

PIBID UNIPAMPA:

experiências, saberes e práticas
na formação docente

(Edição 2022-2024)

E-book



Organizadores

Ailton Jesus Dinardi
Helen Cristina da Silva

**PIBID UNIPAMPA:
experiências, saberes e práticas na
formação docente
(Edição 2022-2024)**

**Ailton Jesus Dinardi
Helen Cristina da Silva
Organizadores**

**PIBID UNIPAMPA:
experiências, saberes e práticas na
formação docente
(Edição 2022-2024)**

E-book



P584 PIBID UNIPAMPA : experiências, saberes e práticas na formação docente :
(Edição 2022-2024) [recurso eletrônico] / Organização Ailton Jesus Dinardi e
Helen Cristina da Silva. – Bagé : Ed. do Autor, 2026.
289 p. ; il. Color.
ISBN 978-65-02-30578-2

1. Formação docente. 2. PIBID. 3. Iniciação à docência. I. Dinardi, Ailton Jesus
(Org.). II. Silva, Helen Cristina da (Org.). III. Título

CDU: 371.13

Ficha catalográfica elaborada por Elisângela Mota Pires – CRB10/2314



SUMÁRIO

Prefácio	07
Apresentação	10
Subprojeto Alfabetização	
Capítulo 1. Materiais didáticos sustentáveis para práticas pedagógicas do PIBID Alfabetização	15
Capítulo 2. O uso da lousa digital nas práticas alfabetizadoras do PIBID	24
Subprojeto Ciências Biológicas	
Capítulo 3. EcoArt Day: PIBID e a promoção da educação artístico-ambiental na escola-campo	35
Subprojeto Ciências da Natureza	
Capítulo 4. Explorando a tabela periódica através de elementos e confeitos: um relato de experiência do PIBID Ciências da Natureza	48
Capítulo 5. Ludicidade e interdisciplinaridade: práticas pibidianas no processo de ensino-aprendizagem de Biologia	57
Capítulo 6. O papel das feiras de Ciências na construção do docente de Ciências da Natureza: um relato de experiência	67
Subprojeto Educação Física	
Capítulo 7. A importância do PIBID para a comunidade escolar: reflexões a partir do Subprojeto Educação Física da Unipampa	76
Capítulo 8. Iniciação à docência: a construção do conhecimento acadêmico e o contexto escolar como possibilidade didática e pedagógica	82
Capítulo 9. Um olhar sobre o PIBID à luz da experiência das coordenadoras do Subprojeto Educação Física da Unipampa	91
Subprojeto Espanhol	
Capítulo 10. PIBID Espanhol: um olhar para a América Latina	103
Subprojeto Interdisciplinar - Ciências e Matemática	
Capítulo 11. Contribuições de diferentes abordagens metodológicas diante dos desafios de aprendizagem em Matemática	115
Capítulo 12. Desafios e aprendizados na formação docente: experiências como pibidianos	125
Subprojeto Interdisciplinar - Ciências da Natureza	
Capítulo 13. PIBID: vivências e desafios pós-pandemia nas escolas	137
Capítulo 14. Práticas pedagógicas do PIBID Ciências da Natureza: relatos em um cenário pós-pandêmico	145
Capítulo 15. Vivenciando a docência a partir do PIBID	153

Subprojeto Interdisciplinar Letras e História

Capítulo 16. “Quem somos? Nossas descobertas”: o PIBID interdisciplinar História e Letras na Escola Municipal de Ensino Fundamental Marechal Castelo Branco, Jaguarão/RS	164
Capítulo 17. “Quem somos? Nossas descobertas”: o PIBID interdisciplinar Letras e História no Instituto Estadual de Educação Espírito Santo, Jaguarão/RS	177
Capítulo 18. Vivências no Subprojeto Interdisciplinar Letras e História	191

Subprojeto Língua Portuguesa

Capítulo 19. Introdução à Sociolinguística em sala de aula: contribuições do PIBID	203
Capítulo 20. Variação linguística em sala de aula: conhecimento e cidadania	213

Subprojeto Matemática

Capítulo 21. Bingo das probabilidades: uma experiência de microensino no PIBID Matemática Itaqui	223
Capítulo 22. Entre teoria e prática: narrativas dos supervisores do PIBID na Educação Básica	234

Subprojeto Multidisciplinar - Física, Matemática e Química

Capítulo 23. A formação inicial de professores de Química através do PIBID na cidade de Bagé	243
Capítulo 24. Experiências dos pibidianos com metodologias ativas e interdisciplinaridade no ensino de Matemática	254

Subprojeto Sociologia

Capítulo 25. Aprendizagem docente: múltiplos sentidos da atividade pedagógica.....	267
Capítulo 26. PIBID Sociologia: diversidade étnico-racial no Ensino Médio	276

Prefácio

Caro(a) leitor(a), é com honra e gratidão que escrevo o prefácio desta obra que reúne narrativas sobre o processo de constituição de licenciandos, de diversas licenciaturas da Universidade Federal do Pampa, como docentes da Educação Básica, ao desenvolver ações no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). As narrativas, que constituem os artigos desta obra, mostram futuros professores(as) aprendendo a planejar, mediar aprendizagens, adaptar estratégias, trabalhar colaborativamente, comunicar-se com diferentes públicos, investigar a realidade escolar, refletir criticamente sobre suas práticas e inovar pedagogicamente.

Os artigos descrevem encontros entre teoria e prática, entre estudantes da Educação Básica e professores(as) em formação, revelando que a docência é uma arte que pode ser aprendida em experiências compartilhadas, refletidas e narradas, em que a escola deixa de ser concebida como espaço de aplicação de conhecimentos adquiridos previamente para tornar-se um território de investigação, criação, diálogo e produção de saberes. Nesse sentido, as ações desenvolvidas por licenciandos(as) de Ciências Biológicas, Ciências da Natureza, Educação Física, Espanhol, História, Matemática, Química, Letras, Pedagogia, Sociologia e outras, compartilham entendimentos semelhantes sobre a formação: aprender a ensinar significa construir modos de compreender os(as) estudantes, interpretar os contextos escolares, elaborar intervenções e refletir criticamente sobre essas ações.

Antes de intervir, os(as) bolsistas observam a escola, conhecem as turmas, realizam diagnósticos, pesquisam conteúdos e analisam o contexto em que irão atuar, o que aponta para o desenvolvimento de uma postura investigativa. A investigação deixa de ser atividade restrita à pesquisa acadêmica e passa a constituir uma forma de exercer a própria docência.

As narrativas evidenciam o desenvolvimento de atividades que são parte do cotidiano docente como planejar, selecionar metodologias, produzir materiais, organizar sequências didáticas e avaliar os processos de aprendizagem. Os(As) licenciandos(as) aprendem com a própria experiência e desenvolvem seu saber pedagógico ao realizar essas atividades. Um desses saberes é que: “A experiência do erro pode ser pedagógica (...), aprendemos sobre a necessidade de o professor saber buscar e explorar os diversos caminhos possíveis das estratégias de ensinagem”

(Subprojeto Sociologia). O erro deixa de representar fracasso para transformar-se em oportunidade de aprendizagem profissional. Esse saber da experiência, como denomina Maurice Tardif, desenvolve-se a partir da capacidade de refletir sobre aquilo que não ocorreu conforme o esperado.

Outro aprendizado, que aparece de forma recorrente nas narrativas, é que ensinar significa dialogar, escutar e aprender com os(as) estudantes. Como afirma um dos licenciandos: “Ao mesmo tempo que passamos conhecimento, eles também passam os seus para nós, ocorrendo uma grande troca de conhecimentos” (Subprojeto Interdisciplinar IV – Ciências da Natureza). Essa afirmação reafirma a aprendizagem como construção compartilhada e rompe com a imagem tradicional do professor como único detentor do conhecimento.

As narrativas dos(as) licenciandos(as) revelam, ainda, a permanente articulação entre teoria e prática ao destacar leituras sobre obras de Paulo Freire, Magda Soares, Léa Anastasiou e outros(as) autores(as), que fundamentam teoricamente o planejamento das intervenções realizadas por eles. A teoria constitui-se como instrumento de interpretação do contexto escolar e de fundamento para a ação, resignificando a própria prática.

