João Vitor dos Santos Reis, Ana Flávia Oliveira dos Santos, Ricardo Santos do Carmo	





A INICIAÇÃO À DOCÊNCIA EM BIOLOGIA ATRAVÉS DO PIBID NO CONTEXTO DE ATIVIDADES REMOTAS NO COLÉGIO ESTADUAL MURILO BRAGA (ITABAIANA, SERGIPE)

Abraão de Jesus Barbosa^[1]

Jane Barbosa dos Santos^[1]

José Carlos Júnio da Silva Lima^[1]

Késia Lyandra de Souza Oliveira^[1]

Maria Ellen Sibaldo do Nascimento^[1]

Wedna de Jesus Machado^[2]

Ricardo Santos do Carmo^[3]

[1] Licenciandas(os) em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Sergipe, aluna(o) do subprojeto de Biologia no PIBID no Colégio Estadual Eduardo Silveira. E-mails: abraaobar17@gmail.com; janebarbosa66@gmail.com; carshps@gmail.com; lyandrakesia61@gmail.com; sibaldoellen@outlook.com

[2] Licenciada em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Sergipe, Doutora em Ciências pela Universidade Federal de São Carlos, professora do Colégio Estadual Murilo Braga. E-mail: wednamachado@gmail.com

[3] Bacharel em Ciências Biológicas pela Universidade Federal da Bahia, Doutorando em Ensino, Filosofia e História das Ciências pela Universidade Federal da Bahia e Universidade Estadual de Feira de Santana, professor do Departamento de Biociências da Universidade Federal de Sergipe. E-mail: ricardosc@academico.ufs.br

1. INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), fomentado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), é direcionado para estudantes de licenciatura que estão na primeira metade do curso. Esse programa tem como objetivo principal auxiliar a formação inicial e continuada de professores da educação básica, com discussões sobre abordagens de ensino e atividades elaboradas para o desenvolvimento de competências e habilidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

O Programa é realizado de maneira colaborativa entre coordenador institucional, coordenador de área, supervisor e aluno de iniciação à docência. O PIBID/Biologia, promovido pela Universidade Federal de Sergipe (UFS)/Campus Itabaiana e coordenado pelo professor Ricardo Santos do Carmo (Departamento de Biociências), contou com a participação de trinta bolsistas de iniciação à docência e três supervisores e foi desenvolvido em parceria com três escolas públicas do município de Itabaiana, a saber: Colégio Estadual Dr. Airton Teles, Colégio Estadual Eduardo Silveira e Colégio Estadual Murilo Braga.

O presente trabalho comunica as experiências pedagógicas produzidas por acadêmicos do curso de Ciências Biológicas que participaram do PIBID na escola-campo Colégio

Estadual Murilo Braga (CEMB), em um contexto de isolamento social imposto pela pandemia do novo coronavírus.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento normativo que determina o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da educação básica (BRASIL, 2018). Essas aprendizagens devem assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais (BRASIL, 2018), necessárias ao letramento científico (BRANCO *et al.*, 2018).

Ao longo da educação básica, a área de Ciências da Natureza tem compromisso com o desenvolvimento do letramento científico, que não se restringe à capacidade de compreender e interpretar o mundo (natural, social e tecnológico), mas também de transformá-lo. No entanto, poucas pessoas utilizam os conhecimentos e os procedimentos científicos no enfrentamento de problemas cotidianos. Este fato reforça a necessidade de ampliar o rol de contextos fora e dentro da escola para o letramento científico da população (BRASIL, 2018).

O conceito de letramento científico surge como uma alternativa ao conceito de alfabetização científica. Embora bastante próximos, os termos guardam especificidades. A alfabetização científica refere-se “[...] à *aprendizagem dos conteúdos e da linguagem científica*” ao passo que o letramento científico está relacionado “[...] ao uso do *conhecimento científico e tecnológico no cotidiano, no interior de*

um contexto sócio-histórico específico” (MAMEDE; ZIMMERMANN, 2005, p. 02).

O desenvolvimento econômico e social de uma nação está diretamente relacionado ao seu desenvolvimento científico e tecnológico. Portanto, é necessário democratizar o acesso à educação, ao conhecimento científico e às tecnologias (BRANCO *et al.*, 2018). Diante da necessidade de formar cidadãos mais bem informados e atuantes nas transformações da sociedade, a abordagem de ensino CTS (Ciência, Tecnologia e Sociedade) tem se mostrado mais promissa que o ensino tradicional. Os currículos baseados nesse tipo de abordagem têm como principal objetivo preparar os estudantes para o exercício da cidadania e se caracterizam por explorar os conteúdos científicos no seu contexto social (SANTOS; MORTIMER, 2002).

As novas metodologias são promissoras quando envolvem os alunos a assumirem parte do compromisso com o próprio aprendizado, o que na prática se dá através da atenção ao cotidiano e mais interação entre todos os atores envolvidos na educação escolar (ARXER *et al.*, 2017).

Com a pandemia da Covid-19, as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC's) assumiram um papel central nas abordagens de ensino, com predominância sobre os espaços físicos das salas de aula, permitindo a construção de diálogos e o domínio de plataformas digitais. O uso das TIC's, mesmo limitado em determinados contextos criou um ambiente virtual que interligou sujeitos diversos situados em espaços geográficos distintos (SOARES; COLARES, 2020).

3. METODOLOGIA

Este estudo teve caráter qualitativo por se tratar do relato das experiências construídas por bolsistas de iniciação à docência, e possivelmente futuros professores de Biologia, que participaram do PIBID (Edital 02/2020/CAPES), promovido pela Universidade Federal de Sergipe/Campus Itabaiana, em parceria com o Colégio Estadual Murilo Braga, no período de outubro de 2020 a março de 2022.

Dentre as atividades desenvolvidas, destacamos (1) a produção de videoaulas sobre os principais conteúdos abordados no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem); (2) as intervenções didático-pedagógicas na escola-campo, que ocorreram de forma remota, em virtude das restrições impostas pela pandemia do coronavírus; (3) a participação na organização da I Olimpíada de Biologia de Itabaiana (I OBITA). Além disso, os bolsistas também participaram de atividades formativas, como reuniões pedagógicas para discussão de temas pertinentes à formação docente, atividades de extensão e de divulgação dos trabalhos desenvolvidos em eventos promovidos pela coordenação do programa.

4. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

As atividades do subprojeto Biologia iniciaram em outubro de 2020, com reunião para apresentação da equipe e encaminhamentos dos trabalhos. Entre os meses de novembro e dezembro de 2020, realizamos o projeto “Revisa Enem”, com a produção de um total de 56 videoaulas (sendo 18 videoaulas produzidas por pibidianas(os) da escola-campo CEMB) sobre os principais conteúdos de Biologia

abordados no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Além disso, resolvemos questões sobre os assuntos, esclarecendo as competências e as habilidades apresentadas pela BNCC (BRASIL, 2018).

As videoaulas foram produzidas pelas(os) pibidianas(os) sob a orientação dos supervisores e do coordenador de área, com o uso do aplicativo Zoom, e disponibilizadas na plataforma Youtube, em canal próprio denominado “Pibidianos da Biologia” (<https://www.youtube.com/channel/UCKBnK-ODDu1rdXbDLO9CLZw/videos>). O material audiovisual produzido pelos bolsistas teve um alcance expressivo, quando comparado ao de uma sala de aula convencional, e auxiliou os discentes do ensino médio, em especial os estudantes dos 3º anos, na preparação para o Enem.

Em fevereiro de 2021, iniciamos as atividades referentes à I Olimpíada de Biologia de Itabaiana (I OBITA), que teve com principais objetivos incentivar o estudo na área de Biologia e estimular o raciocínio científico dos estudantes, contribuindo para o aperfeiçoamento da educação básica do estado de Sergipe. O público-alvo da I OBITA foram os discentes do ensino médio de escolas públicas sergipanas.

Inicialmente, em março de 2021, participamos de um curso de formação para os bolsistas de iniciação à docência e os supervisores, ministrado pelo coordenador de área, sobre a elaboração de questões contextualizadas, com base no modelo do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que explora competências e habilidades, e no modelo do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes

(PISA), que categoriza as questões em baixa, média e alta demandas cognitivas.

Em seguida, entre os meses de abril e julho de 2021, começamos o processo de elaboração das questões para a olimpíada (por parte dos estudantes) e correção das questões (por parte dos supervisores e do coordenador), com o uso da plataforma Edmodo. As questões elaboradas para a olimpíada foram inéditas e contextualizadas, com estrutura semelhante às questões do Enem, contendo texto-base, enunciado e comando da questão e alternativas. De acordo com a BNCC, a aprendizagem deve valorizar a contextualização dos conhecimentos, ou seja, sua aplicação no cotidiano dos estudantes, favorecendo o seu protagonismo na resolução de questões sobre consumo, energia, segurança, ambiente, saúde, entre outras (BRASIL, 2018).

De forma concomitante à elaboração das questões para a OBITA, participamos de atividades de formação denominadas “Diálogos no PIBID/UFS”, entre os meses de junho e julho de 2021. Nessa atividade de formação, estabelecemos debates sobre temas como ciência, religião e ética, fundamentais para a formação docente e humanística. Tais atividades contaram com a participação do professor Frederik Moreira dos Santos, vinculado à Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), que abordou os modos de entendimento das interações entre ciências e religiões, e do professor Nei F. Nunes Neto, da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), que produziu discussão teórica sobre a inversão de valores (valor real x valor de uso) em nossa sociedade.

Na sequência, entre os meses de agosto a novembro de 2021, realizamos várias atividades relacionadas à olimpíada, tais como: criação da logomarca e do site do evento (<https://www.even3.com.br/obita/>), divulgação da OBITA nos principais veículos de comunicação (rádios, sites, redes sociais) e nas escolas, elaboração do formulário de inscrição e dos cadernos de prova (fases I e II), realização das inscrições (com um total de 368 estudantes inscritos), aquisição de medalhas e prêmios (por meio de patrocínio) para os primeiros colocados.

Em virtude das restrições impostas pela pandemia, a I Olimpíada de Biologia de Itabaiana ocorreu de forma online, com uso de formulário eletrônico (Google Forms). A prova da 1ª fase, de caráter eliminatório, foi aplicada em novembro de 2021 e contou com a participação de 230 alunos, ao passo que a prova da 2ª fase, de caráter eliminatório e classificatório, foi realizada em dezembro de 2021 com a participação de 29 estudantes. O avanço para a 2ª fase da olimpíada foi condicionado ao acerto de, no mínimo, 50% das questões da 1ª fase.

Nos meses de novembro e dezembro de 2021 também ocorreram intervenções pedagógicas nas escolas vinculadas ao programa. Dentre as atividades remotas desenvolvidas pelas(os) pibidianas(os) da escola-campo CEMB, em turmas de 1º e 2º anos do ensino médio, destacamos: (1) aulas síncronas expositivo-dialogadas; (2) produção de mapas conceituais sobre os conteúdos “Núcleo Celular e Ácidos Nucleicos” (1º ano) e “Cordados” (2º ano); (3) atividades práticas e experimentais sobre os temas abordados nos mapas conceituais.

Ainda em relação à olimpíada, notamos que as questões com mais acertos estavam relacionadas a temas ligados à ecologia, enquanto as questões que apresentaram um maior número de erros abordavam os conteúdos de biologia celular e evolução, especialmente aquelas que apresentavam situações-problema. O resultado definitivo da IOBITA foi divulgado em dezembro de 2021 e a entrega dos prêmios e da menção honrosa aos 10 primeiros colocados ocorrerá na ocasião do encerramento do subprojeto Biologia.

REFERÊNCIAS

ARXER, E.A.; ZANON, D.A.V.; CRUZ, J.A.S.; BIZELLI, J.L. TIC, abordagem CTS e Educação: uma parceria possível. *In: XII Encontro Iberoamericano de Educação* 12., Universidade de Alcalá, Madrid, Espanha, 2017. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/322557771_TIC_abordagem_CTS_e_Educacao_uma_parceria_possivel. Acesso em: 25 mar. 2022.

BRANCO, A.B.G.; BRANCO, E.P.; IWASSE, L.F.A.; NAGASHIMA, L.A. Alfabetização e letramento científico na BNCC e os desafios para uma educação científica e tecnológica. *Revista Valore*, v. 3, p. 702-713, 2018. Disponível em: <https://revistavalore.emnuvens.com.br/valore/article/view/174>. Acesso em: 24 mar. 2022.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação é a base. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 19 mar. 2022.

MAMEDE, M.; ZIMMERMANN, E. Letramento científico e CTS na formação de professores para o ensino de ciências. **Enseñanza de Las Ciencias**, número extra, p. 1-4, 2005. Disponível em: https://ddd.uab.cat/pub/edlc/edlc_a2005nEXTRA/edlc_a2005nEXTRAp320letcie.pdf. Acesso em: 22 mar. 2022.

SANTOS, W.L.P.; MORTIMER, E.F. Uma análise de pressupostos teóricos da abordagem C-T-S (Ciência-Tecnologia-Sociedade) no contexto da educação brasileira. **Ensaio – Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, v. 2, n. 2, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epec/a/QtH9SrxpZwXMwbpfpp5jqRL/?lang=pt>. Acesso em: 23 mar. 2022.

SOARES, L.V.; COLARES, M.L.I.S. Educação e tecnologias em tempos de pandemia no Brasil. **Debates em Educação**. v. 12, n. 28. 2020. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/10157>. Acesso em: 25 mar. 2022.



PIBID, PANDEMIA E LABORATÓRIOS VIRTUAIS: EXPERIÊNCIAS EM DOCÊNCIA E NO DESENVOLVIMENTO DE ROTEIROS EXPERIMENTAIS

Adeania Rocha Silva^[1]

David dos Santos Campos^[1]

Flávia Lavínia Cristina Souza Santos^[1]

Stefanny Santos Monteiro^[1]

Pedro Vinícius Nascimento de Oliveira^[1]

Victor Hugo Campos Santana Santos^[1]

Jéssica Pereira Santos^[2]

1. INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) é um programa do governo federal e coordenado pela CAPES. Ele atua no estímulo à docência entre estudantes de graduação e na valorização do magistério. Seu intuito é promover o contato do aluno de graduação em licenciatura com a sala de aula da rede pública de ensino já nos primeiros semestres da graduação, aprimorando a formação inicial docente por meio da integração entre a educação superior e a educação básica.

Em outubro de 2020, por meio do Edital N° 13/2020-PROGRAD/UFS – PIBID, foram destinadas vinte e quatro bolsas do PIBID para alunos de Licenciatura Plena em Física da Universidade Federal de Sergipe. Estes graduandos (pibidianos) foram divididos em três grupos, correspondentes às três escolas contempladas com o programa, de modo que cada grupo atuou apenas em uma escola, sob a orientação de um professor lotado na instituição que atuou como supervisor do PIBID. O presente trabalho relata a experiência do PIBID no Colégio Estadual Leandro Maciel.

No ano de 2020 o mundo começava a enfrentar a pandemia de COVID-19. Todos os setores foram afetados, em diferentes proporções. Um dos setores mais afetados foi o da educação, que precisou se reinventar rapidamente e, para que não houvesse grandes danos aos estudantes, o

[1] Graduandos(as), Universidade Federal de Sergipe. E-mails: a.deanias2@gmail.com; davidsantos1232019@outlook.com; flavialavinia3@gmail.com; monteiostefanny@outlook.com; pv89612@gmail.com; victorinf3@gmail.com

[2] Doutoranda, Colégio Estadual Leandro Maciel/SEDUC-SE. E-mail: jpereirafisica@gmail.com

modelo presencial “tradicional” migrou para um modelo online de “ensino remoto”. Nesse contexto as atividades do PIBID seguiram o mesmo modelo.

Uma das plataformas que contribuíram para o ensino nesse período foi o *Google Classroom* que contém uma acessibilidade gratuita e de boa qualidade, permitindo então aulas online para amenizar os efeitos colaterais que a COVID-19 trouxe na esfera educacional, porém ainda assim, profissionais da educação pouco familiarizados com o uso de plataformas tecnológicas enfrentaram vários desafios para disponibilizar um ensino mais atrativo (HONORATO e MARCELINO, 2020).

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

Um dos principais problemas apresentado pelo ensino da física ainda é a ausência de laboratórios experimentais, em especial nas escolas públicas, pela falta de profissionais capacitados, pela indisponibilidade de recursos e pela desvalorização da carreira docente. Estes elementos constituem um obstáculo pedagógico no ensino e aprendizagem da física nos diferentes níveis de escolaridade de cada indivíduo, resultado em um decaimento sobre o entendimento e o interesse por essa ciência. Segundo Costa e Barros (2015) o “ensino da física no país está fortemente influenciado pela(o) ausência da prática experimental, dependência excessiva do livro didático, método expositivo, currículo desatualizado e descontextualizado e profissionalização insuficiente do professor” (COSTA; BARROS, 2015, p. 10981).

Durante o período de aulas remotas, uma das possibilidades de contornar as dificuldades em trabalhar com experimentos à distância é o uso dos laboratórios virtuais, o que proporcionam aos alunos aulas mais práticas e potencialmente significativas. Por esses motivos, além da observação de aulas e exercício supervisionado da docência, as atividades dos graduandos do PIBID se concentraram no desenvolvimento de roteiros experimentais e sequências didáticas envolvendo o uso dos simuladores do site *Phet Colorado*^[1].

Outra estratégia para sanar as dificuldades do ensino de física é a implementação de aulas contextualizadas que tragam material potencialmente significativo. Para tal, as atividades do PIBID foram fundamentadas na teoria de Aprendizagem Potencialmente Significativa de David Ausubel. Para ele, o fator isolado que mais influencia o aprendizado é o que o estudante já sabe. Portanto, para que haja um aprendizado efetivo, é importante que o professor descubra o que o estudante já conhece a respeito do assunto (MOREIRA, 1999), ou seja, quais os saberes dos alunos em relação ao tema a ser ensinado. Ausubel chamou estes conhecimentos prévios de subsunçores. Quando o professor conhece o ponto de partida dos estudantes a respeito de um tema de estudo (quando se conhece os subsunçores da turma), é possível fazer um plano de ensino condizente e potencialmente significativo. Para Ausubel, um material didático potencialmente significativo é um material contextualizado, que se relacione com os subsunçores dos estudantes.

[1] https://phet.colorado.edu/pt_BR/

Portanto, no cenário pandêmico em que as atividades do PIBID ocorreram, uma forma de se relacionar com os alunos e produzir materiais potencialmente significativos ocorreu através do processo de elaboração e aplicação de atividades que se baseiam no uso de simuladores computacionais, no caso desta atividade o *Phet Colorado*, para o ensino de física. Também foram utilizados os aplicativos *Mentimeter*^[III] para interação e *Word Wall*^[III] para criação de jogos.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

Inicialmente, foram realizados encontros via videoconferência com o coordenador, os supervisores e pibidianos, onde foram debatidos textos e vídeos, previamente estudados, ligados à profissão docente. Nesses encontros, os pibidianos foram estimulados sanar dúvidas e curiosidades sobre a carreira docente com os supervisores, o que ajudou a criar entrosamento entre a equipe. Posteriormente os discentes observaram, por algumas semanas, as aulas remotas (via videoconferência) ministradas pelos supervisores. Esta etapa foi importante pois proporcionou uma adaptação da turma aos discentes, que por sua vez puderam observar como funcionava o processo de ensino e aprendizagem nessa modalidade.

De modo concomitante às observações, foram elaborados alguns roteiros para os alunos com a intenção de que cada estudante pudesse fazer seu próprio experimento em um laboratório virtual tirando suas próprias conclusões sem precisar consultar nenhum material na internet. Dessa forma, seria possível avaliar o entendimento dos alunos em relação ao estudo da Física.

Os dois primeiros roteiros para experimentos em laboratório virtual utilizam os simuladores sobre “Força e Movimento” e “Ondas”, ambos com o objetivo de explorar noções básicas sobre o assunto. Cada roteiro apresentou um breve tutorial de como utilizar o simulador. Os experimentos buscavam ser simples e de fácil compreensão para que os alunos pudessem associar os conceitos físicos ao conhecimento que já possuíam.

Em seguidas, o grupo maior de pibidianos foi dividido em três grupos. Já acompanhando as atividades do Colégio Leandro Maciel, foi feito um estudo sobre algumas metodologias ativas de ensino. Após estudarmos o método da instrução por partes, os pibidianos do Colégio Leandro Maciel foram divididos em dois grupos. Cada grupo preparou duas aulas, cujos temas foram “Gravitação universal e leis de Kepler”, “Campo gravitacional e Força centrípeta”. Apesar do estudo sobre as metodologias ativas, por conta do baixíssimo quantitativo de alunos, as aulas foram ministradas por meio de explicações e questionário, mas também foram apresentados aos alunos vídeos e simuladores a respeito dos temas, além de questões interativas usando os softwares *Mentimeter* e o *Word Wall*.

Os questionários sobre os temas serviram para avaliar o quanto eles absorveram, se houve muitas dúvidas e como prosseguir. Caso apenas 30% da turma acertasse as questões deveríamos reintroduzir o assunto com outra abordagem e refazer o teste. Caso a turma ficasse com média maior que 30% e menor que 70% em acertos apenas faríamos uma abordagem rápida do assunto, por fim, caso a média da turma fosse maior que 70% poderíamos seguir em frente.

[III] <https://www.mentimeter.com/pt-BR>

[III] <https://wordwall.net/pt>

Ao final de uma das aulas, foram feitas duas questões à turma. Na primeira pergunta: *“O que faz a força gravitacional ser maior na Terra do que na Lua?”* 65% das respostas foram corretas. Em relação à segunda pergunta do questionário *“(UCB-DF) A Lei da Gravitação Universal de Newton é expressa pela formula abaixo, em que G é uma constante de proporcionalidade, M é a massa de um objeto maior, m é a massa de um objeto menor, r é a distância entre os centros de gravidade dos objetos e o sinal negativo corresponde à força atrativa. De acordo com a Lei da Gravitação Universal de Newton, se a distância entre um par de objetos é triplicada, a força é equivalente a (o) .”*, aproximadamente 70% de acerto.

Em um momento posterior a apresentação das leis de Kepler, outras duas perguntas foram feitas aos alunos. Na questão: *“Com relação aos planetas que orbitam o Sol, escolha a alternativa correta.”*, 62,5% dos estudantes acertaram. A mesma porcentagem de acertos foi observada para a pergunta *“A Terra tem um período de translação menor que Plutão (o período de translação da Terra dura 365 dias e 6 horas, aproximadamente, enquanto o período de translação de Plutão dura aproximadamente 248,6 anos terrestres). Por que essa diferença acontece?”*. Realizamos uma revisão dos temas das questões cuja quantidade de acertos foi inferior a 70%. A elevada porcentagem de acertos indica que houve potencial aprendizado.

Em seguida, foram feitas as leituras de dois artigos que tratavam do uso de simuladores do Phet Colorado em classe. Os trabalhos de Macêdo, Dickman e Andrade (2012) e de Cardoso e Dickman (2012), foram usados como refe-

rência pra os debates e para os próximos roteiros. Assim foram elaborados mais dois roteiros experimentais aliados à Aprendizagem significativa de David Ausubel. Em cada roteiro foi elaborado um pré-teste, com o objetivo de verificar os conhecimentos subsunçores dos alunos e verificar possíveis dificuldades advindas da falta ou deficiência desses conceitos. A partir da análise dos resultados do pré-teste, foram desenvolvidos organizadores prévios, para cativar a curiosidade dos alunos e oferecer-lhes a motivação para a aprendizagem necessária, servindo de “ponte” entre o conhecimento novo e o conhecimento já adquirido. Utilizando os organizadores prévios, seguiu-se a elaboração de organizadores explicativos. Nessa nova etapa, foi elaborada uma aula do conteúdo utilizado, com o enfoque na aprendizagem significativa, criando conexões entre os conteúdos já aprendidos e auxiliando na aquisição de futuros conhecimentos.

Para finalizar a sequência de atividades no roteiro, escolhemos um simulador virtual para que os alunos pudessem experimentar, visualmente, tudo que eles viram durante as etapas anteriores do estudo. Para isso, foi elaborado um passo-a-passo para o aluno, mostrando as funcionalidades do simulador e as possibilidades a serem exploradas. Então, após a familiarização do aluno com o simulador, ele seria orientado a seguir requisições específicas para trabalhar uma situação proposta e avaliar seu conhecimento adquirido. Para isso, ao final da experimentação com o simulador, foi elaborado um teste final, com o objetivo de verificar a aprendizagem do aluno e as possíveis falhas durante o processo.

4. RESULTADOS

Os trabalhos desenvolvidos pelos licenciandos do PIBIB possibilitaram o desenvolvimento de habilidades ligadas à docência, como a habilidade de dialogar e criar uma ligação de empatia e respeito com os alunos, controle de sala, elaboração e curadoria de material didático. No contexto em que o PIBID foi realizado, poucos estudantes frenteavam as aulas síncronas através de videoconferência. Contudo, o foco no desenvolvimento dos roteiros experimentais foi proveitoso e possibilitou aos pibidianos a reflexão sobre como favorecer a aprendizagem dos estudantes, além de possibilitar aos pibidianos o contato com a escrita de textos ligados ao futuro cenário profissional. Ao todo, eles desenvolveram três roteiros experimentais e quatro sequencias didáticas, das quais duas foram aplicadas e cujos simuladores foram usados para exemplificar situações durante a aula. As outras duas sequências que tratavam dos temas Energia Mecânica e Circuitos, não foram aplicadas pois foram desenvolvidas nas férias escolares.

Durante os trabalhos do PIBID os discentes compreenderam a necessidade de explorar os conhecimentos prévios dos alunos de maneira construtiva para que novos conceitos sejam abordados de forma simples. As duas últimas sequências didáticas foram compostas de pré-testes, organizadores prévios, aplicação de simulação com roteiro e teste final, todas fundamentadas na teoria de aprendizagem significativa de Ausubel.

REFERÊNCIAS

- HONORATO, Hercules Guimarães; MARCELINO, Aracy Cristina Kenupp Bastos. A arte de ensinar e a pandemia COVID-19: a visão dos professores. **REDE-Revista Diálogos em Educação ISSN 2675-5742**, v. 1, n. 1, p. 208-220, 2020.
- MACÊDO, Josué Antunes; DICKMAN, Adriana Gomes de; ANDRADE, Isabela Silva Faleiro. Simulações computacionais como ferramentas para o ensino de conceitos básicos de eletricidade. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, p. 562-613, 2012.
- MOREIRA, Marco Antonio. Teorias de aprendizagem. São Paulo: Editora pedagógica e universitária, 1999.
- OLIVEIRA CARDOSO, Stenio Octávio; DICKMAN, Adriana Gomes. Simulação computacional aliada à teoria da aprendizagem significativa: uma ferramenta para ensino e aprendizagem do efeito fotoelétrico. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, p. 891-934, 2012.



O PROCESSO DE ELABORAÇÃO DE OFICINAS TEMÁTICAS E OS DESAFIOS DE SUA APLICAÇÃO NO ENSINO REMOTO NO COLÉGIO ESTADUAL PROFESSOR NESTOR CARVALHO LIMA

Adrielle Silva dos Santos^[1]

Cleiton Santos de Góis^[1]

Ellen Santos Silveira^[1]

Flávio José Rocha Ferreira^[1]

João Paulo Mendonça Lima^[2]

José Airton Oliveira Carvalho^[3]

Marcela Santos de Freitas^[1]

Maria Indaiá Santos Bispo^[1]

Maria Vitória da Conceição Santos^[1]

[1] Estudantes de graduação do curso de Química Licenciatura da Universidade Federal de Sergipe. Integram o Projeto PIBID-Química-UFS. E-mails: adrielleasonhada@gmail.com; cleitons883@gmail.com; ellen28@academico.ufs.br; flaviuroocha@gmail.com; freitasmarcella95@gmail.com; mariaindaia.mi@gmail.com; vitoriaconceicao831@gmail.com.

[2] Coordenador de área do projeto e professor do curso de Química Licenciatura da Universidade Federal de Sergipe/campus Professor Alberto Carvalho. E-mail: jpmendonca@academico.ufs.br

[3] Licenciado em Química e pós-graduado em Educação Matemática e Ensino da Matemática. Professor da SEDUC/SE. Supervisor do PIBID-Química-UFS no Colégio Estadual Prof. Nestor Carvalho Lima. E-mail: zeeairton@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho apresenta os desafios para desenvolvimento de práticas pedagógicas relacionadas ao ensino de química, especialmente ao se pensar na necessidade de realizar essa mediação por meio da modalidade de ensino remoto emergencial (ERE). Situação provocada pelo distanciamento social causado pelo surgimento da pandemia da COVID-19.

No contexto da pandemia as atividades do PIBID foram realizadas de forma remota. E o programa apresentou uma contribuição na qualificação e formação de graduandos do curso de Licenciatura em Química da Universidade Federal de Sergipe (UFS/campus Professor Alberto Carvalho). Dentre essas contribuições, destaca-se a compreensão dos desafios para realização do ensino remoto, seja por conta da falta de acesso aos recursos digitais ou a falta de concentração e interesse nas aulas remotas, demonstradas pelos alunos da Educação Básica.

De acordo com Alves (2020, p. 13).

Uma certeza nós temos, não é passando e corrigindo tarefas, usando uma plataforma como o Google Meet, por exemplo, que vamos motivar os nossos estudantes neste momento de confusão e incerteza. As atividades devem desafiar os alunos para que possam criar, se autorizar, participar e interagir com seus professores e pares, pensando e discutindo o momento que estão vivendo, escutando-os.

Conforme citação de Alves (2020), é necessário pensar no uso de atividades que promovam a interação entre aluno-aluno e o professor-aluno, sendo algo almejado tanto na modalidade remota quanto presencial. Tratando-se especificamente do ensino de química, os resultados de pesquisa na área apontam para necessidade de superação do modelo tradicional e incorporação da experimentação e do contexto social dos alunos para que possam compreender os fenômenos a sua volta (MALDANER, 1995).

As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) podem contribuir para inserção e uso de recursos didáticos na modalidade remota, como exemplo podem ser citados o uso de ferramentas do google, youtube, podcast, dentre outros.

O intuito desse trabalho é apresentar e discutir sobre a elaboração e aplicação das oficinas temáticas desenvolvidas através do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) do Departamento de Química da Universidade Federal de Sergipe/*Campus* Professor Alberto Carvalho desenvolvidas no Colégio Estadual Professor Nestor Carvalho Lima, referente ao Edital CAPES n. 2 de 2020 (BRASIL, 2020).

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

O edital n. 2 da CAPES (BRASIL, 2020) teve início em outubro de 2020, com duração de 18 meses. As atividades contaram com um planejamento discutido entre coordenador de área, supervisores, orientadores e bolsistas. Dentre os temas abordados, destacam-se: formação inicial de professores, ensino de química, TDIC, BNCC (Base Nacional Curricular Comum), oficinas temáticas.

Como referência para elaboração do material didático, buscou-se o diálogo com Marcondes et. al., (2007)., sendo a abordagem temática a proposição metodológica adotada pelo grupo. Essa abordagem não se restringe a fornecer informações sobre processos produtivos, tecnológicos ou usos que a sociedade vem fazendo de materiais, mas sim em abordar dados, informações e conceitos para que se possa conhecer a realidade, avaliar situações e soluções e propor formas de intervenção na sociedade (MARCONDES et al., 2007a).

É possível observar a importância que a abordagem temática apresenta para o ensino de química, já que ela fundamenta a organização das oficinas temáticas a partir de temas geradores para a contextualização do conteúdo químico, interligando a realidade do aluno ao seu contexto social (MARCONDES et al., 2007a).

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

A elaboração das oficinas temáticas contou com a participação de todos os envolvidos no projeto (bolsistas de iniciação à docência, coordenador de área, supervisores e professores do departamento de química). A escolha dos temas presentes nas oficinas temáticas, ocorreu através de um questionário no google formulários.

Durante a elaboração das oficinas temáticas, ficou definido que as oficinas seriam validadas pelos bolsistas através da sua apresentação aos colegas bolsistas, supervisor, orientador e coordenador de área da escola-campo correspondente. A validação ocorreu em duas etapas. A primeira com aplicação de toda a proposta e a segunda apenas com sua apresentação. Esse momento gerou muita discussão,

partilha de ideias e amadurecimento em relação a como conduzir a apresentação e o desenvolvimento da proposta. Após organização e correção dos materiais ocorreu o processo de aplicação de forma remota.

4. RESULTADOS

As ações desenvolvidas trouxeram resultados satisfatórios com a troca de experiências entre todos os envolvidos no projeto. No início dos trabalhos os bolsistas buscaram informações sobre o espaço físicos das escolas contempladas com o projeto, bem como as informações sobre: números de alunos matriculados, funcionários de apoio, corpo docente e o projeto político pedagógico da escola.

As oficinas temáticas ministradas no Nestor Carvalho foram:

Água: Sabemos o suficiente sobre o seu tratamento. Aborda o conteúdo de soluções e solubilidade; Desvendando os segredos da Pedra Filosofal. Aborda o conteúdo de reações químicas; Pirotecnia: a ciência por trás das cores. Aborda o conteúdo sobre evolução dos modelos atômicos; O misterioso universo dos chás. Aborda o conteúdo de misturas e separações de misturas.

Figura 1. Etapa de aplicação da oficina temática de forma remota a alunos do Colégio Estadual Professor Nestor Carvalho Lima.



Fonte: bolsistas (2020)

Passada as apresentações das oficinas, os bolsistas relataram a importância de ensinar os conteúdos químicos através da abordagem temático e do uso de diferentes recursos didáticos. Relataram também a ansiedade presente durante a apresentação e a dificuldade de interação com os alunos da rede pública devido ao ensino remoto.

As experiências vivenciadas pelos graduandos em química mesmo que de forma remota, possibilitou a elaboração de alternativas pedagógicas para serem usadas em sala de aula. Além disso os pibidianos puderam identificar as fragilidades e potencialidades de seus materiais.

REFERÊNCIAS

- ALVES, L. (2020). Educação remota: entre a ilusão e a realidade. *Educação*, 8(3), 348–365. <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v8n3p348-365>
- BRASIL. Edital MEC/CAPE. **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID**. Edital N° 2/2020. Brasília, DF, 06 de janeiro de 2020.
- MALDANER, Otavio Aloisio; PIEDADE, Maria do Carmo Tocci. Repensando a Química. **Química Nova na Escola**, N° 1, maio 1995.
- MARCONDES, Maria Eunice Ribeiro. **Oficinas Temáticas no Ensino Público: Formação Continuada de Professores**. São Paulo: FDE, 2007.



O PIBID NO ENSINO DE CIÊNCIAS E BIOLOGIA: EXPERIÊNCIAS NO COLÉGIO ESTADUAL 17 DE MARÇO – ARACAJU/SE

Adson Francisco Menezes da Silva ^[1]

Bruno Lassmar Bueno Valadares^[2]

Jamilly Santana Moura dos Santos^[1]

João Victor de Jesus Luz^[1]

Lara de Andrade Arauto^[1]

Larissa Gomes dos Santos^[1]

Rodrigo Silva dos Santos^[1]

Sallo Igo Santana Borges^[1]

Viviane Almeida Rezende^[3]

Viviane de Carvalho Pereira^[1]

[1] Graduandos(as) do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas – Universidade Federal de Sergipe. Emails: fmenezes.adson@gmail.com; jamillybio@academico.ufs.br; victorluz62@gmail.com; poxalara@gmail.com; larissa.biologia2019@gmail.com; rdigo482@gmail.com; salloigo2@gmail.com; vickycarvalho@academico.ufs.br.

[2] Coordenador de Área do subprojeto Biologia – Universidade Federal de Sergipe. Email: brunovaladares@academico.ufs.br.

[3] Professora Supervisora do Colégio Estadual 17 de Março – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura – SEDUC/SE. Email: viviane_biologia@yahoo.com.br.

1. INTRODUÇÃO

O PIBID é um programa que oferece aos estudantes dos cursos de formação de professores uma vivência prática no “chão da escola”. Essa dimensão prática do PIBID constitui uma via de mão dupla, na medida em que fortalece as relações entre instituições superiores de ensino e a educação básica. Dessa forma, o PIBID contribui para formação inicial de qualidade dos licenciandos, proporcionando a esses futuros docentes uma associação indispensável entre teoria e prática para a construção de sua identidade enquanto profissional da educação criando, assim, condições para melhorar o ensino e pensar em alternativas aos diversos problemas enfrentados na educação pública brasileira.

A partir da adesão da Universidade Federal de Sergipe ao PIBID, foi possível levar para escolas da rede pública sergipana diversos estudantes dos cursos de licenciatura, onde eles puderam vivenciar e desenvolver experiências pedagógicas significativas. O presente texto objetiva relatar as práticas desenvolvidas no PIBID/Biologia (outubro de 2018 a março de 2022), em uma escola da rede estadual em Aracaju-SE, o Colégio Estadual 17 de Março.

Ao relatar e refletir as vivências no PIBID/Biologia, pretende-se contribuir com a discussão sobre políticas de formação de professores e o ensino de Ciências e Biologia. Neste sentido, Ferreira (2014) coloca que as políticas de

formação influenciam o delineamento da identidade profissional docente que, conseqüentemente, podem gerar impactos positivos no sistema educacional.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

Este trabalho apresenta um relato de experiências vivenciadas no PIBID/Biologia (outubro de 2019 a janeiro de 2020), tendo como escola parceira o Colégio Estadual 17 de Março, instituição vinculada à Diretoria de Educação de Aracaju (DEA). As atividades do PIBID da área de Biologia descritas nesse texto envolveram 8 graduandos bolsistas, uma supervisora e um coordenador de área e estão articuladas com 3 eixos temáticos: a) **Ciência e experimentação**: engloba ações pedagógicas que estimulam a aprendizagem científica através das práticas experimentais; b) **Ciência e arte**: permite a contextualização do conhecimento científico articulando-o às diferentes formas de manifestações artísticas e culturais, ampliando a utilização de diferentes linguagens e tecnologias; c) **Ciência e produção de materiais didáticos**: favorece a criação e a utilização de materiais e metodologias diversas que estimulem criatividade, autonomia, curiosidade, solução de problemas, disseminação de informações, comunicação, dentre outras habilidades que viabilizam a apreensão e a construção do conhecimento científico; e d) **Educação e Divulgação Científica**: fornece uma rede de diálogos entre docentes e licenciandos no que se refere à educação em Ciências e Biologia e à divulgação da ciência, fortalecendo as práticas educativas nas escolas, bem como a propagação do conhecimento científico em diversos espaços sociais.