Diversos capítulos revelam um forte compromisso ético e político com a educação pública, ao abordar temas relacionados ao respeito à diversidade, à inclusão, à cidadania e à valorização da escola pública. Exemplo desse compromisso é o registro dos(as) licenciandos(as) do subprojeto Sociologia ao desenvolver atividades sobre religiões e culturas. Eles(as) registram que, ao realizar suas ações, procuravam favorecer o “respeito das diferentes formas de expressão de culturas e religiões distintas”, compreendendo que “não há religião superior ou inferior”.

A docência é apresentada como atividade compartilhada, construída em diálogo permanente entre licenciandos(as), professores(as) supervisores(as) e coordenadores(as) de área. Essa dimensão colaborativa é uma das contribuições importantes do PIBID para a formação inicial de professores, pois ilustra que a realização de uma intervenção pedagógica envolve vários atores e não apenas aquele que está à frente em determinada ação.

Também chama atenção a capacidade desenvolvida pelos(as) licenciandos(as) de adaptar suas práticas diante das respostas dos estudantes. Ao invés de reproduzir modelos estabelecidos previamente, os(as) licenciandos(as) aprendem a reorganizar estratégias, rever decisões e construir novos caminhos de ensino. Trata-se de uma

competência essencial para o exercício profissional, pois reconhece que cada turma produz desafios singulares. Nesse sentido, a inovação pedagógica aparece fortemente vinculada à criatividade dos(as) licenciandos(as) e seus(as) supervisores(as) e coordenadores(as) de área em produzir jogos, oficinas, experimentos, projetos interdisciplinares, materiais manipuláveis e recursos didáticos, um indicativo de que inovar significa criar condições para que os estudantes da Educação Básica participem ativamente da construção do conhecimento.

Os capítulos evidenciam professores(as) em formação aprendendo a ensinar, professores(as) experientes aprendendo a formar novos(as) docentes, estudantes aprendendo maneiras participativas de atuar pedagogicamente e escolas reafirmando seu papel como espaços de produção de saberes pedagógicos. Nesse trabalho conjunto, todos(as) aprendem e todos(as) ensinam e, ao mesmo tempo, se transformam. O legado dessas narrativas sobre ações do PIBID supera a simples apresentação de sugestões de materiais produzidos e/ou de projetos desenvolvidos, ao relatar como se constituem professores capazes de compreender a docência como um processo de estudo, diálogo, investigação, compromisso ético e reflexão crítica permanente.

As narrativas reunidas neste *e-book* constituem, ao mesmo tempo, um patrimônio da memória institucional do PIBID e um conjunto de saberes pedagógicos produzidos na prática da formação inicial docente. Ao narrar suas experiências, os autores oferecem aos leitores possibilidades de reflexão sobre o ensinar, o aprender e o tornar-se professor. O(A) leitor(a) encontrará nos artigos deste *e-book*, licenciandos(as) aprendendo a ser professores(as) e compreenderá que é nessa condição de permanente aprendizagem que reside a possibilidade de inovação da docência e a contribuição mais duradoura do PIBID para a formação docente.

Profa. Dra. *Ângela Maria Hartmann*
Coordenadora Institucional do PIBID (2018-2021)
Coordenadora de Gestão (2011-2014)
Coordenadora de Área (2010-2011, 2015-2018 e 2021-2025)

Apresentação

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID - integra a Política Nacional de Formação de Professores e constitui uma ação pública destinada a incentivar a formação de professores para a Educação Básica, fortalecer os cursos de licenciatura e enriquecer a formação teórico-prática dos futuros docentes. Com a inserção dos licenciandos no cotidiano das escolas públicas desde as etapas iniciais de sua formação, o Programa promove a integração entre Educação Superior e Educação Básica e reconhece as escolas e seus professores como participantes fundamentais dos processos de formação para o magistério. Dessa forma, o PIBID fortalece os cursos de licenciatura, contribui para a construção da identidade profissional dos futuros professores e favorece o aprimoramento dos próprios projetos formativos da Universidade.

Ao organizar esta publicação, buscamos preservar parte da memória da edição de 2022-2024 e dar visibilidade aos conhecimentos produzidos no cotidiano das ações do PIBID/Unipampa. O registro permite que experiências frequentemente circunscritas aos grupos participantes, às escolas e aos relatórios institucionais alcancem outros leitores e se tornem objeto de análise, diálogo e ressignificação. Não se trata de oferecer modelos prontos, mas de compartilhar práticas situadas, questões formativas e possibilidades de trabalho que poderão ser retomadas em outros contextos. Assim, esta coletânea registra a relevância das políticas públicas de formação inicial de professores e a contribuição das escolas públicas para a formação universitária.

Na Universidade Federal do Pampa - Unipampa, a edição do PIBID - Edital nº 23/2022 (01/11/2022 - 30/04/2024) envolveu 16 cursos de licenciatura, distribuídos entre oito *campi* da instituição, e mobilizou 210 vagas para participação de licenciandos no Programa, sendo 168 para atuação como discentes bolsistas e 42 vagas discentes voluntários. Essa abrangência permitiu reunir diferentes áreas do conhecimento em torno de processos compartilhados de estudo, planejamento, observação, intervenção pedagógica e reflexão sobre a docência.

A edição teve início em um período especialmente complexo para as instituições educacionais. Após a suspensão das atividades presenciais e a adoção emergencial do ensino remoto durante a pandemia de Covid-19, as escolas enfrentavam os efeitos das desigualdades de acesso, da descontinuidade das aprendizagens, do afastamento dos estudantes e da necessidade de reconstrução

das relações escolares. Dito isso, no cenário de pós-pandemia, a inserção dos licenciandos nas escolas exigiu atenção às condições concretas das comunidades, a revisão de estratégias pedagógicas e a participação em ações voltadas à recomposição das aprendizagens e ao restabelecimento dos vínculos entre estudantes, professores e escola.

As atividades desenvolvidas procuraram concretizar os objetivos estabelecidos pela CAPES para o Programa. Entre eles, destacam-se o fortalecimento das licenciaturas, o enriquecimento da formação teórico-prática, a integração entre universidade, redes de ensino e escolas, a participação dos licenciandos em experiências pedagógicas inovadoras e interdisciplinares e a valorização dos professores da Educação Básica como coformadores. As ações também contribuíram para a construção da identidade profissional docente, para a articulação entre ensino, pesquisa e extensão e para a compreensão dos instrumentos, saberes e especificidades que constituem a cultura escolar e o trabalho do professor.

Esta coletânea resulta do esforço de registrar e socializar parte das experiências construídas durante essa edição do Programa. Os capítulos foram elaborados por diferentes integrantes do PIBID e reúnem relatos de experiência, análises de práticas pedagógicas, reflexões teóricas, resultados de intervenções e sistematizações de percursos formativos. Em seu conjunto, os textos conduzem o leitor a acompanhar aprendizagens produzidas na relação entre licenciandos, professores supervisores, coordenadores de área, estudantes e comunidades escolares. A organização da obra por subprojetos torna visível a estrutura institucional que sustentou essas ações e reúne trabalhos produzidos em contextos formativos comuns. Essa disposição permite observar as especificidades das áreas do conhecimento e os princípios que conferem unidade ao PIBID/Unipampa.

Os capítulos vinculados ao Subprojeto de Alfabetização apresentam experiências desenvolvidas nos anos iniciais da escolarização. Um dos trabalhos discute a elaboração e a utilização de materiais didáticos sustentáveis; o outro focaliza o emprego da lousa digital em práticas alfabetizadoras. As experiências mostram possibilidades de articulação entre recursos pedagógicos, tecnologias e processos de alfabetização, considerando necessidades identificadas no cotidiano escolar.

No Subprojeto de Ciências Biológicas, o capítulo dedicado ao *EcoArt Day* relata uma proposta que aproxima educação ambiental, expressão artística e participação dos estudantes. A experiência demonstra como temas relacionados ao ambiente

podem ser abordados por meio de práticas interdisciplinares vinculadas às características da escola-campo e aos interesses dos alunos.

Os trabalhos do Subprojeto de Ciências da Natureza, por sua vez, envolvem uma proposta lúdica para o estudo da tabela periódica, práticas interdisciplinares no ensino de Biologia e a participação em feiras de Ciências. Os capítulos ressaltam a experimentação, a ludicidade, a produção de recursos didáticos e a divulgação científica como componentes da formação dos futuros professores.

O Subprojeto de Educação Física é representado por três capítulos que oferecem perspectivas complementares sobre o percurso desenvolvido. Um deles discute as contribuições do Programa para a comunidade escolar a partir da experiência das professoras supervisoras; outro aborda as aprendizagens construídas pelos licenciandos no encontro entre conhecimento acadêmico e contexto escolar e o terceiro apresenta uma reflexão das coordenadoras de área sobre as ações realizadas. Os textos mostram a formação docente como processo compartilhado entre universidade, escola e comunidade.

O Subprojeto de Espanhol apresenta um trabalho voltado à América Latina, com atenção à formação linguística e cultural dos estudantes. O capítulo amplia a compreensão do ensino de língua espanhola ao relacioná-lo à diversidade dos povos, das culturas e das identidades latino-americanas, favorecendo práticas que ultrapassam uma abordagem exclusivamente estrutural da língua.

Os capítulos do Subprojeto Interdisciplinar de Ciências e Matemática discutem desafios de aprendizagem em Matemática e experiências dos bolsistas em seus primeiros contatos com a docência. Os textos abordam diferentes procedimentos metodológicos e as aprendizagens construídas diante de situações concretas encontradas nas escolas. Nesse contexto, o PIBID configura-se como espaço de integração entre formação inicial e continuada e de reflexão sobre problemas educacionais contemporâneos.

O Subprojeto Interdisciplinar de Ciências da Natureza registra experiências realizadas em um cenário ainda marcado pelos efeitos da pandemia. Os capítulos discutem desafios relacionados à participação, às aprendizagens e à reorganização das práticas escolares, além de apresentarem intervenções pedagógicas e reflexões sobre a inserção dos licenciandos em sala de aula. As experiências demonstram que a formação docente ocorre em contextos sujeitos a mudanças e exige análise, planejamento e revisão permanente das estratégias adotadas.

O Subprojeto Interdisciplinar de Letras e História reúne três capítulos construídos em torno das relações entre linguagens, memória, história local, diversidade e identidades. Dois apresentam desdobramentos do projeto “*Quem somos? Nossas descobertas*” em escolas de Jaguarão; o terceiro sistematiza vivências mais amplas do subprojeto. As atividades compreenderam estudos teóricos, observação do contexto escolar, planejamento de oficinas e desenvolvimento de propostas interdisciplinares, com valorização das histórias dos estudantes, de suas famílias e dos espaços que integram a região de fronteira.

Os capítulos do Subprojeto de Língua Portuguesa discutem a introdução da Sociolinguística nas aulas de língua portuguesa e o trabalho com a variação linguística como forma de promover conhecimento e cidadania. As propostas aproximam os estudantes da diversidade constitutiva da língua portuguesa e favorecem a reflexão sobre os usos linguísticos, a avaliação social das variedades e o preconceito linguístico. Os textos reafirmam a importância de uma formação docente capaz de relacionar conhecimentos linguísticos, práticas sociais e realidades dos alunos.

O Subprojeto de Matemática apresenta uma experiência de microensino sobre probabilidades, desenvolvida por meio de um bingo, e narrativas de professores supervisores acerca da articulação entre teoria e prática. Os capítulos permitem observar o planejamento de estratégias voltadas à aprendizagem matemática e o papel dos professores da Educação Básica no acompanhamento e na formação dos bolsistas.

No Subprojeto Multidisciplinar de Física, Matemática e Química, os trabalhos focalizam a formação inicial em Química e as experiências de licenciandos de Matemática com metodologias ativas e interdisciplinaridade, cujas ações envolveram estudos, produção de materiais, tecnologias digitais, experimentação, participação em eventos e intervenções pedagógicas. A organização multidisciplinar criou condições para o diálogo entre áreas das Ciências Exatas e para a construção de propostas que relacionaram conhecimentos específicos, metodologias de ensino e dimensão humana da formação docente.

Por fim, os capítulos do Subprojeto de Sociologia abordam os múltiplos sentidos da aprendizagem docente e o desenvolvimento de práticas relacionadas à diversidade étnico-racial no Ensino Médio, a partir de pesquisa diagnóstica, planejamento coletivo e realização de projetos pedagógicos. Os textos mostram como a mesma ação pode produzir resultados distintos em diferentes grupos e situações,

reafirmando a necessidade de análise contínua das práticas e das respostas dos estudantes.

A diversidade dos capítulos revela diferentes formas de aproximação com a docência, sem omitir os desafios enfrentados durante o percurso. Os textos registram limitações de infraestrutura e de recursos, dificuldades de participação e aprendizagem, consequências do período pandêmico e a necessidade de adaptação das propostas às condições das escolas e das turmas. Esses aspectos conferem à coletânea um caráter formativo, pois demonstram que a aprendizagem da profissão se constrói pela análise das experiências, inclusive daquelas que exigem reformulação e novas decisões pedagógicas.

Convidamos o/a leitor/a a percorrer os capítulos como parte de um processo coletivo de aprendizagem e reflexão. Esperamos que as experiências aqui reunidas favoreçam novos diálogos entre a Universidade e a Educação Básica, contribuam para o desenvolvimento de outras práticas pedagógicas e mantenham abertas as questões produzidas durante essa edição do Programa.

Profa. Dra. *Helen Cristina da Silva*
Coordenadora de Área (2018-2024)
Coordenadora de Área de Gestão de Processos Educacionais (2024-2026)

Materiais Didáticos Sustentáveis para Práticas Pedagógicas do PIBID Alfabetização

Patricia dos Santos Moura - Coordenadora de Área
(patriciapinho@unipampa.edu.br)

Viviane Debom Silveira - Supervisora
(vivianedebom@gmail.com)

Gabriela dos Santos de Cerqueira - Licencianda
(gabrieladsc.aluno@unipampa.edu.br)

Helena Passos Alves Dutra - Licencianda
(helenadutra.aluno@unipampa.edu.br)

Introdução

*“Os jogos não são apenas uma forma
de folga ou entretenimento para
gastar ou passar o tempo dos alunos
mas meios que enriquecem o
desenvolvimento intelectual.”
(PIAGET, 1978. Pg. 13)*

O núcleo PIBID Alfabetização do Curso de Pedagogia da Unipampa – *Campus* Jaguarão tem como objetivos: 1. Promover o entendimento dos significados de alfabetização e letramento, percebendo a etapa da Educação Infantil como precursora dessas práticas e de reflexão sobre a língua escrita, as quais se consolidam nos anos iniciais do Ensino Fundamental; 2. Fomentar o estudo de documentos oficiais importantes na área da alfabetização, como a Base Nacional Comum Curricular; 3. Observar de forma participativa a realidade escolar, para preparar teoricamente os bolsistas de iniciação à docência para sua imersão na escola e fundamentar o planejamento; 4. Elaborar estratégias didático-pedagógicas que envolvam a leitura, a escrita e a oralidade, considerando as aprendizagens manifestadas após o período de ensino remoto em virtude da pandemia da Covid-19; 5. Oportunizar a participação de bolsistas de iniciação à docência em experiências pedagógicas inovadoras e interdisciplinares. O público-alvo do núcleo são crianças da faixa etária compreendida entre os 4 e 11 anos, compreendendo a pré-escola até o 5º ano do Ensino Fundamental. Neste capítulo relataremos práticas desenvolvidas em uma das escolas campo participantes, com duas turmas de segundos anos, turma 21 e 22 e uma turma de terceiro ano, turma 32.

As propostas de atividades planejadas pelas bolsistas envolvem o processo de

alfabetização com atividades de reflexão sobre o sistema de escrita alfabética; os processos de letramento, tendo os gêneros textuais como desencadeadores da reflexão sobre as práticas sociais que envolvem a escrita; e a análise linguística, que envolve a reflexão metalinguística sobre aspectos gramaticais e ortográficos.

O trabalho pedagógico descrito aqui neste capítulo justifica-se pela necessidade de aprimoramento das habilidades de leitura, escrita e oralidade pelas crianças, tendo como princípio orientador a interdisciplinaridade e a globalização dos conhecimentos, a partir de temas como a geodiversidade e a biodiversidade do bioma Pampa. A linha teórica adotada nesta prática é a do *alfalettrar*, perspectiva defendida por Magda Soares (2020) e que abrange as facetas linguística, social e interativa da língua.