As atividades foram desenvolvidas inicialmente de forma remota e, posteriormente, de forma híbrida, devido à necessidade de distanciamento social durante a pandemia da Covid-19. A partir de outubro de 2021, as atividades passaram a ser desenvolvidas 100% presenciais. As experiências relatadas neste trabalho foram organizadas em três eixos temáticos: a) *Cultura e organização escolar*; b) *Práticas Pedagógicas*; e c) *Estudos e socializações das vivências*.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

3.1 CONHECENDO A CULTURA E A ORGANIZAÇÃO ESCOLAR

De acordo com Viñao Frago (2000), a cultura escolar envolve um conjunto de práticas, normas, ideias e procedimentos que se expressam em modos de fazer e pensar o cotidiano da escola. Nesse sentido, torna-se importante entender como os sujeitos produzem a cultura escolar e como ela também produz os sujeitos que dela fazem parte para que a intervenção na realidade possa ser pensada levando em consideração os diferentes aspectos que compõem o ambiente escolar. Pensando nisso, foi solicitado aos graduandos vinculados ao PIBID que coletassem dados sobre a escola (estrutura organizacional e física) e analisassem documentos, tais como o Projeto Político e Pedagógico, livros didáticos, materiais e recursos didáticos, dentre outros).

3.1.1 LEVANTAMENTO DE DADOS SOBRE A ESCOLA

Inicialmente os pibidianos coletaram, com a orientação de um roteiro, dados sobre a escola, observando os seguintes

aspectos: *matrículas, modalidades de ensino, notas no IDEB, composição dos membros da equipe diretiva, quantidade de funcionários, estrutura física e projetos desenvolvidos*. Com o retorno das atividades presenciais em outubro de 2021, os graduandos puderam observar o espaço físico da escola *in loco*. A partir da observação e análise da estrutura da escola, foi possível identificar possibilidades e as deficiências existentes e refletir em que medida elas poderiam impactar o processo de ensino-aprendizagem.

3.1.2 ANÁLISE DOCUMENTAL

Para entender mais sobre os elementos que compõem a cultura escolar, foi proposto que os pibidianos analisassem alguns documentos e materiais existentes na escola. Dentre eles, destacamos o livro didático de Ciências e o Projeto Político e Pedagógico (PPP) vigente na instituição de ensino.

Para a análise do livro didático, os graduandos utilizaram uma ficha avaliativa que orientava a discussão sobre o livro, levando em consideração os seguintes aspectos: *o conteúdo didático, os recursos visuais e as atividades propostas*. Ao final, os pibidianos fizeram um parecer sobre a avaliação das coleções adotadas na escola. Essa proposta foi muito relevante, pois possibilitou o exercício da crítica do material a ser utilizado pelo professor e das reflexões de alternativas didáticas, a partir das deficiências e problemas identificados na análise.

Para a análise do PPP, os licenciandos, munidos de um roteiro, tiveram a oportunidade de discutir sobre *a fundamentação teórica, a concepção de PPP, a caracterização da*

escola, os pilares da prática pedagógica, a estrutura física e organizacional da escola, os objetivos da escola, os objetivos do PPP, o planejamento escolar, a organização curricular e a avaliação. Após a leitura e análise do PPP da escola, os pibidianos fizeram suas críticas e sugestões sobre o documento analisado.

3.2 OBSERVAÇÃO DAS AULAS

A partir da observação direta das aulas da professora supervisora, os graduandos puderam registrar alguns aspectos significativos, tais como *os conteúdos ministrados, os materiais didáticos utilizados, as estratégias e as metodologias utilizadas pela docente, a interação professora/alunos(as) e alunos(as)/alunos(as), a participação dos/as alunos/as na aula, os resultados obtidos com as atividades desenvolvidas e os métodos avaliativos utilizados*.

O período de observação foi bastante significativo para os licenciandos na medida em que forneceu elementos necessários para a reflexão sobre a docência e para o planejamento de práticas pedagógicas, tendo em vista que o ato de planejar não se limita apenas em estabelecer ações, mas também de refletir sobre a realidade para fundamentar, organizar, subsidiar e orientar as ações educacionais que sejam capazes de gerar bons resultados (LÜCK, 2009).

3.3 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

De acordo com Pimenta (2008), o saber pedagógico é o saber que o professor constrói no cotidiano de seu trabalho, no

exercício da docência. A partir da sua intervenção nas mais variadas situações da realidade educativa, o educador vai construindo sua identidade profissional. Nesse sentido, o PIBID teve uma enorme contribuição na formação dos graduandos, tendo em vista que mobilizou saberes da experiência, mediando o processo formativo dos futuros professores.

O primeiro contato dos licenciandos com a docência foi através das plataformas virtuais (*Google Meet* e *WhatsApp*), onde puderam observar os alunos e o trabalho da professora supervisora. Após esse momento, os pibidianos elaboraram e aplicaram projetos, sequências didáticas e oficinas, auxiliando, assim, a professora supervisora na condução dos trabalhos em sala de aula. Dentre as atividades propostas, destacamos os jogos educativos, as rodas de conversas, experiências científicas, elaboração e exibição de vídeos, oficinas pedagógicas, bem como uma série atividades envolvendo metodologias ativas.

As aulas práticas (remotas e presenciais) não somente foram importantes para uma melhor interação entre alunos, bolsistas e supervisora, como também contribuíram para a assimilação dos conteúdos científicos e despertaram maior motivação no aprendizado em Ciências, mobilizando a postura ativa dos educandos, justamente pelo caráter investigativo e problematizador que elas apresentaram. De acordo com Andrade e Massabni (2011), esta forma de utilizar e compreender as atividades práticas questiona o uso da prática descontextualizada e reprodutiva, tornando-se momento de aprendizagem repleto de raciocínio e criação.

As aulas expositivas e dialogadas foram bastante desafiadoras para os pibidianos. Para encarar esse desafio, os licenciandos utilizaram elementos da observação das aulas, dialogaram e planejaram juntos com a supervisora. Com o passar do tempo, os graduandos foram desenvolvendo habilidades e competências, construindo saberes e buscando a autonomia pedagógica.

3.4 ESTUDOS E SOCIALIZAÇÃO DAS VIVÊNCIAS

A prática docente, como expressão do saber pedagógico, constitui-se numa fonte de desenvolvimento da teoria pedagógica (PIMENTA, 2008), ou seja, as necessidades práticas do cotidiano da sala de aula demandam uma teoria. Sendo assim, durante a elaboração e execução das atividades propostas no PIBID, os graduandos, juntamente com a supervisora e o coordenador de área, realizaram diversos encontros para a avaliação de todo o processo e para realizar estudos que ajudaram a pensar a prática docente na escola. Dentre os encontros, destacamos as *reuniões* de planejamento e avaliação das ações do programa na escola e o *Grupo de Estudos em Educação e Divulgação Científica – GEEDIC*, grupo criado para debates a partir de textos científicos, cursos e oficinas, para a produção de materiais didáticos e metodologias de ensino e para a divulgação da ciência. Além disso, os *eventos acadêmicos* (encontros do PIBID), foram fundamentais para socializar experiências e discutir caminhos para o fazer pedagógico.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar das dificuldades encontradas, especialmente na realização do ensino remoto, em que os estudantes da escola parceira tiveram dificuldade de acesso às aulas, os pibidianos, juntamente com a supervisora e o coordenador de área, tiveram que se reinventar traçando novos caminhos para realizarem de suas atividades durante a vigência no programa.

As atividades desenvolvidas no PIBID tiveram impacto positivo, tanto no processo de formação inicial dos graduandos, como na formação continuada da supervisora e do coordenador de área. A partir da inclusão do PIBID/Biologia na escola, foi possível constatar a importância do programa no fortalecimento da parceria entre escola e universidade como uma relevante política educacional de formação de professores, proporcionando aos futuros docentes uma associação indispensável entre teoria e prática, para a construção de sua identidade enquanto profissional da educação e para a melhoria da qualidade do ensino nas escolas.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, M. L. F de. MASSABNI, V G. O desenvolvimento de atividades práticas na escola: um desafio para os professores de Ciências. In: **Ciência & Educação**, v. 17, n. 4, p. 835-854, 2011.

FERREIRA, Lúcia Garcia; FERRAZ, Rita de Cássia Souza Nascimento. (Orgs). **Formação docente, identidade, diversidades e saberes**. 1 ed. Curitiba, PR: CRV, 2014.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido (org). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez. 2008.

VIÑAO FRAGO, Antonio. El espacio y el tiempo escolares como objecto histórico. In: **Contemporaneidade e Educação** (Temas de História da Educação), Rio de Janeiro, Instituto de Estudos da Cultura Escolar, ano 5, n. 7, 2000.

**DESAFIOS NA FORMAÇÃO E AÇÃO INICIAL
DOCENTE: REFLEXÕES SOBRE ALFABETIZAÇÃO
NO PIBIB/ALFABETIZAÇÃO/UFS/ITABAIANA**Amanda Santos Barreto^[1]Daniele Barreto dos Reis^[1]Geovana Vitória Oliveira Borges Silva^[1]Mirielle Freire de Freitas Santos^[1]Marilene Santos^[2]Elionar dos Santos^[3]**1. INTRODUÇÃO**

Como futuras professoras da educação básica, temos nos preocupado com os impactos que vem causando os imensos desafios no setor educacional em razão da pandemia da COVID-19. Com a urgência que um período pandêmico cujo cenário sem precedentes exige, houve a necessidade de uma reação rápida e inédita dos políticos e das competências educacionais, que de maneira quase global, optaram pelo fechamento efêmero das escolas públicas e particulares. Esse movimento de fechamento das escolas trouxeram inúmeras consequências visto que, as ações emergenciais adotadas, como por exemplo, a transferência de aula e de outras atividades para formatos à distância com a finalidade de suavizar os efeitos do distanciamento social na educação básica frente à pandemia, resultou em problemas no que se diz respeito a déficit de aprendizagem, defasagem de idade-série, abandono e evasão escolar, e ainda causou um forte impacto emocional nos alunos e profissionais da educação. Dessa forma, propomos apresentar nesse trabalho os desafios que enfrentamos no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), Núcleo Alfabetização, no desenvolvimento de atividades remotas com alunos da educação infantil, e do 1º ao 3º ano do ensino fundamental I, na Escola Municipal Professora Hermelina da Costa Lima, localizada no bairro Riacho Doce do município de Itabaiana/Se.

[1] Graduandas do Curso de Licenciatura em Pedagogia, pela Universidade Federal de Sergipe. E-mails: amaandabarreto01@gmail.com; danielereis695@gmail.com; geoovv@gmail.com; mirifreire.1717@gmail.com.

[2] Professora do Departamento de educação da UFS. E-mail: mari.santos@uol.com.br

[3] Professora da Escola Municipal Profa. Hermelina da Costa Lima. Supervisora do PIBID. E-mail: nanasantos2401@gmail.com



2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

Atualmente, a principal dificuldade encontrada pelos professores/educandos em relação à mediação do conhecimento é justamente a questão de não encontrar a metodologia adequada para que de fato possa surtir efeito na aprendizagem das crianças. Tais metodologias passam por divergentes aprimoramentos e que tem como objetivo o desenvolvimento cognitivo da criança. Fazendo uma retrospectiva do ensino na era republicana, podemos abordar que:

No âmbito desses ideais republicanos, saber ler e escrever se tornou instrumento privilegiado de aquisição de saber/esclarecimento e imperativo da modernização e desenvolvimento social. A leitura e a escrita — que até então eram práticas culturais cuja aprendizagem se encontrava restrita a poucos e ocorria por meio de transmissão assistemática de seus rudimentos no âmbito privado do lar, ou de maneira menos informal, mas ainda precária, nas poucas “escolas” do Império (“aulas régias”) — tornaram-se fundamentos da escola obrigatória, leiga e gratuita e objeto de ensino e aprendizagem escolarizados. (MORTATTI, 2006, p 2-3).

É essencial analisarmos que o processo de alfabetização não estava ao alcance de todos e estudar era privilégio de poucos, pequena parte da população tinha acesso a essas escolas, o ensino se encontrava nas mãos de pessoas que não possuíam uma formação adequada/qualificada, porém, durante o período republicano foi necessário aprimorar tais professores, qualificando-os para que de fato pudessem ensinar aos alunos de forma efetiva.

Segundo Mortatti (2006), as práticas de leitura e escrita passaram a ser submetidas a um ensino organizado, sistemático e intencional, demandando, para isso, a preparação de profissionais especializados. Os professores que começaram a atuar no período republicano provinham, em sua maioria, das escolas normais^[1] que eram dedicadas à formação desses docentes. É evidente observar que os métodos sofreram diferentes mudanças com o decorrer dos anos e tendo sempre como objetivo a busca pela eficácia da alfabetização.

Discutiu-se, durante décadas quais os métodos que seriam mais eficientes: se os sintéticos ou os analíticos, também chamados globais. Ao longo do tempo foram criadas centenas de variações em torno de métodos tradicionais como a soletração, silabação, os métodos fônicos, o método da abelhinha, a casinha feliz e a consciência fonológica (CARVALHO, 2015).

Dito isto, realizamos a leitura do trabalho de Magda Soares e Artur Gomes de Morais “Alfabetização e letramento” e “Sistema de escrita Alfabética”, que tem como objetivo mostrar diferentes metodologias, atividades, técnicas a serem aplicadas em sala de aula e que ajudem no desenvolvimento cognitivo da criança e conseqüentemente proporciona um rendimento maior em relação às atividades que são propostas pelos Pibidianos. Vale ressaltar que, na perspectiva evolutiva adotada pela teoria da psicogênese que foi criada por Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1979) trouxe grandes desafios e provocou lacunas ao desbancar os métodos tradicionais de alfabetização. “[...]A visão tradi-

[1] O Curso Normal criado em 1835 tinha o objetivo de formar professores para atuarem no magistério de ensino primário e era oferecido em cursos públicos de nível secundário (hoje Ensino Médio).

cional de alfabetização pressupõe que o aluno aprende repetindo e memorizando. Decorando a equivalência entre as formas gráficas (letras) e os sons que elas substituem (formas), os aprendizes viriam a ser capazes de “decodificar” ou “codificar” palavras” (MORAIS, 2012, p.47). Porém, de acordo com MORAIS (2012, p.47), urge a necessidade de evitar ao máximo as expressões – código, decodificar, codificar – já que elas trazem uma ideia errônea e falsamente simplificada do trabalho cognitivo que qualquer aprendiz precisa fazer para se alfabetizar.

Para Magda Soares (2003, p.24, grifo do autor) “*O termo **alfabetização** designa o ensino e o aprendizado de uma tecnologia de representação da linguagem humana, a escrita alfabético-ortográfica [...]*”; ou seja, está relacionada à maneira como transformamos os sons da fala (fonemas) em letras ou grafemas. É necessário que a criança domine a língua escrita visto que, ela assiste a funções sociais e culturais como, por exemplo, proporciona interação entre indivíduos, registra memórias para auxiliar a humanidade futuramente, entre outros.

No Brasil, quando falamos na história da alfabetização é necessário analisar que a educação tem sua face evidente na história dos métodos de alfabetização desde o final do século XIX, que segundo MORTATTI (2006, p.01) “*vêm-se gerando tensas disputas relacionadas com “antigas” e “novas” explicações para um mesmo problema: a dificuldade de nossas crianças em aprender a ler e a escrever, especialmente na escola pública.*” Mas o que de fato aprendemos quando nos alfabetizamos? De acordo com Magda Soares:

Quando nos alfabetizamos, aprendemos um sistema de representação da linguagem humana que toma como objeto de representação inicial os sons da fala, mas, posteriormente, para anular a variação lingüística, tende a se afastar da fala por meio da ortografia. (Magda Soares, 2005, p 44).

A autora ainda ressalta que apesar de mais completa, essa definição, porém, ainda é insatisfatória. Não aprendemos esse objeto em si mesmo, mas no interior de processos de leitura e de escrita. Isso significa que capacidades ou procedimentos como, por exemplo, reconhecer letras, categorizar letras grafadas de forma diferente, realizar processos de análise e síntese de sílabas e palavras, adquirir fluência em leitura e rapidez na escrita, são também importantes dimensões daquilo que aprendemos quando nos alfabetizamos.

Alfabetizar e ser alfabetizado vai muito além de ensinar/saber “escrever e ler”, é necessário que se compreenda os diferentes espaços e diferentes metodologias para que esse processo do ensinar e aprender se tornem eficazes e faça com que as crianças ultrapassem essa ideia do apenas decodificar e que possam enxergar em uma simples leitura diferentes visões de mundo e até mesmo, criar seu próprio mundo.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

As atividades foram desenvolvidas em turmas diversificadas da Escola Municipal Professora Hermelina da Costa Lima, situada no bairro Riacho Doce, no município de Itabaiana/Sergipe. Inicialmente, ficou inviável a realização das atividades com os alunos, tanto na forma presencial,

pois estávamos em um momento de isolamento social devido a pandemia de Covid-19, como também de forma online, já que a maior parte dos alunos não tinham acesso à internet. Então, para conhecer melhor a turma fizemos um diagnóstico da escola e do perfil dos alunos, a fim de coletar dados sobre eles para termos um norte de como desenvolveríamos as atividades, infelizmente não conseguimos ter um diagnóstico com exatidão, mas conseguimos um apanhado superficial sobre o perfil dos alunos.

Diante disso, o único meio viável encontrado para realizar essas atividades foi de forma remota, através do envio de atividades em arquivos PDF para que a professora da turma realizasse a impressão e anexasse junto as demais atividades da escola, que eram disponibilizadas para que os pais dos alunos fossem buscar na instituição, e logo após ela as retornaria. Essa situação se mostrou muito desafiadora, visto que não tínhamos nenhum contato com as crianças e não tínhamos como saber se de fato as atividades chegavam até elas. O retorno das atividades durante esse período foi muito pequeno e insuficiente para ser mensurado em termos da aprendizagem. No entanto, cabe ressaltar que assim que foi possível, de acordo com a retomada das aulas presenciais foram realizadas atividades de forma online e presencialmente.

As atividades enviadas eram elaboradas de acordo com o planejamento dos professores, dando prioridade sempre a leitura e escrita no processo de alfabetização. No desenvolvimento das atividades foram trabalhados conteúdos como: a família silábica, pequenos textos, folclore, entre outros. Como estratégia pedagógica utilizamos a produção

de vídeos com contação de histórias e jogos interativos tendo sempre a ludicidade como um fator prioritário na definição das atividades.

Com a retomada das aulas na escola de forma presencial, demos início a um novo formato de desenvolvimento das nossas atividades: os alunos no presencial e nós bolsistas no remoto. Negociamos com a escola para criar um momento ao vivo com as crianças e iniciamos o projeto: “Cantar é maravilhoso, pois quem canta seus males espanta”, desenvolvido pelos alunos do PIBID edital 2020/2021 com as crianças da alfabetização e da educação infantil. Esse projeto, tinha como objetivo geral sensibilizar as crianças pelo gosto musical, criando condições para que elas possam refletir e entender a música como fonte de prazer, estimulando a criatividade, o movimento, a coordenação e o convívio social que a música oferece. E foi trabalhado dividindo os diversos ritmos musicais nas diferentes turmas da escola.

4. CONSIDERAÇÕES

Devido ao longo período de pandemia, as atividades nas escolas escolhidas pelo Programa de Iniciação a Docência (PIBID), a maioria das atividades foram remotas. Mesmo com ajuda dos professores que enviavam as atividades dos pibidianos impressas para ter devolutiva, nem sempre as atividades retornavam para as escolas por motivos de locomoção e disponibilidade dos responsáveis pelos alunos, como também era praticamente impossível enviar vídeos ou fazer vídeos chamadas com os alunos por motivos de situação socioeconômica. Porém, alguns pibidianos

conseguiram essa proeza e conseguiram ter contato com os alunos. No entanto, não foi possível ter um diagnóstico exato de como estava o processo de desenvolvimento da aprendizagem daqueles alunos, mas algumas considerações podem ser feitas.

No dia 27 de julho de 2021 foi realizado o Bate papo virtual com crianças do pibid com o tema “a **vida e a escola na pandemia**”. Nessa atividade as crianças de cada escola contavam seu relato através da plataforma meet, de como estava sendo o ensino remoto para elas. Os docentes e pibidianos deixaram elas a vontade e todas falaram um pouco de como estava sendo. Em seguida elas de posse do celular da professora apresentaram sua escola para os alunos das outras escolas. Foi um momento muito importante perceber a importância e o orgulho das crianças apresentando a escola, como se sentiram importantes e o carinho que tem para com suas escolas.

Quando as medidas de restrições cessaram, os pibidianos/as tivemos a oportunidade de ir as escolas e conhecer e ser conhecidos pelos alunos. Foi um período curto mais muito significativo para nossa formação. Foi possível desenvolver o projeto “Cantar é maravilhoso, pois quem canta seus males espanta”. Nesse projeto que tinha como objetivo a produção de textos na alfabetização, levamos a temática de ritmos musicais para a sala de aula com atividades corporais, atividades lúdicas, atividades com histórias infantis e de pintura. A participação e envolvimento das crianças foi completa. A aprendizagem rápida. Na segunda aula desenvolvendo atividades do projeto, as crianças já sabiam identificar os diferentes ritmos, instrumentos e

origem de cada ritmo musical. Cada turma trabalhou um ritmo diferente e foi a dinâmica primordial para aplicar com as crianças de forma lúdica. As crianças dançaram, cantaram, pintaram e aprenderam usando ferramentas fáceis e divertidas.

REFERÊNCIAS

- MORTATTI, M. R.L. **História dos métodos de Alfabetização do Brasil**. Seminário Alfabetização e Letramento em Debate, 1-16, 2006.
- FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Tradução de Diana Myriam Lichtenstein et al. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.
- SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**: caderno do professor/Magda Becker Soares. Antônio Augusto Gomes Batista. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. 64p.
- SOARES, Magda. Alfabetização e Letramento. (2003).
- MORAIS, A.G. **Sistema de escrita alfabética: como eu ensino**. 1ª edição. Editora Melhoramentos, 4 de maio de 2012.



O PIBID / GEOGRAFIA NO CENTRO DE EXCELÊNCIA JOSÉ CARLOS DE SOUSA-ARACAJU-SE: UM RELATO DA EXPERIÊNCIA EM TEMPOS DE PANDEMIA

Anderson da Cruz Reis^[1]

Artemis Goveia Silva^[1]

Anthony dos Santos Alves^[1]

Laine Santana dos Santos^[1]

Leonardo Oliveira Santos^[1]

Lucas Ramos Silva^[1]

Patricia Elma Santos Jurubeba^[1]

Rafaela de Jesus Nascimento^[1]

Rousineide dos Santos^[1]

Samuel Oliveira de Santana^[1]

Mário Jorge Silva Santos^[2]

Renata Nunes Azambuja^[3]

[1] Graduandos(as) do Curso de Licenciatura em Geografia/UFS-SC, andersonreis1609@gmail.com; govart17@gmail.com; anthonyalves@academico.ufs.br; lainesantoss12@gmail.com; leo_33_lr@hotmail.com; olucasacademico@gmail.com; jurubeba.p@academico.ufs.br; rafaelasilva3ws@gmail.com; rousjao@gmail.com; samueloliveirasos@hotmail.com

[2] Professor de Geografia do Centro de Excelência Professor Jose Carlos de Sousa – supervisor do PIBID, mariojorge33@gmail.com

[3] Professora do Departamento de Geografia / UFS/SC – Coordenadora do Pibid – Geografia/São Cristóvão – renatanaz@academico.ufs.br

1. INTRODUÇÃO

Ao iniciar a execução de um projeto, depositamos nele todas nossas expectativas de transformações em nosso meio de vivência. Foi com esse sentimento que chegamos ao PIBID em 2020. Entretanto, logo de início, este desejo foi progressivamente desconstruído, em função da pandemia do COVID-19. Nunca na história contemporânea poderíamos imaginar a situação impositiva de um sistema educacional exclusivamente realizado por meio do ensino remoto. No tocante às escolas da Rede Pública de Ensino, muitos questionamentos surgiram, a respeito de como seria implementado um ensino remoto, para um público proveniente da camada mais baixa de nossa economia. Em sua grande maioria, este público possui pouco ou nenhum acesso aos meios tecnológicos de comunicação. Esta equação de difícil resolução foi nosso maior desafio no ensino remoto: implementar atividades altamente tecnológicas sem deixar de lado o emprego de métodos tradicionais a fim de atender o máximo de alunos.

Desse modo, o presente trabalho tem por objetivo relatar vivências, experienciadas por meio de atividades pedagógicas desenvolvidas pelos bolsistas do PIBID/UFS/Geografia, no Centro de Excelência Professor José Carlos de Souza (CEPJCS), sob supervisão pedagógica do Prof. Dr. Mario Jorge Silva Santos e orientação da coordenadora do programa Dra. Renata Nunes Azambuja. O projeto ocorreu

entre o período de outubro de 2020 e março de 2022. Foram desenvolvidas oficinas e projetos pedagógicos, intervenções orientadas, palestras, aulas remotas e participações em eventos. Todas as atividades foram aplicadas em turmas do ensino fundamental II, no modelo de ensino remoto, obrigando as escolas promoverem adaptações à inovação tecnológica dentro da sala de aula.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

Antes do início da Pandemia, o uso de tecnologias informacionais no meio educacional já era uma realidade, possibilitando, de acordo com Melo (2018) que educadores e especialistas, de diversas áreas pudessem produzir matérias a partir de ferramentas disponíveis em ambientes virtuais. Tais mecanismos induziram a uma ampliação do processo de produção e divulgação de conteúdos nos meios educacionais tanto na modalidade presencial, quanto a distância. Entretanto, já em momentos que antecediam a pandemia, Cargnelutti et al (2016) chamavam a atenção para diferença de materiais didáticos digitais direcionado ao ensino presencial e à Distância. Os autores explicam que, os materiais didáticos tendem a assumir diferentes papéis nestas duas modalidades, onde no ensino presencial tende a ser utilizado como material para orientar o estudo dos alunos e reforçar conceitos apresentados e construídos durante as aulas.

Enquanto no ensino a distância (entendido como EAD e, não remoto), os alunos necessitam de materiais que os auxiliem na construção e compreensão dos conceitos, no ensino remoto, a utilização de materiais didáticos deve

funcionar como recurso de ampliação dos conteúdos ministrados durante os encontros síncronos. Esta diferença decorre do contato reduzido com a pessoa do professor, já que, muitas vezes, durante a apresentação de um material de apoio didático, o educando está estabelecendo o primeiro contato com determinado conteúdo. Neste caso, o material produzido em meio digital deve substituir parcialmente o papel do professor que precisa apresentar os conceitos e explica-los aos alunos. Melo (op cit) conclui que, materiais de apoio produzidos para o ensino presencial nem sempre serão satisfatórios para a modalidade de educação a distância.

Durante um bom tempo a bibliografia disponível tratou mais especificamente do ensino EAD, entretanto, após dois anos de pandemia temos nos deparado cada vez mais com exemplos de aplicação de recursos tecnológicos que foram adotados para o ensino remoto em tempos de restrições sanitárias. Visto que, durante a execução do projeto ocorreu um constante conflito entre metodologias necessárias e acessibilidade, como recurso básico durante a implementação de um ensino remoto. Verificou-se em vários momentos, como apresentado por Aguiar e Fraga (2011), que muitas pessoas não se adaptam a realização de leituras em computadores, tendo a premente necessidade de imprimi-los, ou mesmo apelando para livros impressos e leitores de e-book. Dessa forma, não podemos excluir os recursos tradicionais, embora seja necessária uma readaptação dos métodos de forma mais democrática, sobretudo, quando se tratam de escolas pertencentes ao sistema público de ensino em nosso país.

Enquanto um grupo de pessoas caminha pela contramão, devido a sua situação socioeconômica, vemos nos dias atuais, cada vez mais, um frequente aumento na utilização de dispositivos móveis para acesso a internet, como smartphones, tablets e notebook. De acordo com Mota et al (2017) é importante que materiais didáticos produzidos no período atual, sejam desejáveis, facilmente atualizáveis ou ainda possuam adaptabilidade em diferentes formatos de aparelhos. Ou seja, quando produzimos algum material de aprendizagem interativa é importante considerar a possibilidade de design adaptativos para a diversidade de dispositivos de acesso e que tipo de público se deseja atingir.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

O ano letivo de 2020 no Centro de Excelência Professor José Carlos de Sousa, teve início no dia 17 de fevereiro de 2020, e um mês após, no dia 17 de março de 2020, o Governo do Estado de Sergipe, por meio da Secretaria de Estado da Educação, suspendeu as aulas presenciais nas escolas públicas estaduais. Foram necessários alguns meses de adoção da rede estadual de ensino às novas condições sanitárias de isolamento social, adotando o ensino remoto como alternativa mais plausível. A partir desse cenário, os bolsistas do PIBID/Geografia, vinculado a CEPJCS, tiveram de adaptar-se a essa nova realidade.

Inicialmente, o trabalho com os bolsistas foi direcionado para a fase de diagnóstico escolar, com o intuito de conhecer a estrutura e funcionamento da escola, quantidade de alunos e funcionários, calendário escolar, matriz curricular, PPP (Projeto Político Pedagógico). A partir desse

ponto, os bolsistas foram inseridos nas atividades remotas, com o levantamento bibliográficos e análise dos livros didáticos de Geografia adotados na escola. Através dessa metodologia foi possível entender o conteúdo programático das aulas remotas, contando com a supervisão do professor regente e o auxílio de plataformas e aplicativos que se tornaram ferramentas de ensino essenciais para a aprendizagem dos alunos neste momento.

Por meio de um levantamento e pesquisas via Google Forms com os discentes, foi possível ampliar o alcance na disseminação dos conteúdos. De posse dos dados coletados, seguimos com o planejamento semanal disponibilizado pelo supervisor e em seguida fomos introduzidos nas turmas através de uma pequena participação semanal, com as atividades por nas plataformas Whatsapp, Google Meet e Youtube, principalmente.

No primeiro Semestre de aulas, através do WhatsApp e o Google Meet realizamos atividades em turmas do Fundamental 2. No 6º ano C foi aplicada a atividade de desenho e um Quiz de perguntas e respostas com o objetivo de desenvolver habilidades cartográficas e os conhecimentos geográficos, o tema central foi “O Sistema Solar”. Na turma do PROSIC B foi feito um Caça-palavras com o tema: “Estrutura Interna da Terra”, tendo a participação total da turma com um resultado muito bom. Iniciou-se ainda o projeto “Pomar agroecológico”, os alunos foram estimulados a pesquisar sobre arvores frutíferas, para a futura construção de um pomar. Para tanto foram realizadas oficinas e palestras objetivando o posterior plantio do pomar no final do ano.

Após uma conversa com os alunos do 8º ano sobre o uso de redes sociais, os bolsistas procuraram aproximar expressões artísticas e ensino de geografia, a fim de dinamizar o assunto que estava sendo apresentado sobre “Povos indígenas e a formação do território Brasileiro”. Esta discussão resultou na construção de uma paródia da música “Sua Cara” de Anitta e Pablo Vittar no aplicativo TikTok. Para complementar o assunto em sala de aula o vídeo foi compartilhado com os estudantes, e posteriormente postado em nosso perfil do Instagram, para fins de registro.

Durante as aulas remotas, notamos a dificuldade dos alunos em manter o entrosamento, e o contato com a escola, além da falta de interesse pelas aulas remotas. Com o intuito de resolver esta problemática foi criado um novo formulário via Google FORMS e aplicado aos alunos que se dispuseram a responder. Neste questionário direcionamos as perguntas a respeito dos interesses destes jovens, em como, assuntos que faziam parte do dia a dia.

A partir deste panorama se fez necessário a ampliação dos canais de comunicação e verificação das plataformas e redes sociais eletrônicas mais utilizadas, como opção para o repasse de aulas gravadas, atividades e material audiovisual. As mais citadas foram: Instagram, YouTube, Facebook, TikTok, além do Google Meet, canal principal para a realização das aulas síncronas. Em setembro de 2021, com as aulas de forma assíncronas, com alunos no formato remoto e presencial, iniciamos a segunda etapa das atividades do programa, com oficinas pedagógicas, com o objetivo de utilizar atividades mais lúdicas. A primeira delas foi a

elaboração das nuvens de palavras pela plataforma Mentimeter. Criamos o canal do PIBID/Geografai no Youtube, onde eram postadas as aulas remotas e assíncronas. Além disso, concluímos entre 2021/2022 os projetos de ensino: Compostagem na escola, Maquetes sobre as relações capitalistas e por final o Pomar Agroecológico.

4. RESULTADOS

A adoção de recursos tecnológicos para a elaboração e execução das atividades do atual projeto de PIBID, foi uma das grandes inovações implantadas durante o ensino remoto e devem se estender ao ensino presencial. Ainda que forçosamente tivéssemos a necessidade da utilização de tais recursos, em alguns casos, foi necessário a utilização de materiais tradicionais, tais como trabalhos impressos ou atividades sem necessidade de tecnologias do meio informacional. Infelizmente no período remoto, as devolutivas das atividades não foram como desejadas, por conta da limitação de acesso às tecnologias por parte dos alunos.

Nas aulas assíncronas buscamos atividades simplificadas sem o uso de muitas tecnologias, a exemplo da elaboração de caça-palavras com termos ligados ao conteúdo, surtindo maior efeito. As aulas síncronas foram marcadas pela participação virtual dos pibidianos, com intervenções pedagógicas e participação em grupos de estudo. Importante frisar que, após o retorno ao ensino presencial, ainda no final de 2021, possibilitou-nos participar da retomada de projetos coordenados pelo professor supervisor tais como, as maquetes, a composteira e o pomar agroecológico.

gico. Práticas de grande valia para a formação cidadã e o emprego da transversalidade na abordagem ambiental dentro do ensino de Geografia.

Assim, com o objetivo de fortalecer nossos conhecimentos, bem como, divulgar parte do trabalho realizado, os bolsistas participaram de vários eventos na área de Ensino e do Ensino de Geografia, tais como: o I Simpósio Online de Ensino de Geografia e Iniciação Científica na Educação Básica; I Seminário PIBID/RP/PROLICE: Compartilhando Experiências em Tempos Remotos; I Encontro PIBID/RP/PROLICE e CESAD da Geografia/São Cristóvão: Formação Docente em Geografia: Experiências e desafios no ensino Remoto e o VX Colóquio Educon realizado pela UFS e UNIT. Como forma de registro, publicaram e apresentaram relatos de experiências no VIII ENALIC.

O PIBIB/Geografia, foi desafiado a superar as dificuldades impostas pela pandemia, tendo em vista a carência de acesso à internet devido a realidade socioeconômica dos alunos. Não obstante, desenvolvemos atividades importantes, sempre buscando a inclusão de todos dentro do cenário pandêmico e pós-pandêmico. Acreditamos ter contribuído com nosso melhor à educação pública no CEPJCS.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Rafael; FRAGA, Dinora Moraes de. O computador e a construção de sentido. *Letrônica*, v. 3, p. 167-197, 2011.

CARGNELUTTI, Camila Marchesan et al. Educadores e profissionais na EaD: o processo de produção de materiais didáticos em uma Equipe Multidisciplinar. SIED: EnPED- Simpósio Internacional de Educação a Distância e Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância, 2016.

MELO, Bianca Joaquim Albuquerque de. Produção de Material Didático para ambientes virtuais de aprendizagem. Congresso Internacional de Educação e Tecnologia/ Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância, 2018

MOTA, Belize Ceiloe Costa et al. DUOLINGO: INOVAÇÃO DO INGLÊS NA ESCOLA. Form@ re. Revista do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica/ Universidade Federal do Piauí, v. 4, n. 1, 2017.

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E O USO DA
TECNOLOGIA**

Anny Luiza Gomes Melo Santos^[1]
Fabiana Manuela Batista Vasconcelos^[1]
Flaviane Souza Santos^[1]
Juliana Vieira Prado^[2]
Letícia Sayane da Silva Gomes^[1]
Maria Camila Santos^[1]
Mariza Araújo dos Santos^[1]
Monalisa Costa Felisberto^[1]

[1] Estudantes do curso de Pedagogia no Departamento de Educação da Universidade Federal de Sergipe. E-mail: annyluizagomes@gmail.com; fabianavasconcelos2019@outlook.com; flavianesouza120@gmail.com; leticiagomesleticia3456@gmail.com; mariacamila362@gmail.com; marizaa6519@gmail.com; monalizacosta00@gmail.com.

[2] Professora Supervisora do Colégio Estadual Francisco Portugal. Pedagoga com pós-graduação Lato Sensu em Atendimento Educacional Especializado – AEE e Didática do Ensino Superior. Professora da Educação Básica na rede Pública de Ensino. Tem experiência em Educação Especial. E-mail: julivp87@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

O breve relatório tem como objetivo descrever as práticas pedagógicas e o uso da tecnologia na escola em parceria com o Pibid, sendo ela o Colégio Estadual Professor Francisco Portugal e nas turmas do 1º ano B, 2º ano A e 2º ano B, realizadas pelas pibidianas Anny Luiza, Beatriz Teles e Fabiana Manuela, tendo por coordenador de área o professor Antônio Menezes, e como supervisoras as professoras Juliana Prado e Ana Angélica.

Nas seções de aprendizagem no decorrer das atividades realizadas juntamente com as turmas, utilizamos alguns recursos da tecnologia para que as crianças pudessem compreender os assuntos que a professora da classe passava em sala de aula, esse reforço era realizado por nós pibidianas.

A nossa abordagem foi feita principalmente pela plataforma Google Meet nos turnos da manhã e tarde, no entanto, foi difícil para os alunos se adaptarem no ensino online e suas tecnologias porque alguns não tinham internet o suficiente e alguns professores de classe não apoiavam o trabalho do pibidianos como será tratado no decorrer desse relatório.

Ao longo do Programa aprendemos sobre as ferramentas tecnológicas que auxiliaram para o nosso desenvolvimento e textos bases. Segundo a PNA, ela define a ação da Alfabetização entre as habilidades de leitura e escrita e de

modo o sistema alfabético, entre eles podemos identificar a numeracia, literária, a decodificação, e o codificar.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

De acordo com o texto metodologias ativas para uma educação inovadora uma abordagem teórica-prática desenvolvido por organizadores, descrevem que a metodologia ativa é essencial e fundamental para a educação, oferecendo diversas formas de como agir para a Alfabetização usando as tecnologias, entre o letramento matemático e português e principalmente a autonomia do aluno.

A metodologia ativa se caracteriza pela inter-relação entre educação, cultura, sociedade, política e escola, sendo desenvolvida por meio de métodos ativos e criativos, centrados na atividade do aluno com a intenção de propiciar a aprendizagem. Essa concepção surgiu muito antes do advento das TDIC, com o movimento chamado Escola Nova, cujos pensadores, como William James, John Dewey e Édouard Claparède, defendiam uma metodologia de ensino centrada na aprendizagem pela experiência e no desenvolvimento da autonomia do aprendiz (BACICH e MORAN, 2018: p.17).

Cabe salientar a necessidade e a profundidade das tecnologias ativas no âmbito escolar, fundamental para a aprendizagem dos alunos. Entretanto, vai exigir do âmbito escolar um maior foco para que as crianças não sejam prejudicadas.

É preciso reinventar a educação, analisar as contribuições, os riscos e as mudanças advindas da interação com a cultura digital, da integração das TDIC, dos recursos, das interfaces e das linguagens midiá-

ticas à prática pedagógica, explorar o potencial de integração entre espaços profissionais, culturais e educativos para a criação de contextos autênticos de aprendizagem mediados pelas tecnologias. Para impulsionar o engajamento dos estudantes nos processos de ensino e aprendizagem é premente recontextualizar as metodologias de ensino diante das suas práticas sociais inerentes à cultura digital, ou seja, integrar as mídias e as TDIC no desenvolvimento e na recriação de metodologias ativas (idem: p. 17).

Reinventar é poder criar laços com a educação, se apropriar de conhecimentos fundamentais a ela, para que isso ocorra é necessário a mudança para gerar essas interações no processo de ensino e aprendizagem com as tecnologias.

A formação de professores, inicial ou continuada, para explorar o potencial das tecnologias e mídias digitais no desenvolvimento de metodologias ativas em um contexto sócio-histórico parte da experiência educativa, ou seja, da experiência associada com a reflexão apoiada na teoria para extrair o significado da relação entre prática e teoria e criar referências que possam influenciar experiências posteriores (ibdem: p. 19).

Para fornecer um ensino de maior alcance é preciso ofertar formações continuadas para os professores exercerem o seu papel de forma proveitosa e podendo assim alcançar alunos e existir essa troca de aprendizagem entre professor - aluno com o uso das tecnologias.

Metodologias ativas para uma educação inovadora aponta a possibilidade de transformar aulas em experiências de aprendizagem mais vivas e significativas para os estudantes da cultura digital, cujas expectativas em relação ao ensino, à aprendizagem

e ao próprio desenvolvimento e formação são diferentes do que expressavam as gerações anteriores. Os estudantes que estão, hoje, inseridos nos sistemas de educação formal requerem de seus professores habilidades, competências didáticas e metodológicas para as quais eles não foram e não estão sendo preparados (BACICH e MORAN, 2018: p. 16).

A Política Nacional de Alfabetização (**PNA**), propõe uma avaliação significativa para o processo de alfabetização entre a educação infantil (consciência fonológica e fonêmica) ensino fundamental, considerando o nível de analfabetismo no Brasil.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

Antes de realizar qualquer atividade com os alunos deve-se observar as necessidades e as possibilidades de cada família, já que nem todos têm o mesmo acesso às tecnologias digitais, a equipamentos com acesso à internet, ou até mesmo acesso à própria internet, dessa forma não haveria um aprendizado efetivo caso fossem realizadas aulas onde uma minoria teria acesso.

Inicialmente, foram realizadas atividades assíncronas, que consistiam na criação e edição de videoaulas com elementos animados, músicas, narrados na voz das pibidianas e que eram repassados em grupo de *WhatsApp* com as famílias dos alunos, acompanhados de atividades em pdf, que também eram disponibilizadas impressas na escola para quem desejasse. Tais atividades foram desenvolvidas após avaliação de aprendizagem dos alunos, e

tiveram como foco o conhecimento, leitura e escrita de consoantes, além da formação de sílabas compostas de consoantes e vogais, por exemplo: a família silábica da letra B, composta pelas sílabas ba-be-bi-bo-bu-bão.

Após realizadas essas atividades com todas as famílias silábicas, foi iniciada uma nova etapa, que consistia na junção de sílabas, ou seja, na leitura de palavras; para que essa atividade tivesse início, foi realizada uma avaliação diagnóstica com todos os alunos, separando-os em grupos, não com o intuito de segregar, mas de atender de forma mais intensiva os que apresentavam maior dificuldade. Essa avaliação teve como intuito identificar quantos alunos já haviam adquirido a habilidade de leitura, quantos conseguiram juntar sílabas e quantos conseguiam apenas juntar letras, cabe ressaltar que estes não foram divididos em grupos de acordo com suas habilidades, mas participavam juntamente da atividade em grupo e dispunham de um momento separado para fortalecer o aprendizado, semelhante a um reforço.

A atividade desenvolvida após essa avaliação foi uma oficina de leitura, em formato síncrono através do *Google Meet*, com pequenas palavras, gradualmente evoluindo para pequenos versos e rimas, e assim se seguiu até o término das aulas. Tudo foi desenvolvido visando as possibilidades da turma, de forma que pudéssemos ter a participação da maioria dos alunos, por esse motivo não foi possível a realização de atividades através de outras plataformas digitais.

4. RESULTADOS

Com o uso das ferramentas online como o *Google Meet* e o *WhatsApp* foi possível ocorrer a interação entre os pibidianos e os alunos do Colégio Estadual Professor Francisco Portugal por aproximadamente um ano e oito meses. Usamos recursos pedagógicos dos mais diversos níveis de aprendizagem para que o aluno pudesse aprimorar o conhecimento e se desenvolver nos âmbitos onde existiam dificuldades geradas pelo afastamento escolar devido a pandemia.

Mediante o que já foi dito, obtivemos como resultado uma leve melhora nas dificuldades encontradas em cada aluno. O nível de leitura e escrita obteve uma melhora gradativa e pontual, não tão significativa quanto gostaríamos, pois, a frequência do aluno não era totalmente satisfatória, dificultando assim o processo das pibidianas de manterem uma constância e evolução. Entretanto obtivemos alguns resultados bastante significativos e satisfatórios como a evolução da leitura e escrita de determinados alunos, como também da interação em sala de aula remotamente e participação de projetos, como o projeto junino.

REFERÊNCIAS

- BACICH, Lilian; MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **PNA** – Política Nacional de Alfabetização/ Secretaria de Alfabetização. Brasília: MEC, SEALF, 2019. 54 p.

**PIBID INGLÊS NO CENTRO DE EXCELÊNCIA
NELSON MANDELA: O DESENVOLVIMENTO
DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM TEMPOS
PANDÊMICOS**Anny Danielly Santos Silva^[1]Carolina Conceição Andrade^[1]Fabiana Maria dos Santos^[1]Gustavo Breno Lima dos Santos^[1]Irla Henrique do Nascimento^[1]Leila Oliveira Silva^[1]Liz Mell Barros Santos de Jesus^[1]Millena Karolyne da Silva Fontes^[1]Ana Lúcia Simões Borges Fonseca^[2]Renata Antonia de Moura Araújo^[3]

[1] Graduandos(as) a em Letras-Inglês pela Universidade Federal de Sergipe. Bolsista CAPES do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid). Emails: annydanielly@academico.ufs.br; carol.iina_@academico.ufs.br; fabianamaria1@academico.ufs.br; Gustavobreno@academico.ufs.br; irlanascimento@academico.ufs.br; leilaoliveira@academico.ufs.br; 181019529419@academico.ufs.br; millenak@academico.ufs.br;

[2] Doutora em Educação pela Universidade Federal de Sergipe (UFS) e Coordenadora de Área do Núcleo de Língua Inglesa do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), na Universidade Federal de Sergipe (UFS). E-mail: analucia.sbf@academico.ufs.br

[3] Professora de Língua Inglesa da Secretaria de Estado da Educação de Sergipe e Supervisora do Núcleo de Língua Inglesa do Pibid/CAPES, na UFS. E-mail: renataantoniah@yahoo.com.br

1. INTRODUÇÃO

Muito se tem discutido, recentemente, acerca do ensino-aprendizagem no atual cenário pandêmico em que vivemos, o qual ainda prevalece quando da escrita deste resumo. Dentre essas discussões, um dos tópicos abordados versa sobre a prática pedagógica em uma sala de aula remota. Tendo em vista esse contexto, participantes do núcleo de inglês, Edital 2020, do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), alocados no Centro de Excelência Nelson Mandela, em Aracaju, aqui compartilham as práticas desenvolvidas nas aulas, via *Google Meet*, nessa instituição escolar, no cenário pandêmico da Covid-19.

Mediante o exposto, trataremos, nas próximas seções, da abordagem teórico-pedagógica utilizada para o desenvolvimento das ações, da descrição dos projetos e das atividades desenvolvidas ao longo dos 18 meses do programa, destacando os seguintes projetos, suas respectivas metodologias e o material didático-pedagógico produzido em cada um deles: *Music and its Highlights*; o *Halloween/Día de los Muertos*; a oficina *Languages and Cultures Around the World*, e a 1ª Gincana de Inglês do Mandela, nesta ordem. Por fim, apresentaremos os resultados obtidos.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

Para o desenvolvimento das atividades, utilizamos como aporte teórico autores que abordam aspectos concernentes ao ensino de línguas estrangeiras. Dentre eles, autores que trabalham com os novos letramentos (LANKSHEAR; KNOBEL, 2007) e letramento crítico (JORDÃO, 2016), por intermédio dos quais buscamos trazer os conhecimentos prévios dos alunos para a sala de aula, instigando-lhes o pensamento crítico, como no projeto *Music and its Highlights*.

Outro aporte importante foi o da multimodalidade (JONES; HAFNER, 2012), que se enquadrou perfeitamente na realidade por nós vivida, quando o ensino sai do âmbito presencial e migra para o ambiente virtual, desafiando fortemente a maneira como as atividades precisaram ser elaboradas e aplicadas. Afinal, conforme propõe Mulik (2015, *apud* BRYDON, 2011), viver no mundo contemporâneo requer habilidades de letramentos diferenciados, ou seja, multiletramentos e letramentos digitais para o exercício pleno das práticas sociais.

Com a leitura dos estudos de Kramersch (1998) sobre a cultura no ensino de língua estrangeira, buscamos desconstruir nos alunos a forma como muitos ainda viam o inglês, descentralizando, por exemplo, o foco do Inglês britânico e do Norte Americano, e mostrando-lhes que há muitos países falantes de língua inglesa e diversas formas de cultura, através da oficina *Languages and Cultures Around the World*.

A fim de tratar a cultura como um processo de desenvolvimento e socialização, a qual, segundo Kramersch (1998), é

alcançada sobretudo por intermédio da escolarização na sua tradição escrita e alfabetizada, aplicamos tal teoria, dentro do âmbito do ensino de cultura no ensino de inglês, fazendo a junção do *Halloween*, celebração norte-americana, com o *Día de los muertos*, celebração mexicana.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

As atividades do subprojeto de língua inglesa, conforme já destacado anteriormente, ocorreram de forma totalmente remota em decorrência da pandemia de Covid-19. Durante o programa, trabalhamos com material expositivo e multimodal por meio de *slides*, visto que as aulas aconteceram via *Google Meet*. Ao fim de cada proposta, fizemos dinâmicas com o objetivo de fixar o conhecimento compartilhado e promover maior interação com os alunos. Os bolsistas do Pibid, a supervisora e a coordenadora de área reuniram-se regularmente para planejar as referidas atividades, sobre as quais trataremos a seguir.

O projeto *Music and its Highlights* utilizou a cultura e a música como ferramentas de estudo da língua inglesa, através de recursos multimodais, e teve como propósito abordar a evolução da música ao longo dos anos, de forma que os alunos pudessem perceber a influência da música na sociedade através das décadas e aprimorar as suas habilidades na língua inglesa, de forma significativa. O projeto ocorreu no período de 26 de abril a 17 de novembro de 2021, período em que os alunos puderam conhecer a cultura musical de cada década. Durante o projeto, diversas temáticas foram abordadas com vistas a apresentar o contexto histórico social da década de 50

à atualidade. Em cada uma dessas décadas, foram apresentados os artistas que fizeram sucesso e suas principais músicas, de modo que a pluralidade de estilos musicais fosse evidenciada. Vale mencionar que o cinema de cada período também foi trabalhado, a fim de que utilizássemos as trilhas sonoras e o enredo dos filmes para mostrar a evolução e as mudanças ocorridas na indústria cinematográfica e musical. Ademais, a utilização de produções audiovisuais já conhecidas pelos alunos fez com que eles ficassem mais à vontade para expor suas ideias e discutir sobre os temas propostos, sempre trabalhando as suas habilidades em língua inglesa.

Com o propósito de desenvolver uma atividade interdisciplinar com diversas formas de aplicação, para que contássemos com a efetiva participação dos discentes, realizamos a Oficina *Halloween/Día de Los muertos*. A oficina utilizou diversas ferramentas tecnológicas para ser executada, pois, além de serem essas as opções mais viáveis em tempos remotos, elas também precisariam chamar a atenção dos alunos dada a riqueza de acervo cultural e histórico abordada no tema. A culminância dos trabalhos se deu em uma aula síncrona, após termos criado, previamente, com a utilização do aplicativo Canva, um cartaz no aplicativo *Whatsapp* nos grupos dos 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio da escola, convidando todos os alunos a participarem do evento. Solicitamos, ainda, que os discentes preparassem uma atividade visual, onde poderiam criar uma fantasia, ou maquiagem, que fizesse alusão à data comemorativa, para apresentá-la(s) no dia da Oficina. A oficina abordou, ainda, o significado do *Halloween/Día de Los muertos*, a origem da data comemorativa, os significados dos seus

símbolos, e como são celebrados o *Halloween* e o dia *Día de Los muertos* em diferentes países. Após finalizar o conteúdo, os alunos tiraram suas dúvidas e, logo em seguida, foi aplicado um *Quiz* de perguntas relacionadas ao tema para testar o conhecimento adquirido pelos estudantes e discutir pontos que lhes tivessem chamado a atenção, os quais foram diversos, revelando o interesse genuíno dos alunos em relação à prática proposta.

A oficina pedagógica *Languages and Cultures Around the World* foi realizada no dia 23 de agosto de 2021, de forma síncrona, via *Google Meet*. Teve como tema o proposto no seu título e o intuito de promover a troca e aquisição de novas informações, o compartilhamento de experiências e o aperfeiçoamento didático nas práticas da língua inglesa, reafirmando assim o próprio título, a diversidade da linguagem e cultura ao redor do mundo. O desenvolvimento da atividade se deu através da exposição da trajetória da língua inglesa e de suas mudanças até os dias contemporâneos. Também foi explorada a questão da pronúncia, com a presença de uma exposição das diferenças entre o inglês estadunidense e o inglês britânico, além da própria Língua Inglesa e de suas características nos seguintes países: Canadá, Austrália, Escócia e Irlanda, de forma que os alunos ampliassem o seu repertório de conhecimentos linguísticos e culturais, bem como se sentissem motivados a melhor conhecer esses países ricos em culturas e regionalidades. Além disso, buscamos incentivar a aprendizagem de forma multimodal, exibindo, por fim, um vídeo sobre as diferenças existentes nos países, e mencionando o uso da língua como um objeto de estudo, de contato, de fala, que pode ser transformado em uma ferramenta de

conhecimento de outras culturas, para promover o acesso a outros falantes e desprendê-lo da estrutura convencional, aplicando assim a aprendizagem de forma participativa e prática. Mostramos aos alunos que relacionar a língua ao mundo dentro e fora da sala de aula, aponta a relevância de termos uma concepção de língua que não precisa ser estudada somente de forma estrutural, mas em sua totalidade, sendo ela uma prática social.

Realizada no dia 21 de junho de 2021, a 1ª Gincana de inglês do Mandela foi também realizada de forma remota, via *Google Meet*, e aplicada em todos os anos do ensino médio. Foram elaboradas quarenta e cinco perguntas, sendo quinze para cada uma das três turmas que competiam entre si. Dividimos a gincana em três blocos: o bloco 1 contou com quinze perguntas sobre filmes e séries populares entre os adolescentes, como as séries *Stranger Things*, *Friends* e os filmes das franquias de *Harry Potter* e *The Avengers*; o bloco 2 continha quinze perguntas sobre os conteúdos aplicados em outro projeto que estava sendo desenvolvido no colégio, qual seja, o “*Music and its Highlights*”. Essas perguntas foram elaboradas sobre a década de 50 e 60; o bloco 3 englobou quinze perguntas sobre os festejos juninos, unindo elementos presentes e únicos da cultura junina brasileira com a língua inglesa, com o propósito de mostrar aos alunos que o inglês pode ser usado em diferentes momentos de suas vidas e o quanto é importante valorizar a cultura de nosso país. As perguntas foram feitas uma de cada vez e respondida por cada turma, onde os acertos computavam pontos. Ao final, destacamos que todos tinham sido vencedores diante do

aprendizado adquirido, particularmente no que concerne ao aprendizado do inglês.

4. RESULTADOS

Os projetos aqui apresentados foram exitosos. Em sua totalidade, foram bem aceitos pelo corpo discente da escola e contaram com expressiva participação de todos os que se engajaram às ações. Diante disso, essas ações cumpriram com os seus objetivos no que diz respeito ao ensino da língua de forma contextualizada e significativa.

Os alunos, mesmo com as dificuldades impostas pelo ensino remoto, mostraram-se sempre comprometidos com as ações, buscando formas de contribuir com as aulas e compartilhando não só os seus conhecimentos prévios, como também sugestões para as nossas práticas, deixando clara a satisfação em também serem protagonistas no programa. O apoio permanente da professora supervisora e da coordenadora de área, que sempre nos ouviram e estimularam, também deve ser lembrado.

Em suma, é válido acrescentar que a importância da experiência obtida durante o Pibid está diretamente ligada ao fato de termos tido o protagonismo ao longo das ações, fator decisivo para ampliarmos os nossos repertórios formativos. O contexto pandêmico ainda presente quando deste relato, apesar de desafiador, foi muito importante para o aprimoramento do nosso conhecimento tecnológico, abrindo os nossos horizontes, mas também nos mostrando a necessidade de sabermos lidar com as adversidades e superá-las.

REFERÊNCIAS

JONES, Rodney. H; HAFNER, Cristoph. A. Multimodality.
In: _____. **Understanding digital literacies: a practical**
introduction. New York: Routledge, 2012. p. 50-66.

JORDÃO, Clarissa Menezes. No tabuleiro da professora
tem... letramento crítico? In.: JESUS, Daniel Marcelo
de; CARBONIERI, Divanize (org.). **Práticas de**
multiletramentos e letramento crítico: outros sentidos
para a sala de aula de línguas. Campinas: Pontes
Editores, 2016. p. 41-53.

KRAMSCH, Claire. **Cultura no ensino de língua**
estrangeira* / Culture in Foreign Language Teaching.
Scielo Brasil. 14 de Agosto de 2017.

LANKSHEAR, Colin; KNOBEL, Michele. Sampling “the
New” in New Literacies. _____. (Org.). **A new literacies**
sampler. New York: Peter Lang Publishing, 2007. p. 1-24.

MULIK, Katia Bruginski. **Comunidades de prática,**
espaços virtuais e formação de professores de língua
inglesa. XII congresso nacional de educação. Paraná,
2015.

**QUESTÕES INDÍGENAS: DIVERSIDADE E O
DIREITO À EXISTÊNCIA**Antônio da Silva Júnior^[1]Fernanda Santos Correia Cavalcanti^[2]Tereza Sandy Mota dos Santos^[1]Edna Maria Matos Antonio^[3]**1. INTRODUÇÃO**

O uso de tecnologias digitais na educação torna-se cada vez mais requisitado na medida em que a escola busca aproximar o currículo e processo de ensino-aprendizagem a realidade econômica, política e social; na qual o estudante está inserido. É reconhecida a sua importância e seu papel na democratização do acesso ao conhecimento e ao mundo do trabalho, não é à toa que a falta de acesso à internet e domínio das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) é um indicador de desigualdade social. Se o debate e o uso das TICs na escola não é novo, o acesso a elas nos espaços escolares é ainda mais restrito, desde a ausência dos equipamentos e softwares educacionais à falta de formação inicial e continuada dos profissionais da educação no tocante aos usos das tecnologias digitais em sala de aula.

Dessa forma, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID de História, vinculado à Universidade Federal de Sergipe tem como, um dos objetivos, desenvolver projetos escolares que dialoguem com a Base Nacional Curricular Comum da área de Ciências Humanas associado ao desenvolvimento de materiais pedagógicos e intervenções na escola que tivesse as TICs como ferramentas pedagógicas. Além de estar consonância com o desenvolvimento de competências e habilidades da área Ciências Humanas, estimulou o uso de fontes históricas variadas em diferentes linguagens como escritos, iconográficos, audiovisuais, materiais e imateriais e a criação de

[1] Estudantes de graduação do 7º período do curso de História da Universidade Federal de Sergipe. E-mails: ibernjunior@gmail.com; sandymotta698@gmail.com.

[2] Docente da SEDUC/SE, graduada em História pela Universidade de Sergipe, fernanda.correia@hotmail.com.

[3] Professora Associada no Departamento de História da Universidade Federal de Sergipe, ednamatos.antonio@gmail.com



meios digitais para interação com os estudantes e publicação das atividades que estavam sendo realizadas no espaço escolar.

O projeto Pibid História vinculados ao núcleo coordenado por Edna Maria Matos Antônio e supervisionado por Fernanda Correia iniciou no Centro de Excelência Prof. Gonçalo Rollemberg Leite em outubro de 2020, em um cenário de profundos debates na comunidade escolar em torno da continuidade do processo de ensino dentro do contexto pandêmico. Portanto, o uso das tecnologias digitais não seria apenas umas das ferramentas pedagógicas, mas se impunha como a única viável para engajar os estudantes a continuarem o seu percurso formativo.

No primeiro momento o celular foi a tecnologia mais acessível e o whatsapp atendia a falta de conexão à internet de banda larga, já que tem um baixo consumo dos dados móveis. No segundo momento visando alcançar os estudantes de baixa conectividade e alta conectividade passamos a inserir a plataforma de videoconferência Meet como espaço privilegiado de aula.

Neste texto, iremos discorrer sobre o projeto pedagógico “As Questões Indígenas”, desenvolvido pelos bolsistas Antonio da Silva Junior e Tereza Sandy Mota dos Santos que foi realizado com os alunos da 1ª série do Ensino Médio da escola citada, em que se promoveu um espaço para o desenvolvimento de metodologias inovadoras: aplicação de trilha pedagógica; produção de conteúdo didático on-line e exploração das redes sociais para além do entretenimento.

Esse projeto, por sua vez, teve como objetivos: apresentar reflexões acerca da questão indígena no espaço educacional e político através de perspectivas históricas e antropológicas; desmistificar estereótipos sobre a figura e representação do indígena; promover um ensino de história sensível às nuances das questões indígenas, analisar demandas e desafios políticos e culturais com que se defrontam os indígenas no Brasil contemporâneo.

A abordagem do tema justifica-se pela necessidade de relacionarmos o objeto de conhecimento colonização portuguesa às questões atuais, compreendendo as relações entre passado e presente na conformação da sociedade brasileira atual e as suas relações com o mundo. Assim, analisar a historiografia sobre o tema incentivando o estudante a compreender a dinamicidade da escrita histórica e as relações de poder presentes nas narrativas históricas, implica em reconhecer que entre as demandas atuais de indígenas, está o direito à história, uma antiga reivindicação dessas populações no Brasil. Por essa abordagem, permite-se que os estudantes reconheçam que a sociedade brasileira é multiétnica e pluricultural e que devemos respeitar e valorizar essas diferenças, para uma convivência pacífica e democrática.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

A compreensão da questão indígena na educação básica perpassa pela experiência da empatia, uma concepção mais alargada de cidadania, que visa não só o reconhecimento da participação dos povos indígenas na formação

da sociedade brasileira, bem como de suas culturas e patrimônios.

Dessa forma os bolsistas trouxeram os conceitos de Wilhelm Dilthey (2010) que são construídos com base na hermenêutica e estão diretamente ligados à importância da interpretação e à sensibilidade histórica. Em Dilthey (2010) o processo de entendimento do outro deve envolver a capacidade de imaginação do intérprete e de visualizar-se internamente na vida do outro. Essa atividade cognitiva do historiador é denominada de “compreensão empática”. Dessa forma, é possível perceber uma relação que se estabelece com a forma pela qual se deve lidar com as questões indígenas no ensino de história, visando suas mais diversas complexidades e singularidades, tornando inevitável o encontro com o processo de compreensão empática.

Nesse sentido, é perceptível que os conceitos relacionados a uma história compreensiva caminham em direção à importância do “(re)conhecimento” da alteridade, ou seja, aquilo que se manifesta nas distintas experiências vividas em outrem e que devem ser compreendidas a fim de alcançarem uma convivência harmônica em sociedade. Percebe-se, dessa maneira, que o projeto teve o intuito de compreender e promover a conexão dos estudantes com os povos indígenas.

Quanto às metodologias aplicadas, foram utilizadas as trilhas de aprendizagem para facilitar o acesso ao conteúdo, desenvolver a autonomia dos estudantes na realização das atividades escolares e facilitar o acompanhamento do processo de aprendizagem, uma vez que estávamos fora

do espaço físico escolar. Muito disseminada na formação e treinamento de profissionais de diferentes áreas, as trilhas de aprendizagem adentraram a escola como mais uma ferramenta para auxiliar professores no processo de ensino.

A trilha de aprendizagem é uma metodologia que integra diferentes técnicas de ensino, uma vez que é possível disponibilizar para os estudantes diferentes recursos como textos, vídeos e imagens e respeita a individualidade do estudante, pois flexibiliza o tempo e o espaço para realização das tarefas, embora tenham prazos pré-estabelecidos.

Foi possível explorar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o tema, possibilitando identificar em que nível de compreensão/profundidade estavam e assim ancorar os novos conteúdos. Também foram trabalhados o ensino pela descoberta a partir da análise e crítica de fontes e problematizações, baseados na da realidade social.

Também foram utilizadas as redes sociais, já que são amplamente utilizadas pelos estudantes, o que se acentuou ainda mais no contexto de distanciamento social. Essa foi uma forma de aproximar o projeto dos discentes e tornar o ensino de história mais atraente para esse público.

No artigo de Eder Wagner Cândido, publicado no Portal Educação, constata-se que as redes sociais se tornam uma opção de aproximar professores e alunos, uma vez que a utilização desse recurso é uma metodologia que busca justamente um intercâmbio de informações para que os alunos tenham maior condições de compreender o

conteúdo a ser desenvolvido. Além dos debates e rodas de conversa realizados na sala de aula on-line via videoconferência Meet.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

Todo material didático produzido foi disponibilizado para o estudante antes do encontro on-line na plataforma de videoconferência Meet para que os estudantes pudessem explorar o conteúdo antes da intervenção dos pibidianos. Na aula on-line, os estudantes foram instigados a falar sobre o que eles sabiam sobre o assunto e o que haviam aprendido com as primeiras leituras.

Dentre as atividades propostas, os alunos foram convidados a explorar as redes sociais e buscar informações que estavam sendo disseminadas sobre as temáticas propostas como questões indígenas, marco zero, visões de mundo indígena, imposição cultural. Dessa forma, os estudantes aprenderam a lidar com as informações, posicionar-se e expressar a sua opinião embasada em fatos e dados confiáveis. Analisaram o papel do patrimônio histórico na construção das narrativas históricas e a atuação dos movimentos sociais na reivindicação de símbolos que os representassem. Como forma de síntese do conteúdo aprendido, os estudantes foram convidados a escreverem um texto argumentativo sobre o que foi debatido nas aulas online.

4. RESULTADOS

O material didático-pedagógico produzido foi fundamental para a abordagem do tema que é pouco explorado nos livros didáticos. Foram gravados três vídeos de curta duração que tratavam o tema de forma clara e objetiva e postados na página do Instagram do Pibid para aproximar o estudante do Ensino Médio dessa plataforma que vinha sendo alimentada com as práticas desenvolvidas na escola-campo. Os vídeos eram acompanhados de problematizações que foram exploradas nas aulas on-line. Também foi produzido um folder que foi publicado no web-site, desenvolvido para interação com os estudantes e assim entrassem em contato com mais uma ferramenta digital, facilitando desse modo o acesso às informações. O folder tratava da queima da estátua de Borba-gato em São Paulo e problematiza a relação do acontecimento em torno da queima do patrimônio e as reivindicações dos atores sociais envolvidos no protesto.

Os debates acalorados nas aulas on-line levaram a decisões comuns que convergiram pela defesa dos direitos humanos, da causa indígena e da ressignificação dos patrimônios históricos, o que refletiu também nas produções textuais dos estudantes que passaram a defender a causa indígena com argumentos embasados em fatos históricos e em informações veiculadas nas redes sociais pelos próprios indígenas. Os estudantes demonstraram entusiasmo com as propostas de atividade e avaliaram as metodologias aplicadas nas aulas como positiva para o seu processo de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

DILTHEY, Wilhelm. A construção do mundo histórico nas ciências humanas. Tradução: Marco Casanova. ed. São Paulo: UNESP, 2010.

JÚNIOR, Jaime Miranda. Redes sociais e a educação. Instituto Federal de Santa Catarina, IFSC. Florianópolis, 2013.

REIS, José Carlos. Wilhelm Dilthey, Lições de história: da história científica à crítica da razão. Porto Alegre: FGV, Edipucrs, 2013, p. 111-124.

FREIRE, Paulo. Educação como prática de liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

SANTOS, Tereza Sandy Mota dos; JÚNIOR, Antônio da Silva. Questões Introdutórias. Aracaju, 15 de outubro de 2021. Instagram: <https://www.instagram.com/tv/CVEBBNjFEgX/?utm>

SANTOS, Tereza Sandy Mota dos; JÚNIOR, Antônio da Silva. Imposição Cultural. Aracaju, 15 de outubro de 2021. Instagram: <https://www.instagram.com/tv/CVECJaZFyWv/?utm>

SANTOS, Tereza Sandy Mota dos; JÚNIOR, Antônio da Silva. Marco temporal. Aracaju, 15 de outubro de 2021. Instagram: <https://www.instagram.com/tv/CVEDjaYIS26/?utm>



PIBID INGLÊS NO COLÉGIO ESTADUAL ARMINDO GUARANÁ: O ENSINO EM TEMPOS DE PANDEMIA E UMA NOVA FORMA DE LER O MUNDO

Brenda Ferreira Araújo^[1]

Larissa Macedo de Andrade^[1]

Lhivia Mary dos Santos^[1]

Mikaelle Torres Santana^[1]

Rafaella Leite Nunes^[1]

Sérgio Raimundo de Oliveira Ribeiro Filho^[1]

Ana Luiza Lima Nunes^[1]

Ana Lúcia Simões Borges Fonseca^[2]

Olivaldo Lima Silva Junior^[3]

[1] Graduando(as) em Letras Português/Inglês pela Universidade Federal de Sergipe. Bolsista CAPES do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid). E-mails: brendaf@academico.ufs.br; larichows@academico.ufs.br; lhivia@academico.ufs.br; mikaelle@academico.ufs.br; ella.leitte@academico.ufs.br; sergiofilho@academico.ufs.br; luluulimanunes@gmail.com.

[2] Doutora em Educação pela Universidade Federal de Sergipe (UFS) e Coordenadora de Área do Núcleo de Língua Inglesa do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), na Universidade Federal de Sergipe (UFS). E-mail: analucia.sbf@academico.ufs.br

[3] Professor de Língua Inglesa da Secretaria de Estado da Educação de Sergipe e Supervisor do Núcleo de Língua Inglesa do Pibid/CAPES, na UFS. E-mail: ostone164@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A apresentação e a avaliação dos resultados dos projetos desenvolvidos no Colégio Estadual Armindo Guaraná (CEAG) constituem-se no propósito deste trabalho, o qual foi realizado pelos bolsistas, pelo supervisor e pela coordenadora de área do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), vinculado à Universidade Federal de Sergipe (UFS).

Durante os 18 meses de execução das atividades, não poderíamos deixar de citar os desafios impostos pelo ensino remoto, em virtude da pandemia da Covid-19, que nos obrigou a tomar decisões importantes relativas à forma de transmitir conhecimento, marcando definitivamente a maneira como a educação passou a ser vista e como ela será tratada nos anos vindouros, sobretudo em programas como esse de iniciação à docência.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

Apesar das adversidades impostas pela pandemia, os projetos desenvolvidos no CEAG nos permitiram lançar um novo olhar sobre como utilizar os meios tecnológicos disponíveis para tornar o momento da aula em algo inovador e que fosse ainda mais atraente se comparado a outras formas de ensinar, as quais poderíamos chamar de *pré-pandêmicas*.

As ações inovadoras dos projetos pensados pelos bolsistas foram resguardadas e norteadas pelas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL, 2006), pela Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997) e pelos novos letramentos (LANKSHEAR; KNOBEL, 2007), esses imprescindíveis em tempos pandêmicos e que nos levaram a refletir sobre novas formas de ler o mundo (NASCIMENTO, 2014) e sobre a necessidade de considerá-las no processo de ensino-aprendizagem.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

Antes de iniciarmos os projetos, estávamos cobertos de incertezas e pensativos sobre como desenvolver o nosso trabalho durante as aulas. Afinal, as dificuldades em termos de uso/posse de dispositivos tecnológicos para acompanhá-las, a forma como os conteúdos seriam entregues aos alunos, bem como o acesso (ou não) à internet, passariam a merecer destaque como fatores importantes de inclusão (ou de exclusão) dos alunos de escolas públicas, inclusive do CEAG.

Entretanto, apesar dos obstáculos impostos, buscamos os melhores caminhos para contorná-los e para executarmos um trabalho que gerasse bons frutos no final do processo e contemplasse os objetivos das nossas propostas. Pensamos, então, em estratégias como a produção de vídeos relacionados à língua inglesa e postagens em um perfil^[I] do *TikTok*, criado exclusivamente para o colégio. Além disso, desenvolvemos projetos em contato direto com os alunos por meio da plataforma *Google Meet*, como o *workshop English Around Us* e a oficina *Movies at School*.

O *workshop English Around Us* consistiu em cinco encontros síncronos, onde temas relacionados à língua inglesa e temas transversais, condizentes com as propostas da BNCC, foram trabalhados com o intuito de estimular a criticidade dos estudantes de forma divertida e interessante. Através do *workshop*, os alunos puderam aprender e discutir sobre temas como xenofobia, globalização, racismo, jogos eletrônicos, sotaques, identidade e preconceitos, além de aprenderem sobre a língua inglesa por meio dos conteúdos apresentados.

Como forma de complementar as discussões propostas, os temas trabalhados no *workshop* interligaram-se com o que foi abordado na oficina *Movies at School* a partir do segundo encontro. Essa oficina consistiu em atividades assíncronas através do *Google Forms*, onde os alunos assistiram curta-metragens e, em seguida, responderam questões relacionadas ao tema do vídeo. Essas questões, além de tratar dos temas transversais também discutidos no *workshop*, os relacionava com músicas e atividades artísticas com o objetivo de tornar a atividade mais divertida e, consequentemente, estimular a participação dos discentes. A ideia de usar curta-metragens surgiu da necessidade de trabalhar com recursos diferentes e motivadores para os alunos, porém sem deles exigir muito tempo de acesso à *internet*. Esse recurso, além de possibilitar a abordagem da língua inglesa de forma contextualizada e interativa, criou a possibilidade de avaliarmos a aprendizagem dos alunos e ficarmos atentos à eficiência e eficácia do processo. O projeto contou com os curta-metragens *Hair Love*^[II], *One Earth*^[III], *Swing of Change*^[IV], *Addiction to Gaming*^[V], *Alike*^[VI] e *Pretend*^[VII].

[I] O perfil (@pibidinglesceag2020) pode ser acessado pelo link <<https://vm.tiktok.com/ZSqS5ogQ/>>.

[II] Pode ser acessado através do link <https://www.youtube.com/watch?v=kNw8V_Fkw28>.

[III] Pode ser acessado através do link <<https://youtu.be/QQYgCxu988s>>

[IV] Pode ser acessado através do link <<https://youtu.be/EJza7j6L9S0>>

[V] Pode ser acessado através do link <https://youtu.be/L6lAb9HB0_8>

[VI] Pode ser acessado através do link <https://youtu.be/PDHlyrFM_U>

[VII] Pode ser acessado através do link <<https://youtu.be/svRtuAVdYDI>>

Criamos, desta forma, um ambiente de aprendizagem onde os alunos se sentissem motivados, trabalhando conteúdos de acordo com a BNCC e fazendo com que eles fossem protagonistas de seu próprio aprendizado, dentro de suas realidades. Essa conexão os deixou mais à vontade e a frequência passou a aumentar a cada reunião síncrona, nos levando a desenvolver mais dois projetos: o *workshop* Feira das Nações e a celebração do *Halloween*. O *workshop* contou com três encontros síncronos, nos quais apresentamos informações e curiosidades sobre a Austrália, Nova Zelândia, Malásia e Jamaica, enquanto países que falam a língua inglesa, e fizemos jogos e *quizzes*. Quanto ao *Halloween*, fizemos uma atividade artística síncrona realizada em apenas um encontro. Apresentamos curiosidades sobre o *Halloween* e como ele é celebrado ao redor do mundo e falamos sobre a história do folclore brasileiro. Sendo assim, aproveitamos a celebração supracitada para abordar diferentes culturas, sempre utilizando a língua inglesa, e para celebrar a nossa própria cultura através do folclore brasileiro.

A participação dos alunos nas atividades e, conseqüentemente, o contato com o digital, os deixou mais familiarizados com as novas formas de letramento e com a língua inglesa, revelando aos professores em formação como os novos letramentos, especialmente os letramentos digitais e a multimodalidade, se atrelam ao ensino e aprendizagem de língua inglesa.

4. RESULTADOS

Mesmo diante de um desafiador cenário de pandemia, destacamos a importância dos projetos desenvolvidos no CEAG e podemos afirmar que as ações foram exitosas

diante do número significativo de partícipes nas atividades propostas, das respostas imediatas dos alunos ao final dos encontros, sempre com *feedbacks* positivos e ótima aceitação das ações, as quais também contaram com o protagonismo discente.

Acreditamos que a participação no Pibid agregou à nossa formação acadêmica experiências relevantes, sobretudo acerca de como um professor deve lidar com os desafios de adaptação na sala de aula e para além dela. Afinal, ser professor é isso, estar em constante mudança e se adaptar, sempre, mesmo diante das adversidades.