Relato da atividade

Foi possível, através do programa PIBID, subprojeto Alfabetização, desenvolver as mais variadas atividades e ter ricas experiências e conhecimentos adquiridos, ainda que num curto período. Nesta oportunidade, gostaríamos de destacar o trabalho desenvolvido utilizando materiais didáticos sustentáveis como práticas pedagógicas, com foco principal em explicar tópicos como geodiversidade e biodiversidade do Pampa gaúcho, de forma lúdica, por meio de jogos confeccionados para alunos de segundo e terceiro ano do ensino fundamental da E.E.E.F. Joaquim Caetano da Silva, no município de Jaguarão, estado do Rio Grande do Sul, no ano de 2023.

De onde surgiu o planejamento?

O planejamento surgiu a partir do incentivo que o programa PIBID ofereceu, em participar do 15º Salão Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão (SIEPE), que aconteceu em Caçapava do Sul-RS em 2023. Na busca por desenvolver uma atividade que englobasse a temática que o SIEPE propôs (Ciência, geodiversidade e desenvolvimento sustentável) e a temática vivenciada na escola (Semana Farroupilha), obteve-se a ideia de confeccionar jogos de materiais reutilizados, visando tratar sobre a geodiversidade e biodiversidade do Pampa.

Utilizando nosso principal objeto de estudo, a obra “Alfalettrar: toda criança pode

aprender a ler e escrever” da autora Magda Soares, onde é proposto que o texto deve ser o eixo central do planejamento e que as sequências didáticas auxiliam numa melhor compreensão do conteúdo por parte dos alunos, desenvolvemos um planejamento que contou com uma conversa inicial para sondagem dos conhecimentos prévios dos alunos, texto audiovisual como ferramenta elucidativa, um texto visual com teor explicativo como eixo central e, por fim, os jogos como ferramenta fixadora e interativa de aprendizagem.

Buscamos também contemplar a BNCC, como um fundamento primordial para a criação do planejamento de aula, algumas das competências abrangidas por esse planejamento foram:

(EF15LP02) Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas. (BNCC).

(EF01GE01) Descrever características observadas de seus lugares de vivência (moradia, escola etc.) e identificar semelhanças e diferenças entre esses lugares. (BNCC).

(EF01GE05) Observar e descrever ritmos naturais (dia e noite, variação de temperatura e umidade etc.) em diferentes escalas espaciais e temporais, comparando a sua realidade com outras. (BNCC).

(EF01GE10) Descrever características de seus lugares de vivência relacionados aos ritmos da natureza (chuva, vento, calor etc.) (BNCC).

(EF03GE08) Relacionar a produção de lixo doméstico ou da escola aos problemas causados pelo consumo excessivo e construir propostas para o consumo consciente, considerando a ampliação de hábitos de redução, reúso e reciclagem/descarte de materiais consumidos em casa, na escola e/ou no entorno. (BNCC).

(EF02CI04) Descrever características de plantas e animais (tamanho, forma, cor, fase da vida, local onde se desenvolvem etc.) que fazem parte de seu cotidiano e relacioná-las ao ambiente em que vivem. (BNCC)

(EF15AR24) Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais. (BNCC).

Partindo dos planejamentos das três semanas anteriores, onde foi abordada a temática da Semana Farroupilha, trazendo a figura do gaúcho, suas características e seus aspectos culturais: música, comida típica, vestimenta e acessórios; sentimos a necessidade de abordar na sequência didática o “meio ambiente” onde o gaúcho vive.

O tão importante bioma Pampa, que na maioria das vezes não é nem citado, juntamente com a ideia de preservação e sustentabilidade desse ecossistema tão rico e considerável para a própria cultura gaúcha.

Execução do planejamento da aula

Para darmos início à aula planejada, utilizamos o pensamento de que “(...) o fator isolado mais importante que influencia a aprendizagem é aquilo que o aluno já sabe, descubra isso e ensine-o de acordo” (AUSUBEL, NOVAK, HANESIAN, 1980). Fizemos então uma roda de conversa iniciando com uma retrospectiva das aulas anteriores, que deram aos nossos alunos aptidões para identificar padrões da cultura gaúcha. Ademais, questionamos os conhecimentos que as crianças já possuíam sobre o meio ambiente em que o gaúcho está inserido (bioma Pampa), ressaltamos neste momento, que o importante são as suposições e ideias que os alunos já possuem, mesmo que não sejam as mais corretas, pois são nessas ideias que eles ancoram os novos conhecimentos, para que assim possam aprender com uma maior facilidade e naturalidade.

Prosseguindo, apresentamos um texto audiovisual intitulado “*O que é Bioma*” do canal do *Youtube* “Desvendando a Geografia”, publicado no dia 24 de maio de 2021. O texto apresentou o conceito de bioma, enfatizando as suas características (relevo, clima, vegetação, geologia, hidrografia e solo) de forma acessível e didática, corroborando com o conhecimento que gostaríamos de construir com os alunos.

Em seguida, concentramos a aula no nosso propósito - tratar da geodiversidade e biodiversidade do Pampa - trazendo um cartaz com as características do bioma Pampa (clima, vegetação, animais e relevo), explicando o conceito de cada um dos elementos, buscando trazê-los para a realidade vivenciada pelas crianças de forma que fosse palpável e interativa para elas. Em decorrência desse momento, obtivemos um entrosamento confirmatório do caminho ao qual estávamos almejando alcançar. Alguns exemplos desta interação: “Eu já vi esse animal (o quero-quero)”, “Essa frutinha (a pitanga) tem no quintal da minha casa”, “Nossa eu não sabia que esse animal (ema) só tinha no nosso bioma”.

Após esse momento de rica conversa e aquisição de conhecimentos acerca do bioma Pampa, chegamos ao momento mais interessante para os nossos alunos, a hora de utilizar os jogos que havíamos pré-confeccionado com materiais reutilizados,

os quais, por muitas pessoas, são indevidamente descartados nos mananciais e vegetação, poluindo e degradando o bioma, como no caso dos materiais que selecionamos (caixas de papelão), que foram encontradas nas calçadas dos comércios, no centro da cidade. Fizemos questão de conversar com as crianças sobre essa situação – descarte indevido de materiais – e o quanto isso prejudica o meio ambiente, e que há maneiras diferentes de serem aproveitados, como a confecção de jogos e materiais a partir desses objetos descartados.

Quais foram os materiais utilizados para a confecção e quais foram os jogos didáticos?

Como ressaltado anteriormente, a matéria-prima principal da confecção dos jogos foi o papelão, encontrado nas calçadas de alguns estabelecimentos da cidade, que recolhemos e levamos para casa, onde recortamos nos devidos moldes e utilizamos como base das cartinhas, bem como tampinhas de garrafa PET e palitinhos de picolé. A seguir descreveremos os jogos que foram confeccionados e suas regras de jogabilidade:

Jogos da memória: que consistia em peças quadradas com base de papelão e revestidas com E.V.A, e que possuíam imagens pares, onde numa peça do par aparecia o nome e a foto de um rio do Rio Grande do Sul e, na outra, uma descrição/curiosidade e novamente o nome do rio e a imagem de fundo, para que até mesmo as crianças que não conheciam o rio pudessem achar os pares. Essa atividade contribuiu para o conhecimento de curiosidades e descrições de alguns dos rios da hidrografia do Pampa. O jogo consistia basicamente em encontrar os respectivos pares. Na Figura 1 é possível ver as crianças utilizando o jogo da memória.

Figura 1. Jogo da memória



- Dominó: este jogo também consistia em peças de papelão revestidas de E.V.A., onde havia uma imagem e uma palavra relacionadas aos animais, frutas e objetos recicláveis tratados no cartaz apresentado para as crianças, onde elas deveriam ligar uma imagem à sua palavra correspondente, o que possibilitou a consolidação dos conceitos que foram abordados. Na figura 2 é possível ver as crianças utilizando o jogo de dominó.

Figura 2. Utilização do jogo de dominó



“Quem sou eu”: essa brincadeira, constituía-se de cartinhas de cartolina reutilizadas, que eram embaralhadas e continham uma imagem ilustrativa de um fenômeno climático e três dicas para decifrar o fenômeno. Basicamente, as crianças deveriam ler as dicas para os colegas de grupo, a fim de que eles descobrissem qual fenômeno climático o leitor era. O conteúdo das cartinhas foi baseado nos efeitos climáticos abordados em aula e que são presentes no clima do bioma Pampa Foi o

jogo que as crianças mais gostaram de brincar em uma das turmas de segundo ano, apesar de terem tido dificuldades na leitura e dedução das dicas.

Na Figura 3 a aluna utilizando a cartinha, que faz referência à primavera, do jogo “quem sou eu?”

Figura 3. Cartinha que faz referência à primavera, do jogo “quem sou eu?”



Caça-palavras: Esse jogo se compunha de uma lâmina de papelão pintada com tinta guache, no formato da bandeira do Rio Grande do Sul, onde foram coladas diversas tampinhas com sílabas embaralhadas, para que as crianças achassem as palavras selecionadas e dispostas ao lado esquerdo do papelão, sendo essas palavras relacionadas aos pontos principais da aula. As crianças tinham de usar elásticos para contornar as sílabas que compunham as palavras selecionadas. Essa atividade além de fixar o vocabulário, propiciou a separação silábica e desafiou as crianças que estavam em níveis iniciais de alfabetização. Essa atividade foi a que mais se destacou nas turmas de terceiro e segundo ano. Na figura 4 observa-se o jogo caça-palavras resolvido.

Resultados da atividade

Ao decorrer da realização da atividade os alunos se mostraram em sua maioria, empenhados e curiosos em conhecer e desvendar mais sobre o bioma em que estão

inseridos, foram bastante receptivos, sempre participando, tanto na roda de conversa, quanto na apresentação da temática, ou nos questionamentos e nos jogos propostos.

Neste planejamento, só foi observado como ponto negativo a agitação que os jogos causaram nas turmas, pois os alunos estavam empolgados demais em se comunicar uns com os outros na hora de utilizarem os jogos do que propriamente se concentrarem nele, fato que poderia ter sido menor, caso a confecção dos jogos fosse realizada em sala de aula por eles, já que anteriormente havíamos realizado outras atividades de confecção em sala de aula e as turmas se mostraram interessadas na competição dos jogos confeccionados por elas, buscando a vitória.

Considerações Finais

Tendo em vista que como professores somos incentivadores, não foi por acaso que nós confeccionamos os jogos a partir de materiais reutilizados, uma de nossas principais metas era que, por meio de ações como esta, possamos incentivar e conscientizar nossos alunos e colegas professores sobre a importância do local onde vivem e da cultura que aqui vivenciamos, pois ela é rica e vasta. Que também possamos por meio da reutilização de produtos descartados e da criatividade, desenvolver atividades interessantes, educativas e de caráter alfabetizador para nossos alunos, para que eles possam ser grandes inovadores, usando seu potencial para um futuro melhor para todos.

Foi a partir do planejamento que foi apresentado acima que surgiram as observações realizadas, para que fosse possível produzir os textos que tiveram como propósito de serem submetidos aos eventos universitários – 15º SIEPE¹ e X Simpósio de Práticas Socioculturais² – como uma forma de expor e apresentar o trabalho por nós desenvolvido em nossa atuação no projeto do PIBID.

Este capítulo foi resultado de todas as nossas experiências adquiridas nesse período, pois todas as críticas que os avaliadores elucidaram nos eventos foram o

¹ O Salão Internacional de Ensino Pesquisa e Extensão (SIEPE) da Unipampa, na 15ª edição, trouxe como tema “Ciência, Geodiversidade e Desenvolvimento Sustentável”, propondo o debate dos rumos da ciência em tempos de retomada do convívio social, junto à importante discussão sobre a Geodiversidade e o Desenvolvimento Sustentável do bioma Pampa.

² A 10ª edição do Simpósio de Práticas Socioculturais remete à história do evento e ratifica o compromisso da Linha de Pesquisa: Práticas Socioculturais e Sociedade Contemporânea com a discussão teórica das práticas que envolvem a problemática social, cultural, política, econômica e ambiental

nosso ponto de partida para a produção deste texto, no qual nós nos esforçamos para aperfeiçoá-lo. Agradecemos a cada sugestão realizada por eles, pois elas foram primordiais para a construção da nossa percepção de como aprimorar as nossas descrições para com este projeto, tornando-o assim o mais didático possível para que pessoas que nunca tiveram contato com ele pudessem entendê-lo. Cabe aqui o nosso agradecimento para todos aqueles que nos ajudaram a construir essa sapiência.

Agradecemos principalmente as grandes oportunidades que o PIBID propiciou, que foram de extensa colaboração para o nosso desenvolvimento, não apenas como docentes, ou como discentes do curso de pedagogia, mas como pessoas, possibilitando aprendizagens únicas dentro e fora de uma sala de aula, que carregaremos em nossa essência pelo resto de nossas vidas. Conhecemos neste um ano de projeto pessoas que se tornaram de grande estima para nós como as nossas amigas e mentoras, nossas queridas supervisora e coordenadora, que não mediram esforços para nos prepararem para enfrentar a realidade da sala de aula, e os nossos amados pupilos.

Aproveitamos esse espaço para agradecer também às agências de fomento que propiciaram este trabalho, sendo elas a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e a Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), e ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

Referências

AUSUBEL, D. P.; NOVAK, J. D. & HANESIAN, H.. *Psicologia educacional*. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.

BNCC: BRASIL. Base Nacional Comum Curricular – Educação Fundamental. Brasília: MEC, 2018.

O QUE é bioma?. Direção: Tássia Reis. [S. l.: s. n.], 2021. Disponível em: <https://youtu.be/MmR4XfniDz8?feature=shared>. Acesso em: 20 set. 2023.

PIAGET, Jean; *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação*. Trad. Álvaro Cabral e Cristiano Monteiro Oiticica. 3 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

SOARES, M. *Alfabetrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever*. São Paulo: Contexto, 2020.

O uso da lousa digital nas práticas alfabetizadoras do PIBID

Patrícia dos Santos Moura - Coordenadora de Área
(patriciapinho@unipampa.edu.br)

Dynara Martinez Silveira - Supervisora
(dynara.silveira@gmail.com)

Milene Colvara Machado - Licencianda
(milenecolvara.aluno@unipampa.edu.br)

Valdoir Veimar Souza - Licenciando
(valdoirsouza.aluno@unipampa.edu.br)

Introdução

Os relatos descritos a seguir se referem às experiências dos bolsistas com atividades práticas realizadas em sala de aula, do Pré-escolar e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (EF), com a lousa digital, a partir do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), Subprojeto-Alfabetização, do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Pampa (Unipampa), campus Jaguarão/RS. A lousa digital é uma das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), que aos poucos vem sendo inserida em sala de aula, sendo uma grande aliada no processo de ensino e aprendizagem, mas ainda não está disponível em todas as escolas, afinal de contas é uma ferramenta de alto custo e que requer outros investimentos como instalação, assistência e internet de qualidade.

No ano de 2022, as escolas da rede municipal da cidade de Jaguarão, no Rio Grande do Sul, receberam de forma gradual a implantação desse recurso tecnológico, o que cada vez mais vem contribuindo para uma educação inovadora e de qualidade. Esse é um passo importante para alcançar uma das competências gerais da Educação Básica trazidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que é, “compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais” (Brasil, 2018, p. 09). Isso permite que crianças e jovens sejam protagonistas em sua vida pessoal e coletiva por meio do acesso à comunicação, à informação, à produção de conhecimentos e à resolução de problemas. Sendo assim, nosso objetivo é mostrar que a lousa digital é um recurso que pode trazer novas formas de desenvolver o processo de aprendizagem através de habilidades que estimulem o letramento e a alfabetização. Afinal, nossos alunos, frente à dinâmica e à interatividade que esta

tecnologia oferece, tornam-se cada vez mais participativos e receptivos aos planejamentos elaborados pelos educadores.