REFERÊNCIAS

- Brasil. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.
- _____. Ministério da Educação. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio** : Brasília: MEC/ SEMTEC, 2004.
- _____. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Documento introdutório. Brasília: MEC/ SEF, 1997a.
- LANKSHEAR, Colin; KNOBEL, Michele. Sampling “the New” in New Literacies. ____ (Org.). **A new literacies sampler**. New York: Peter Lang Publishing, 2007. p. 1-24.
- NASCIMENTO, Ana Karina de O. **Novos letramentos, formação de professores e ensino de língua inglesa: o ensino de língua inglesa sob o viés dos letramentos**. Maceió/AL: Edufal – Editora da Universidade Federal de Alagoas, 2014.

GINCANA VIRTUAL DE MATEMÁTICA COMO ALTERNATIVA NO CONTEXTO PANDÊMICO: UMA AÇÃO DESENVOLVIDA NO PIBID

Camille Amorim Vilas Bôas Souza^[1]

Clealdo Sena Santos^[1]

Marksuelyly da Silva Rocha^[1]

Rosiane Santos Fontes^[1]

Thaís Santos Costa^[1]

Verônica dos Santos Ferreira^[1]

Thayná Vitória Santos de Souza^[1]

Erivanaldo Florêncio Xavier da Costa^[2]

Narinha Mylena Rocha da Silva^[3]

Denize da Silva Souza^[3]

1. INTRODUÇÃO

O ano letivo de 2021 foi iniciado ainda na modalidade remota, uma vez que as aulas presenciais continuavam suspensas devido à pandemia do novo Coronavírus iniciada em 2020. Diante desse quadro, foi necessário repensarmos e discutirmos o processo de ensino e aprendizagem de um modo geral, com o objetivo de desenvolvermos atividades que promovessem o engajamento e a participação de forma remota dos discentes. Com isso, realizou-se um amplo diálogo entre o professor de matemática da Escola Estadual Jackson de Figueiredo situado em Aracaju-SE e os bolsistas do Programa de Iniciação à Docência do Núcleo de matemática – Campus São Cristóvão da Universidade Federal de Sergipe – PIBID-Matemática/SC/UFS, visando a produção de uma gincana virtual de matemática, no primeiro semestre de 2021, envolvendo alunos do 9º ano do ensino fundamental, 1ª e 3ª séries do ensino médio.

Este projeto teve como objetivo promover o envolvimento e a cooperação entre os estudantes da escola campo e a equipe do PIBID, além da interação entre as turmas participantes e aprendizagem lúdica, a partir do uso das tecnologias digitais e tendo em vista que “a BNCC da área de Matemática e suas Tecnologias propõe a consolidação, a ampliação e o aprofundamento das aprendizagens essenciais [...]” (BRASIL, 2018, p. 527). Para tanto, as atividades foram pensadas de forma a motivar os alunos da educação

[1] Graduandos(as) em licenciatura matemática, Universidade Federal de Sergipe. Emails: camille_amorim@hotmail.com; clealdosenaa@gmail.com; suelly.rocha10@gmail.com; contato.rosianesf@gmail.com; thaissc0@hotmail.com; veronicaeverton0@gmail.com; thaynavivi50@gmail.com;

[2] Licenciatura matemática, SEDUC – Secretaria de Estado da Educação, do Desporto e da Cultura. erivacosta@hotmail.com.

[3] Licenciatura matemática, Universidade Federal de Sergipe. narinha.Emails: mylena@gmail.com; denize@academico.ufs.br.



básica a desenvolverem a empatia em ambientes virtuais com os demais colegas da turma, além de exercitar o espírito de liderança e desenvolver a cultura digital utilizando diferentes linguagens, em distintos contextos.

Ademais, as experiências vivenciadas por meio da elaboração e aplicação da primeira gincana virtual de matemática da escola campo, permitiu reflexões sobre a importância de pesquisar e desenvolver diferentes atividades pedagógicas atentando-se aos critérios de avaliação pré-definidos. Nesta perspectiva, fizemos uso de variados recursos didáticos e metodologias de ensino-aprendizagem a fim de instigar os discentes a cultivarem a curiosidade, a motivação e o interesse em aprender.

Neste texto, abordaremos inicialmente sobre quais aportes sustentam o trabalho, seguidamente, daremos foco no desenvolvimento da atividade selecionada como amostra das ações do nosso Núcleo.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

Ao ter em vista o contexto do ensino e aprendizagem da matemática que, por vezes é denotado como algo desafiador, concordamos com Souza, Santos e Santos (2020) de forma enfática, sobretudo durante a pandemia, a respeito da necessidade de proporcionar experiências diferenciadas aos alunos a partir de projetos, os quais estimulem alunos a aprenderem pelo lúdico, promovendo ruptura no modelo convencional de ensino, ao fazer uso de metodologias variadas. Com este intento, foram estruturadas atividades dinâmicas, cuja principal abordagem metodológica

utilizada foram as Tecnologias Digitais de Informação – TDIC – com o uso de *softwares* e aplicativos, ao exemplo do *Instagram*, *Whatsapp* e *Google Meet*, além de páginas da internet como o “Racha Cuca”.

Buscamos, ainda, relacionar boa parte das atividades com a geometria, em virtude de ser o foco principal dos estudos temáticos desenvolvidos nas ações do nosso Núcleo PIBID–Matemática/SC/UFS. Esse enfoque justifica-se pela “dificuldade em se trabalhar geometria, e a importância do ensino para o desenvolvimento do pensamento geométrico” (ANGELO, SANTOS, BARBOSA, 2020, p. 3).

Sobre esta questão, os estudos temáticos do nosso Núcleo tiveram como aprofundamento teórico, dentre as metodologias de ensino de matemática, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a teoria dos níveis van Hiele. Esta teoria é constituída por cinco níveis de hierarquia para estruturar estágios de desenvolvimento do pensamento geométrico. O primeiro refere-se à visualização e reconhecimento de formas e conceitos; o segundo caracteriza-se pela habilidade de analisar propriedades das figuras geométricas; o terceiro e quarto níveis correspondem a dedução, formal e informal, respectivamente; e o último refere-se ao rigor, sendo alcançado em nível de estudos mais avançados e especializados (profissionais e pesquisadores-geômetras).

Com base nesses estudos, foram realizados planejamentos de várias atividades matemáticas, aplicadas nas escolas campo, sob supervisão de cada professor dos subgrupos deste Núcleo – PIBID-Matemática/SC/UFS. Dentre elas, a gincana virtual de matemática.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

A primeira gincana virtual de matemática da escola campo que fazemos parte, foi organizada para promover a criatividade, a integração e socialização de saberes entre a comunidade escolar, por meio de ferramentas digitais de comunicação. Além disso, por meio do lúdico, buscamos motivar os alunos no estudo da matemática, respeitando os seus saberes e limites impostos pelo contexto social. Embora estivéssemos em um contexto pandêmico, isto nos mobilizou a recorrer ao uso de ferramentas tecnológicas digitais. Concordamos com Rondini, Pedro e Duarte (2020) ao afirmarem que tal contexto, mesmo sendo desafiador, gerou possibilidades de professores ampliarem o uso de tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem.

As atividades do projeto foram planejadas em reuniões com o professor supervisor e pibidianos desse subgrupo do Núcleo PIBID-Matemática/SC/UFS, utilizando a plataforma *Google Meet*. A realização da gincana ocorreu no período de 19 a 24 de julho de 2021, na modalidade remota, sendo que a maioria das atividades desenvolveu-se de forma assíncrona e apenas no último dia, ocorreram atividades síncronas. A respeito dos termos síncronas e assíncronas, são nomenclaturas que acompanharam o modelo remoto adotado passando a fazer parte do contexto educacional. As síncronas, ocorrem com a participação de alunos e professores simultaneamente online em uma plataforma de ensino, em contrapartida, as assíncronas são aulas em que o professor disponibiliza um material aos alunos, seja listas, aulas gravadas, formulários, entre outros.

No processo de construção, dispondo de documento compartilhado pelo drive da plataforma *Google*, eram apresentadas e discutidas as ideias (algumas oriundas da própria experiência dos pibidianos enquanto alunos da educação básica e/ou do supervisor). Com aprovação do grupo, construímos o projeto didático com as devidas descrições das propostas – além de prazo para solução, modalidade (síncrona ou assíncrona) e critérios de avaliação. Esse projeto foi apresentado à coordenação do colégio e ao núcleo PIBID-Matemática/SC/UFS, nesse último para apreciação e sugestões, caso necessitasse. Somaram-se 11 tarefas, inclusive atividades surpresas. Materiais como postagens das tarefas, jogos e apresentação de slides foram sendo concretizados no decorrer do desdobramento da gincana.

As tarefas realizadas nos momentos assíncronos, foram: caracterização das equipes, cada turma criando um perfil no *Instagram* com um nome característico e um mascote criado pela turma, apresentando um texto explicativo; observar e fotografar objetos e coisas que mostrassem a geometria no cotidiano, elaborando um mural fotográfico; elaboração de uma paródia que tivesse como base os assuntos de matemática estudados pelos alunos, até então; elaboração de um desenho artístico utilizando-se dos elementos e símbolos da matemática; os alunos investigarem o que de matemática há nas mais variadas profissões, sendo necessário apresentar apenas uma das profissões etc.

As principais tarefas do momento síncrono, pela plataforma *Google Meet*, consistiram em: uma dinâmica em que solicitou-se dos alunos, um objeto sob o formato de um sólido geométrico específico; um *quizz* virtual para os alunos enquanto jogo matemático pela plataforma *kahoot*, cujos problemas envolveram objetos de conhecimento já estudados; por fim, uma dinâmica envolvendo operação da multiplicação, dispondo dos múltiplos de dois e de cinco.

As tarefas surpresas, todas indicadas pelo *Instagram* sem avisos prévios para serem realizadas em momentos assíncronos, foram propostas: quem primeiro conseguir escrever o nome da escola uma letra por comentário sem ser interrompido na postagem indicada nessa rede social; e decifrar o código para abrir um cadeado.

Por fim, os critérios de avaliação que foram compartilhados inicialmente com os pibidianos envolvidos. Para obter o resultado final da gincana, contamos com uma planilha, na qual constavam os grupos, as atividades e os critérios de avaliação. Dessa forma, ao encerrar o prazo de cada atividade, em um grupo do *Whatsapp*, incluindo bolsistas do Núcleo PIBID-Matemática/SC/UFS e o professor supervisor de nosso subgrupo, eram discutidos os critérios e estabelecidas as notas. Assim, ao final da última atividade síncrona foi possível estabelecer qual a turma vencedora do projeto.

4. RESULTADOS

Pelos objetivos almejados e experiências adquiridas, podemos citar que o desafio de promover o projeto na

modalidade remota foi recompensado ao perceber que de fato houve mobilização por parte dos alunos. Isso nos permite reforçar a afirmativa de que o Pibid é um dos programas que positivamente contribui para o crescimento e aprimoramento dos pibidianos.

É salutar mencionar também que, como um dos principais ambientes em que se desenvolveu a gincana, o *Instagram* era também um meio em que veiculavam produções de outro projeto^[1] do nosso subgrupo e, em virtude das tarefas da gincana, houve um aumento significativo no número de seguidores do perfil. Outro resultado positivo referente à aplicação de nossa atividade.

Em relação aos materiais, foram construídos cartazes para compartilhar as atividades assíncronas propostas contendo suas informações – o que deveria ser feito; prazo de entrega e os critérios de avaliação que seriam utilizados para corrigir as mesmas. Para o momento síncrono, dispomos do *Google Sala de Aula*, slides e outros *softwares* como o *kahoot* para aplicação das dinâmicas.

Algo a salientar nesta experiência refere-se ao processo avaliativo estabelecendo critérios para pontuar o cumprimento de cada tarefa. Isso reforçou ainda mais a importância de, na prática docente, o professor considerar avaliar o aluno no processo de construção do conhecimento e não apenas em um dado momento, como em provas escritas, por exemplo. Essa experiência avaliativa, somada as dos outros subgrupos, fizeram emergir, no Núcleo, discussões teóricas sobre a temática, sendo debatidas questões como a Taxinomia de Bloom.

[1] Proposta desenvolvida em virtude de não haver aulas síncronas na Escola Estadual Jackson Figueiredo, no início das atividades do Núcleo. Foi então criado um perfil no *Instagram* que seria alimentado semanalmente com postagens que apresentassem conceitos matemáticos por meio de curiosidades, desafios, por meio da história da matemática e afins.

REFERÊNCIAS

ANGELO, M. S.; SANTOS, M. F. M. dos; BARBOSA, R. S. de J. O ensino de geometria no Brasil: uma abordagem histórica. In: Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade” (EDUCOM), 14. 2020. **Anais [...]**. São Cristóvão: UFS, 2020, v. 14, n. 14, p. 1-12.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, 2018.

RONDINI, C. A.; PEDRO, K. M.; DUARTE, C. S. Pandemia da covid-19 e o ensino remoto emergencial: mudanças na prática pedagógica. **Interfaces Científicas**, v.10, nº 1, p. 41-57, 2020.

SOUZA, J. C. S. de; SANTOS, D. O. dos; SANTOS, J. B. dos. Os projetos pedagógicos como recurso de ensino. **Revista Educação Pública**, v. 20, nº 40, 20 de outubro de 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/40/os-projetos-pedagogicos-como-recurso-de-ensino>.

**OFICINAS TEMÁTICAS DO PIBID/QUÍMICA
COMO RECURSO PARA O DESENVOLVIMENTO
PROFISSIONAL DE DOCENTES EM FORMAÇÃO
INICIAL E CONTINUADA**Charlysson dos Santos Machado^[1]Fabiana Santana Santos^[2]Givaneusa de Jesus Santos^[2]Jéssica Ramos dos Santos^[2]João Paulo Mendonça Lima^[3]Lucimar Santana Andrade^[2]Mariana Ramos da Silva^[2]Raquel Borges de Souza^[2]**1. INTRODUÇÃO**

O ensino de química na educação básica, por muitos anos, foi apresentado de forma a favorecer a reprodução de informações pelos docentes e a recepção por parte dos alunos. Em um modelo de ensino com fortes tendências de uma perspectiva tradicional (FREIRE, 2013). Neste modelo, há pouco espaço para o protagonismo do aluno no desenvolvimento do seu próprio conhecimento. A consolidação da pesquisa em ensino de Química, os debates e estudos acerca do assunto trouxeram à tona a necessidade de uma ressignificação sobre os processos de ensinar e aprender. Essa mudança na maneira de aprender e de ensinar química já é uma realidade em alguns contextos. É notável uma perspectiva onde a química deixa de ser uma disciplina restrita a seu próprio universo e passa a ser peça fundamental na maneira como o aluno compreende o universo ao seu redor. Documentos oficiais, a exemplo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018), orientam para necessidade de desenvolver competências, habilidades, atitudes e valores que contribuam para formação cidadã e para construção de alternativas aos problemas cotidianos.

Nessa busca constante de ressignificar o ensino de química, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é peça fundamental. Pois, incentiva e possibilita a formação de professores por meio de uma conexão entre

[1] Licenciado em Química pela Universidade Federal de Sergipe. Professor da SEDUC/SE. Supervisor do PIBID-Química-UFS no Colégio Estadual Dr Augusto César Leite. E-mail: charlysson@gmail.com

[2] Estudante de graduação do curso de Química Licenciatura da Universidade Federal de Sergipe. Integra o Projeto PIBID-Química-UFS. E-mails: fabianasantana@academico.ufs.br; givaneusasantos@academico.ufs.br; jessicaramos.ufs.24@gmail.com; luci1204@academico.ufs.br; mariana2019@academico.ufs.br; raquelborges@academico.ufs.br.

[3] Coordenador de área do projeto e professor do curso de Química Licenciatura da Universidade Federal de Sergipe/campus Professor Alberto Carvalho. E-mail:jpmendonca@academico.ufs.br



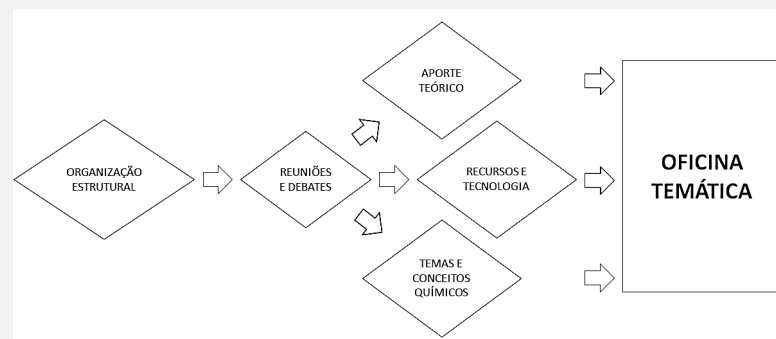
a universidade e a escola; formadores, alunos do curso de licenciatura e professores da educação básica. Essa conexão permite um compartilhamento de experiências, que favorece a compreensão sobre o cenário real das escolas. Nesse interim, os pibidianos percebem como funciona a escola na prática. Além disso, participar do PIBID pode ser visto como uma possibilidade de formação continuada para os professores da Educação Básica e Supervisor que, ao participar das atividades do programa, acabam se atualizando de vários fundamentos teóricos, ferramentas e propostas de ensino; resignificando, dessa forma, a sua prática docente.

O Colégio Estadual Dr Augusto César Leite, localizado em Itabaiana/SE, é uma escola com mais de mil alunos, (dados de 2021 coletados no site <https://www.seduc.se.gov.br>) e que oferta as modalidades de ensino fundamental II, médio regular e educação de jovens e adultos. Sua estrutura física não apresenta laboratório de ciências e o de informática é obsoleto. A internet disponível aos alunos é precária, assim, há a necessidade de alternativas para inserção de recursos didáticos como: experimentos e Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC). Compreende-se, portanto, o desafio na aplicação de oficinas temáticas desenvolvidas baseadas nessa realidade. É objetivo desse trabalho apresentar reflexões e o detalhamento das atividades desenvolvidas pelo grupo do PIBID do Departamento de Química da Universidade Federal de Sergipe/*campus* Professor Alberto Carvalho no Colégio Estadual Dr Augusto César Leite.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

O trabalho, em quase sua totalidade, aconteceu de forma remota em virtude da pandemia de Covid-19. Com isso, reuniões online aconteciam através da plataforma do Google Meet pelo menos uma vez por semana e de forma coletiva. Para um melhor acompanhamento, os pibidianos formaram duplas sendo distribuídos por cada unidade escolar integrada ao núcleo de química. Cada dupla ficou responsável por elaborar uma proposta de material didático de caráter inovador, caracterizado no projeto como oficina temática.

Com base nas ideias expressadas por Marcondes (2008), as oficinas temáticas visavam a aplicação do conhecimento químico integrado ao meio social do aluno. Sendo assim, cada material fez o uso de situações presentes na realidade como *Fake News* e pandemia, evolução do processo de fabricação de caminhões, tratamento de água e esgoto e utilização de agrotóxicos. Inicialmente, foram promovidos debates no campo teórico para colocar os pibidianos em um contexto atualizado de recursos, ferramentas e tendências. Com isso, foi possível, a escolha de temas gerais e conceitos químicos a serem desenvolvidos. Posteriormente, foi possível, através de debates com os orientadores, supervisores e duplas, estabelecer os elos entre o tema de cada oficina e os conteúdos químicos buscando uma exploração tanto do contexto social quanto do conteúdo visando uma maior aprendizagem, por parte do aluno, e um maior apreço pela ciência.

Figura 1 – Esquema da organização para montagem da oficina no PIBID/Química.

Todo o trabalho foi consequência de uma colaboração que permitiu a cada dupla de pibidianos o suporte do coordenador do PIBID, do supervisor e de um orientador que é professor do Departamento de Química do *campus* Professor Alberto Carvalho.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

Os encontros iniciaram-se com a apresentação por parte do coordenador do cronograma do projeto bem como na divisão das duplas que iriam trabalhar juntas, as escolas em que desenvolveriam seu projeto (definindo assim também o supervisor) e a definição de um professor do departamento como orientador para ser mais um auxílio na qualificação do material a ser produzido. Depois de praticada toda essa organização estrutural, as primeiras reuniões semanais tinham foco em uma compreensão da escola, da sua clientela e um aprofundamento teórico que visava dar subsídio aos discentes na hora efetiva da construção da oficina. Estes giravam em torno, principalmente de autores da área de Educação em Química, compartilhamento de experiências com os professores em atividade,

apresentação de ferramentas tecnológicas, importância e exemplos de experimentação, entre outros.

A partir de uma pesquisa via formulário do google, os próprios alunos do Colégio Estadual Dr. Augusto César Leite escolheram temas gerais para que, a partir dele, desenvolvêssemos nossas oficinas. O desenvolvimento dos temas foi muito complexo e, nesse momento, todo o suporte apresentado pelas partes participantes do trabalho foi essencial e permitiu que tanto os discentes como o supervisor abrisse mais seus horizontes na abordagem temática no ensino de química. As oficinas começaram a ganhar corpo e os futuros docentes iniciaram o trabalho de escrita da proposta de oficina temática em 4 aulas.

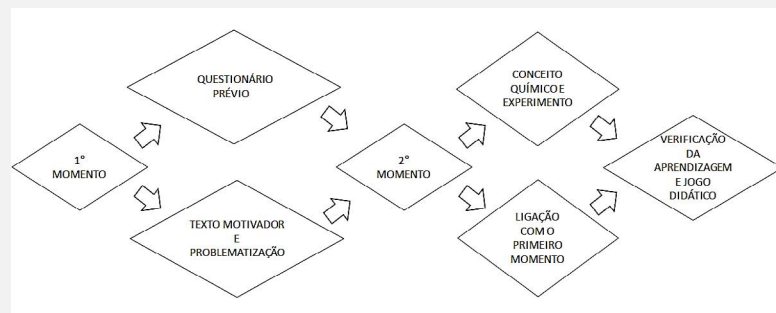
As quatro oficinas construídas para a escola foram intituladas: Densidade e caminhão: uma evolução química; Agrotóxicos alternativos. Isso existe?; Sabão e álcool: a importância da química na prevenção da Covid-19; Tratamento do esgoto: relação com a química e a saúde humana; e foram aplicadas de forma remota via google meet para os alunos. Isso foi de suma importância pois, possibilitou aos discentes a experiência de um ensino remoto emergencial que foi algo necessário nesse momento para todos os profissionais da área.

Um momento importante antes da aplicação das oficinas, foi o de sua validação, que consistia na aplicação das oficinas, para os demais colegas, além de coordenador, supervisor e orientador. As intervenções dos participantes eram muito significativas qualificando o material e proporcionando tanto uma maior experiência aos discentes na construção da oficina como uma proposta com uma

aprendizagem mais significativa a ser aplicada para os estudantes. Nesse contexto, além de contribuir com as propostas, o professor supervisor também repensava suas práticas e via o PIBID como uma formação continuada.

Durante as aplicações, seguindo um padrão que determinamos no planejamento, as 4 oficinas foram distribuídas em dois momentos equivalentes a 2 aulas de 50 minutos cada um. No primeiro momento, houve a verificação de conceitos prévios através de questionário além da aplicação de um texto motivador para contextualizar a situação problema da oficina; no segundo, um aprofundamento teórico do conceito químico foi apresentado utilizando um experimento e fazendo referência aos pontos demonstrados no primeiro momento. Esse último momento foi finalizado com um questionário para verificar a aprendizagem do aluno bem como um jogo didático para uma revisão dos conceitos de forma lúdica.

Figura 2 – Estrutura padrão das 4 oficinas.



A reação dos alunos, diante de um material cheio de alternativas e com uma proposta dentro de sua realidade, foi com uma maior participação nas atividades e a demonstração de um interesse maior pela química.

4. RESULTADOS

O desenvolvimento das atividades do PIBID mostrou de maneira significativa a importância desse programa para todos os seus participantes. Os pibidianos ficaram mais próximos da realidade das escolas, tiveram experiência em aplicação remota, aprofundaram-se teoricamente e conseguiram construir uma proposta de ensino que se mostrou efetiva, pelo menos, no sentido de atrair um maior interesse por parte dos alunos já que houve uma maior frequência dos participantes nas aplicações em comparação às aulas normais; os integrantes do departamento de química, coordenador e professores orientadores, observaram de perto e evolução de seus alunos e contribuíram significativamente na qualificação das propostas; o professor de educação básica ficou mais próximo das teorias mais recentes de educação, aproximou-se da universidade e contribuiu para a formação de novos profissionais de sua área, e absorveu conhecimentos que ressignificará sua prática docente; e por fim, os estudantes da educação básica, que tiveram acesso a uma proposta atualizada e próxima de sua realidade, puderam perceber que a Química faz parte do seu meio social.

REFERÊNCIAS

- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018
- MARCONDES, M.E.R. Proposições metodológicas para o Ensino de Química: oficinas temáticas para a aprendizagem da Ciência e o desenvolvimento da cidadania. **Revista em Extensão**, vol. 7, p. 67-77, 2008.

AS NOVAS POSSIBILIDADES PARA O ENSINO DE HISTÓRIA: PODCAST, PESQUISA, VÍDEOS E PLATAFORMAS DIGITAIS COMO RECURSO DIDÁTICO

Crislaine Santana de Jesus^[1]

Edna Maria Matos Antônio^[2]

Mateus Freire de Santana^[1]

Natália Batista Matos^[1]

Regiane Rodrigues Moura^[3]

Sheila Milena Andrade dos Santos^[1]

1. INTRODUÇÃO

Nos últimos anos o desenvolvimento das tecnologias digitais avançou significativamente, tornando-se popular e revelando uma nova conjuntura social que tem como característica a utilização dessa ferramenta nos mais variados setores da sociedade. Na educação não seria diferente. Com o advento da pandemia da COVID-19, diversas instituições educacionais tiveram de optar pelo uso da tecnologia como solução para dar prosseguimento ao ensino. Nesse sentido, grande parte das instituições iniciaram um processo de adaptação as essas novas tecnologias, o que fez com que tal tema passasse a ser amplamente discutido entre profissionais e teóricos da educação.

A temática da tecnologia na educação, apesar de tomar amplitude nos debates atuais, vem recebendo atenção pelas matrizes educacionais já há algum tempo. As Novas Diretrizes de Base da Educação Brasileira, aprovadas no ano de 1996, trouxeram um leque de artigos relacionados a ciência e tecnologia, e a partir destas normas chegaram nas escolas os primeiros aparelhos com conexão para internet, o que despertou também o olhar das políticas públicas para esse tema. A partir desse momento novos horizontes surgiam no campo educacional e as as novas tecnologias de comunicação e informação (NTICs) começaram a serem analisadas com mais cautela. (FRANÇA, Cyntia e SIMON, Cristiano, 2008). Assim, as NTICs apresen-

[1] Graduanda do Curso de História da Universidade Federal de Sergipe – UFS. Emails: crislainesantana11@gmail.com; mateusfreire@gmail.com; nataliab.matos@hotmail.com; sheilamilena.andrade@outlook.com.

[2] Professora Associada no Departamento de História da Universidade Federal de Sergipe, ednamatos.antonio@gmail.com.

[3] Professora Supervisora de história do Centro de Excelência Leandro Maciel em Aracaju, regianeroliveira@yahoo.com.br;



taram-se como grandes aliadas dos professores, somando nas práticas pedagógicas e permitindo aulas mais dinâmicas e claras.

Nesse sentido, alunos vinculados ao PIBID-História da Universidade Federal de Sergipe (UFS) aplicaram atividades que buscavam incluir as novas tecnologias como uma ferramenta didática para o ensino. Para isso usaram de alguns recursos tecnológicos como ferramenta didática, a exemplo do *Podcast*, a pesquisa na internet, filmes, memes, plataformas digitais e *Quizes*. As atividades foram aplicadas tanto no ensino fundamental quanto no ensino médio, respectivamente, nos colégios Estadual Prof. Gonçalo Rollemberg Leite e Estadual Leandro Maciel, ambos localizados em Aracaju.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

Pode-se dizer que houve uma transformação no modo de ensinar já que com a inserção tecnológica, modificou-se a maneira de ministrar as aulas. A propósito, o ensino remoto, no ápice dos óbitos ocasionados pela Covid-19, foi alçado como uma medida paliativa para a educação não estagnasse diante de tais circunstâncias, embora existissem as preocupações em escala maior com outros fatores que assolavam o mundo, houve a questão da impossibilidade por parte dos alunos de acessar a internet (CUNHA; SILVA Alcineia; SILVA Aurênio, 2020). Para Cunha, Alcineia Silva e Aurênio da Silva (2020, p. 33), “[...] 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”, ou seja, isso reforça que não bastou apenas decidir qual seria a modalidade de ensino.

Voltando ao objeto deste resumo, vale destacar que é inegável não reconhecer que essas plataformas digitais, enquanto ferramentas tecnológicas são produtos da globalização, dos avanços técnicos e intelectuais articulados pelo ser humano e, por isso, em algum momento chegariam às escolas (LIMA; BASTOS; VARVAKIS, 2020).

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

Todos esses recursos foram aplicados com estudantes da educação básica, nos níveis fundamental e médio. Nas experiências em geral houve a aplicação das atividades através do aplicativo *WhatsApp*, onde foram utilizados os recursos disponíveis para reprodução nessa plataforma, tais como vídeos, áudios e fotografias. Além disso, os estudantes puderam praticar a pesquisa na internet para produção de trabalhos propostos. Em um segundo momento as aulas puderam ser apresentadas utilizando a plataforma *Google meet*, ampliando um pouco a possibilidade de diálogo com os estudantes e possibilitando o uso de slides nas apresentações. Vale ressaltar, porém, que todas as atividades foram desenvolvidas de forma remota, o que acabou distanciando a relação entre aluno e docente, prejudicando assim a avaliação do professor em relação ao desenvolvimento do aprendizado do aluno.

Nessas plataformas o uso do *Podcast* se mostrou perfeitamente adequado para o desenvolvimento das atividades. Vale ressaltar, no entanto, que o podcast não substitui a

aula, apenas serve como material de apoio e este deve ser analisado com as instruções do professor. Após a análise do podcast os discentes eram guiados para produzirem comentários e ilustrações sobre o tema da aula, assim o senso crítico e o senso criativo puderam ser ativados em conjunto.

Nesse sentido a utilização da pesquisa na internet como um complemento para a aula foi, também, pertinente para o contexto de aulas virtuais. O estudante, estando já imerso nesse sistema, realizou não só pesquisas de caráter preparatório, ou seja, pesquisa por temas específicos do conteúdo a ser trabalhado nas aulas, mas também atividades criativas e distintas das convencionais, onde o aluno exercia o papel de investigador que usa de “pistas” sugeridas nas questões para encontrar respostas na web. Tudo isso, porém, tendo a orientação do professor quanto aos modos de se realizar uma boa pesquisa e os cuidados a serem tomados nessa prática.

Os vídeos foram usados durante as intervenções realizadas nas salas virtuais, seja através do grupo do *WhatsApp*, onde foram gravados vídeos autorais pelo *TikTok* para apresentação de conteúdos específicos, quanto nas intervenções através do *Google Meet*, com a finalidade de revisar e complementar conhecimentos históricos. Dessa mesma maneira, houve a utilização de imagens fotográficas, fontes históricas, memes e *GIFS*, tudo isso a fim de proporcionar uma aula interessante e bem-humorada para os alunos.

Em outra aula utilizou-se o *Google Jamboard* para ministrar uma aula sobre a Grécia Antiga. Foi proposta uma

atividade denominada de “Construindo Narrativas”, com o objetivo de estimular a autonomia e o protagonismo dos estudantes, além de possibilitar maior interação entre professor-aluno. A atividade propôs a síntese de duas obras clássicas de Homero, a *Íliada* e a *Odisseia*, a turma presente na sala virtual foi dividida em dois grupos – cada grupo referente a um desses escritos. Os alunos deveriam formular uma espécie de sinopse dessas obras, se colocando na condição de historiadores e desenvolvendo seu protagonismo.

Outra intervenção educacional consistiu na produção de videoaulas temáticas e autorais, disponibilizadas para o alunado por meio da plataforma de vídeos on-line *YouTube*. Essas videoaulas pautaram-se em assuntos como a *Escravidão no Brasil* e a *Reforma Protestante* e tiveram como finalidade proporcionar aos estudantes um conteúdo dinâmico e acessível que sintetizasse a transmissão do conhecimento de forma virtual. Após a disponibilização dos *links* para as videoaulas, realizou-se aulas expositivas por intermédio da plataforma de videoconferências *Google Meet* com o intuito de promover um debate acerca das questões tratadas nos vídeos. A partir da videoaula sobre a *Contrarreforma Católica*, por exemplo, levantou-se o questionamento “em sua opinião, o que leva uma pessoa, um povo ou uma instituição a desejar se impor sobre o(a) outro(a) e discriminar aquilo que lhe contraria?” e no tema da *Reforma Protestante*, suscitou-se a indagação “se você propusesse um novo tipo de reforma religiosa na época em que o *Luteranismo* e a *Igreja Católica* estavam trocando farpas entre si, que tipo de princípio você defenderia?”.

Essas perguntas orientaram as discussões e objetivaram colocar o alunado na posição de agentes históricos.

Também foi trabalhado a música “É proibido Proibir” de Caetano Veloso. Numa abordagem inicial, objetivou-se fomentar um debate acerca dos significados da canção. Logo após, tendo em vista as limitações do aplicativo de mensagens instantâneas, as bolsistas optaram por apresentar o conteúdo através de um *mini podcast* encaminhado para os estudantes no formato de um áudio de *WhatsApp* e um mapa conceitual, ambos trabalhando a música e sua relação com o período estudado. Após a exposição do conteúdo e debate, os estudantes tiveram acesso ao *quiz* de 10 questões, disponibilizado a partir da plataforma online/aplicativo *quizizz*. O material ficou disponível por uma semana e cada estudante podia realizar quantas tentativas desejou. Ao final da tentativa, o nome entrava em um *ranking* com os outros colegas que também participaram da atividade.

4. RESULTADOS

O uso de recursos tecnológicos contribuiu incontestavelmente para contornar os obstáculos surgidos durante a suspensão do funcionamento presencial das unidades de ensino. Comprovou-se, portanto, a utilidade dessas ferramentas no que concerne ao âmbito da educação, visto que propiciaram a exploração de novas metodologias ativas,

viabilizando a interação entre os estudantes e os bolsistas ao longo da realização dos projetos. Por fim, constatou-se que uma grande parcela do alunado correspondeu de maneira satisfatória ante aplicação das referidas metodologias em suas respectivas turmas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BISSOLOTI, Katielen; NOGUEIRA, Hamilton Garcia; PEREIRA, Alice Theresinha Cybis. Potencialidades das mídias sociais e da gamificação na educação a distância. **Cinted- Novas Tecnologias na Educação**, S.l., v. 12, n. 2, p. 1-11, dez. 2014.

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/comcenso/article/view/924>. Acesso em: 28 fev. 2022.

FARDO, Marcelo Luis. A GAMIFICAÇÃO APLICADA EM AMBIENTES DE APRENDIZAGEM. **Cinted- Novas Tecnologias na Educação**, S.l., v. 11, n. 1, p. 1-9, jul. 2013.

FREIRE, E. Conceito educativo de podcast: um olhar para além do foco técnico. **Educação, formação e tecnologias**, Monte da Caparipa, v. 6, n. 1, p. 35-51, 2013.

FRANÇA, Cyntia Simioni; SIMON, Cristiano Biazzo. Como conciliar ensino de história e as novas tecnologias. **Anais do VII Seminários de Pesquisa em Ciências Humanas**. Londrina: Eduel, 2008. Disponível em: www.uel.br. Acesso em 09 março. 2022, 17:30.

GUIMARÃES, F. T.; ITO, G.; LEITE, M. D.; REINALDO, F. Métodos ativos aliados com tecnologia para a prática de ensino: um relato de experiência. In: **Anais do XXIV Workshop de Informática na Escola (WIE 2018)**, Francisco Beltrão/PR, p. 333-342.

OLIVEIRA, Maria Luiza Vasconcelos Fernandes de; NASCIMENTO, Nadir Andrade. O USO DE MAPAS CONCEITUAIS E PODCASTS NA EDUCAÇÃO BÁSICA REMOTA PARA UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA. In: SOUZA NETO, José Maria G. de; SILVA, Kalina Vanderlei P. da. **CAMINHOS DA APRENDIZAGEM HISTÓRICA: TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO ENSINO DE HISTÓRIA**. Rio de Janeiro: Sobre Ontens/Leitorado Antigo/Uerj, 2021. p. 270-277.

PAZZINI, Darlin Nalú Avila. **O uso do vídeo como ferramenta de apoio ao ensino-aprendizagem**. 2013.

SILVA, Fabiana Bigão; BAX, Marcello Peixoto. Gamificação na educação online: proposta de modelo para a aprendizagem participativa. **Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, [s. l.], 2017. DOI <https://doi.org/10.5007/1518-2924.2017v22n50p144>. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2017v22n50p144>. Acesso em: 8 jul. 2021.

SILVA, Camila Gonçalves; FIGUEIREDO, Vítor Fonseca. Os Desafios da Educação Contemporânea: O Ensino de História e o Emprego das Novas Tecnologias. **OPSIS**, [s. l.], v. 13, n. 1, janeiro/junho 2013. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/Opsis/article/view/20483>. Acesso em: 13 jan. 2021.



SÓLIDOS GEOMÉTRICOS NO NOSSO ENTORNO: UMA APLICAÇÃO DO PIBID – DMA/SC/UFS

Daniela de Araujo Nascimento^[1]

Ediclark Dias Alves^[1]

Ellen Santos Sodré^[1]

Jonas Cleber Santos Nascimento^[1]

Júlia Pereira de Santana^[1]

Lucas Rafael Leite de Oliveira^[1]

Vinicius Garangau Bispo^[1]

Zidane Silva de Oliveira^[1]

Narinha Mylena Rocha da Silva^[2]

Denize da Silva Souza^[2]

1. INTRODUÇÃO

Imersos no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) do Departamento de Matemática (DMA) da Universidade Federal de Sergipe (UFS), estamos vinculados ao Centro de Excelência Dom Luciano José Cabral Duarte ao atuar nas segundas séries A, B, C e D do ensino médio do mesmo, junto ao nosso professor supervisor, com aplicações de sequências de atividades, quinzenalmente, e observação semanal das aulas.

Em virtude da situação pandêmica que atingiu o Brasil e o mundo, no primeiro semestre de 2020, todos os encontros do PIBID com a escola campo foram realizados de maneira virtual. Este fato gerou a necessidade de leituras e discussões acerca do uso de tecnologias digitais no ensino, a fim de elucidar novos caminhos para o ensino de matemática no contexto vigente.

Para tanto, realizamos o estudo, junto ao Núcleo do programa – PIBID-Matemática/SC/UFS, de diversos textos que versam sobre o ensino de matemática, bem como as normativas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e participamos de oficinas e lives acerca da utilização de metodologias ativas de ensino, como Resolução de Problemas, História da Matemática, Modelagem e Jogos.

Nesse íterim, nossos planejamentos eram pautados no ensino de objetos matemáticos por meio de alguma dessas metodologias citadas, de modo que os alunos da educação

[1] Licenciandos(as) em Matemática/DMA, Universidade Federal de Sergipe. Emails: danyellaaraujo2001@gmail.com; ediclarkdiasalves@gmail.com; ellensodre412@gmail.com; jonascleber@gmail.com; scpereira1@hotmail.com; rafaellucas200207@gmail.com; vinicius_garangau@hotmail.com; zidaneesilva@gmail.com.

[2] Licenciatura matemática, Universidade Federal de Sergipe. E-mails: narinha.mylena@gmail.com; denize@academico.ufs.br.

básica construíssem o próprio conhecimento, mesmo que na maioria das vezes o objetivo geral fosse revisar um conteúdo anteriormente visto e/ou complementá-lo; além de suscitar o desenvolvimento das habilidades apontadas pela BNCC.

Então, escrevemos o presente texto com o intuito de relatar uma das nossas atividades, desenvolvida na escola campo no dia 06 de outubro de 2021, pautada em objetos de geometria espacial, com foco nas características de prismas, pirâmides e corpos redondos, apresentando o aporte metodológico utilizado, como se deu o seu desenvolvimento e os resultados gerados.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

Levando em consideração os estudos teóricos realizados durante as reuniões do Núcleo e tendo conhecimento das turmas na qual aplicamos, visamos uma maior interação e a participação dos alunos como sujeitos da própria aprendizagem. Assim, decidimos trabalhar por meio da abordagem de jogos, uma vez que a partir dela suscitava o maior quantitativo de interações entre os discentes.

Nesse contexto, Grandó (2015) aponta para duas formas de se propor o uso de jogos em aulas de matemática: a primeira diz respeito à utilização do jogo com o objetivo de ensinar matemática e a segunda é uma

[...] em que o professor busca na atividade lúdica de seus alunos, jogos de entretenimento, que foram criados com esse fim ou ainda jogos criados para passatempo em uma determinada cultura e planeja uma ação intencional a fim de explorar, também, a

matemática a partir desse jogo, uma matemática que possibilita dar sentido à estratégia do jogo (GRANDÓ, 2015, p. 398).

Assim, ao nos apoiarmos em um jogo do qual participamos durante uma gincana do Núcleo do PIBID-Matemática/SC/UFS, sem a intenção de “fazer matemática” a partir desse jogo, naquele momento, buscamos usá-lo para outra realidade. Esse jogo foi aplicado para dar sentido à matemática quanto a abordagem de geometria espacial de forma lúdica, conforme acentua Grandó (2015).

Neste jogo, a partir de características apontadas através de slides, os alunos teriam que relacioná-las a um sólido geométrico e buscar em casa um objeto de formato semelhante, bem como, apresentar nesse objeto em mãos, as características anteriormente descritas. A intenção foi trabalhar com um material manipulável, de modo lúdico e contextualizando o ensino da matemática, por fazer uso de objetos do cotidiano do aluno. Uma forma de possibilitar o desenvolvimento do raciocínio matemático e lógico dos alunos, fatores tão importantes para o aprendizado da matemática.

Não obstante, tivemos outro momento de jogo, em que por meio da plataforma do *Socratic*, os alunos, agrupados em trios, resolveram algumas questões para concretizar e validar o conhecimento adquirido anteriormente, em forma de competição definindo-se o trio vencedor. Neste sentido, notou-se a competitividade desencadeada pelas atividades, proporcionando a participação efetiva de muitos dos alunos e a sua superação de limites, ao deixarem de lado a timidez.

Para que toda a atividade se desenvolvesse, nos baseamos nas orientações da BNCC ao pretendermos possibilitar aos alunos, o desenvolvimento de habilidades descritas em tal documento, a partir da aplicação. Foram elas: “(EF02MA14) *Reconhecer, nomear e comparar figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera), relacionando-as com objetos do mundo físico*” (BRASIL, 2018, p. 283)^[1] e “(EM13MAT309) *Resolver e elaborar problemas que envolvem o cálculo de áreas totais e de volumes de prismas, pirâmides e corpos redondos em situações reais (como o cálculo do gasto de material para revestimento ou pinturas de objetos cujos formatos sejam composições dos sólidos estudados), com ou sem apoio de tecnologias digitais*” (BRASIL, 2018, p. 537).

Nesse ínterim, a habilidade de código EF02MA14 foi diretamente relacionada ao jogo inicial, pois explicita o objetivo da dinâmica realizada devido à participação efetiva dos alunos. A habilidade de código EM13MAT309 teve seu desdobramento desencadeado pelo segundo momento de jogo, com as resoluções de questões contextualizadas sobre geometria espacial, por meio do *Socratic*, que é uma plataforma digital.

Ademais, cabe destacar que, a fim de que haja eficácia nos jogos, é necessário haver planejamento e mediação ao longo de todo o processo, garantindo momentos de discussão que envolvam toda a turma e possibilite a sistematização do conteúdo que deseja-se construir, conforme aponta Grandó (2015). A seguir o desenvolvimento das atividades.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

Nos dois últimos anos (2020-2021) vivemos um contexto no qual, nos encontrávamos virtualmente por meio da plataforma do *Google*, no *Google Meet*. Para tanto, todos os PIBIDIANOS tiveram participação efetiva, sendo que, inicialmente, fizemos um momento de acolhimento com os alunos participantes, com músicas e uma breve conversa sobre o bem-estar dos alunos naquele momento.

Para iniciarmos as atividades planejadas, houve uma breve discussão acerca do conceito de prismas, pirâmides e corpos redondos, a fim de verificar o conhecimento prévio dos alunos, uma vez que “geometria espacial” foi o conteúdo estudado na semana anterior à nossa aplicação. Assim como nos demais contatos, a turma se mostrou muito interessada e interativa, com diversas respostas corretas e demonstrando suas dúvidas quando existiam. Na sequência, foi realizada uma dinâmica intitulada “Na sua casa tem matemática?”, que objetivava o reconhecimento dos sólidos, pelos discentes, a partir de suas características, por nós apresentadas. Então, uma vez reconhecido, o(a) aluno(a) buscava em sua casa um objeto de formato semelhante ao sólido e o mostraria para a turma, ligando sua câmera. O primeiro a mostrar um objeto correto e dizer o nome do sólido que se tratava, levava o ponto da rodada para sua turma. Nesses encontros síncronos, reuniam-se alunos de várias turmas do professor supervisor correspondentes ao um mesmo ano escolar.

[1] Apesar de ser uma habilidade inerente aos anos iniciais do ensino fundamental (2º ano), trata-se de explorar os dois primeiros níveis da teoria de van Hiele, em que os alunos reconhecem e analisam os objetos geométricos, ou seja, conseguem identificar algumas características para diferenciar objetos geométricos. O uso dessa habilidade em nosso planejamento visou retomar conceitos previamente conhecidos pelos alunos

Por fim, foi solicitado que mostrasse, no objeto em mãos, as características anteriormente descritas; alguns dos objetos apresentados foram: copo e vaso de condicionador para o cilindro; *puff* e cubo mágico para o cubo; caixa de sapato para o paralelepípedo, e, apesar de não ter em mãos, citaram o chapéu de aniversário para o cone. Esse momento reforçou a aprendizagem prévia já existente. Cada etapa da atividade anterior serviu para recapitularmos as características dos sólidos apresentados, além das fórmulas de área e volume. Com isso, desenvolvemos uma visão palpável da matemática, influente no dia-a-dia do aluno.

Posteriormente, com o intuito de verificar a compreensão dos discentes sobre o objeto geométrico abordado, realizamos um jogo na plataforma *Socrative* contando com três etapas de “corrida”, cada uma com três perguntas sobre sólidos geométricos, envolvendo características, área e volume dos mesmos. A cada etapa, o nível das perguntas se elevava quanto à complexidade exigindo mais conhecimentos prévios dos participantes. Para tanto, a turma foi dividida em trios e cada um dos integrantes participou de uma das etapas, cada um respondendo três perguntas. Por conseguinte, a fim de agilizar a contabilização dos pontos e declarar o trio vencedor, nos apoiamos na Planilha do *Google*, com a qual um dos pibidianos ficou responsável pelo preenchimento e apresentação dos resultados.

Enfim, após a divulgação do resultado, devido ao curto período de tempo, selecionamos as questões que continham uma maior quantidade de erros e, com o auxílio de slides, apresentamos a resolução correta de cada uma delas, visando auxiliar principalmente aqueles que,

por algum motivo se sentiram envergonhados de tirar as dúvidas. Posteriormente, um slide com a resolução de cada uma das questões expressas no jogo foi encaminhado pelo *Google Classroom* para todos alunos, com o intuito de poderem acessar e corrigir suas respectivas resoluções.

4. RESULTADOS

Com as devidas estratégias escolhidas para aplicação das atividades em jogos, buscamos aproximar o conteúdo com o cotidiano dos alunos, ou seja, tínhamos como objetivo fazer com que esses alunos se sentissem à vontade sobre os conceitos apresentados, de tal forma que ao colaborarem com o desenvolvimento, cada atividade ocorresse de maneira natural. Nesse sentido, destacamos que a participação dos discentes foi crucial para o andamento de ambas atividades. Percebemos que a mobilização para haver a participação partiu de alguns alunos que se dispuseram a participar da aplicação. Foi a partir do movimento que fizeram na primeira atividade, que os demais participantes motivaram-se para complementar com suas contribuições. Outrossim, como a atividade se tratava de um jogo, um sentimento de competitividade foi importante para aflorar a curiosidade dos alunos, contribuindo diretamente para efetivar a participação de todos(as).

Por meio da reflexão realizada após a aplicação da atividade, verificou-se que forma gerados resultados positivos, tanto para os pibidianos, quanto para os alunos, pois a interação foi grande e mútua, com bons *feedbacks* desses alunos participantes e satisfação geral da equipe de licenciandos.

Assim, foi possível identificar de maneira prática a importância quanto ao uso de jogos, tal como Grandó (2004) apontou, possibilitando o desenvolvimento do raciocínio lógico e matemático, bem como oportunizando o despertar do gosto pela matemática pelo aluno, promovendo motivação, interesse e atenção. Trabalhar com lúdico no ensino matemático e fazer o uso de materiais concretos, como feito em uma das atividades, e mais, mostrá-los que esses materiais podem estar ao redor deles, como objetos de sua casa, desenvolve no aluno um olhar crítico sobre os conceitos que foram construídos durante a aplicação, além de envolver o que foi aprendido com o cotidiano.

Por fim, ressaltamos que a experiência nos proporcionou, com os eventuais acertos e erros, a certeza de que o uso de metodologias diferenciadas no ensino de matemática contribui com eficácia para o processo de ensino e aprendizagem, em especial, o uso de jogos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

GRANDÓ, R. C. **O jogo e a matemática no contexto da sala de aula**. São Paulo, São Paulo: Paulus, 2004.

GRANDÓ, R. C. Recursos didáticos na educação matemática: jogos e materiais manipulativos. **Revista Eletrônica Debates em Educação Científica e Tecnológica**. v. 05, 2015. p. 393-416.

**AÇÕES DO PIBID LETRAS DA UFS – CAMPUS
ITABAIANA – NO COLÉGIO ESTADUAL DJENAL
TAVARES DE QUEIROZ, MOITA BONITA – SE**Derli Machado de Oliveira^[1]Mayara Elias de Jesus Costa^[2]Laís Mendonça Souza^[3]**1. INTRODUÇÃO**

No presente relato, apresentaremos as ações do Pibid Letras-Português da Universidade Federal de Sergipe (UFS), campus de Itabaiana-SE, realizadas no Colégio Estadual Djenal Tavares de Queiroz, localizado no município de Moita Bonita – SE.

Inicialmente apresentaremos a fundamentação teórica-metodológica utilizada, na qual buscou-se atender as pequenas dificuldades didático-pedagógicas envolvendo os alunos, fazendo com que as aulas de Português venham cumprir esse papel criterioso e importante, porém de forma prática, diversificada e descomplicada, na disseminação do conhecimento, se utilizando da tecnologia, da informação disponível, além de estratégias lúdicas, divertidas e mais práticas, objetivando aproximar os alunos do ensino básico dos mais diversos gêneros textuais.

Assim, foram trabalhadas algumas temáticas envolvendo o conto, a notícia, a paródia e o panfleto, com intuito de contribuir e aprimorar para uma melhor interação com a língua materna, diversificando em ações de reconhecimento, leitura, produções textuais e confecções de maquetes.

De início, as aulas foram apresentadas de forma síncrona (remotas, visto o contexto da pandemia da Covid-19) e posteriormente de forma presencial, nas quais utilizaram-se diversas sequências didáticas sobre os gêneros

[1] Pós-Doutor em Linguística, Universidade Federal de Sergipe. E-mail: derli_machado@hotmail.com

[2] Licenciada em Letras/Português. Professora da SEDUC/SE. Supervisora do PIBID no Colégio Estadual Djenal Tavares de Queiroz vinculado ao Projeto CAPES. E-mail: mayaralettras@hotmail.com

[3] Estudante de graduação do 5º período do curso Letras/Português da Universidade Federal de Sergipe. Integra o Projeto PIBID. E-mail: laismendonca13@hotmail.com



supracitados, buscando uma melhor interação entre os alunos e os temas apresentados, além de um reconhecimento de suas particularidades.

No segundo momento, relataremos de forma sucinta as atividades que foram desenvolvidas, entre elas as que envolveram projetos com temas transversais, quais sejam: *Solidariedade em tempos de pandemia*, *Educação alimentar e nutricional* e *Educação Socioemocional/Projeto de vida*, com a participação de um total de 120 alunos, aproximadamente.

Por fim, apresentamos os resultados alcançados.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

Como aporte teórico para a realização das aulas, seguimos as normas de ensino estabelecidas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, (1998) e pela Base Nacional Comum Curricular (2018) que preconizam o desenvolvimento do conhecimento das competências e das habilidades dos alunos, além das práticas com os temas transversais.

Nessa conjuntura, para salvaguardar o trabalho com as temáticas transversais, utilizamos ainda o Parecer Nº 7, de 7 de abril de 2010 do Conselho Nacional de Educação, o qual aborda que:

A transversalidade orienta para a necessidade de se instituir, na prática educativa, uma analogia entre aprender conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real (aprender na realidade e da realidade).

Dentro de uma compreensão interdisciplinar do conhecimento, a transversalidade tem significado, sendo uma proposta didática que possibilita o tratamento dos conhecimentos escolares de forma integrada. Assim, nessa abordagem, a gestão do conhecimento parte do pressuposto de que os sujeitos são agentes da arte de problematizar e interrogar, e buscam procedimentos interdisciplinares capazes de acender a chama do diálogo entre diferentes sujeitos, ciências, saberes e temas (CNE/CEB, 2010, p. 24).

Além disso, também usamos o trabalho de Araújo, Barbosa e Silva (2014), sobre *Gêneros textuais e o trabalho com os temas transversais*. Na concepção dos autores, “O trabalho com os gêneros textuais deve favorecer a inserção de uma prática de ensino inclusiva na escola” (ARAÚJO, BARBOSA e SILVA, 2014, p. 3). Tais autores afirmam ainda que:

percebe-se que, por meio de um trabalho planejado, elaborado e organizado, é possível abordar um tema transversal nas aulas de Língua Portuguesa, sem, contudo, desprezar as especificidades dos conteúdos programáticos (ARAÚJO, BARBOSA e SILVA, 2014, p. 5).

Nesse contexto, a fim de desenvolver as temáticas estipuladas, elaboramos aulas práticas e expositivas, baseadas nos documentos oficiais que regem a Educação Básica e nos demais estudos, trabalhando de forma dinâmica e interativa através da utilização de recursos didáticos e tecnológicos. Dessa forma, trabalhamos com gêneros textuais, como contos, cordéis, panfletos, paródias, entre outros. No mais, construímos cronogramas a serem seguidos pelo subgrupo, os quais apresentavam também como iríamos conduzir as oficinas.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

Durante o desenvolvimento das atividades do Pibid, foram trabalhadas três temáticas: *Solidariedade em tempos de pandemia*, *Educação alimentar e nutricional* e *Educação Socioemocional/Projeto de vida*, com a participação de um total de 120 alunos, aproximadamente.

Primeiramente, iniciamos as atividades com o gênero *Conto Literário* em conjunto com o tema: *Solidariedade em tempos de pandemia*. O primeiro projeto teve sua culminância no dia 28 de julho de 2021. Em conjunto com a supervisora, os pibidianos e a equipe diretiva do colégio, foi realizada a primeira etapa do plano. Foi promovido um evento para a finalização do tema: uma ação solidária. Fizemos uma correlação do tema com a pandemia da Covid-19, ligada ainda ao gênero *Conto literário*. A atividade prática resumiu-se na distribuição de kits de proteção individual (Máscaras+ Álcool gel) para os alunos usarem na retomada das aulas presenciais. Além da atividade prática, houve a segunda etapa do projeto, a competição de contos autorais dos alunos que participaram ativamente do projeto, resultando na distribuição de prêmios simbólicos para os vencedores.

O segundo projeto foi desenvolvido entre os meses de setembro a dezembro de 2021. O objetivo principal foi promover o autocuidado e a autonomia, resultando em uma vida saudável com bem-estar físico e mental. Na primeira etapa desse plano, apresentamos alguns alimentos essenciais para uma boa nutrição e o papel que cada alimento exerce em função do nosso organismo. Ademais, ainda nesse eixo, tratamos de temas como obesi-

dade infantil, introdução alimentar, desmame precoce e quais as principais consequências. A importância do IMC (Índice de massa corporal) também foi trabalhada em sala de aula, afim de demonstrar se o indivíduo está ou não em seu peso ideal. A segunda etapa, resultou na produção de maquetes confeccionadas pelos alunos e numa gincana interna entre eles. A diversidade e a criatividade dos alunos foram surpreendentes em relação ao que foi pedido, variaram na exposição de frutas, verduras, e nas explicações sobre o plantio até a chegada do alimento à mesa.

O terceiro e último projeto ocorreu no mês de março de 2022. A primeira etapa baseou-se na atividade “Árvore da Vida”, retirada do *Guia do multiplicador – Projeto de Vida, Fundação Telefônica Vivo, 2020*. Tal atividade vem sendo desenvolvida com a produção de uma árvore. O objetivo é representar vitalidade, força e capacidade de vencer os desafios. Foi inspirada na “Árvore da Vida”, metodologia desenvolvida em Uganda, na África, por Ncazelo Ncube, no contexto do trabalho com crianças em situação de vulnerabilidade. O intuito, no início, era reconectar essas crianças com suas famílias, seus valores e sua herança cultural, mas conforme foi ganhando o mundo, experimentou-se com pessoas de diversas idades e contextos sociais para perceberem seus perfis, seus sonhos e a conexão deles com outras pessoas. Solicitamos aos alunos que pensassem em um tipo de árvore que faça sentido em sua vida e que estes desenhassem da forma mais expressiva que pudessem, questionando-se sobre os possíveis sentidos que cada parte de uma árvore pode representar em sua vida, utilizando a

metáfora. Na segunda e última etapa, foi pedido aos alunos que escrevessem de maneira resumida, usando poucas palavras, o que eles viam de significado em cada elemento de sua árvore e qual o significado dela para cada um.

4. RESULTADOS

Com o projeto de tema: *Solidariedade em tempos de pandemia*, pudemos ver o quão a solidariedade pode transformar a vida das pessoas, especialmente num cenário difícil. Praticando atos de bondade, tendo empatia, doando nosso tempo e/ou recursos financeiros. O importante foi “fazer o bem sem olhar a quem”, sobretudo no contexto que todos estavam passando. Muitos desses alunos talvez não tinham condições financeiras de comprarem máscaras, álcool géis para voltarem às aulas presenciais de forma protegida e segura e nós, com uma “vaquinha” conseguimos arrecadar o dinheiro necessário para as compras, tendo um resultado satisfatório a cada olhar trocado durante a entrega dos kits. Constatamos isso também através de uma postagem de agradecimento nas redes sociais feita por uma mãe de um dos alunos que recebeu os materiais ofertados pelos bolsistas do Pibid.

No projeto *Educação Alimentar e Nutricional (EAN)*, conscientizamos os alunos da importância de contribuir para a promoção e a proteção da saúde, através de uma alimentação adequada e saudável, desempenhando seu crescimento e desenvolvimento humano. De forma lúdica

ficou ainda mais fácil para eles aprenderem. A produção das maquetes resultou em muito aprendizado e diversão, além de desenvolver um pouco o espírito competitivo na gincana entre as turmas, durante as apresentações dos trabalhos.

Na última temática, *Educação Socioemocional e Projeto de vida*, vimos que a educação socioemocional tem o objetivo de ajudar os estudantes a desenvolverem diversas habilidades que viabilizem uma boa gestão da mente, ajudando-os, assim, a lidarem melhor com conflitos externos e internos, trabalhando o autoconhecimento. Pudemos analisar algumas características pessoais dos discentes, suas histórias, conquistas, sonhos, medos e um pouco da personalidade de cada um.

Portanto, conclui-se que as ações e as contribuições no PIBID foram experiências bastante enriquecedoras para a formação dos discentes do curso de Letras/Português da Universidade Federal de Sergipe, Campus Professor Alberto Carvalho, Itabaiana-SE e para a comunidade escolar do Colégio Estadual Djenal Tavares de Queiroz, Moita Bonita – SE. Isso porque colaboraram para o processo de ensino/aprendizagem de conteúdos da Língua Portuguesa e também proporcionaram conhecimentos para a vida de todos os envolvidos neste trabalho, visto que foram tratados alguns temas transversais abordados pela BNCC, com necessidade de discussão e abordagem no contexto escolar atual.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, André Ângelo De Medeiros et al. **Gêneros textuais e o trabalho com os temas transversais**. Anais

IV ENID / UEPB. Campina Grande: Realize

Editora, 2014. Disponível em: [https://www.](https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/enid/2014/Modalidade_1datahora_03_11_2014_23_34_15_idinscrito_520_dc7d94063d8ee48bbf3e9714c670a39f.pdf)

[editorarealize.com.br/editora/anais/enid/2014/](https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/enid/2014/Modalidade_1datahora_03_11_2014_23_34_15_idinscrito_520_dc7d94063d8ee48bbf3e9714c670a39f.pdf)

[Modalidade_1datahora_03_11_2014_23_34_15](https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/enid/2014/Modalidade_1datahora_03_11_2014_23_34_15_idinscrito_520_dc7d94063d8ee48bbf3e9714c670a39f.pdf)

[idinscrito_520_dc7d94063d8ee48bbf3e9714c670a39f.pdf](https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/enid/2014/Modalidade_1datahora_03_11_2014_23_34_15_idinscrito_520_dc7d94063d8ee48bbf3e9714c670a39f.pdf).

Acesso em: 14 de agosto. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos: Língua Portuguesa. Brasília: MECSEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Temas contemporâneos transversais na BNCC**. Contexto Histórico e

Pressupostos Pedagógicos, 2019. Disponível em: [http://](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao_temas_contemporaneos.pdf)

[basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao_temas_contemporaneos.pdf)

[contextualizacao_temas_contemporaneos.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao_temas_contemporaneos.pdf).

Acesso em: 21 de agosto. 2021.

CNE/CEB (Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica). Parecer Nº 11, de 7 de outubro de 2010. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos**. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de dezembro de 2010, seção 1, p. 28. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6324-pceb011-10&category_slug=agosto-2010-pdf&Itemid=30192.

Acesso em: 13 de julho. 2021.

Fundação Telefônica Vivo. **Guia do multiplicador - Projeto de Vida**. Edição 1: dezembro/2020.

**RECURSOS MULTIMÍDIA COMO INSTRUMENTO
PARA O DESENVOLVIMENTO DO LETRAMENTO
CRÍTICO NAS ATIVIDADES DO PIBID INGLÊS**Digiorge Luiz de Jesus Santos^[1]Karen Evelly de Góis Cunha^[1]Larissa Silva Santos^[1]Letícia de Oliveira Bomfim^[1]Ana Karina de Oliveira Nascimento^[2]Ana Cecília Nascimento e Santos^[3]**1. INTRODUÇÃO**

Dado o atual contexto pandêmico, os bolsistas e voluntários do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) do núcleo de Inglês da Universidade Federal de Sergipe deparam-se com a necessidade de pensar práticas pedagógicas que pudessem ser aplicadas no ensino remoto. Dessa forma, foi elaborado, dentre outros materiais para uso do Pibid Inglês na escola-campo, o projeto *ENGLISH 4 US*, a desenvolver-se por meio de oficinas, o qual teve como premissa promover reflexões acerca da diversidade da língua inglesa através da exploração de materiais e atividades que trouxessem à tona a variedade de falantes, sotaques e de aspectos culturais presentes neste idioma.

Por meio do projeto em destaque, o grupo de bolsistas do Pibid alocado no Centro de Excelência Dom Luciano José Cabral Duarte – escola de ensino médio integral, em Aracaju/SE – teve a chance de explorar textos multimodais sob a perspectiva do letramento crítico, por meio da utilização de recursos multimídia, incluindo material cinematográfico. O presente resumo expandido explicita as bases teóricas das atividades executadas nas oficinas, bem como apresenta breve descrição de como estas foram desenvolvidas e os resultados que puderam ser observados a partir delas.

[1] Graduandos(as) em Letras Português-Inglês, Universidade Federal de Sergipe. Emails: itdiluz@academico.ufs.br; evellycunha@academico.ufs.br; larissaa2001@academico.ufs.br; letsz@academico.ufs.br;

[2] Doutora em Letras, Universidade Federal de Sergipe. E-mail: akoliveira@academico.ufs.br

[3] Mestre em Letras, Centro de Excelência Dom Luciano José Cabral Duarte. E-mail: anaceciliase@gmail.com.



2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

De acordo com o New London Group (2000 *apud* ZACCHI, 2016), há cinco modos de produção de sentido, além do linguístico, sendo eles: o visual, o espacial, o auditivo, o gestual e o multimodal. Este último diz respeito aos textos compostos por dois ou mais modos, os quais se fazem presentes no nosso cotidiano em forma de música, vídeos, *videogames*, jornais etc. (ZACCHI, 2016) e também estiveram em evidência na ação do Pibid Inglês/UFS apresentada neste texto, o projeto *ENGLISH 4 US*. Segundo o expresso por Dimitriadou, Tamtelen and Tsakou (2011, *apud* ZACCHI, 2016), o caráter informacional e o formalismo estereotípico do ensino podem ser evitados com o auxílio da multimodalidade, o que exprime a relevância dos recursos multimodais no desenvolvimento de práticas pedagógicas.

Além da exploração da produção multimodal de sentidos, pressupostos do letramento crítico embasaram o projeto *ENGLISH 4 US*, uma vez que estudos na área (MONTE MÓR, 2019; JORDÃO, 2016) foram basilares para sua construção. Conforme pontuado por Monte Mór (2019, p. 10), o letramento crítico exige, dos leitores, “*compreender as pluralizações e as representações textuais, as alterações nos valores, nas ideologias, nos discursos, e, nesse processo, assumir posições, de acordo com uma visão ampla de um mundo heterogêneo*”. Desse modo, buscou-se utilizar, ao longo da realização do *ENGLISH 4 US*, recursos multimídia – em sua maioria filmes e séries – que possibilitassem a prática de ensino de língua inglesa por meio de atividades que permitissem a realização de um trabalho segundo as perspectivas citadas.

Também se levou em consideração o pressuposto do letramento crítico de que, na interação leitor/texto, o leitor mobiliza práticas de letramentos que lhes são familiares, as quais possuem maior ou menor relevância a depender da sua vida social, devido a juízo de valor que são conferidos a estas (JORDÃO, 2016). Ainda sob esse viés, os professores em formação inicial envolvidos na ação aqui descrita buscaram construir, juntamente com os discentes da educação básica, “*uma atitude reflexiva e aberta, receptiva à diversidade, e crítica*” (JORDÃO, 2016, p. 45) através da mobilização de textos multimodais ao longo das oficinas parte do projeto *ENGLISH 4 US*, desenvolvido no âmbito do Pibid Inglês-UFS.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

No período compreendido entre 03 de maio de 2021 e 30 de novembro do mesmo ano, realizou-se, por meio de oficinas, o projeto *ENGLISH 4 US*, o qual se encontra entre as ações desenvolvidas pelo grupo do Pibid Inglês alocado no Centro de Excelência Dom Luciano José Cabral Duarte, escola na qual as atividades relacionadas ao subprojeto de língua inglesa ocorreram de forma totalmente remota em decorrência da pandemia de COVID-19. Durante o período em que as oficinas se fizeram presentes nas aulas de inglês da professora-supervisora da instituição de ensino, os bolsistas do Pibid, em parceria com a docente, reuniram-se regularmente para planejar as atividades que fariam parte do *ENGLISH 4 US*, buscando sempre incluir materiais multimídia oriundos do cinema ou da TV.

Almejava-se que as práticas pedagógicas que dariam forma às oficinas se dividissem em três etapas referentes cada uma a um tema específico, sendo estas: inglês como língua oficial, inglês como língua adicional e inglês no cotidiano dos estudantes. No entanto, devido a mudanças relativas aos horários escolares, ocasionadas por demandas pandêmicas, somente as duas primeiras etapas foram realizadas. Quanto à frequência da aplicação das oficinas na instituição de ensino, esta se dava a cada três semanas, totalizando sete encontros ao longo do ano letivo de 2021. Neste espaço concedido às práticas do Pibid, os bolsistas utilizaram apresentação de *slides* para exposição de conteúdo, incluindo materiais multimídias – em geral, vídeos com cenas de filmes ou séries – e, a partir destes, discussões críticas a respeito da diversidade da língua inglesa foram propostas.

4. RESULTADOS

Durante as oficinas, foram explorados recortes de séries e filmes como material pedagógico para a mobilização de discussões, cada um destes trazendo um foco específico. Ao todo, foram utilizadas cinco cenas ao longo das sete aulas nas quais foram desenvolvidas as oficinas parte do projeto *ENGLISH 4 US*, ministradas pelos bolsistas do projeto de iniciação à docência. A origem dos excertos utilizados, bem como o foco de discussão deles foram, respectivamente: o seriado *Never Have I Ever*, através do qual foi possível

explorar a pluralidade do inglês em países anglófonos; a série *Ginny & Georgia*, explorando a temática da homogeneização e estereótipos presentes na língua inglesa; a obra cinematográfica *BlackKkKlansman*, juntamente ao seriado *Everybody Hates Chris*, para tratar do dialeto afro-americano (AAVE), e, por último, a *sitcom Brooklyn Nine-Nine*, cuja dublagem fora utilizada para explorar as mudanças de sentido na tradução do inglês para o português.

Com o uso de tais recursos multimídia, que, na maioria das vezes, eram de conhecimento dos alunos, percebeu-se um retorno participativo satisfatório por parte dos discentes, apesar do número de presentes nas aulas remotas ser instável. Estimava-se que os discentes possuísem algum grau de familiarização com as discussões que eram trazidas para as aulas, principalmente por tratarem de temáticas mais conhecidas atualmente, tais como as que dizem respeito a questões étnico-raciais, o que acabou por se evidenciar na prática, através das ricas discussões realizadas nas aulas de língua inglesa.

Em diversos momentos, o engajamento dos estudantes superou as expectativas dos bolsistas, o que proporcionou a apresentação de novos questionamentos para as aulas e fomentou novas temáticas de discussões para além das que já estavam pré-estabelecidas para os encontros, por vezes, excedendo o horário programado da aula. Dessa forma, foi possível não apenas ampliar o horizonte crítico dos discentes da educação básica, mas também dos

docentes que estão em formação inicial, promovendo aulas dinâmicas e significativas. Este fator é consoante à afirmação de Duboc (2012, p. 96) de que

a crítica desejada não se encontra pronta no material didático, no[a] professor[a], nos[as] alunos[a] ou na instituição, mas, sim, na relação que emerge entre todas essas instâncias, cabendo ao[à] professor[a] praticar uma atitude/postura problematizadora nas brechas de sua prática docente, sempre que as encontrar e julgar relevante.

Com base nas análises das brechas encontradas nas obras selecionadas, foi possível dialogar acerca de temáticas críticas, por vezes inesperadas, capazes de desenvolver momentos reflexivos para todos os presentes, resultando em aulas bastante proveitosas e que cumprem a função de práticas referentes ao letramento crítico, aliando o desenvolvimento na/da língua inglesa à expansão de visões acerca do mundo que nos cerca. Também se observou como os recursos multimodais permitiram a leitura de textos sem limitação quanto ao modo linguístico, além de destacarem questões culturais, assim como apontado por Zacchi (2016).

REFERÊNCIAS

- DUBOC, Ana Paula M. Atitude curricular: letramentos críticos nas brechas da formação de professores de inglês. 2012. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês) – Universidade Estadual de São Paulo, São Paulo, 2012.
- JORDÃO, Clarissa M. No tabuleiro da professora tem... letramento crítico? In: JESUS, Dánie M. de; CARBONIERI, Divanize (Orgs.) **Práticas de multiletramentos e letramento crítico**: outros sentidos para a sala de aula de línguas. Campinas: Pontes Editores, 2016. p. 41-53.
- MONTE MÓR, Walkyria. Formação Docente e Educação Linguística: uma perspectiva linguístico-cultural-educacional. In: MAGNO E SILVA, Walkyria; CAMPOS, Diego Muñoz (Orgs). **Desafios da Formação de Professores na Linguística Aplicada**. Campinas: Ed. Pontes, 2019. p. 187-206.
- ZACCHI, Vanderlei J. Multimodality, mass migration and English language teaching. **Rev. bras. linguist. apl.** [online]. 2016, vol. 16, n. 4, p. 595-622. Acesso em: 19 de fev. 2021. Disponível em: <http://ref.scielo.org/cvhdjp>. Acesso em: 03 jan. 2021.



MUSEUS VIRTUAIS E REDES SOCIAIS: PRÁTICAS DO PIBID/ESPAÑHOL NO CODAP/UFS

Doris Cristina Vicente da Silva Matos^[1]

Antônio Carlos Silva Júnior^[2]

Altamires da Silva Soares^[3]

Ana Caroline dos Santos Vieira^[3]

Camila Menezes Santos^[3]

Emilly Louhana Oliveira dos Santos^[3]

Jasmim Ferreira Porto^[3]

Marcos Henrique de Oliveira Santos^[3]

Millene Beatriz Santos Menezes^[3]

Vanessa Nascimento da Silva^[3]

[1] Doutora em Língua e Cultura (UFBA), professora associada do Departamento de Letras Estrangeiras e do Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL/UFS). E-mail: doris@academico.ufs.br.

[2] Doutorando em Língua e Cultura (UFBA), mestre em Letras (UFS), graduado em Letras Espanhol (UFS), professor do Colégio de Aplicação (CODAP/UFS). E-mail: carlosjunior.cjr@academico.ufs.br.

[3] Graduandos(as) do Curso de Licenciatura em Espanhol da UFS. E-mails: altamires@academico.ufs.br; caroline_sv@academico.ufs.br; camilamenezes13@academico.ufs.br; emillylouhana@academico.ufs.br; ferreirajasmim@academico.ufs.br; rick18@academico.ufs.br; millenemenezes@academico.ufs.br; nessah@academico.ufs.br.

1. INTRODUÇÃO

Em consequência da pandemia da covid-19 que atingiu todo o mundo desde 2020, as instituições educacionais precisaram realizar suas práticas de forma remota e, conseqüentemente, adaptar seus trabalhos para essa realidade. Nessa perspectiva, os projetos do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) que começaram nesse mesmo ano também foram impactados e buscaram se inserir contribuindo nesse contexto. Com isso, o presente resumo tem como objetivo relatar experiências de bolsistas do PIBID/Espanhol da Universidade Federal de Sergipe (UFS), desenvolvidas durante o período letivo de 2021, no Colégio de Aplicação (CODAP/UFS).

Dentre as diversas experiências vivenciadas no projeto, o foco central do resumo está relacionado ao relato de oficinas nas quais recursos digitais foram utilizados para discutir temas socialmente relevantes em aulas de espanhol. Quatro dessas oficinas fizeram uso de museus virtuais e outras quatro focaram em aspectos do mundo virtual, ambas buscando mostrar a importância do desenvolvimento da criticidade, do uso de tecnologias para fins educacionais e do protagonismo dos estudantes em sala de aula.

As oficinas aqui relatadas foram elaboradas e desenvolvidas por um grupo de oito pibidianas/os do curso de Letras Espanhol da UFS nas turmas do 6º ano do Ensino Fundamental e da 1ª, 2ª e 3ª série do Ensino Médio do CODAP/

UFS, cada uma com uma dupla de bolsistas do PIBID. Nesse sentido, iremos discutir sobre o aporte teórico-metodológico que fundamentou nossas práticas, relatar as oficinas de forma concisa e apresentar algumas considerações sobre os resultados gerados que contribuíram para a educação linguística em espanhol dos estudantes envolvidos e para a formação docente das/os pibidianas/os, supervisor e coordenadora do subprojeto.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

Um dos pilares para qualquer processo de aprendizagem é o relacionamento que o estudante pode fazer do que quer aprender com aquilo que já sabe. Nesse sentido, o processo central para a construção do conhecimento é baseado no que se sabe e na projeção de novos conhecimentos, na tentativa de se aproximar do que será aprendido (BRASIL, 1998; 2000), por isso a pertinência de se colocar em pauta questões socialmente significativas em sala de aula. No caso específico do Espanhol, a presença dessas questões dialoga com o que as Orientações Curriculares Nacionais - OCEM (BRASIL, 2006, p.133) argumentam sobre o papel educativo da língua espanhola, afirmando que *“a língua estrangeira não é meramente uma matéria escolar a ser aprendida, mas, tem função educacional”*.

Para Baptista (2010), o ensino de espanhol possibilita a inclusão pela linguagem, compreendendo a dimensão ética, social e linguística, defendendo, assim, o letramento crítico na escola e propiciando a formação de cidadãos críticos, capazes de compreender e atuar em diferentes campos culturais e midiáticos produzidos na sociedade.

A escola, como mediadora de processos de construção do saber, pode contribuir para a formação de estudantes capazes de se posicionar de forma participativa, crítica, reflexiva e problematizadora diante de diferentes temas.