A lousa digital e as atividades de alfabetização e letramento do PIBID

Atualmente, não só os profissionais da educação, mas os bolsistas (pibidianos) que atuam em uma escola municipal estão tendo acesso a estas ferramentas tecnológicas chamadas lousa digital, que possibilitam múltiplos benefícios no processo de ensino/aprendizagem junto aos alunos, já que permite um planejamento capaz de transmitir conhecimentos e informações em sala de aula de forma lúdica e interativa. Utilizando a lousa digital (uma espécie de TV de 70" com acesso à internet, *widescreen*, área de trabalho do *Windows*, etc.), é possível escrever como se fosse uma lousa, apagar, digitar, fazer registros fotográficos, usar sites de busca, baixar e usar diferentes aplicativos etc., ou seja, a lousa digital nos permite interatividade que,

no ambiente educacional é a relação que se estabelece entre alunos e alunos e entre alunos e professor. A interação é um diferencial do uso da lousa digital, pois todos conseguem analisar e refletir coletivamente sobre o que está sendo feito, fazendo com que os sujeitos consigam se comunicar sobre um mesmo assunto (NAVARRO; KALINKE, 2016, p. 03).

A partir dos encontros do PIBID, são organizadas as temáticas a serem tratadas em sala de aula e planejadas diversas atividades junto às turmas de pré-escolar e dos anos iniciais do ensino fundamental, principalmente envolvendo a leitura de diferentes gêneros textuais, entre eles podemos destacar: diferentes livros, histórias em quadrinhos, poesias, músicas e a apresentação da biografia de autores e releitura de algumas obras. Nestas propostas a lousa foi um instrumento de grande valia, visto que apresentamos as obras e seus autores através de pesquisas na internet, em tempo real, onde encontramos diferentes apresentações (PDF, imagem, vídeo, áudio, jogo), ou seja, uma experiência incrível e interativa que traz informações para os alunos. São momentos, como os que serão descritos, que mostram como esta ferramenta, desde que bem utilizada, pode contribuir para mudar a educação.

Durante as práticas do PIBID na Educação Infantil (pré-escolar), e nos anos iniciais a tecnologia foi utilizada como uma grande aliada, não apenas na alfabetização, como também no letramento. Magda Soares (2020) considera que a alfabetização e o letramento são processos cognitivos muito distintos, porém

simultâneos e interdependentes. Nesta perspectiva, a lousa digital teve uma importância significativa para a aprendizagem das crianças, proporcionando muitos momentos de interatividade dos alunos com diversos gêneros textuais, tornando-se um dos recursos principais para a criação de nossos planos de aula.

Em uma turma de pré-escolar (crianças entre 04 e 06 anos) e em uma turma de 2º ano do EF (crianças entre 07 e 09 anos) utilizamos a lousa para a leitura de livros de literatura infantil, apresentação de vídeos, músicas, fotos, jogos interativos e para realização de pesquisas. Durante o programa a proposta é de que todas as aulas sejam introduzidas com um tipo de texto e que ao longo do período sejam apresentados diferentes gêneros textuais para as crianças. Nesse sentido,

as tecnologias digitais são recursos tecnológicos que se incorporam proporcionando uma comunicação diversificada modificando o sistema de ensino. E vem cooperando com um diferencial muito produtivo, que melhora a interação entre professor e aluno, melhorando o modo de transmitir e aprender. (LIMA; ARAÚJO, 2021, p. 2)

Vale ressaltar que ao utilizar a lousa digital como recurso para a alfabetização e letramento, visamos tomar posse desse instrumento como um facilitador desse processo, e não como um fim para o qual devemos almejar chegar. O educador deve dominar minimamente essa tecnologia, com a finalidade de lograr conectar-se com a realidade do aluno, atingindo uma interação e comunicação efetiva com o objetivo de cumprir os ditames educacionais de acordo com a BNCC e a LDB (Lei de Diretrizes e Bases).

A exposição de livros (muitos em formato PDF), na lousa digital se tornou um dos melhores meios de leitura para as crianças, pois elas podem enxergar todas as ilustrações dos livros com grande resolução, interagir com os professores durante a leitura e ainda compreendem com a orientação do adulto um dos objetivos da BNCC que é a aprendizagem do sentido do texto (de cima para baixo, da esquerda para direita). Além disso, em portais como o “Leia com uma criança” – Itaú é possível ler livros interativos, que possuem música e movimentos nas páginas, possibilitando uma aprendizagem mais divertida e interessante.

Em 2023, utilizamos a lousa digital como instrumento para a leitura do livro online chamado, “A menina das Estrelas” de Tulipa Ruiz, do site Leia com uma Criança – Itaú (este site é voltado para a leitura digital em “smartphones”), na turma de 2º ano do EF. Com o intuito de demonstrar aos educandos as inúmeras possibilidades de

leitura, fora dos ditames tradicionais e mais próximo do contexto extraclasse, onde os alunos estão inseridos. Visto que a maioria, independentemente da condição socioeconômica, possui um telefone celular com acesso à internet. Sendo assim, o uso da lousa digital tem sido uma opção viável que permeia todos os planejamentos que viemos desenvolvendo em sala de aula, respeitando as diretrizes educacionais vigentes.

[...] torna-se cada vez mais necessário que a escola se aproprie dos recursos tecnológicos, dinamizando o processo de aprendizagem. Como a educação e a comunicação são indissociáveis, o professor pode utilizar-se de um aparato tecnológico na escola visando à transformação da informação em conhecimento. (SERAFIM; SOUSA, 2011, p. 25).

Ao apresentar a história para os alunos, fizemos uma leitura prévia, introduzindo-os no que seria a base da história a ser contada, mostramos a capa do livro na lousa digital, fizemos perguntas relativas às percepções que eles estavam tendo ao entrar em contato com a capa do livro, da mesma maneira como faríamos se estivéssemos lendo um livro impresso, de forma tradicional. Pudemos perceber no transcorrer da leitura que as reações dos alunos eram basicamente as mesmas que eles teriam ao lermos um livro impresso. Com a vantagem de que ao utilizar a lousa digital, como tecnologia mediadora, estamos desenvolvendo nos alunos a percepção de que eles podem utilizar essa mesma ferramenta tecnológica em ambientes extraclasse, para aceder a leituras de diversos tipos de textos, através de “smartphones”, “tablets”, computadores etc.

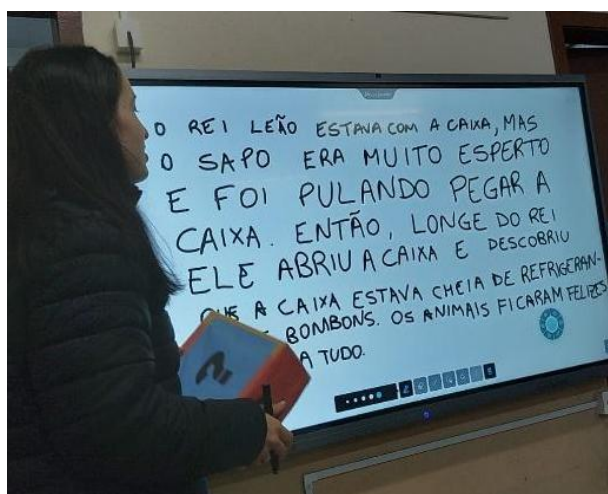
Em um outro momento, utilizamos um arquivo em formato PDF do livro “Minha Casa” de Lorena Kaz, organizamos a sala previamente, com a colaboração de todos, dispendo as classes em um semicírculo convergindo em direção à lousa digital. E em seguida, realizamos a leitura do texto fazendo as devidas contextualizações, compartilhando impressões, socializando o entendimento de cada um e realizando questionamentos que instigassem a imaginação e a cognição dos alunos.

Após a leitura, partimos para a execução da atividade que consistiu em criar um novo final para a história do livro. Com apenas uma frase, os alunos deveriam elaborar, no caderno e em poucas palavras, uma conclusão diferente e individual, tendo como base a história lida por nós. Após a realização da atividade, pedimos para que cada um se dirigisse à lousa digital e escrevesse a frase desenvolvida por eles, atingindo com sucesso o objetivo de estimular a criatividade, escrita, interpretação de

texto e o uso da tecnologia de forma a fazê-los avançar no processo de escrita e leitura.

Na sala do pré-escolar não foi diferente, porém realizamos a leitura do livro “A caixa maluca” de autoria de Flávia Muniz, enquanto era apresentada uma caixa idêntica à do livro, instigando as crianças a desvendarem o que havia dentro dela. Por fim, depois do desfecho da história, todas as crianças foram convidadas a criar em conjunto um novo final, imaginando o que elas gostariam que estivesse dentro daquela caixa. Então adotamos apenas o papel de “escribas” da história enquanto as crianças ditavam qual seria o novo final.

Figura 1. Resultado do final da história criado pelos alunos



Fonte: Os autores

Ainda se tratando de histórias, foi possível apresentar na lousa o gênero textual histórias em quadrinhos para os alunos. O que foi muito interessante, já que a lousa amplia a imagem e proporciona uma grande resolução das ilustrações. Nesse dia, foi proposto que cada aluno do pré-escolar criasse sua própria história em quadrinhos. É importante evidenciar que mesmo os alunos pré-silábicos desenharam e ainda, em sua maioria, colocaram os balões ou letras soltas nos desenhos para representar as falas dos personagens. Por isso, é tão importante estarmos atentos ao processo de alfabetizar letrando, já que através dele as crianças podem ser letradas antes mesmo de estarem alfabetizadas. Soares (2020) evidencia no livro *Alfabetizar* que é importante oportunizar o acesso aos diversos gêneros textuais para as crianças e trabalhar a imaginação e interpretação de textos e histórias.

Figura 2. Apresentação do gênero textual História em Quadrinhos



Fonte: os autores

Além disso, a lousa digital também foi uma grande aliada para a exibição do gênero textual biografia, pois quando a Coordenadora do projeto propôs fazer uma “semana da arte” na escola, foi apresentada aos alunos a biografia do pintor Ivan Cruz. Porém, no pré-escolar apresentamos a biografia em forma de “contação” sobre a vida de Ivan, já que o texto deve ser o mais interessante possível para as crianças pequenas. Nesse dia, demonstramos uma imagem do pintor e contamos sobre a vida dele para as crianças, depois colocamos na lousa suas lindas obras de arte e convidamos os alunos para realizarem uma releitura delas, entregando pincéis e tinta guache para que as crianças explorassem seu lado artístico.

Figura 3. Apresentação da obra de Ivan Cruz



Fonte: os autores

Já no 2º ano, realizamos uma breve leitura da biografia do pintor e a apresentação do site e da galeria, com várias obras do artista. Fato esse que não seria possível ou se tornaria mais difícil, caso não tivéssemos a lousa digital como recurso tecnológico, capaz de carregar em tempo real as imagens das obras do referido artista. Após essa breve contextualização, os alunos foram divididos em pequenos grupos e foi dado a eles o material necessário para realizarem a atividade de pintura.

O que nos surpreendeu nessa turma foi o fato de que eles não só reproduziram a obra, como também pediram para que buscássemos outras obras e pintores, clássicos ou não, para que eles pudessem “imitar”. Esse dinamismo é fascinante, pois podemos utilizar a lousa digital como mediadora dessa interação com os alunos. Visto que ela é uma ferramenta de uso comum (salvo as devidas proporções), todos independentemente da faixa etária e do grau de instrução, crianças, jovens, adultos e idosos, utilizam a internet para os mais diversos fins, cabe a nós, docentes, delinear uma senda clara, útil e robusta para a utilização dessas ferramentas tecnológicas.

A escola, para fazer cumprir sua responsabilidade social de educar e formar os novos cidadãos precisa contar com professores que estejam dispostos a captar, a entender e a utilizar as novas linguagens dos meios de informação e comunicação a serviço de sua prática pedagógica que deve ser compreendida como uma forma específica de práxis, portanto, prática social que envolve teoria e prática, própria da prática educativa (SERAFFIM; SOUSA, 2011, p. 26).

Ainda sobre as atividades realizadas, foi possível perceber que a lousa contribui muito para as práticas pedagógicas e, devido à busca de informação com rapidez, ela pode ser utilizada para realização de pesquisa com os alunos. Nesse sentido, é possível citar as atividades realizadas durante o mês de setembro de 2023, que devido ao feriado da Revolução Farroupilha no Rio Grande do Sul, os planos de aula tiveram como temática o gaúcho.

Durante o primeiro dia que introduzimos esse assunto, pudemos perceber que para os alunos do pré-escolar o gaúcho é a pessoa que usa roupas típicas e bebe chimarrão, alguns até disseram, “eu tenho uma roupa de gaúcho”, mas não disseram que são gaúchos. Por isso, foi explicado para eles que todos que nascem no Rio Grande do Sul são gaúchos e nesse momento a lousa se tornou uma ótima ferramenta de pesquisa, pois buscamos no mapa a localização do estado, depois as crianças puderam pesquisar a imagem da nossa bandeira e ainda assistir um vídeo com música

e dança tradicionalista.

Já no 2º ano, trabalhamos com a poesia "O Balaio", escrita por Simões Lopes Neto. O plano de aula foi meticulosamente elaborado para incentivar a compreensão da mensagem da poesia, promover a percepção sobre a métrica e rima, além de estimular a cognição dos alunos ao correlacionar as palavras da cultura gaúcha evidenciadas no texto a seus usos no cotidiano. Em outro momento, ainda com a mesma temática, continuamos explorando a cultura gaúcha, agora através da apreciação da música "Guri", na lousa digital, interpretada por César Passarinho.

Objetivamos ao longo dos planejamentos estimular a conexão emocional dos alunos com o conteúdo, incentivando a expressão pessoal, fomentando a interpretação da poesia e da letra da música e promovendo a exploração de palavras e expressões regionais. Para finalizar, foi pedido aos alunos que se reunissem em grupos com 4 componentes e elaborassem um cartaz com as palavras da música que mais os deixaram curiosos. Em seguida, utilizamos a lousa para acessar o dicionário digital e escrever os significados das referidas palavras.

Figura 4. Aluno utilizando a lousa para exercitar a escrita



Fonte: Os autores

Além disso, a lousa digital funciona como uma ferramenta incrível para jogos pedagógicos, já que a internet possui uma gama de jogos infantis que auxiliam nas práticas. Podendo utilizar as temáticas abordadas em aula para os jogos e ainda proporcionar para as crianças, conforme os princípios da BNCC, um ambiente para o ensino da cooperação, respeito, ampliação das relações interpessoais e incentivá-los a agir de maneira independente. De acordo com Serafim; Sousa (2011, p. 27), “a multimídia interativa permite uma exploração profunda devido à sua dimensão não

linear. Através da multimídia tem-se uma nova estruturação de como apresentar, demonstrar e estruturar a informação apreendida”.

Resultados

Podemos observar que a utilização das tecnologias na Educação Infantil e no Ensino Fundamental é uma realidade que tende a aumentar, devido ao acesso que elas proporcionam aos mais diversos tipos de recursos didáticos e ao enorme repertório disponível na internet. Faz-se necessário que estejamos alinhados com essa realidade, que quando bem administrada, é muito útil e prática para a realização de uma aula robusta e dinâmica. Visto que o professor, na era digital, não é o único transmissor de conhecimento e informação, mas sim o profissional mais bem capacitado, para conduzir os educandos, através de uma abordagem mais alinhada com as novas perspectivas educacionais. Assim, proporciona aos alunos conhecimentos e habilidades, para constituírem-se como cidadãos dignos e capazes de viver em sociedade de forma autônoma, inclusiva e diversa.

Quando as diferentes modalidades expressivas da multimídia são utilizadas de forma integrada pelo professor em seu trabalho pedagógico, estas ações podem favorecer a uma amplitude de possibilidade e sentido para a motivação e aprendizagem do aluno, sendo um fator que pode contribuir para a informação que chega ao aluno, devido aos seus diferentes estilos cognitivos. (SERAFIM; SOUSA, 2011, p. 31)

Como podemos ver a sala de aula pode ser um espaço onde o aluno pode brincar ao mesmo tempo que aprende, e a partir de recursos digitais esses momentos se tornam não só possíveis, mas prazerosos, visto que podemos utilizar a lousa digital para trazer aos alunos diferentes gêneros textuais, vídeos, imagens, jogos que não só ensinam, mas divertem. Segundo Navarro; Kalinke (2016, p. 03), “a interação é um diferencial do uso da lousa digital, pois todos conseguem analisar e refletir coletivamente sobre o que está sendo feito, fazendo com que os sujeitos consigam se comunicar sobre um mesmo assunto”. Além do que é um material de apoio didático pedagógico que desenvolve a memorização, a imaginação e ajuda o aluno a solucionar problemas sozinho ou coletivamente. Desta forma, o ato comunicativo que possui fins educacionais, segundo Kenski (2008, p. 663), “realiza-se na ação precisa que lhe dá sentido: o diálogo, a troca e a convergência comunicativa, a parceria e as

múltiplas conexões entre as pessoas, unidas pelo objetivo comum de aprender e conviver”.