Para ampliar a visão de mundo dos estudantes, os temas e textos escolhidos no desenvolvimento dos projetos buscaram contemplar as chamadas vozes do Sul para promover uma educação linguística intercultural e decolonial em espanhol (SILVA JÚNIOR; MATOS, 2019). Seguindo o conceito de olhar do Sul para o Sul, propusemos práticas que, desde a escola pública, abarcassem vozes marginalizadas, como as das periferias urbanas, dos imigrantes, das pessoas em situação de vulnerabilidade socioeconômica, das vítimas do holocausto e de países que, durante muito tempo no ensino de língua espanhola, foram invisibilizados.

Articular todas essas questões em sala de aula no contexto do ensino remoto devido à covid-19 demandou um trabalho que fosse potencializado mediante o uso de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação, as chamadas TDIC. Nesse sentido, Lima e Matos (2017) apontam como proposta educativa o uso das tecnologias e a educação intercultural a partir de museus interativos, abordando propostas de diversas culturas, das identidades étnicas, e dos povos subalternizados. Essa perspectiva cooperou para a efetivação das propostas com museus virtuais e outros recursos digitais, auxiliando, inclusive, no letramento digital dos estudantes, contribuindo para a aprendizagem e para o desenvolvimento de multiletramentos.

Diante dessas considerações, constatamos que os princípios defendidos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais

e as Orientações Curriculares Nacionais e os aspectos evidenciados sobre letramento crítico, interculturalidade e decolonialidade foram cruciais para que pudéssemos problematizar os temas em foco e, assim, construir propostas que ampliassem a criticidade dos estudantes e nossa práxis docente.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

Nesta seção, iremos relatar, de forma objetiva, as oficinas desenvolvidas nos dois projetos do PIBID/Espanhol da UFS no Colégio de Aplicação (CODAP/UFS), apresentando seus objetivos e as estratégias utilizadas para sua efetivação. Como já mencionado, para cada projeto, foram desenvolvidas quatro oficinas em diferentes turmas e por duplas distintas de bolsistas do PIBID, com a orientação do supervisor e da coordenadora do núcleo.

1) Oficinas do projeto “*Miradas otras y decolonialidad en el PIBID: arte, museos y español*”:

a) *Colores en museos a cielo abierto: la voz del graffiti en las ciudades de Santiago y Aracaju (6º ano do Ensino Fundamental)* – a oficina teve como finalidade discutir sobre o grafite como expressão social de reflexão e questionamentos da realidade, uma manifestação artística que é marginalizada, mas que reflete as vozes e as histórias locais. A proposta compreendeu dois encontros com um viés intercultural nos quais as discussões buscaram relacionar a temática com a realidade dos estudantes, apresentando exemplos de grafites em Aracaju para reconhecimento local dessa expressão artística e ampliar esses conhecimentos a partir da visita virtual ao “Museo a Cielo Abierto” de Santiago no Chile.

b) *Rompiendo fronteras y moviendo historias: el fenómeno social de las migraciones en museos (1ª série do Ensino Médio)* – a oficina teve como objetivo refletir sobre o fenômeno social das migrações, a partir da perspectiva colombiana e brasileira, realizada em dois encontros, com foco na interculturalidade e nas vozes do sul. Com o “*Museo Migrante de Colombia*”, conhecemos a história de muitas famílias que procuram uma condição melhor de vida e com o “Museu da imigração do estado de São Paulo” foi possível ter contato com diversos espaços e objetos utilizados por imigrantes que chegavam ao Brasil, buscando assim uma aproximação com a realidade dos estudantes.

c) *Movilizaciones sociales en foco: principios humanitarios en el Museo de la Memoria y los Derechos Humanos de Chile (2ª série do Ensino Médio)* – a oficina objetivou refletir sobre ações solidárias frente à pandemia e sensibilizar os estudantes criticamente, para essa temática, a partir de ações humanitárias em diferentes contextos, mediante o uso de recursos disponíveis no “*Museo de la Memoria y los Derechos Humanos de Chile*”. Com o intuito de aproximar a discussão à realidade dos estudantes, fizemos uma correlação com a Central Única das Favelas (CUFA) que realizou diversas ações humanitárias no período da pandemia e uma reflexão sobre o conhecimento acerca de movimentos locais semelhantes.

d) “*Holocausto nunca más*”: o nazismo desde uma perspectiva de museus da Argentina e do Brasil em aulas de espanhol (3ª série do Ensino Médio) – a oficina buscou mostrar uma nova visão do holocausto, tendo como proposta a ampliação do contexto do mesmo para além da Alemanha, fazendo comparação com alguns fatos ocorridos dentro do Brasil e na Argentina, com o objetivo de informar e desconstruir a visão de que o nazismo somente

afetou a Europa. Para tanto, foram utilizados alguns recursos digitais como slides e visitas virtuais a sites e imagens do Manicômio de Barbacena, localizado em Minas Gerais, e o *Museo del Holocausto* situado na Argentina.

2) Oficinas do projeto “(Re)descubriendo el mundo virtual: retos y perspectivas”:

a) Deconectarse para conectarse: redes sociales en foco (6º ano do Ensino Fundamental) – a proposta teve como objetivo principal promover uma reflexão sobre a dependência nas redes sociais e seus impactos na vida dos adolescentes. Nessa oficina, foram promovidos debates sobre as vantagens, desvantagens e o uso excessivo das redes sociais que torna as pessoas totalmente dependentes. Constatamos a pertinência da temática, pois, os adolescentes estão cada vez mais imersos no mundo virtual. Sendo assim, observou-se o engajamento dos alunos nas atividades propostas e a interação nas discussões sobre a temática.

b) ¿Quiénes somos en las redes sociales?: el mundo encantado de la virtualidade (1ª série do Ensino Médio) – a oficina buscou construir uma reflexão sobre a fantasia que existe nas redes sociais, evidenciando a falsa ideia de perfeição evidenciada no mundo virtual. Para tanto, selecionamos imagens que ilustravam “padrões” de fotos presentes nas redes sociais, vídeos que questionavam a legitimidade dessa suposta vida perfeita da virtualidade na vida real e, a partir disso, foi possível construir um debate no qual os estudantes puderam compartilhar sua forma de pensar e como entendem essa “perfeição” presente nas redes sociais.

c) #Cancelación: la cultura del boicot en las redes sociales (2ª série do Ensino Médio) – o intuito da

oficina foi problematizar a cultura do cancelamento nas redes sociais, mostrando a proporção que determinadas ações e opiniões nas redes sociais podem afetar o outro. Dentro da oficina, foram citados momentos e pessoas que foram boicotadas nas redes sociais e que, devido a isso, tiveram problemas psicológicos e/ou físicos, abrindo espaço para a participação ativa dos estudantes que expressaram seus conhecimentos prévios e ampliaram suas perspectivas sobre o tema.

d) Por detrás del selfie: entre filtros y realidades (3ª série do Ensino Médio) – a oficina teve como finalidade mobilizar problematizações e discussões sobre os estereótipos e os perigos dos padrões de beleza impostos pela sociedade no mundo virtual. Um dos focos da proposta foi refletir sobre uso excessivo de filtros em fotos e vídeos nas redes sociais, debatendo sobre suas causas e consequências. Por fazer parte do contexto das experiências virtuais dos estudantes, foi possível gerar o engajamento dos estudantes nas reflexões sobre autoestima e padrões de beleza no mundo virtual.

Vale ressaltar que em todas as propostas foram utilizados diversos recursos digitais para possibilitar a participação e a interação dos estudantes, como Google Meet, museus virtuais, Google Formulários, Padlet, Jamboard, Kahoot, Wordwall, Mentimeter e Flipptty, além de diferentes gêneros discursivos, como publicações digitais, músicas, campanhas publicitárias, vídeos, entre outros.

4. RESULTADOS

Diante do relato das experiências do PIBID/Espanhol da UFS no Colégio de Aplicação (CODAP/UFS), é possível constatar que houve a promoção de discussões sobre temas

socialmente relevantes, como a arte do grafite, migrações, ações humanitárias, holocausto, mundo virtual, redes sociais e padrões de beleza. As temáticas evidenciadas se aproximaram da realidade dos discentes a partir do uso de museus virtuais, diferentes gêneros discursivos e recursos digitais. Os resultados obtidos foram positivos, uma vez que houve um engajamento dos estudantes e a escuta de diferentes visões críticas sobre as temáticas das oficinas. Além disso, todas as etapas do processo de desenvolvimento das propostas contribuíram na nossa formação como futuros docentes e em exercício.

REFERÊNCIAS

- BAPTISTA, Lívia Marcia Tiba Rádis. Traçando caminhos: letramento, letramento crítico e ensino de espanhol. In: BRASIL, Ministério da Educação. Coleção Explorando o Ensino. V.16. **Espanhol: ensino médio.** (Org.) BARROS, Cristiano Silva de & Costa, Elzimar Goettenauer de Marins. Brasília. Secretaria de Educação Básica. 2010, p. 119-136.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio.** Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2000.
- _____. **Orientações Curriculares Nacionais do Ensino Médio.** Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2006.

LIMA; Acacia; MATOS, Doris. Tecnologias e interculturalidade na aula de espanhol: Um tour pela arte pré-colombiana através de museus interativos. In: COELHO, Iandra Maria W. da S.; TEIXEIRA, Wagner Barros; FERREIRA, Cacio José. **Múltiplos olhares sobre o ensino de línguas: tecnologias de informação e Comunicação.** Manaus, 2017.

SILVA JÚNIOR, Antônio Carlos; MATOS, Doris Cristina Vicente da Silva. Linguística Aplicada e o SULEar: práticas decoloniais na educação linguística em espanhol. **Revista Interdisciplinar Sulear**, Dossiê Sulear, ano 2, n. 2, set. 2019. ISSN 2595-8569.

**GEOPLANO INTERATIVO: A CONSTRUÇÃO DE
FIGURAS PLANAS**Emanuelly Santos Lima^[1]Helen Paulina de Jesus Santos^[1]Hellen Lorane Santos de Andrade^[1]Jamisson dos Santos França^[1]Júlio César Concórdia Lima Santos^[1]Junior Tavares de Santana^[1]Lauany Rodrigues dos Santos^[1]Luis Fernando Porto dos Santos^[1]Pedro Alexandre Barros Santos^[2]Denize da Silva Souza^[1]**1. INTRODUÇÃO**

O presente trabalho tem como objetivo relatar um ponto específico que ocorreu no Projeto Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), da Universidade Federal de Sergipe, pelo Núcleo de Matemática, Campus de São Cristóvão. De modo geral, as atividades foram aplicadas em turmas do 3º ano do Ensino Médio no Centro de Excelência Dom Luciano José Cabral Duarte (Aracaju/SE) de forma remota, no período de outubro de 2020 a março de 2022, durante todos os semestres letivos dentro do tempo mencionado. Tais atividades tiveram o intuito de revisar os conteúdos de probabilidade, estatística e medidas de tendência central, geometria plana, espacial e analítica, os quais foram trabalhados nas aulas. Todos os planejamentos foram elaborados pelos pibidianos em conjunto com o professor supervisor dessa escola. As aplicações ocorreram de forma síncrona, pela plataforma *Google Meet*, nos horários referentes ao projeto tira-teima, que ocorriam das 13h15 às 14h15 nas quartas – feiras. Ao todo foram realizadas seis atividades, destacando-se entre elas, a atividade intitulada como “Geoplano Interativo”, a qual será relatada neste resumo expandido.

A construção do plano de atividade se deu com a participação de todos os bolsistas e com o professor supervisor. O conteúdo ministrado na semana foi sobre a Geometria Plana, por isso, foi pensado que seria interessante aplicar uma atividade no Projeto Tira-Teima contendo a expla-

[1] Graduandos(as) em licenciatura matemática, Universidade Federal de Sergipe. Emails: emanuellys.lima1@gmail.com; santoshelen003@gmail.com; hlandrade11@gmail.com; jamissonfranca59@gmail.com; juliocesarcconcordia@gmail.com; juniortavares.s23@gmail.com; luany0717@gmail.com; portofernando376@gmail.com; denize@academico.ufs.br.

[2] Licenciatura matemática, SEDUC – Secretaria de Estado da Educação, do Desporto e da Cultura. ordepbarrros82@gmail.



nação dos conceitos de área e perímetro de algumas figuras geométricas. Assim, a utilização do site *Geoboard* se mostrou apropriada para essa finalidade visto que o geoplano é um recurso didático muito utilizado em aulas de geometria plana e o site citado permitiu que os alunos tivessem uma experiência de como seria a utilização desse recurso mesmo na modalidade de ensino remoto.

No que tange aos pibidianos, percebeu-se que os problemas propostos para os alunos executarem durante a atividade abordaram os três primeiros níveis da teoria de van Hiele, a saber, visualização, análise e ordenação. Isso foi possível visto que a construção das figuras no geoplano virtual solicitava aos alunos não só um trabalho de visão geométrica, mas também análise e compreensão das características e propriedades das figuras planas que foram propostas pelos pibidianos. Sabemos que o conhecimento sobre geometria nem sempre é bem trabalhado na educação básica, mas se faz necessário ressaltar com os alunos um entendimento construído dia a dia da importância de aprender geometria, como de acordo com a Base Comum Curricular que destaca o seguinte pensamento.

A Geometria envolve o estudo de um amplo conjunto de conceitos e procedimentos necessários para resolver problemas do mundo físico e de diferentes áreas do conhecimento. Assim, nessa unidade temática, estudar posição e deslocamentos no espaço, formas e relações entre elementos de figuras planas e espaciais pode desenvolver o pensamento geométrico dos alunos. Esse pensamento é necessário para investigar propriedades, fazer conjecturas e produzir argumentos geométricos convincentes (BRASIL, 2018, p. 271).

Embora houvesse esse entendimento durante o planejamento em grupo da atividade, também houve um receio dos pibidianos em relação à complexidade da aplicação dessa atividade. Todavia, os discentes mostraram-se atentos às explicações e pôde-se perceber o quanto a capacidade de aprendizagem dos alunos é subestimada, em alguns casos, até por eles.

2. ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICO

A metodologia ativa foi escolhida pelos pibidianos, tendo como recurso didático o jogo geoplano interativo (<https://apps.mathlearningcenter.org/geoboard/>) aplicado em um encontro no *Google Meet*, pelo qual, os alunos tiveram a oportunidade de dialogar com os pibidianos e professor supervisor. A metodologia escolhida foi Jogos e foi utilizado um Geoplano Interativo online. Para a execução da atividade, foi pedido que os alunos entrassem no site chamado *Geoboard*, construísem uma figura plana com medidas específicas e mandassem o link no chat do *Google Meet* para que os bolsistas pudessem acompanhar cada desenho, sendo esta a maneira que os pibidianos tiveram de verificar os possíveis erros dos alunos e fazer a avaliação individual dos alunos.

A riqueza do *Geoboard*, no que se refere ao poder de manipular e criar figuras geométricas despertou curiosidade e coragem para resolverem os desafios que lhes eram dados. Isso nos fez perceber que a aplicação coaduna com o proposto na quarta competência específica da área de matemática e suas tecnologias para o ensino médio, conforme prevista pela BNCC (BRASIL, 2018):

Compreender e utilizar, com flexibilidade e precisão, diferentes registros de representação matemáticos (algébrico, geométrico, estatístico, computacional etc.), na busca de solução e comunicação de resultados de problemas (BRASIL, 2018, p.531).

Por sua vez, destacamos que a tecnologia foi uma importante aliada para o planejamento e aplicação das atividades do Pibid, a qual, em específico, retrata como foram as atividades desenvolvidas ao longo do programa. O planejamento de “Geoplano Interativo” foi pautado sobre a discussão de tornar o objeto de conhecimento, geometria plana, interessante e desafiador, de modo que os alunos se sentissem confortáveis para interagir, desenvolvendo as construções geométricas de maneira diferente da usual, usando tecnologia. Para tanto, buscamos dá ênfase a uma das habilidades específicas do currículo de ensino médio, na área da matemática e suas tecnologias – (EM13MAT201): “Propor ou participar de ações adequadas às demandas da região, preferencialmente, para sua comunidade, envolvendo medições e cálculos de perímetro e área, [...]” (BRASIL, 2018, p. 534).

Portanto, a finalidade da aplicação foi despertar nos alunos o desejo de enfrentar desafios e ir em busca de soluções e mudá-las, caso seja necessário, além de, também, revisar conceitos de figuras planas: quadrado, triângulo, trapézio, losango e paralelogramo. Assim, no sentido de enriquecer, mais ainda, o planejamento, também foram propostos

alguns desafios que envolvem noções de área e cálculo de áreas, inscrição de figuras etc., com o intuito de desenvolver o pensamento geométrico, a partir da visualização. Por fim, parte da aplicação teve o objetivo de apresentar as soluções dos desafios buscando sanar eventuais dúvidas sobre o objeto de conhecimento trabalhado – geometria plana – e, desse modo, melhorar o desempenho de cada aluno.

A seguir apresentamos a configuração do plano da atividade matemática, conforme modelo utilizado para as demais atividades.

PLANO DE ATIVIDADE MATEMÁTICA

Título: Geoplano Interativo

Ano/Nível de ensino: 3º ANOS DO ENSINO INTEGRAL

Tempo Previsto: 1 HORA/AULA

Objeto^(s) de Conhecimento(s): Geometria Plana

Objetivo: Revisar os conteúdos sobre área e perímetro de figuras planas.

Habilidades descritas pela BNCC: (EM13MAT201) Propor ou participar de ações adequadas às demandas da região, Preferencialmente, para sua comunidade, envolvendo medições e cálculos de perímetro e área.

Recursos: *Google Meet*, atividades publicadas no *Classroom* e o site *Math Learning Center (geoboard)*.

Abordagem metodológica: jogos e tecnologias digitais

Procedimentos:

O primeiro momento iniciará às 13h15min, onde os alunos estarão distribuídos em duas salas do *Google Meet* de forma que, na primeira sala fiquem as turmas A, B e C, na segunda D, E, F e G. Durante a entrada dos alunos, serão passadas algumas músicas de escolha de cada grupo de pibidianos. Após a entrada dos alunos, os pibidianos apresentarão um vídeo de acolhimento e boas vindas. Faça o teu melhor: <https://youtu.be/dd1bsHYYqjg>

Os pibidianos apresentarão o funcionamento do site <https://apps.mathlearningcenter.org/geoboard/>

Das 13h40 às 14h00, os pibidianos lançarão um desafio aos alunos utilizando o site <https://apps.mathlearningcenter.org/geoboard/> solicitando que eles criem as figuras planas pré-definidas e mostradas no slide. As figuras serão enviadas por meio de um link no chat da reunião. Os alunos terão 3 min para cada desafio e, depois desse tempo, realizar-se-ão discussões acerca dos trabalhos feitos e propriedades da figura geométrica em questão.

No slide, contém as seguintes descrições, uma em cada página referente a cada figura:

- 1 - Quadrado com área igual a 4 unidades;
 - 2 - Trapézio com base maior igual ao dobro da menor;
 - 3 - Paralelogramo com bases medindo 4 unidades e altura de 3 unidades;
- Depois desse número 3, será solicitado que eles calculem a área desse paralelogramo. Serão dados 2 minutos para realização da tarefa.
- 4 - Losango com diagonal maior medindo 4 unidades e diagonal menor medindo 2 unidades;
 - 5 - Um trapézio com um triângulo inscrito sendo que a base menor do trapézio seja igual a um dos lados do triângulo e ambos tenham mesma altura.

Das 14h00 às 14h15, será feito um resumo sobre as propriedades e características do perímetro e área dos quadriláteros e triângulos. Os alunos irão postar os resultados em seus *Instagram* marcando o *insta@pibidmatsc*.

Avaliação:

Será realizada a partir da interação e desempenho dos alunos durante o decorrer dos desafios.

Referências:

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

GEOBOARD. Geoboard by The Math Learning Center, 2021. Disponível em: <<https://apps.mathlearningcenter.org/geoboard/>>. Acesso em: 23 de Maio de 2021.

SOUZA, J. R. e GARCIA, J. S. R. **#Contato Matemática**, 3º ano. 1ª ed.- São Paulo-SP:FTD, 2016. (Coleção #Contato Matemática).

4. RESULTADOS

A aplicação da atividade “Geoplano Interativo” atingiu o propósito do título, pois apesar de não haver muitos discentes na aplicação, os que estavam, interagiram durante todo o desenvolvimento da referida atividade apresentando evolução a cada figura feita por eles. Diante dos desafios propostos os alunos se mostraram empenhados na construção e na busca do conhecimento, sanando as dúvidas e se informando sobre os acertos e erros que cometiam, mostrando interesse na correção das figuras construídas. Entre uma construção e outra, os pibidianos buscaram formas de explicar, da maneira mais didática possível, as fórmulas de área, perímetro e diagonal de algumas figuras geométricas, visto que, na maioria das vezes elas são expostas em aula sem uma demonstração dedutiva.

Participar da construção e aplicação de atividades, como por exemplo, a que foi apresentada neste Resumo, mesmo sendo aplicada de maneira remota, deu sentido à proposta do projeto, visto que o objetivo PIBID é aproximar licenciandos do ambiente escolar. Nesta experiência, os licenciandos envolvidos tiveram oportunidade de conhecer sob o olhar do professor o cotidiano docente. Passaram a conhecer e compreender sobre as dificuldades do magistério e, além disso, foi um período de descobertas e autoconhecimento para todos nós participantes do Núcleo de Matemática (São Cristóvão), sobre nossas expectativas acadêmicas, seja no âmbito dos licenciandos, seja no âmbito dos professores (supervisores e coordenadora). Afinal, essa oportunidade de estar em sala de aula contribui significativamente para reafirmar a certeza e também elucidar possíveis dúvidas em seguir a carreira de professor.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

GEOBOARD. **Geoboard by The Math Learning Center**, 2021. Disponível em: <<https://apps.mathlearningcenter.org/geoboard/>>. Acesso em: 23 de Maio de 2021.

SOUZA, J. R. e GARCIA, J. S. R. **#Contato Matemática**, 3º ano. 1ª ed.- São Paulo-SP:FTD, 2016. (Coleção #Contato Matemática).



DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES E REFLEXÕES SOBRE O PIBID DE QUÍMICA DO COLÉGIO ESTADUAL MURILO BRAGA NO CONTEXTO DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL

Evilyn Beatriz Oliveira de Carvalho^[1]

João Paulo Mendonça Lima^[2]

José Almir de Goes Júnior^[1]

Letícia Domingos dos Santos^[1]

Luciano Santos^[3]

Maria Itamara dos Santos^[1]

Rodrigo Alves dos Santos^[1]

Ronald Gabriel Silva Santana^[1]

Valeria de Aniz Santos^[1]

Vivia Milena Silva da Conceição^[1]

[1] Graduandos(as) do curso de Química Licenciatura, Universidade Federal de Sergipe. Emails: evilyn.beatriz@hotmail.com; almirufs13@academico.ufs.br; lleticiadomingos00@gmail.com; itamara.santos92@gmail.com; rodrigasantos99@outlook.com; gabrielronald88@gmail.com; valeria_2019@outlook.com.br; vivianmilena123@gmail.com.

[2] Coordenador de área do projeto e professor do curso de Química Licenciatura da Universidade Federal de Sergipe/*campus* Professor Alberto Carvalho. E-mail: jpmendonca@academico.ufs.br

[3] Professor supervisor Mestre em Química, Colégio Estadual Murilo Braga SEDUC/SE. luciano.quimica@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), é aliado na melhoria da qualidade da formação docente dos alunos que cursam a licenciatura e no aprimoramento dos professores da educação básica.

[...] O Pibid é um programa da Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação (MEC) que visa proporcionar aos discentes dos cursos de licenciatura sua inserção no cotidiano das escolas públicas de educação básica. Para o desenvolvimento dos projetos instrucionais 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 (BRASIL, 2020, p. 1).

Conforme aponta Gonçalves *et al.* (2021), a partir do processo de inserção no PIBID, percebe-se um nível de desenvolvimento intelectual, reflexivo, crítico e analítico por parte dos discentes envolvidos. Sem dúvida, o PIBID é um dos maiores programas de apoio à formação docente, além de ser um promotor de interação de saberes entre universidade e escola. É objetivo deste trabalho apresentar e refletir sobre as atividades desenvolvidas, em meio ao ensino remoto emergencial (ERE), no Colégio Estadual Murilo Braga, pelos pibidianos do curso de Química Licenciatura da UFS/*Campus* Professor Alberto Carvalho, referente ao Edital CAPES n. 2, de 2020 (BRASIL, 2020).

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

As atividades do núcleo foram iniciadas em outubro de 2020 e o seu encerramento em março de 2022, conforme previsto em (BRASIL, 2020). As atividades foram organizadas em:

1) **Aprofundamento teórico e de conceitos químicos:**

os encontros semanais ocorreram de forma remota através da plataforma do Google Meet, com todos os participantes do projeto: bolsistas, supervisores, coordenador de área e colaboradores. A finalidade foi discutir aspectos relacionados ao Ensino de química como: papel da escrita e reescrita na aprendizagem da Química, uso de recursos didáticos no ensino e sua adaptação a realidade do ERE, a exemplo de tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), experimentação, atividades lúdicas. Além disso foram discutidos documentos oficiais que retratam a composição do currículo de Química na Educação Básica (a base nacional comum curricular – BNCC; Orientações Curriculares para o Ensino Médio; Referencial Curricular da Rede Estadual de Sergipe). Temas como: avaliação, abordagem temática, contextualização e Química no contexto também foram discutidos. Essa fase inicial foi importante para compreensão das propostas a serem desenvolvidas por meio do material didático desenvolvido pelo grupo. Buscou-se priorizar uma abordagem que permite a significação do papel da aprendizagem em Química a partir de uma leitura mais crítica do mundo físico e social, como afirma (MARCONDES, 2008).

2) Estudo do ambiente profissional: os bolsistas pesquisaram de forma remota informações sobre a escola, através do site da secretaria de estado da educação. Bem como, por meio de entrevistas realizadas com os supervisores, que forneceram documentos oficiais das escolas, a exemplo do Projeto Político Pedagógico (PPP). Além disso, os alunos participaram do grupo de mensagens online da escola, observando as propostas das aulas remotas do supervisor e de outros professores da turma. Neste momento ocorreram amplos debates sobre as características das escolas, das aulas e do trabalho docente.

3) Planejamento do material didático: a partir dos textos analisados e discussões de conteúdos químicos a serem abordados foram planejadas, com acompanhamento de supervisor, orientador e coordenador, o processo de elaboração de oficinas temáticas. Segundo Marcondes (2008), a oficina permite a construção de alternativas para um problema a partir dos conhecimentos práticos e teóricos. Isso exige o desenvolvimento de competências e o emprego de ferramentas adequadas, a partir de um trabalho coletivo que proporcione ação e reflexão. As oficinas foram pensadas a partir da vivência e o cotidiano do alunado, escolhendo temas próximos da realidade e que possam conectar o conhecimento químico.

4) Aplicação do material didático: as aplicações das oficinas ocorreram de forma remota em dois dias para alunos do Colégio Estadual Murilo Braga no período de 23/11 a 02/12/21. Além de serem aplicadas na XIV

Escola de Verão em educação Química (EVEQUIM) no mês de dezembro de 2021.

5) Realização de pesquisa sobre o ensino: a partir das aplicações das oficinas temáticas, foram elaborados trabalhos na modalidade de relato de experiência, em forma de resumo e no formato de artigo. A produção dos trabalhos científicos ocorreu de forma coletiva: bolsistas, orientador, supervisor e coordenador da área, participando do processo. Isso envolve correções, sugestões, escrita e reescrita do material.

6) Escrita reflexiva e individual em um diário: o registro das atividades desenvolvidas ocorreu por meio do diário, cada aluno foi orientado a registrar as discussões realizadas nas reuniões e as aprendizagens geradas por meio da participação no projeto. A partir dessas anotações, textos foram escritos e enviados para a sala de aula virtual do google sala de aula.

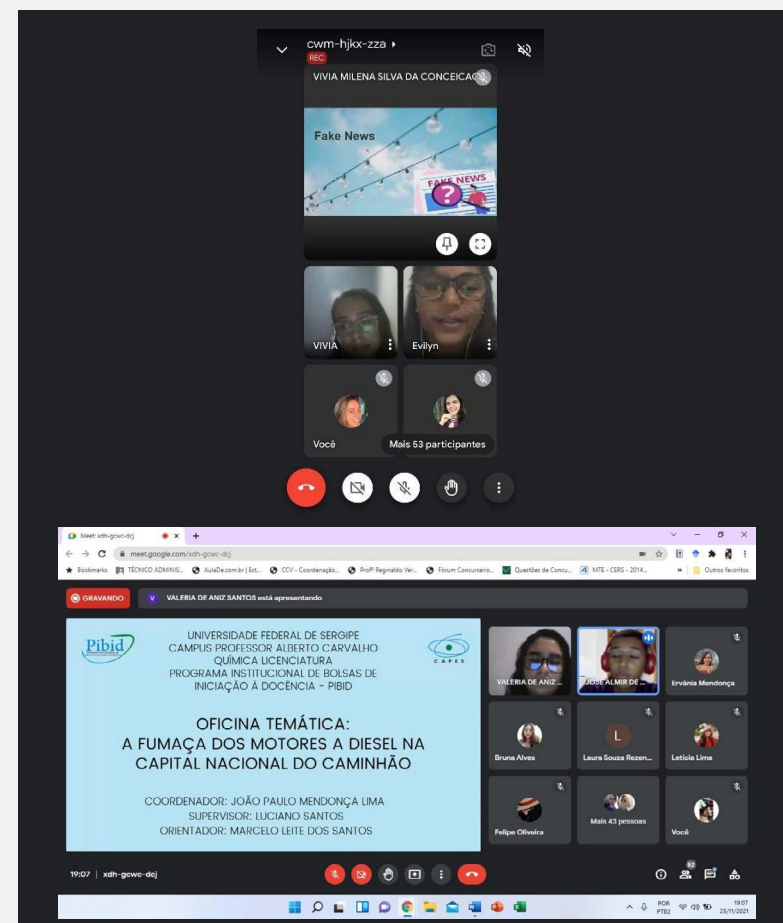
3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

Os encontros semanais resultaram na aproximação dos participantes do programa. Os textos para aprofundamento teórico e suas discussões contribuíram para construir as oficinas temáticas, direcionar a prática pedagógica para os bolsistas e ainda funcionaram como uma formação continuada, revisão e reflexão da prática diária dos supervisores na educação básica. As oficinas temáticas desenvolvidas e aplicadas para os alunos do Colégio Estadual Murilo Braga foram: Mito ou verdade: os alimentos previnem e/ou combatem a COVID-19? Ligações químicas e os Agrotóxicos, como relacionar?; Automedicação: uma

inimiga invisível?; A fumaça dos motores a diesel na capital nacional do caminhão.

Durante as apresentações das Oficinas temáticas, o número de alunos participantes foi em torno de 250, correspondente aos 3 turnos do colégio estadual Murilo Braga. Os bolsistas utilizaram recursos didáticos que haviam sido estudados e discutidos, como: textos, jogos online, experimentos gravados e avaliações em formato remoto, como o quiz.

Figura 1: Bolsistas atuando remotamente na aplicação das oficinas temáticas.



remota aos pibidianos, que neste contexto puderam perceber as dificuldades da modalidade de ensino, bem como suas potencialidades. A possibilidade de aplicar na educação básica as TDIC, através das oficinas temáticas que aproximam a realidade do aluno ao conhecimento científico, observar um professor que está em suas atividades e detectar as dificuldades encontradas por eles, possibilita usar ou não essas experiências para o futuro. É certo que alguns métodos serão lembrados e aplicados durante a carreira de educadores. No tocante à formação continuada de professores, o programa possibilita uma reflexão da prática, a correção das deficiências derivadas do tradicionalismo no ensino. É inegável, que a qualidade do ensino deve ser melhorada em função da manutenção do programa. Diante do que foi exposto, é preciso que os resultados sejam mostrados ao poder público para que este programa tenha solidez nos cursos de licenciatura.

REFERÊNCIAS

- GONÇALVES, A. C.; DE FÁTIMA BATISTA, J.; OPPERMANN MIRANDA, R. O PIBID NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DOCENTE: TEORIAS, REFLEXÕES E EXPERIÊNCIAS. **Temas & Matizes**, [S. l.], v. 15, n. 26, p. 298–321, 2022. Disponível em: <http://saber.unioeste.br/index.php/temasematizes/article/view/26166>. Acesso em: 12 mar. 2022.
- BRASIL. Edital MEC/CAPES. **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. Edital Nº 2/2020**. Brasília, DF, 06 de janeiro de 2020.
- GATTI, B. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, jan./abr. 2008, p. 57-186. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/06.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2020.
- MARCONDES, M. E. R. **Proposições metodológicas para o ensino de química: oficinas temáticas para a aprendizagem da ciência e o desenvolvimento da cidadania**. Extensão, Uberlândia, v. 7, n. 1, p. 67-77, 2008.



PIBID MATEMÁTICA NO COLÉGIO ESTADUAL MURILO BRAGA: OS DESAFIOS DO ENSINO REMOTO NA APRENDIZAGEM MATEMÁTICA EM TEMPOS DE PANDEMIA

Grasielle Santana da Conceição^[1]

Jeferson de Almeida Feitosa^[1]

Juliana Teles dos Santos^[1]

Maria Thaionara Pina de Jesus^[1]

Natália dos Santos^[1]

Renata Gois da Silva Lima^[2]

1. INTRODUÇÃO

Destacamos que o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) tem promovido a aproximação entre as escolas públicas de educação básica e a universidade, articulando os processos de teoria e prática, aspirando a formação inicial dos licenciandos, a formação continuada dos professores da educação básica e dos formadores de professores, visando melhorar o processo de aprendizagem dos alunos

No núcleo de Matemática de Itabaiana foi desenvolvido o projeto intitulado “Tempestade de Luz” que teve como foco a prática de docência com vistas a consolidar a formação dos futuros profissionais que atuarão na educação básica, aproximando-os das práticas educativas e possibilitando aos estudantes da Licenciatura em Matemática e exploração do espaço escolar como um local de ensinamentos e aprendizagens mútuas. Por conseguinte, neste texto abordamos a temática de como ocorreu o processo de ministrar aulas no ensino remoto.

Além disso, temos como objetivo neste trabalho nos debruçar em uma reflexão acerca da experiência docente no ensino remoto, com foco voltado às aprendizagens concebida pelo projeto, como também às dificuldades que repercutiram no processo de se trabalhar em tempos atípicos e lidarmos com os impasses oriundos das incertezas do cotidiano pandêmico.

[1] Graduandos(as) da Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Sergipe, Campus Prof. Alberto Carvalho, Itabaiana – SE. E-mails: grasi.santana10@hotmail.com; jefefeitosa@gmail.com; julianateles105@gmail.com; thaypj48@gmail.com; nahsantos101@gmail.com.

[2] Graduada em Matemática, Professora de Matemática da Escola Estadual Murilo Braga. E-mail: renata7891@gmail.com

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

A necessidade de se ensinar de forma remota trouxe questionamentos a respeito das aulas online, pois além de se tratar de algo novo, do qual não estávamos acostumados, também abrangia um novo aprendizado, uma oportunidade de se adequar à uma nova forma de ensinar.

Tratando se de um momento atípico, surgiram muitas reflexões acerca disso, pois dentro da escola os alunos têm todo o apoio pedagógico presencialmente e sendo assim, como oferecer estímulos para aprender a buscar o aprendizado e despertar a curiosidade desse aluno de forma remota? Como vão avaliar essa aprendizagem? (LISBOA *et al*, 2021, p. 5).

Esses questionamentos possibilitaram aos professores pensarem de maneira mais assídua em metodologias que instigassem os alunos, que fizessem com que eles tivessem mais interesse e vontade de aprender mesmo que de uma forma virtual. Metodologias essas que já existiam, todavia eram pouco utilizadas em sala de aula, como por exemplo o uso de jogos, tecnológicos ou o uso de recursos materiais, entre outros. Dessa forma, Diesel (2020) apud Piffero (2020, p. 4) argumenta que:

As metodologias ativas, quando tomada como base para o planejamento de situações de aprendizagem, poderão contribuir de forma significativa para o desenvolvimento da autonomia, bem como com a motivação do estudante à medida que favorece o sentimento de pertença e de coparticipação, tendo em vista que a teorização deixa de ser o ponto de partida e passa a ser o ponto de chegada, dados os inúmeros caminhos e possibilidades que a realidade histórica e cultural dos sujeitos emana.

Por conseguinte, o uso de metodologias diversas nas aulas remotas contribuiu muito para que o processo de ensino-aprendizagem se desse de forma mais facilitadora e motivante. Em vista disso, as atividades desenvolvidas no projeto “Tempestade de Luz”, como destacado anteriormente, buscaram o aprimoramento da prática docente, dessa vez de modo remoto, e foram desenvolvidas em turmas dos anos finais do ensino fundamental da Escola Estadual Murilo Braga. Inicialmente, nós pibidianos, ministramos aulas a cada quinze dias e posteriormente a cada vinte e um dias, durante o período de cinco meses, sendo iniciado em fevereiro de 2021 e finalizado em julho do mesmo ano.

Os materiais utilizados para o norteamento das nossas aulas foram desenvolvidos com o apoio do Powerpoint e Google Slides, nos quais eram produzidos slides com os conteúdos presentes nos planejamentos de aulas. Ademais, as nossas aulas eram realizadas através da plataforma de transmissão remota Google Meet, às quintas-feiras, no turno matutino ou vespertino. Acerca dos recursos tecnológicos, utilizamos principalmente as plataformas Wordwall e Nearpod, por se tratar de recursos de fácil acesso e manuseio, além de ser uma forma de deixar as aulas mais atrativas e dinâmicas.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

O ensino remoto é um formato de escolarização originado pela utilização de tecnologias digitais no qual profes-

sores e alunos estão fisicamente distantes. Ao longo desse período, tivemos como foco realizações de atividades que proporcionassem uma melhor interação e participação dos alunos, já que essa modalidade de ensino dificulta o processo de aprendizagem, por conta do distanciamento e da dificuldade de acesso para todos.

Em decorrência da pandemia do COVID-19, foi necessário adotar diversas estratégias metodológicas, a fim de facilitar a compreensão dos conteúdos trabalhados com nossos alunos, sendo essas estratégias ligadas às tecnologias educacionais. Ademais, convém ressaltar que as experiências adquiridas nesse período remoto divergem das experiências que teríamos no ensino presencial, porém não sendo menos importantes, uma vez que nos proporcionaram aprendizagens.

No que diz respeito a aprendizagem adquirida nesta experiência, podemos destacar que mesmo em um ensino à distância, vivenciamos a rotina de um professor, elaborando planejamentos, tirando dúvidas dos alunos, buscando aplicar métodos que tivessem um melhor desenvolvimento cognitivo dos discentes, além de termos vivenciado os empasses que os professores lidam diariamente, tanto em sala de aula, como fora dela.

No que se refere às dificuldades, é de suma importância iniciarmos destacando o acesso à internet, pois foi o meio de comunicação utilizado para ministrarmos nossas aulas. No que diz respeito a nós pibidianos, algumas vezes em momentos das aulas, a qualidade da internet nos deixou à mercê de grandes obstáculos, logo tivemos que aprender a lidar com essa questão, reaproveitando esse período de instabilidade usando como suporte o grupo do WhatsApp

da turma. Além disso, nem todos os alunos dispunham de acesso à internet, e muito menos de aparelhos que pudessem utilizar para assistir às aulas, o que gerou mais dificuldades no ensino remoto.

Em relação ao rendimento, era perceptível que os discentes tinham uma qualidade melhor quando eram desenvolvidas atividades em que se fizesse o uso da metodologia de jogos matemáticos e da resolução de problemas. A interação dos mesmos era limitada quando seguíamos uma aula tradicional, por isso sempre procurávamos planejar atividades que proporcionassem uma melhor interação entre eles.

Vale destacar que ao trabalharmos com a resolução de problemas contextualizados observamos que por meio dela, o aluno apresentava uma maior interação, pois se interessava em resolver os problemas, porque o assunto estava presente em uma situação do dia a dia. Além disso, ao planejar uma aula com essa metodologia, nós precisávamos pensar em problemas que fizessem parte do cotidiano dos alunos, nos permitindo uma melhor compreensão e aproximação dessa realidade vivenciada por eles.

Sabemos que alguns discentes apresentam dificuldades para compreender todo o conteúdo passado ao decorrer das aulas, logo em nossos planejamentos sempre buscamos fazer com que a aula não ficasse monótona, uma vez que no ensino remoto é difícil prender a atenção dos alunos.

O conhecimento prévio dos alunos era o nosso ponto de referência para as atividades propostas, uma vez que priorizávamos o papel do aluno em sala de aula. Com relação às atividades, na maioria das vezes, apresentar a solução pronta não era o melhor caminho, então buscávamos fazer

com que o aluno construísse sua resposta, porque entendemos que questionar e tirar dúvidas fará com que ele conquiste um progresso na aprendizagem.

Sendo assim, as aulas eram planejadas para serem ministradas em cinquenta minutos. Nesse tempo deixávamos um espaço aberto para que eles pudessem expor suas dúvidas. Contávamos com o apoio de diversos recursos nas nossas aulas, como os livros didáticos, sites de pesquisa, programas e entre outros. Logo, os planos de aula foram elaborados de acordo com a necessidade da turma, ou seja, focávamos nas dificuldades que os alunos tinham, para que assim, pudessemos amenizá-las.

Em virtude de tudo que foi mencionado, é notável que tivemos vários desafios ao longo do projeto, como a pequena quantidade de alunos que participavam das aulas, as dificuldades com as peculiaridades do ensino virtual, etc. Dito isso, foi possível também notar boas práticas no ensino remoto, com destaque ao uso de metodologias e a criação de momentos de acolhimento aos estudantes.

4. RESULTADOS

O ganho de aprendizado que a experiência nos proporcionou veio a ser bastante satisfatório, pois mesmo diante de inúmeras dificuldades, conseguimos compreender a dinâmica docente que ocorre em uma sala de aula. Além disso, foi necessário nos adaptarmos às novas estratégias tecnológicas da arte de ensinar e tentar nos aprimorar para que conseguíssemos ministrar uma aula de qualidade, na qual tivemos que utilizar alguns recursos para que a aquisição de conhecimento, por parte do aluno, fosse bem-sucedida.

Através dessa prática de docência, foi possível perceber os desafios que, uma hora ou outra, apareceram no decorrer da nossa experiência, oportunizaram aprendizados adquiridos na trajetória da busca de soluções para que pudessemos ministrar uma aula com êxito. Cada solução criada para o imprevisto surgido resultou em conhecimento construído, tanto de conteúdo matemático como de conteúdo didático.

REFERÊNCIAS

- LISBOA, M. V. O., AMADO, A. A., SILVA, T. L., COSTA, M., CARRIL, M. G. P. O ensino remoto de matemática em tempos de pandemia: considerações de pais e professores da região metropolitana da baixada santista. **Revista Acadêmica de Tecnologias em Educação**, v. 1, n. 1, 2021. Disponível em: https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=O+ENSINO+REMOTO+DE+MATEMÁTICA+EM+TEMPOS+DE+PANDEMIA%3A++CONSIDERA%3%87%3%95ES+DE+PAIS+E+PROFESSORES+DA+REGIÃO+METROPOLITANA++DA+BAIXADA+SANTISTA&btnG=#d=gs_qabs&u=%23p%3DcLV1TKEji_IJ.
- PIFFERO, E. L. F., COELHO, C. P., SOARES, R. G., ROEHRS, R. Um novo contexto, uma nova forma de ensinar: Metodologias ativas em aulas remotas. **Educitec – Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, v. 6, p. e142020-e142020, 2020. Disponível em: https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=Um+novo+contexto%2C+uma+nova+forma+de+ensinar%3A+Metodologias+ativas+em+aulas+remotas&btnG=#:~:text=Revista%20de%2%A0%E2%80%A6%2C%202020%20%2D-,200.129.168.14,-Diante%20do%20atual

A IMPORTÂNCIA DO PIBID PARA A FORMAÇÃO DE LICENCIANDOS EM GEOGRAFIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Johnatan do Espirito Santo^[1]

Laís Bispo da Cruz^[1]

Raquel Ferreira da Silva Santos^[1]

Tiago de Jesus Santo^[1]

Adriano Oliveira Santos^[5]

Daniel Almeida da Silva^[6]

1. INTRODUÇÃO

Com o objetivo de estimular e sobretudo qualificar, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, o PIBID, acaba tendo extrema importância para a formação do profissional docente, pois é a partir dele que os estudantes que optaram pela docência, acabam tendo a oportunidade logo no início de sua licenciatura de vivenciar, dedicar e aprender de forma prática o cotidiano da rede pública de ensino, e principalmente sentir-se como um profissional da educação.

Para a licenciatura em Geografia, mais especificamente no núcleo de Geografia do Campus Professor Alberto Carvalho da Universidade Federal de Sergipe, a importância desse programa vai além de compreender o cotidiano de uma escola e do ser professor, mas do estudante de licenciatura vivenciar através do contato com os alunos o que de fato é o objetivo dessa ciência: formar cidadãos conscientes do seu papel no mundo.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

Trata-se de um estudo descrito, do tipo relato de experiência acerca da participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), no Colégio Estadual Eduardo Silveira, nas turmas do 3º ano A1 e B1, onde foram desenvolvidas as atividades junto com o supervisor e o professor da educação básica no período de 18 meses que iniciou-se em outubro de 2020.

[1] Graduandos(as) em Geografia, Universidade Federal de Sergipe. E-mails: johnatanespsantos@gmail.com; laisbispo185@gmail.com; raquelfsantos@gmail.com; thiagodejesus720@gmail.com.

[2] Licenciado em Geografia, Colégio Estadual Eduardo Silveira. E-mail: adrianogeografia36@gmail.com

[3] Doutorado em Geografia, Universidade Federal de Sergipe. E-mail: danielalmeidaufs@gmail.com



A vivência profissional, aconteceu durante a pandemia do Covid-19, trazendo grandes desafios como a questão de se reinventar em tempos de aulas remotas, mas tivemos um pouco da vivência escolar presencialmente, para a experiência, contribuição e discussão desse trabalho. Foram realizadas discussões de textos, durante o percurso do PIBID, reuniões com o supervisor do programa e levantamento bibliográfico. Posteriormente, discussões acerca das temáticas, sendo elaboradas atividades para os alunos e acompanhamento das aulas de Geografia durante o programa.

A Geografia foi inserida como disciplina escolar com o propósito de auxiliar a formação do homem enquanto cidadão, na tentativa de combater a alienação ao sistema (que mascara a consciência de direitos civis), porém existe uma preocupação para que a Geografia não se prenda apenas aos conteúdos vistos em sala de aula. Como docentes não basta ter o domínio do assunto, é necessário também considerar as relações entre essa ciência e seus métodos de ensino, adaptando-se conforme as características e o modo de aprendizagem dos alunos levando em consideração aspectos socioculturais e intelectuais.

A autora Lana Cavalcanti em seu livro “Geografia, Escola e Construção do Conhecimento”, aborda a importância do professor quanto educador para assim criar meios de aproximar o aluno ao espaço no qual habita/ocupa, abrindo mão de prática pedagógica onde o foco está relacionado ao cumprimento de conteúdo isoladamente, desvalorizando meios que contribui para a construção do saber, por exemplo o espaço onde esse aluno constrói e desconstrói,

cria e recria diariamente, de modo geral, o espaço que ele se relaciona.

São inúmeras as questões que hoje se enfrenta no ensino em geral, chamamos a atenção para o ensino da geografia, que como professores devemos proporcionar um auxílio para que o aluno venha a desenvolver a sua capacidade do pensar crítico e raciocinar de forma lógica.

De acordo com Cavalcante (1996):

O pensar geográfico contribui para contextualização do próprio aluno como cidadão no mundo, ao contextualizar especialmente os fenômenos, conhecer o mundo em que vive, desde a escala local regional nacional e mundial o conhecimento geográfico é, pois, indispensável à formação de indivíduos participantes da vida social à medida que propicia o entendimento do espaço geográfico e do papel desse espaço nas práticas sociais. CAVALCANTE, 1996, p. 11)

Esse conhecimento geográfico vai acontecer dentro e fora da sala de aula e assim quebrando as barreiras que a sociedade impõe, podendo contrapor outros tipos de conhecimento e leva-lo a ter um pensamento lógico e crítico. Como ciência social a Geografia vai compreender mudanças e processos na sociedade, levando o aluno a entender o espaço geográfico no sentido literal, desconstruindo a ideia de que entender o espaço por meio da Geografia é algo complexo.

Há uma preocupação voltada ao ensino de Geografia, porém, não apenas essa disciplina, mas também para com a educação como um todo, e a forma como essa aprendizagem se dá, conseqüentemente sendo uma das compe-

tências, formar mentes pensantes, capazes de se posicionarem às adversidades que se deparam no dia a dia, alcançando assim olhares críticos capazes de questionar o meio (social) que estão inseridos, uma vez que sozinho o aluno se encontra limitado para visualizar as contradições existentes não só dentro como fora do espaço escolar.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

As atividades desenvolvidas contaram com criações de formulários sobre assuntos trabalhados em sala de aula pelo professor supervisor, como a exemplo das matrizes energéticas, onde cada pibidiano elaborou duas questões que foram repassadas para os alunos durante a semana.

Discursões de músicas, onde cada grupo trabalhou com músicas diferentes: sendo que o grupo 1 utilizou a música inútil da banda Ultrage a Rigor e o grupo 2 com a música Chega de Gabriel Pensador, relacionando com o assunto abordado em sala de aula e instigando os alunos a participarem e desertarem seu senso crítico.

Na semana da consciência negra, foi elaborado um texto intitulado “O que é racismo?”, juntamente com um vídeo intitulado “O que é consciência negra?”, levando o aluno a refletir que o racismo acaba sendo ainda perpetuado em nossa sociedade e que debater sobre esse tema é algo contínuo, não particular dessa data.

Por fim, a elaboração de questionários sobre o processo migratório, levando assim ao educando a perceber os fluxos migratórios tanto dentro de uma análise regional quanto global.

4. RESULTADOS

A partir das atividades desenvolvidas obtivemos resultados satisfatórios, visto que não tivemos um contato presencial com os alunos, sobretudo conseguimos acompanhar a dinâmica do ensino remoto e o cumprimento das atividades propostas, também como futuros docentes aprendemos a lidar com as adversidades que a sala de aula nos propõe. E com isso, levando a aperfeiçoar o processo de formação docente.

REFERÊNCIAS

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, Escola e Construção de Conhecimentos**. Campinas, SP: Papyrus, 1998. 192 p.

**ATUAÇÃO DO PIBID NO COLÉGIO ESTADUAL
GUILHERME CAMPOS: DESAFIOS,
APRENDIZAGENS E RESULTADOS**Jussileide de Jesus Santos^[1]Emily de Araujo Santana^[1]Mirelle Maria do Nascimento^[1]Jamisson Alves Santos^[1]Edileuza Rocha Barreto^[2]Marilene Santos^[3]**RESUMO**

O presente resumo tem como objetivo apresentar informações referentes as experiências vivenciadas no programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Federal de Sergipe (UFS), apresentando as principais práticas e experiências desenvolvidas no Colégio Estadual Guilherme Campos no município de Campo do Brito com as turmas de alfabetização no período de outubro de 2020 a março de 2022.

É importante destacar que diante da crise sanitária causada pelo SARS-COVID- 19 no Brasil e, atendendo o Decreto N° 40560 de 16/03/2020 do Governo do Estado de Sergipe, que estabelece a suspensão das aulas em todo o estado, e a Portaria N° 241/2020/GR, da Universidade Federal de Sergipe (UFS) que suspendeu as atividades presenciais, o início das atividades do PIBID sofreu uma alteração, tendo seu início em outubro de 2020 no formato remoto.

Ademais, é relevante salientar a importância do PIBID na nossa formação docente, pois beneficia o processo educacional nas escolas de atuação (através da troca de conhecimentos promovidos entre as crianças, professores e discentes em processo de formação). Bem como, a troca de conhecimentos e experiências entre os pibidianos, nas reuniões, pois em momentos de diálogos, as atividades realizadas nas respectivas turmas de cada escola, são compartilhadas, relatando os desafios e possibili-

[1] Graduando(as) em Pedagogia, Universidade Federal de Sergipe (UFS). E-mails: jussileideoliveira30@gmail.com; araujoemily@gmail.com; mirellenascimento245@gmail.com; jamissonsantos1@gmail.com.

[2] Edileuza Rocha Barreto, Professora Supervisora do Colégio Estadual Guilherme Campos. E-mail madeleuza@gmail.com.

[3] Marilene Santos, Coordenador(es) de Área do subprojeto Pibid Alfabetização. mari.santosr@academico.ufs.br.



dades. E assim, favorecendo a nossa aprendizagem. Nesse sentido compartilha-se nesse resumo, atividades, experimentações, desafios, sentimentos, e aprendizagens que bolsistas, professores, supervisores e coordenadores têm desenvolvido nesse período de pandemia.

É importante destacar que nossas interações e atividades são pautadas na alfabetização, de modo que as atividades são pensadas e desenvolvidas nesse viés, tomando como base teórica os escritos de Ferreiro (1996), Morais (2006), e Carvalho (2005). Buscando assim introduzir as teorias estudadas com as práticas no cotidiano dos alunos, sendo uma tarefa especialmente de troca de saberes significativa e contributiva no processo de formação acadêmica e de desenvolvimento educacional como proposto pelo próprio programa. Não é novidade que esse foi um PIBID atípico na história educacional, em que os bolsistas juntamente com os professores e alunos viveram experiências inéditas até então, por esse motivo no presente resumo será frisado não apenas as dificuldades mais também os resultados obtidos desse momento único.

Com a necessidade de adaptação ao período remoto, foram desenvolvidas produções de vídeos e encontro com as crianças, através do contato pelo celular e de aulas por meio de plataformas virtuais como Zoom e Google Meet. Dessa maneira nossa primeira atividade com as crianças foi fazer um diagnóstico para identificar as dificuldades e necessidades que as turmas apresentavam. Em seguida demos início as atividades do projeto de leitura com a contação de história, através de envio de vídeos, de atividades impressas e desenvolvimento de oficinas nas aulas

remotas. Porém, vários desafios foram encontrados e enfrentados ao decorrer do PIBID, o principal desafio foi a necessidade de se realizar as atividades no âmbito remoto, pois questões como problemas de conexão na internet, eram constantes. O preparo dos encontros com as crianças precisava ser diferenciado, pois no âmbito remoto, não havia o contato direto entre todos os participantes desse processo de ensino-aprendizado. Bem como, a questão do acesso as aulas.

Através dos diagnósticos realizados a princípio nas turmas de primeiro, segundo e terceiro ano do colégio citado, tivemos clareza aos danos causados pela ausência do ensino presencial principalmente na escrita e leitura das crianças, onde a grande maioria mostrou um atraso considerável em sua alfabetização. Dessa forma, com os resultados desses diagnósticos optamos em priorizar atividades que abordassem a leitura e escrita a partir das histórias infantis, contadas pelos pibidianos e explorada pelos alunos com o auxílio dos mesmos, usando sempre de imagens e ilustrações para tornar o aprendizado mais dinâmico e atrativo.

Nesse sentido, foi executado também o projeto de alfabetização “**Imersão nos Cantos e encantos de Campo do Brito**”, um projeto cultural desenvolvido pelos pibidianos com ênfase no desenvolvimento da escrita que buscou explorar os aspectos culturais de Campo do Brito, cidade onde fica localizado o colégio e também onde moram os alunos.

Por fim ressalto que mesmo diante de um período tão delicado para a educação, o ganho de experiência para os pibi-

dianos foi bastante satisfatório visto que, assim como para os professores foi necessário inovar, também os bolsistas viveram uma adequação de valores e conceitos referentes ao que até então sabiam sobre escola no seu espaço físico já que se fez necessária a substituição desse espaço por telas digitais. É fato que essa maneira moderna de educar deixou muito a desejar, principalmente no que diz respeito a acessibilidade para que pudesse atingir todos de maneira igualitária, porém não deixa de ser uma vivência positiva para os professores que buscaram modernizar-se para não negar a educação aos seus alunos, para os alunos que descobriram novas maneiras de explorar as telinhas e para os pibidianos que experimentaram um aprendizado totalmente diferente de tudo já visto até então, não restam dúvidas de que tudo que vivemos será de grande importância em nossa formação e principalmente em nossas práticas pedagógicas futuras.

Palavras-chave: Alfabetização. Ensino. Aprendizagem. Resultados.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. Avaliação Nacional da Alfabetização – ANA. Brasília, 2016. Disponível em: <http://ana.inep.gov.br/> Acesso em: 10 jul. 2021.
- FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. Psicogênese da língua escrita. Tradução de Diana Myriam Lichtenstein et al. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.
- SOARES, Magda. Alfabetização: a questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2016
- CASTRO, P. A.; ALVES, C. O. S. Formação Docente e Práticas Pedagógicas Inclusivas. E-Mosaicos, v. 7, p. 3-25, 2019.



O PIBID INGLÊS NO CODAP/UFS: REFLEXÕES SOBRE O ENSINO POR MEIO DIGITAL

Lucas Winicius Lopes Bispo^[1]

Yaisa Kinte Moura da Silva^[1]

Letícia Lorrany Santos de Santana^[1]

Jane dos Santos^[2]

Jackson José dos Anjos Ribeiro Júnior^[1]

Joana D'arc Marques Tavares^[1]

Mayra Rodrigues Prata Santos^[1]

Sabrina Lis Rocha da Silva^[1]

Yasmin Valeska Almeida Cavalcante^[1]

Fernanda Trindade Santos^[1]

Ana Lúcia Simões Borges Fonseca^[3]

[1] Graduandos(as) em Letras Português Inglês, UFS. Emails: lucas18807@academico.ufs.br; ysahkms2@academico.ufs.br; leticialorranny_@academico.ufs.br; konsjac@gmail.com; Joanamarques@academico.ufs.br; 161029641057@academico.ufs.br; sabrina23@academico.ufs.br; yasminvaleska@academico.ufs.br; feehtrindade@academico.ufs.br

[2] Mestra em Letras e Linguística pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL) e Supervisora do Núcleo de Língua Inglesa do Pibid/CAPES, na UFS. janasantos@academico.ufs.br.

[3] Doutora em Educação pela Universidade Federal de Sergipe (UFS) e Coordenadora de Área do Núcleo de Língua Inglesa do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), na Universidade Federal de Sergipe (UFS). E-mail: analucia.sbf@academico.ufs.br

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho apresenta um recorte acerca das experiências vivenciadas pelos membros do subprojeto de língua inglesa do Pibid da UFS, realizado no Colégio de Aplicação da mesma instituição (Codap/UFS), de março a dezembro de 2021, de forma remota/on-line, em virtude da pandemia de Covid-19. Faz-se relevante informar que o grupo foi formado por uma professora coordenadora de área do Departamento de Letras Estrangeiras (DLES/UFS), uma professora supervisora do Codap/UFS, 08 alunos bolsistas de Iniciação à Docência (bolsistas ID), e 01 voluntária. Faz-se importante, também, acrescentar, que o grupo acompanhou alunos do Ensino Fundamental e Médio do Codap/UFS, das turmas do 6º ano A e B e 9º ano A e B, do Ensino Fundamental, e 1ª série A e B e 2ª série A e B, do Ensino Médio.

O objetivo desta proposta é o de lançar reflexões sobre as limitações e os caminhos pedagógicos percorridos pelo grupo, a partir dos desafios enfrentados pela mudança, inesperada, de um ambiente de ensino de inglês totalmente presencial, com a possibilidade de complementação por meio de recursos digitais on-line, para uma situação de ensino realizado totalmente em ambiente virtual.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

Perante a situação descrita anteriormente, foi necessária a adaptação do grupo para o ambiente de ensino virtual, o

que inicialmente causou um impacto considerável, pois o foco do currículo da graduação é, majoritariamente, para o ensino presencial e, desta forma, sem preparo suficiente para aulas ‘totalmente online’. Além do conhecimento limitado da modalidade, a falta de acesso à tecnologia e ‘internet’ (preferencialmente de qualidade boa/razoável) tanto por parte dos professores, quanto dos alunos, merece menção.

Excetuando-se as dificuldades quanto ao acesso, durante as aulas apresentaram-se outros pontos adversos, a exemplo das câmeras fechadas e do silenciamento das vozes, devido ao *chat*, e do monólogo do professor, o que desenvolveu um ensino na vertical (FREIRE, 1974). O professor como o centro do ensino, tornou-se mais um empecilho causado pelo ensino remoto, pois ficar por um longo período em frente ao computador dificultou a concentração dos alunos e o seu aprendizado. Segundo Almeida (2003), utilizar ferramentas digitais pode não ser suficiente para motivar os estudantes, faz-se necessário, então, criar um ambiente de aprendizagem significativa. Para isto, foi necessário pesquisar estratégias de ensino que fossem além da utilização das ferramentas digitais para transmitir conhecimento, como acontecia no ambiente presencial. Nesse sentido, as leituras e discussões nos encontros gerais dos dois núcleos do Pibid/UFS, além das capacitações sobre pedagogias digitais, proporcionada pela instituição aos docentes e técnicos educacionais, e extensivas aos bolsistas ID, contribuíram, relevantemente, na busca por respostas aos questionamentos por nós levantados. Do ponto de vista dos pibidianos e professores, foi exaustivo, pois além das aulas ministradas sem muita interação

discente, havia várias demandas, tais como, o número elevado de turmas, planejamento, correções, preparação de materiais didáticos, dentre outros, o que demandou mais tempo de exposição às telas, trazendo prejuízos para a saúde, não só física, mas, também, mental.

Porém, mesmo com todas essas adversidades, foi possível desenvolver habilidades para um uso mais eficiente das tecnologias online em sala de aula, com foco no trabalho colaborativo, na interdisciplinaridade e no protagonismo juvenil (CERNEV, 2013), que contribuíram para o desenvolvimento de uma educação mais horizontal e na qual acreditamos.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

Nesta seção, abordaremos o percurso pedagógico realizado pelo grupo, através da descrição de duas atividades, com foco no protagonismo dos estudantes e na colaboratividade, por meio da produção de conhecimento em língua inglesa e interação entre si, com os professores e com a comunidade escolar, em espaço virtual.

3.1 OFICINA “TRABALHANDO O GÊNERO FANFIC ATRAVÉS DA SÉRIE *STRANGER THINGS*”

Numa sociedade onde a Internet está cada vez mais presente na vida das pessoas e num contexto onde a utilização de recursos virtuais se tornou inevitável para a participação efetiva no chamado “novo normal”, a geração e o consumo de conteúdos digitais aumentou consideravelmente. O objetivo desta proposta foi o de habilitar os participantes, estudantes dos nonos e primeiros anos do

Codap/UFS, a criarem histórias por meio do gênero Fanfic, inspirando-se na série *Stranger Things* e utilizando princípios de desenvolvimento da escrita em Língua Inglesa como língua estrangeira, com um foco no processo, os quais pressupõem a consideração dos aspectos estruturais, cognitivos e sociais da língua, além do uso de ferramentas digitais (VILAS BOAS, 2013). Essa atividade se deu a partir da apresentação do gênero em questão, na plataforma *Google Meet*, com a utilização de slides e da posterior exibição de um episódio do seriado estadunidense *Stranger Things*, com a intenção de instigar os alunos a criar narrativas ficcionais alternativas para o que aconteceu ou aconteceria na série, objetivando a habituação dos discentes com um novo gênero literário e o desenvolvimento das habilidades de compreensão oral e produção escrita na língua inglesa.

Em seguida, os alunos foram divididos em quatro equipes direcionadas para uma nova sala da plataforma, contando com a orientação da professora Supervisora, através da extensão *Google Meet Breakout Rooms*. Foi disponibilizada uma hora para que os alunos produzissem suas histórias em conjunto, com a ajuda das pibidianas e estagiárias. Após esse momento, todos retornaram à sala principal para apresentarem suas produções e compartilharem suas impressões a respeito da realização da oficina.

A partir deste trabalho, foi possível observar o desempenho e o protagonismo dos alunos na produção das narrativas, o desenvolvimento da escrita a partir da produção do gênero *Fanfic*, assim como a autonomia dos discentes ao longo do processo, particularmente, no tocante à elaboração do texto.

3.2 RODA DE CONVERSA “DIÁLOGO COM A ‘PHENOMENAL WOMAN’, DE MAYA ANGELOU”

As práticas pedagógicas disciplinares costumam prever uma fragmentação no aprendizado, e isso é observado na prática do ambiente escolar quando nos deparamos com diversas disciplinas isoladas dentro da grade curricular. O estudo diacrônico e compartimentado pode se tornar uma experiência desconexa e acrítica que busca somente aquisição de conhecimento, além de projetar uma falta de relação multidisciplinar. Dentro de um contexto interdisciplinar, as possibilidades de aprendizagem são ampliadas e contextualizadas, a ver pela ação que o estudo sincrônico possibilita. Freire (1996), sugere a questão da incompletude do ser, o fato de termos essa consciência de ser inacabado, que nos leva a um estado de busca pela dialogicidade, ou seja, é a partir do diálogo com as diferentes áreas, que alcançamos um conhecimento articulado com a prática social. Na nossa prática pedagógica, desenvolvemos durante o mês de novembro de 2021 uma atividade interdisciplinar com os alunos do Codap/UFS, a roda de conversa, a qual proporcionou um diálogo com o Clube de Leitura Mariele Franco, também do Codap/UFS.

Diante disso, a roda de conversa, envolvendo o clube de leitura “Marielle Franco”, foi bastante enriquecedora e produtiva. Para participar, foi elaborada uma proposta de discussão e debate acerca do poema “Phenomenal Woman”, de Maya Angelou. Desse modo, temas como racismo, machismo, desigualdade de gênero e outros foram tratados na oficina, que contou com a presença de 100 participantes. A princípio, demos algumas informa-

ções sobre a vida e obra da autora. Em seguida, falamos acerca de algumas características da poesia de Angelou, apontando os traços marcantes e o propósito da sua escrita, tudo planejado com o objetivo de fazer o público conhecer melhor a autora e, assim, poder entender com mais clareza o poema, visto que muitos dos escritos de Angelou continham relatos autobiográficos. Feito isso, realizou-se a leitura do poema em sua versão original, na língua inglesa. Tal momento ocorreu de maneira compartilhada para, em seguida, haver a leitura da tradução do poema. Ao final, o público assistiu a um vídeo com a autora declamando seu poema. Dessa maneira, finalizamos a execução da roda, enfatizando a importância da poesia de Maya Angelou, ao mesmo tempo que destacamos a beleza da poesia na língua inglesa. Assim, estimulou-se a leitura e a curiosidade para a literatura inglesa para além do livro didático e da sala de aula.

4. RESULTADOS

Após as discussões e experiências aqui relatadas sobre o ensino por meio digital no Codap/UFS, evidencia-se que houve a necessidade de reinvenção para a construção das aulas, atividades e projetos, a fim de que atendessem às necessidades de ensino e aprendizagem mediados de maneira totalmente remota. Nesse contexto, como pontos positivos da experiência, destacamos a potencialização das habilidades que possibilitam um fazer pedagógico pautado na investigação científica, no conhecimento colaborativo e no desenvolvimento do pensamento autônomo e crítico.

No entanto, apesar de sabermos das contribuições das estratégias utilizadas para a redução das dificuldades criadas pelas aulas unicamente em ambiente remoto, bem como para a ampliação dos nossos repertórios formativos, notório foi o fato de que elas não atenderam totalmente às necessidades causadas pela falta do contato pessoal. Por fim, o cenário apresentado aponta para a necessidade do aprofundamento de pesquisas sobre as possibilidades de mediação do ensino-aprendizagem a partir dessas duas modalidades.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria Elizabeth B. de. A Educação à Distância na Internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. **Educação e Pesquisa**. São Paulo. V. 29. N. 2. P. 327-340. Jul./dez. 2003.
- CERVEV, Francine K. Aprendizagem Colaborativa Mediada pelas Tecnologias Digitais: um estudo realizado nas aulas de música no contexto da educação básica. **Hipertextus Revista Digital**. V. 10. Julho, 2013.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1974.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo. Paz e Terra, 1996.
- VILLAS BOAS, Isabela de Freitas. O Ensino de Produção Textual em Inglês como Segunda Língua – trajetória e tendências contemporâneas. **Revista História do Ensino de Línguas no Brasil**, vol. 7, 2013.

**RELATO DE EXPERIÊNCIAS DO PROGRAMA
DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA EM UM COLÉGIO
ESTADUAL NA CIDADE DE ARACAJU**Marcos Antonio Correia Silva^[1]Douglas Sousa Silva^[2]Flaviane dos Santos Clementino^[1]Layanne Rodrigues Bispo dos Santos^[1]Maria Beatriz Melo dos Santos^[1]Vanderlei Scarnera Junior^[1]**1. INTRODUÇÃO**

Esse resumo caracteriza-se por relatar experiências vividas dentro do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, coordenado pelo professor Dr. Samuel Rodrigues, no qual tratamos dos assuntos ligados a BNCC e metodologias do Ensino de Ciências. Durante o desenvolvimento de atividades no Colégio Estadual Professor João Costa (CEPJC), situada na cidade de Aracaju/SE.

O projeto iniciou por volta do dia 17/10/2020 com duração de dezoito meses. Inicialmente foi acordado que os encontros seriam quinzenalmente e aconteceriam às sextas-feiras das 17 às 18 horas. As reuniões foram marcadas por discussões teóricas ligadas ao Ensino de Física. Após isso, grupos foram criados com o objetivo de elaborar um tutorial experimental com o intuito de introduzir os alunos residentes no processo de ensino-aprendizagem, utilizando um recurso do laboratório virtual <https://phet.colorado.edu/en/simulation/forcesand-motion-basics>.

Posteriormente, foram iniciados os trabalhos no referido colégio CEPJC, no formato remoto e fomos apresentados aos alunos. Começamos participando como ouvintes e dia a dia ganhamos espaço naquele contexto. Após conquista da confiança dos alunos do CEPJC nos foi assegurado o direito de ministrar aulas, nas turmas da segunda série do Ensino Médio, diante da supervisão do professor Me. Marcos Antonio Correia Silva. É importante ressaltar que

[1] Mestrado, Colégio Estadual Prof. João Costa/SEDUC-SE. E-mail: marcosantonio.fis@gmail.com

[2] Graduandos(as), Universidade Federal de Sergipe. E-mails: douglas1.ds35@gmail.com; flavyclementino@gmail.com; layannebispo04@gmail.com; mabi5720@gmail.com; jrFisicaUFS@gmail.com.



antes de ministrarmos as aulas aos alunos, fizemos simulações de aulas com o professor-supervisor, cujos intuitos foram de ajustar: as melhores estratégias pedagógicas, postura, linguagem a serem utilizadas e assim, assegurar um domínio do conhecimento científico sistematizado.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

Para Célia Regina e Heber Maia (2011, p. 55) “A aprendizagem pode ser entendida como um processo de aquisição de novas informações proveniente do meio, englobando sua recepção, processamento e consolidação, bem como a recuperação dessa informação e aplicação em momentos apropriados”. Logo ao provocar os alunos em determinado conteúdo sem informação prévia, mostrando apenas em que âmbitos de aplicação e as repercussões inseridas no meio no contexto da Física conectado à outras disciplinas, tendo assim como intuito levá-los ao pensamento construtivo nesse contexto.

Segundo Borges (2020, p.09)

Desse modo, almejamos mudanças metodológicas que diminuíssem o abismo entre professor e aluno, agenciando sua participação ativa e consciente. Na busca de estratégias didáticas mais amoldadas a tais intentos, elegemos o Ensino por Investigação (EI) por possuir caráter envolvente e promover a autonomia crítica do estudante. O EI proporciona o questionamento de concepções de senso comum e sua transposição para o conhecimento científico.

Estudos de Schivani, Souza e Lira (2020), afirmam que “dados das duas últimas edições do PNL D, o enfoque mais tradicional, enfatizando os aspectos quantitativos da Física

na Educação Básica, seria, de fato, o perfil de obra didática que a maioria dos docentes tem buscado?”

De acordo com PARANHOS (2017)

que o professor tenha o papel de guia ou tutor e não dê as respostas prontas para os alunos, contextualizar o conteúdo lecionado com o cotidiano dos discentes, desenvolver habilidades como incitar o pensamento crítico, focar no trabalho colaborativo, questionar e investigar o que está sendo aprendido e ensinado explorando ao máximo a atividade científica

Desse modo, em detrimento a essas perspectivas, aplicamos metodologias à turma. Fizemos uso da avaliação flexível, formativa, onde aferimos constantemente como os alunos estavam internalizando ou ressignificando o conteúdo através de situações problemas, ouvindo suas perguntas e provocando reflexões norteadoras. Tais observações em que os alunos eram protagonistas da sua aprendizagem e nós, meros mediadores.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

As atividades iniciaram a partir de discussões com a apresentação de um vídeo no Youtube do professor Marcos Antônio Moreira. Nele fora aborda a importância entre, aprender a perguntar e aprender a resposta correta. Além disso, também foi enfatizada a desvalorização e dificuldades enfrentadas pelas escolas para com isso. Nas demais reuniões foram debatidas as novas perspectivas no Ensino de Física, sobre avaliações, abordagem do erro e sobre a neurociência, sempre ligados ao Ensino de Física. Fizemos uso de textos facilitadores como: Avaliar para crescer, com

o intuito de conhecer os objetivos e os impactos das avaliações tradicionais do; é errando que a gente aprende, com o objetivo de aprender qual a relevância de identificar o erro cometido a fim de aprimorar o ensino-aprendizagem.

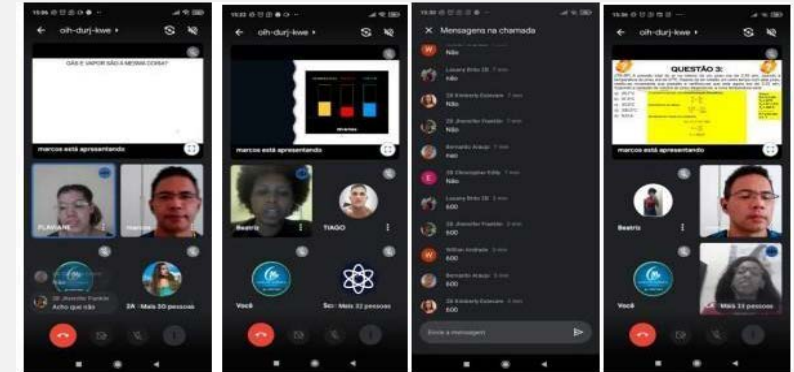
Já com a presença dos supervisores foi apresentado o slide sobre laboratórios virtuais, enfatizando as suas vantagens no Ensino de Física e em certo momento da reunião nos foi incumbida a tarefa de produzir um roteiro experimental para envolver os alunos do Ensino Médio fazendo-os utilizar os laboratórios virtuais de forma autônoma.

Divididos em subgrupos foram escolhidos os experimentos e iniciou-se a elaboração de um tutorial que seria disponibilizado aos alunos da escola. Durante três semanas as produções passaram por ajustes, e colaborações orientadas pelo coordenador. Na semana seguinte, os roteiros foram apresentados aos supervisores, que fizeram os seus comentários, possibilitando assim as últimas alterações para que esses tutoriais fossem aplicados em sala de aula para estudantes do Ensino Médio.

Com relação ao primeiro contato com a turma, foi desenvolvido um slide para a apresentação do conteúdo sobre Estudo dos Gases Ideais e, paralelamente ao slide foi sugerida pelo professor Marcos Antonio Correia Silva, a utilização uma ferramenta denominada *Kahoot*. Esta ferramenta lúdica e interativa, nada mais era do que um quiz de perguntas sobre o conteúdo abordado na sala de aula, a fim de avaliar a aprendizagem dos alunos até então. Posteriormente a essa aula, fizemos uma aula de revisão

de exercícios com questões contextualizadas de diversos níveis de abstração para que pudéssemos sanar possíveis dúvidas dos alunos e prepará-los para resolver desafios do cotidiano e conseqüentemente da avaliação.

Imagem 1: Apresentação dos slides de Estudo dos Gases Ideais.



Fonte: Captura do professor supervisor (Prof. Marcos Antônio).

Imagem 2: Apresentação dos slides de Estudo dos Gases Ideais.



Fonte: Captura do supervisor (Prof. Marcos Antônio).

Imagem 3: Revisão de exercícios

Fonte: Captura do professor supervisor (Prof. Marcos Antônio).

Antes da aula de aplicação do roteiro experimental, reunimos para fazer mais alguns ajustes no roteiro deixando-o claro e objetivo, de forma que os alunos entendessem o que deveria ser feito no experimento, pois o roteiro desenvolvido era voltado para o próprio aluno simular o experimento, anotar os dados e questioná-los a partir dos resultados obtidos. Mas antes que fosse entregue aos alunos, explicamos cada etapa do roteiro, porém teve-se a necessidade de executar a primeira etapa para demonstrar como funcionava e assim direcioná-los para a tarefa pretendida.

4. RESULTADOS

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) nos permitiu vivenciar as dificuldades enfrentadas pelos professores nas escolas. Porém a nossa vivência em sala de aula, mesmo que virtualmente, nos revelou resultados bastante satisfatórios, seja em relação à aprendizagem dos alunos, ou no que se refere às novas metodologias e abordagens que utilizaremos quando formos futuros professores.

Como pôde ser visto, umas das atividades desenvolvidas foi usando o aplicativo *Kahoot*. Através desse jogo foi possível, interagir com os alunos, propondo perguntas e contextos, e que ao término do jogo, um ranking dos alunos era exibido daqueles que acertaram mais questões. Após o término era possível utilizar as próprias questões e os alunos poderiam discutir entre si, até reprocessar aquilo que o impediu momentaneamente de lograr êxito na aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- BORGES, Juliana Rosa Alves. **O Desenvolvimento da Argumentação no Ensino de Física por Investigação**. 2020. 118 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2020. DOI: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2020.553>. Acesso em: 03/04/2022.
- MAIA, Heber, REGINA, Célia. **Neurociência e Desenvolvimento Cognitivo**. 2ª Edição. Rio de Janeiro: Wak, 2020.
- MOREIRA, Marco Antônio. 1 Vídeo (4h21min). **Palco 2 [TARDE] – Conferências / Mesas-redondas - EDUCON 2020**. 24 de setembro de 2020. Publicado pelo canal Colóquio EDUCON. Disponível em: <https://youtu.be/Njj26CgJMWg>. Acesso em: 03/04/2022.

- PANTANO, Telma. 1 Vídeo (1h2min). **Telma Pantano**. 18 de outubro de 2017. Publicado pelo canal Núcleo de Produção Desenvolvimento Acadêmico. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Tlf_hwH1tcl. Acesso em: 03/04/2022.
- PARANHOS, Márcia Cristina Rocha, PARANHOS, Mayra Louyse Rocha, FILHO, Luiz Custódio de Souza, SANTOS, José Rafael. Metodologias Ativas no Ensino de Física: Uma Análise Comparativa. **Revista UNILUS Ensino e Pesquisa v. 14, n. 36**, jul./set. 2017 ISSN 2318-2083.
- SCHIVANI, Milton, SOUZA, Gustavo Fontoura, LIRA, Natália Lima. Programa Nacional do Livro Didático de Física: subsídios para pesquisas, – **Revista Brasileira de Ensino de Física, 2020**. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1806-9126-RBEF-2020-0011>. Acesso em: 03 abril. 2022.

PIBID NO ATHENEU: DESAFIOS E RESULTADOSDenilson Melo Rodrigues^[1]Acácia Santana dos Santos^[2]**1. INTRODUÇÃO**

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é voltado para os alunos de licenciatura que estão matriculados na primeira metade do curso de graduação, tendo como um de seus principais objetivos, contribuir para a formação inicial e continuada de professores para atuação na Escola Básica.

Neste contexto, a presente edição do PIBID realizada pela Universidade Federal de Sergipe no Centro de Excelência Atheneu Sergipense, teve seu início formal em 2020, precisamente no mês de outubro, buscando, através de análise de documentos pedagógicos oficiais, leitura e aprofundamentos de textos filosóficos, discussões sobre abordagens de ensino e atividades diferenciadas que desenvolvam as competências e habilidades baseadas nas orientações dos documentos oficiais como BNCC e Currículo de Sergipe, estabelecer as condições necessárias para que os alunos de graduação pudessem dar início à construção do futuro profissional do magistério que atuará brevemente nas escolas brasileiras.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

Em suas preleções *Sobre a pedagogia*, o Filósofo Alemão I. Kant já admoestava que os processos pedagógicos deveriam ser engendrados como um projeto que contemplasse a transmissão de conhecimentos e de experiências, de modo que cada geração buscasse aperfeiçoar os planos da educação em face da geração seguinte. Tal propositura do

[1] Mestre em Educação/UFS, graduado em Filosofia/UFS, Letras Vernáculas/UFS, e Direito/Piodécimo, Professor SEDUC-SE. questaodehabito@gmail.com.

[2] Graduanda em Filosofia/ UFS. acaciartes@yahoo.com.br



filósofo moderno adequou-se por completo nesta edição do PIBID pois, parte considerável dos alunos era de recém ingresso no curso superior, portanto no primeiro semestre letivo do curso de Filosofia da UFS. Essa condição além de desafiadora, exigiu tanto do Supervisor quanto do Coordenador Geral, o Professor Dr. Balieiro, esforço maior no sentido de adequar às necessidades presentes aos desafios do momento, a saber, auxiliar os alunos do PIBID na imersão de textos filosóficos que pudessem, uma vez absorvidos, torna exequível as ações pedagógicas que seriam desenvolvidas entre estes e os alunos do Atheneu Sergipense.

Da ampla possibilidade e diversidade de textos bases trabalhados, para o desenvolvimento das atividades do PIBID resultou a escolha de *Carta sobre Felicidade* do filósofo Epicuro e do *Banquete* do filósofo Platão. Ambos os textos foram lidos, fichados e exaustivamente debatidos em reuniões que, pelo advento da pandemia, realizavam-se semanalmente via plataforma digital. Disto resultou que o direcionamento tomado foi o de transformar toda e qualquer atividade a ser desenvolvida ao longo da edição do PIBID *no* presencial para o virtual, construindo e transformando práticas rotineiras da sala de aula comum e presencial naquelas hoje nomeadas de on-line ou híbridas, tudo amparado pelos meios tecnológicos viáveis e possíveis.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

A pandemia e todo o trabalho pedagógico realizado em ambiente digital tornou necessário criar novas práticas pedagógicas, inserindo os ‘pibidianos’ no ambiente de sala on-line, de mídias e redes sociais para melhor inte-

ragirem e desenvolverem as atividades com os alunos do ensino médio. Conforme apontou-se, o advento da pandemia e conseqüentemente a obrigatoriedade de todo processo ensino-pedagógico ser realizado de forma remota seguindo as recomendações da SEDUC/SE, levou as atividades desta edição do PIBID a serem repensadas a fim de desenvolvê-las em ambiente virtual. Deste modo, a sala de aula convencional e as condições de contato presencial cederam lugar ao ambiente virtual, através do uso das tecnologias a este fim destinadas.

Assim, como proposta didático-pedagógica, foram desenvolvidas as seguintes estratégias:

Página no Instagram para interação virtual com postagens temáticas, *lives* e correlatos. <https://www.instagram.com/fanatheneu/>

Elaboração de tirinhas, textos nas paginas virtuais, *podcast*, vídeo e *lives* que tornassem acessíveis os textos filosóficos aos alunos do ensino médio e, conseqüentemente, toda proposta pedagógica.

Para toda atividade pedagógica, sequências didáticas eram construídas em grupo a fim de organizar e otimizar as atividades pedagógicas.

Participação efetiva na disciplina eletiva desenvolvida pelo Supervisor no Atheneu (Eletiva – Jornalismo) na qual, semanalmente, foram debatidos temas pertinentes à temática humana, tais como: Felicidade, Fake News, Brevidade da vida, Pandemia e seus reflexos no mundo contemporâneo, o amor etc, com foco na contribuição à formação crítica do aluno de ensino médio, condição esta tanto necessária ao bom exercício da cidadania quanto ao próprio papel da Filosofia pontudas nos PCN’s.

Participação semanal dos alunos do PIBID nas aulas do componente curricular Filosofia, acompanhando a ministração das aulas, colocando-se também como ponte para melhorar o aprendizado dos alunos do ensino médio. Neste íterim, além de se habituarem ao domínio de classe na condição de futuros professores, os alunos do PIBID prestavam-se como suporte a tiragem de dúvidas dos alunos em classe, acaso o assunto ministrado ao longo do ano letivo produzisse alguma dúvida.

Pontue-se que todo o elaborado, consolidou-se através da exegese dos textos, incluindo-se o do livro didático adotado na Rede Estadual. A partir daí, os alunos do PIBID deram início a construção das apresentações, dos escritos, dos quadrinhos, dos *podcast*, *lives*, vídeos e de tudo aquilo que, a partir das obras debatidas e outras que geraram interesse no decurso do tempo de duração da edição do PIBID, pudessem fomentar as atividades que foram implementadas com os alunos do ensino médio.

4. RESULTADOS

Os resultados obtidos nesta edição vão desde aqueles palpáveis, a exemplo dos vídeos, *podcast*, *lives*, textos e as tirinhas - todos eles abordando os textos trabalhados ao longo do período de duração do projeto, conforme já pontuando - assim como aqueles não facilmente mensuráveis, que se inserem no percurso individual de cada um, na aprendizagem absorvida através da experiência com o processo ensino-aprendizagem.

A vivência dos acadêmicos na docência e no desenvolvimento de tudo aquilo que girou em torno da sala de aula, permitiu aliar *teoria com prática*, *projeto com realização*, estando aí

presente todos os desafios que a dinâmica do dia a dia de uma escola impõe a todo aquele que se aventura na educação, o que é enriquecedor para a formação da docência.

Assim, se se tornou importante para os alunos do PIBID de um lado realizar todas as atividades preparadas visando desenvolver o conhecimento filosófico e sua consequente e necessária transmissão, restou claro que a importância maior foi em poder proporcionar ao aluno do ensino médio e à sua vida diária em sociedade a criticidade, que frise-se, anda tão apequenada hoje em nossos dias.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).**

Ensino Médio. Brasília: MEC/SEF, 2020.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).**

Filosofia. Brasília: MEC/SEF, 2020.

COTRIM, Gilberto; FERNANDES, Mirna. **Fundamentos de Filosofia.** São Paulo: Saraiva, 2017.

EPICURO, Carta sobre a felicidade: a Meneceu. São Paulo: UNESP, 2002.

EPICURO, “**Antologia de textos**”. Disponível em: [https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php\(1985\)](https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php(1985)). Acesso em: 28 de dezembro de 2020.

KANT, I. **Sobre a pedagogia.** Trad. Francisco Cock Fontanella. São Paulo: Unimep, 1999.

PLATÃO. República [ou sobre a justiça, diálogo político]. Trad. Anna Lia Amaral de Almeida Prado. Martins Fontes, 2006.

PLATON. **Oeuvres Complètes.** Ed. Luc Brisson. Flammarion, 2008.

**FORMAÇÃO COLABORATIVA DE PROFESSORES
DE BIOLOGIA ATRAVÉS DO PIBID NO COLÉGIO
ESTADUAL DOUTOR AIRTON TELES
(ITABAIANA, SERGIPE)**Adilson Junio dos Santos Oliveira^[1]Emerson Santos Guimarães¹Maria Eduarda Garcia de Andrade¹Tamires Barbosa Silva¹Marize Santiago²Ricardo Santos do Carmo³

[1] Licenciandas(os) em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Sergipe, aluna(o) do subprojeto de Biologia no PIBID no Colégio Estadual Eduardo Silveira. E-mails: junioadilson1515@gmail.com; emersomguimaraes2012@hotmail.com; mariaduda2002@outlook.com; thamyresbarbosa1999@gmail.com.

[2] Licenciada em Ciências Biológicas e Bacharel em Nutrição pela Universidade Federal de Sergipe, professora do Colégio Estadual Dr. Airton Teles. E-mail: marizemjs2017@gmail.com.

[3] Ricardo Santos do Carmo, Bacharel em Ciências Biológicas pela Universidade Federal da Bahia, Doutorando em Ensino, Filosofia e História das Ciências pela Universidade Federal da Bahia e Universidade Estadual de Feira de Santana, professor do Departamento de Biociências da Universidade Federal de Sergipe. E-mail: ricardosc@academico.ufs.br

1. INTRODUÇÃO

No presente trabalho, comunicamos um relato de experiência de duas atividades desenvolvidas pelo núcleo do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) do curso de Ciências Biológicas, do Departamento de Biociências, da Universidade Federal de Sergipe, no *Campus* Professor Alberto Carvalho. As atividades realizadas no período de outubro de 2020 a março de 2022 tiveram embasamento na literatura científica com o objetivo principal de contribuir na formação de professores. Os assuntos predominantes nas reuniões de estudo foram: Base Nacional Comum Curricular (BNCC), transposição didática no ensino de ciências e biologia e formação inicial de professores.

De acordo com a BNCC, a área de Ciências da Natureza, integrada por Biologia, Física e Química, deve colaborar no desenvolvimento de uma rede de conhecimento de forma multidisciplinar, a fim de formar estudantes com capacidade de tomar iniciativas, propor e elaborar soluções alternativas para problemáticas da sociedade atual, com base em um conhecimento contextualizado, ético e crítico (MEC, 2017 p. 537).

Para a docência no ensino fundamental, a BNCC estabelece áreas centrais às formações científica e humanística: Vida e Evolução, Matéria e Energia e Terra e Universo. No

Ensino Médio, os conceitos nessas áreas devem ser abordados com foco nos fenômenos e nas tecnologias. A BNCC consolidou competências e habilidades específicas de Ciências da Natureza, de modo que um dos papéis dos professores é o de contribuir para que os alunos as desenvolvam durante o período escolar. De acordo com Rocha (2021, p. 3), com as aulas planejadas pelo professor, “aciona-se um conjunto de práticas e atos criativos para proporcionar um aprender contextualizado, e assim, produzir o sujeito criativo investigativo”.

Yves Chevallard é considerado o principal teórico quando se trata de transposição didática. Para ele, a transposição didática ocorre na transformação do saber científico no saber a ensinar, ou seja, o conhecimento científico é modificado de modo a se tornar objeto de ensino que possa sobreviver ou ser compreendido no contexto da sala de aula (MARANDINO, 2005 p. 181).

Desse modo, existem três distanciamentos obrigatórios entre os saberes: o saber sábio, o saber a ensinar e o saber ensinado. O saber sábio consiste no conhecimento produzido na academia. Nas palavras de Carmen Teresa Gabriel (p. 8):

Para uma melhor compreensão desse processo, Chevallard introduz o conceito de noosfera que ele define como sendo a instância que age como um verdadeiro filtro entre o saber acadêmico e o saber ensinado na sala de aula. É na noosfera que se produz o “saber a ser ensinado” expresso tanto nas propostas curriculares como nos livros didáticos.

Através da transposição didática, o saber sábio passa por transformações para ser aplicado na educação básica. O

saber a ensinar é definido pela prática docente, no qual o professor contextualiza o conhecimento à realidade do aluno. Por fim, o saber ensinado compreende o conhecimento adquirido pelos alunos nas instituições de ensino.

Para fazer frente às dificuldades do trabalho de ensinar, pensamos estratégias para colocar em prática nossa formação teórica no curso de Biologia e contribuir para a formação escolar dos estudantes em suas casas. O PIBID tem como um dos objetivos incentivar e qualificar a formação de professores através da atuação próxima entre professores experientes na Universidade e na escola. Na prática, desenvolvemos projetos e debates que aproveitaram os estudos teóricos das diferentes disciplinas universitárias, ampliando a formação profissional. Com o PIBID, temos contato com as escolas desde os primeiros períodos da graduação, logo o contato com a comunidade escolar não se restringe apenas aos últimos períodos do curso universitário. O Programa entra em cena para articular teoria e prática, então o jovem professor compreende mais a realidade da educação básica.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

A BNCC estabelece competências e habilidades das diversas áreas do conhecimento. As competências e habilidades específicas de cada área devem orientar as redes de ensino, com objetivo de formar alunos capazes de desenvolver ações e tomarem atitudes com base nos parâmetros da BNCC (SANTOS, 2020 p.3294). Em termos oficiais,

a BNCC propõe que os estudantes aprofundem e ampliem suas reflexões a respeito das tecnologias,

tanto no que concerne aos seus meios de produção e seu papel na sociedade atual como também em relação às perspectivas futuras de desenvolvimento tecnológico (BRASIL, 2017 p. 539).

As competências e habilidades precisam ser consideradas no planejamento dos professores, de modo a orientar os alunos para a aprendizagem de conhecimentos, estratégias de autoaprendizagem, procedimentos e resolução de problemas. Contudo, é necessário que os educadores também desenvolvam tais competências e habilidades, para que estejam aptos para lecionar os assuntos de sua disciplina. Como salienta Santos (2020 p. 3295), “o professor precisa considerar que o seu objetivo de ensino passa a ser o conjunto de competências e habilidades a serem desenvolvidas e os conteúdos de aprendizagem, são os meios, para atingir tais objetivos”. Quanto às competências, cabe ao professor sistematizar os conteúdos de ensino para que a aprendizagem seja significativa para os alunos.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

Com a ocorrência da pandemia causada pelo novo coronavírus SARS-CoV-2 (COVID-19), modificamos as atividades do PIBID para a modalidade ensino remoto. Com isso, aprendemos a dominar o uso de instrumentos digitais para ampliar as experiências interativas com os alunos das escolas. Inicialmente, elaboramos videoaulas sobre diferentes assuntos da biologia com objetivo de revisão para o ENEM.

A segunda atividade proposta que realizamos foi a I Olimpíada de Biologia de Itabaiana (I OBITA). Com a olimpíada,

tivemos a experiência de elaborar questões com base nos critérios avaliativos nacionais (Exame Nacional do Ensino Médio) e internacionais (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes). Além disso, a olimpíada incentivou o estudo de Biologia e o raciocínio científico.

Com a diminuição dos casos de COVID-19 e o retorno parcial das aulas presenciais, elaboramos aulas práticas e aplicamos no Colégio Estadual Dr. Airton Teles, com orientação da supervisora Marize de Jesus Santiago.

4. RESULTADOS

Dentre as várias abordagens realizadas pelo núcleo PIBID de ciências biológicas, destacamos as videoaulas, que tinham como foco responder questões e revisar conteúdos abordados no ENEM, na área de Ciências da Natureza. Produzimos 56 videoaulas que contabilizam, até esse mês de abril de 2022, cerca de 3.700 visualizações no nosso canal no Youtube. Dessa forma, cada um de nós desenvolveu em média duas videoaulas, em que abordamos assuntos diversos da biologia. Essas aulas foram postadas, em meados de dezembro de 2020. A fim de ampliar o alcance das nossas videoaulas, divulgamos partes dos conteúdos nas nossas redes sociais e na página do PIBID no Instagram (@pibidianos_da_bio).

Cada aula tem tempo máximo de 15 min. Para cada aula, contamos com a orientação do Prof. Ricardo Santos do Carmo, coordenador do PIBID, e dos supervisores de cada uma das três escolas-campo. Nesse processo, percebemos a importância da transposição didática, pois transfor-

mamos as abordagens que encontramos nos livros científicos e nos artigos de divulgação científica para conectá-las com os objetivos das aulas e o público-alvo.

Para construção dos cadernos de questões da I OBITA, utilizamos textos de revistas de divulgação científica (por exemplo, *Ciência Hoje*, *Scientific American Brasil*, *National Geographic Brasil*) e artigos científicos. Os textos serviram para a elaboração do texto-base das questões, as quais passaram por revisões por pares, realizadas pelos supervisores e pelo coordenador do Programa. Em relação aos critérios do PISA, destacamos um, que é a separação das questões em demandas cognitivas: baixa demanda, média demanda e alta demanda cognitiva. Os conteúdos curriculares trabalhados na Olimpíada foram: Características gerais dos seres vivos, Citologia, Fisiologia humana, Saúde, Ecologia e Meio Ambiente e Evolução biológica.

A proposta de realizar a I OBITA foi um grande desafio para o núcleo do PIBID, sobretudo entender a estrutura de elaboração de questões, leitura de diversos artigos científicos, compreender a transposição didática, revisões sistemáticas, além de utilizar critérios avaliativos. Utilizamos a plataforma digital chamada Edmodo como um escritório virtual para que as questões fossem corrigidas. A Olimpíada foi dividida em duas fases: I e II. A primeira fase foi realizada em 31 de novembro de 2021, com caráter eliminatório. Nessa fase, 230 participantes realizaram a prova, os alunos que acertaram pelo menos 50% das questões foram habilitados para a próxima fase. Apenas 41 alunos obtiveram habilitação para a segunda fase.

A segunda fase foi realizada em 10 de dezembro de 2021, com caráter eliminatório e classificatório. Nessa fase, 29 participantes realizaram a prova. Os 10 alunos mais bem colocados receberam menção honrosa, além de certificação pela realização da Olimpíada. Ao conquistarem as três primeiras posições, os alunos receberam as seguintes premiações: o terceiro lugar ganhou uma caixa de som *bluetooth*, o segundo lugar ganhou um *headphone*, e o primeiro colocado ganhou um *smartphone*, além de medalhas conforme a sua colocação.

As intervenções em sala de aula ocorreram no Colégio Estadual Dr. Airton Teles em 3 de novembro de 2021 e meados de dezembro com alunos do EJA (Educação de Jovens e Adultos). Os assuntos trabalhados foram: identificação de carboidratos em alimentos e desnaturação de proteínas. O objetivo da aula foi identificar os carboidratos nos alimentos. Os materiais utilizados na aula prática foram: iodo, seringa, água, maizena, arroz, pão, cuscuz, batata, leite, cebola, cenoura, tomate, ovo e álcool.

Na experiência, o iodo provocou mudanças na coloração dos alimentos que havia presença de carboidratos. Os alunos puderam compreender que essa mudança ocorreu pela presença de carboidratos nos alimentos. No teste de composição proteica, os alunos notaram que o álcool provocou a desnaturação da proteína do ovo, tornando-o com aspecto esbranquiçado.

Em 02 de dezembro de 2021, prosseguimos com as aulas práticas sobre sistema digestório e sistema respiratório. O objetivo da atividade foi memorizar as funções dos órgãos

dos sistemas respiratório e digestório. Os materiais utilizados foram: cartolina, isopor, bastão de cola, pistola para cola quente, TNT, caneta, EVA e caixa de papelão.

Para ensinar sobre sistema respiratório, fizemos uma dinâmica de perguntas e respostas sobre estruturas desse sistema, além de apontar e identificar os órgãos nas imagens. No sistema digestório, a turma identificou os órgãos presentes nesse sistema e montou uma maquete com os materiais disponíveis.

Fizemos também outras atividades práticas com os alunos do ensino médio. O objetivo da aula foi identificar a visualização do DNA da banana a olho nu. A extração foi feita por meio de maceração da banana e mistura ao álcool etílico gelado e detergente. A atividade de visualização do DNA da saliva dos estudantes chamou a atenção da turma. A prática consistiu no bochecho de água e sal na boca e mistura da secreção salivar ao álcool, detergente e corante. A visualização da extração do DNA da banana e das células da boca foi observada a olho nu no tubo de ensaio. Os alunos ficaram entusiasmados com a visualização do DNA e foram ativos no processo de aprendizagem. As práticas na sala de aula possibilitaram experiências de regência por parte das(os) pibidianas(os), com impacto na decisão de seguir no curso.

REFERÊNCIAS

- BURGGREVER, T.; MORMUL, N. M. 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, p. 98-122, 2017.
- BRASIL — MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Secretaria da Educação Básica, 2017.
- GABRIEL, C. T. **Usos e abusos no conceito de transposição didática: considerações a partir do campo disciplina da história**. Disponível em: https://ledum.ufc.br/arquivos/didatica/1/Usos_Abusos_Conceito_Transposicao_Didatica.pdf. Acesso em: 04 abr. 2022.
- MARANDINO, Martha. A pesquisa educacional e a produção de saberes nos museus de ciência. **História, Ciências, Saúde- Manguinhos**, v. 12 (suplemento), p. 161-181, 2005.
- ROCHA, C. J. T. da. Desenvolvimento profissional docente e formação do sujeito criativo investigativo de acordo com a Base nacional comum curricular para o ensino de ciências. **Revista Brasileira de Educação**, v. 26, p. 1-19, 2021.
- SANTOS, E. M. Ensino e aprendizagem das competências e habilidades da Base Nacional Comum Curricular. **Diversitas Journal**, v. 5, n. 4, p. 3293-3308, 2020.

ANEXO

Imagem 1: Página do PIBID biologia no Youtube.

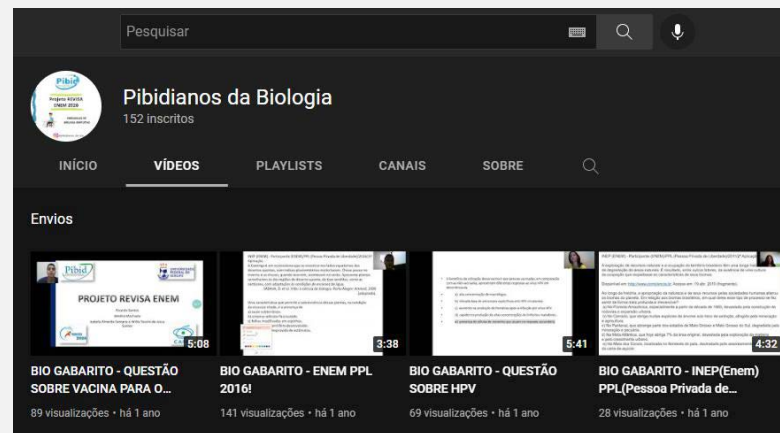


Imagem 2: Alunos do Centro de Excelência de Educação Profissional Governador Seixas Dória, em Nossa Senhora do Socorro, participando da primeira fase da I OBITA, em 30/11/2021.



Imagem 3: Pibidianos no Colégio Estadual Dr. Airton Teles em Novembro de 2021.



Imagem 4: Alunos da EJA do Colégio Estadual Dr. Airton Teles participando da dinâmica proposta.



FORMAÇÃO DOCENTE NO
PIBID

Relatos de experiências colaborativas
da UFS com Educação Básica

128 / 134

Imagem 5: Pibidianos, alunos e a Supervisora do PIBID no Colégio Estadual Dr. Airton Teles.



Imagem 6: Pibidianos, alunos da EJA do Colégio Estadual Dr. Airton Teles e a Supervisora do PIBID.





FORMAÇÃO DOCENTE NO PIBID: O USO DE JOGOS DIGITAIS EM AULAS REMOTAS DE BIOLOGIA NO COLÉGIO ESTADUAL EDUARDO SILVEIRA (ITABAIANA, SERGIPE)

Marcus Vinicius Noronha de Oliveira^[1]

Maria Tatiane da Silva^[2]

Maria Camila Santos de Oliveira^[2]

Aldo Passos de Oliveira Sobrinho^[2]

Janisson Willy dos Santos Dias^[2]

Adryelli Miranda Santos^[2]

Mateus Leandro Nascimento^[2]

Igor Nunes Lima^[2]

Yngrid de Jesus Alves Santos^[2]

João Vítor dos Santos Reis^[2]

Ana Flávia Oliveira dos Santos^[2]

Ricardo Santos do Carmo^[3]

[1] Licenciado em Biologia, Mestre em Ciências pela Universidade Federal de Sergipe, professor do Colégio Estadual Eduardo Silveira. E-mail: mv_bio_ufs@hotmail.com

[2] Licenciandas(os) em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Sergipe, alunas(os) do subprojeto de Biologia no PIBID no Colégio Estadual Eduardo Silveira. E-mails: tatiane_s2silva@yahoo.com.br; camila14092000@gmail.com; aldooliver16@gmail.com; willydiaz210898@gmail.com; adryellimiranda4@gmail.com; matheusleandro461@gmail.com; igornunes5121@gmail.com; santosyngrid15@gmail.com; joaovitorsantos18@gmail.com; flaviaa.oliveira1307@gmail.com.

[3] Ricardo Santos do Carmo, Bacharel em Ciências Biológicas pela Universidade Federal da Bahia, Doutorando em Ensino, Filosofia e História das Ciências pela Universidade Federal da Bahia e Universidade Estadual de Feira de Santana, professor do Departamento de Biociências da Universidade Federal de Sergipe. E-mail: ricardosc@academico.ufs.br

1. INTRODUÇÃO

Apesar da dinâmica envolvida nos diversos tópicos abordados pela disciplina de Biologia, na maioria das vezes, professores costumam abordá-los de forma aligeirada com evidente distanciamento da realidade vivenciada pelo aluno. Dessa forma, o estudante torna-se um elemento passivo no processo de construção do conhecimento, transformando-se mais num agente memorizador de conceitos do que num indivíduo capaz de refletir sobre o seu papel dentro da sociedade (BARBOSA; ALONSO; VIANA, 2004).

No Brasil, o livro didático é o recurso mais utilizado pelos professores da educação básica. Embora possamos fazer algumas críticas, trata-se de um instrumento muito importante, principalmente, num sistema de ensino massificado como é o nosso, para o qual é preciso assegurar um mínimo de qualidade. Afinal de contas, dispor de um material didático pedagógico ou de apoio é útil para que o aluno possa realizar sua pesquisa, suas atividades e até mesmo elaborar suas produções (TONI; FICAGNA, 2005).

No entanto, mais salutar seria que alguns critérios essenciais à construção do conhecimento estivessem presentes em um livro didático. Por exemplo, qualificaríamos como um bom livro didático a existência de: (1) integração entre os conteúdos abordados; (2) textos, ilustrações e atividades diversificadas as quais possam se correlacionar com

a vida do aluno; (3) linguagem acessível; (4) atividades experimentais de fácil realização, bem como a derrubada de preconceitos socioculturais (MEGID NETO; FRACALANZA, 2003).

Infelizmente, tais qualificadores raramente são considerados nas obras de ensino de Biologia. Apesar de todos os esforços realizados por profissionais do MEC para mudar essa situação, os livros didáticos ainda tratam o conhecimento científico como um produto acabado e não como algo em constante construção, induzindo o aluno a pensar que tudo aquilo que é adquirido durante as aulas são verdades absolutas e inquestionáveis (AMARAL; MEGID NETO, 1997). O fato é que o livro didático de Biologia não corresponde a uma versão fiel nem das diretrizes e programas curriculares oficiais. A nosso ver, há livros didáticos que parecem uma composição de partes isoladas entre o produto definitivo da atividade científica e uma versão livre de métodos que ajudem na construção do conhecimento (MEGID NETO; FRACALANZA, 2003).

Além do mais, no Brasil, esse recurso de ensino é produzido para um estereótipo de “criança ideal” que não existe. Devemos nos preocupar com isso, pois, apesar do alto desenvolvimento tecnológico que vem proporcionando a elaboração de novas ferramentas pedagógicas, em muitas regiões do nosso país, como o Norte e o Nordeste, por exemplo, o livro didático ainda continua sendo o mais utilizado. Sendo assim, na hora da escolha do livro como recurso didático, o professor deve pensar nos alunos com os quais ele trabalha, bem como ter competência para superar as limitações que

lhes são impostas, já que por diversas vezes os livros não abordam as problemáticas locais.

Frisamos que a informação adquirida pelo aluno deve ser um meio importante para a sua tomada de consciência e construção de valores e, portanto, fundamental para auxiliar na mudança de mentalidade e atitudes. Daí a importância de se produzir materiais educativos que auxiliem na compreensão do meio social em que está inserido. Textos, paradidáticos, jogos, aulas de campo e outros, quando usados com planejamento por parte do professor, proporcionarão uma participação mais efetiva e um maior envolvimento dos alunos no processo de aprendizagem.

2. APORTE TÉORICO – METODOLÓGICO

No trabalho de Assis e Teixeira (2004), por exemplo, as autoras utilizaram um texto paradidático intitulado “Nosso Universo” para conduzir a explicação de alguns conceitos relacionados aos conteúdos de Física. Os resultados foram promissores, principalmente porque foram os próprios alunos que ajudaram a construir cada conceito, o que enfraquece a noção de conceitos prontos e verdades inquestionáveis.

Outro trabalho que merece destaque é o de Campos e Batistela (2004). As autoras produziram e aplicaram diversos materiais relacionados aos animais no ensino fundamental, tais como CD, painéis, textos, jogos, vídeos, dentre outros. Como resultado, além de contemplar os conteúdos de uma forma dinâmica, elas conseguiram trabalhar outras dimensões na educação com crianças: a

lúdica e a coletiva. A dimensão lúdica ajuda a despertar a imaginação, a criatividade e autoestima dos alunos, tornando a aula mais prazerosa. Já a segunda dimensão diz respeito à importância de trabalhos em grupo, o que ajuda no processo de socialização da criança e no desenvolvimento intelectual.

Outro ponto que merece ênfase no processo de ensino diz respeito ao uso de atividades que envolvam a educação não formal no ensino de Biologia, como as aulas de campo. Essas atividades têm o potencial de aprendizagem significativa, já que conectam em termos práticos os conteúdos explorados de maneira teórica na sala de aula. Além disso, esse tipo de atividade ajuda o aluno a perceber a utilidade das ciências como parte da cultura e da vida (GOUVÊA; LEAL, 2001).

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

Desenvolvemos no Colégio Estadual Eduardo Silveira uma ação pedagógica com o uso de jogos digitais. Em colaboração com pibidianas(os), criamos o projeto “Big Brother Biologia”, com o intuito de minimizar os impactos da pandemia na aprendizagem, sobretudo alcançar a atenção dos estudantes nas aulas remotas.

De modo análogo ao programa televisivo, os alunos tinham tarefas para serem cumpridas, com prazos específicos. Toda vez que uma tarefa era realizada, a(o) aluna(o) acumulava estalecas (moedas virtuais) para utilizá-las como pontuação nas provas. Por exemplo, consideramos: pontualidade, assiduidade na entrega dos exercícios, ligar

a câmera durante a transmissão on-line, participar do chat com perguntas e fazer comentários referentes aos conteúdos, além de participar de desafios como “Jogo da Roleta Virtual” e “Kahoot”.

Aplicamos esses jogos digitais ao final de cada explicação do conteúdo, com aspectos gerais sobre o que acabara de ser abordado pelo professor e pibidianas(os). No Jogo da Roleta Virtual, por exemplo, um aluno era sorteado na sala virtual do Google Meet e, ao girar a roleta, tal aluno tinha três cores com opções de pergunta: Verde – fácil; Amarelo – intermediário; e Vermelho – avançado. Cada uma dessas cores possuía valores de estalecas diferenciados, de 10 a 30, respectivamente.

Já o jogo Kahoot é um *quiz* virtual dinâmico. Nesse jogo, preparamos dez questões de cada assunto abordado, a fim de acompanhar a aprendizagem. Configuramos as perguntas com o tempo de vinte segundos para a resposta, o que também foi utilizado como critério de pontuação. Em outras palavras, o aluno que respondesse corretamente e mais rápido obteve mais pontos. Ao final do jogo, premiamos em um pódio virtual, com medalhas de ouro, prata e bronze.

4. RESULTADOS

A realização de jogos digitais como metodologias ativas no ensino de Biologia mostrou-se bastante satisfatória. Primeiro, alcançamos participação de 50% de alunos nas aulas remotas. É uma participação considerável em vista das dificuldades socioeconômicas das(os) alunas(os), o

que dificulta a aquisição de equipamentos eletrônicos e acesso à internet de qualidade. Em segundo lugar, o uso dos recursos digitais aumentou a interação nas turmas. Além disso, contribuiu para a formação docente das(os) pibidianas(os), como mostram os relatos a seguir:

1. O PIBID foi muito importante pois com ele tive uma vivência de como lida com situações desafiantes como no caso da pandemia, assim como aprender a utilizar tecnologias para gravação de vídeos aulas e as confecções de questões para as olimpíadas, aplicando dessa maneira os conceitos estudados de transposição didática (Estudante do curso de Biologia da UFS e vinculada ao PIBID).

2. A experiência do PIBID foi realmente enriquecedora, todos os temas que foram debatidos, metodologias explicadas e os planejamentos de plano de aulas, vão ser bem importantes para minha formação em professora (Estudante do curso de Biologia da UFS e vinculada ao PIBID).

3. O PIBID é um programa excelente, no qual os participantes se empenham cada vez mais, se dedicam e aprendem várias maneiras. É uma forma de descobrir e perder a velha timidez no qual sentimos muito em certos momentos em nossa vida. Sem dúvidas é um dos programas que ajuda bastante o discente a se preparar (Estudante do curso de Biologia da UFS e vinculada ao PIBID).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARAL, I. A.; MEGID NETO, J. Qualidade do livro didático de Ciências: o que define e quem define? **Ciência & Ensino**, n. 2, p. 13-14, 1997.

ARAÚJO, M. S. T. de; SANTOS, C. do C. dos. Contextualização de aspectos de educação ambiental utilizando um livro paradidático no ensino fundamental. *In*: XVI Simpósio Nacional de Ensino de Física, 26., 2005. Rio de Janeiro. **Anais** [...]. Rio de Janeiro: UERJ, 2005. Disponível em: <http://www.sbf1.sbfisica.org.br/eventos/snef/xvi/cd/resumos/T0399-1.pdf>. Acesso em: 06 abr. 2022.

ASSIS, A.; TEIXEIRA, O. P. B. Contribuições e dificuldades relativas à utilização de um texto paradidático em aulas de física. *In*: IX Encontro Nacional de Pesquisa em Ensino de Física, 9., 2004, Jaboticatubas. **Anais** [...]. Jaboticatubas: SBF, 2004. Disponível em: <http://www.sbf1.sbfisica.org.br/eventos/epf/ix/atas/comunicacoes/co11-2.pdf>. Acesso em: 06 mar. de 2022.

BARBOSA, P. M. M.; ALONSO, R. S.; VIANA, F. E. de C. **Aprendendo ecologia através de cartilhas**. *In*: VII Encontro de Extensão da Universidade Federal de Minas Gerais, 7., 2004, Belo Horizonte. **Anais** [...]. Belo Horizonte: UFMG, 2004. Disponível em: <http://www.ufmg.br/proex/arquivos/7Encontro/Meio36.pdf>. Acesso em: 06 mar. 2022.

CAMPOS, L.; BATISTELA, M. **Ensinar e aprender sobre o comportamento animal na Educação Infantil: a elaboração e produção de materiais didáticos.**

Botucatu: Instituto de Biociências da Unesp, 2004.

Disponível em: <<http://www.unesp.br/prograd/PDFNE2004/artigos/eixo10/ensinareaprender.pdf>>.

Acesso em: 06 abr. 2022.

GOUVÊA, G.; LEAL, M. C. Uma visão comparada do ensino em ciência, tecnologia e sociedade e em um museu de ciência. **Ciência e Educação**, v. 7, p. 67-84, 2001.

MEGID NETO, J. FRACALANZA, H. O livro didático de Ciências: problemas e soluções. **Ciências & Educação**, v. 9, n. 2, p. 147-157, 2003.

TONI, M. P. de; FICAGNA, N. C. **Livro Didático**: deve ser adotado? *In*: IV Encontro Ibero – Americano de Coletivos Escolares e Redes de Professores que Fazem Investigação na sua Escola, 4., 2005. Lajeado. **Anais** [...]. Lajeado: UNIVATES, 2005. Disponível em: <http://ensino.univates.br/~4iberoamericano/trabalhos/trabalho161.pdf>.

Acesso em: 06 abr. 2022.