Considerações Finais

Por ora, podemos destacar que tecnologias como as lousas digitais não só possibilitam a introdução da linguagem audiovisual, como ampliam o acesso ao conhecimento e ajudam na interação dos alunos na sala de aula. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a escola deve possibilitar aos estudantes acesso às tecnologias digitais e ensinar como devem usar. As atividades planejadas por professores e pibidianos aliadas às tecnologias possibilitam estimular a curiosidade dos alunos, desenvolver seu pensamento criativo, crítico e lógico, e ajudam também a desenvolver habilidades e autonomia para trabalhar em sala de aula, a partir do uso das ferramentas tecnológicas. A presença desses recursos nas escolas e na vida dos alunos contribui de forma diferenciada na aprendizagem e possibilita que a interação e interatividade façam parte da sala de aula. Notamos na prática que os impactos positivos da lousa digital nas escolas são muitos, e que sua implementação na sala de aula trouxe inúmeros benefícios para o aluno e para o professor, pois nesse processo de construção de conhecimentos ambos aprendem e ensinam.

Referências

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

KENSKI, V. M. Novas tecnologias, o redimensionamento do espaço e do tempo e os impactos no trabalho docente. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 29, n. 104, p. 647-665, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v29n104/a0229104.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2023.

LIMA, Marília Freires de; ARAÚJO, Jefferson Flora Santos de. A utilização das tecnologias de informação e comunicação como recurso didático-pedagógico no processo de ensino e aprendizagem. *Revista Educação Pública*, v. 21, nº 23, 22 de junho de 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/23/a-utilizacao-das-tecnologias-de-informacao-e-comunicacao-como-recurso-didatico-pedagogico-no-processo-de-ensino-aprendizagem>.

NAVARRO, Eloisa; KALINKE, Marco. Lousa Digital: investigando o uso na rede estadual de ensino com o apoio de formação continuada. *XII Encontro Nacional de Educação Matemática*, ISSN 2178-034X, 2016.

SERAFIM, Maria Lúcia; SOUSA, Robson Pequeno. Multimídia na Educação: o vídeo digital integrado ao contexto escolar. In: SOUSA, Robson P.; MOITA, Filomena M.; CARVALHO, Ana B. (Orgs.) *Tecnologias digitais na educação*. Campina Grande: Eduepb, 2011.

SOARES, Magda. *Alfabetar*: toda criança pode aprender a ler e escrever. São Paulo, Contexto, 2020, 351p.

Ecoart Day: PIBID e a promoção da educação artístico-ambiental na escola-campo

Wellington Bitencourt dos Santos – Coordenador de Área
(wellingtonsantos@unipampa.edu.br)

Mayra da Silva Cutruneo Ceschini – Supervisora
(mayraceschini@gmail.com)

Caio Henrique Gonçalves Lopes – Licenciando
(caiohenriquelopes@hotmail.com)

Daniela Flores de Flores – Licencianda
(danielaflores.aluno@unipampa.edu.br)

Eduarda Ribeiro – Licencianda
(eduardaribeiro.aluno@unipampa.edu.br)

Júlia Jaques Leal – Licencianda
(julialeal.aluno@unipampa.edu.br)

Kimberli de Oliveira Moreira – Licencianda
(kimberlimoreira.aluno@unipampa.edu.br)

Ludimila Lobato Vilazante – Licencianda
(ludimilavilazante.aluno@unipampa.edu.br)

Thiago da Silva Minho – Licenciando
(thiagominho.aluno@unipampa.edu.br)

Vanielle Galiano Silveira – Licencianda
(vaniellesilveira.aluno@unipampa.edu.br)

Introdução³

Contemporaneamente, a perspectiva de incremento das práticas pedagógicas com a incessante busca pelo envolvimento dos estudantes, por meio de metodologias que promovam o protagonismo estudantil, têm sido o foco do trabalho e das pesquisas de muitos pesquisadores e profissionais da educação como Demo (2003), Berbel

³ Parte deste trabalho foi apresentado no 15º Salão Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão (SIEPE), promovido pela Unipampa, estando publicado como Resumos nos Anais do evento sob os seguintes títulos: *EcoArt Day: Exposição Temática Sobre Meio Ambiente e Exposição Temática EcoArt Day: Entrelaçando Educação Ambiental e Artes*. Disponíveis em: <https://periodicos.unipampa.edu.br/index.php/SIEPE/issue/view/435>. Acesso em: 02 mar. 2024.

(2011), Freire (1996), Veiga (2004) e Zabala (2002). Em convergência com esse próspero intento de reestruturação das relações de ensino-aprendizagem, o trabalho de intervenção descrito neste trabalho, o *EcoArt Day*, buscou afirmar a importância do protagonismo dos educandos, de modo a promover a construção de conhecimentos significativo-críticos (Moreira, 2010) e o encurtamento das relações que abarcam instituições de Ensino Superior e de Educação Básica.

O *EcoArt Day* foi um evento de ensino e extensão promovido pelos bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), núcleo de Ciências Biológicas, da Universidade Federal do Pampa (Unipampa), campus São Gabriel, realizado em junho de 2023, na escola-campo do Programa. Este foi planejado e executado como forma de demarcar o trabalho realizado com a Educação Ambiental (EA), sobretudo, no mês internacional do meio ambiente. Em virtude da transversalidade da temática (Brasil, 2018), o evento foi promovido em uma abordagem multidisciplinar, interligando a Ciência e a Arte, em uma exposição temática, da qual participaram estudantes da Pré-escola aos Anos Finais do Ensino Fundamental. O evento teve como objetivo promover a Educação Científica por meio da Arte, promovendo a aproximação dos diferentes sujeitos da comunidade escolar com a temática ambiental.

Por meio do engajamento dos professores com questões relativas ao meio ambiente, vem sendo elaboradas muitas intervenções e propostas pedagógicas com EA, que buscam fornecer o aporte teórico-conceitual fundamental para que ela se efetive (Uhmann; Vorpapel, 2018). Contudo, o trabalho com Educação Ambiental nas escolas pode ser realizado de diferentes formas, uma delas é reconhecendo a transversalidade e a interdisciplinaridade da temática como potência educativa, associando-a a diferentes áreas do conhecimento. Outrossim, assumir uma perspectiva crítica e relacional às diversas realidades, sobretudo a vivenciada pelas comunidades, é um caminho importante para desenvolver práticas de EA (Loureiro, 2004).

Todavia, as abordagens não devem ser apenas teóricas, é importante a inserção de atividades práticas, que envolvam os estudantes com os aprendizados que estão sendo discutidos, de forma a cativar sua atenção para atingir dimensões atitudinais e promover mudanças de comportamento frente às questões socioambientais (Zabala, 1998; Freire, 1996; Moreira, 2010). Nesse sentido, a realização de atividades criativas que extrapolam o usual no ambiente escolar, como

exposições artísticas, que promovam a sensibilização, o pensar crítico e a liberdade de expressão, instiga os estudantes e educadores, a compreender o ambiente que os cerca e a propor soluções diversas para questões que dele emergem.

Nesse ínterim, o *EcoArt Day* se caracterizou como uma estratégia didático-metodológica para promover a aprendizagem a partir da aliança entre a criticidade e a ludicidade, visto que possibilitou tanto o desenvolvimento e o exercício de expressão e sensibilidade estético-ambiental, quanto da visão crítico emancipatória frente a questões socioambientais contemporâneas. Entende-se que exposições temáticas como esta têm grande importância nas escolas de Educação Básica, uma vez que reúnem a comunidade escolar no desenvolvimento e apreciação de projetos de cunho ambiental e artístico, a partir dos quais os educandos conseguem trabalhar com mais autonomia e criatividade. Além de aprender a interagir com os seus pares e negociar significados para alcançar um objetivo em comum e aprender de forma significativo-crítica (Moreira, 2010).

Nesse sentido, objetivamos neste trabalho refletir, por meio de um relato de experiência, sobre o planejamento, a execução e os resultados obtidos na intervenção pedagógica intitulada *EcoArt Day*, a qual estabeleceu um entrelaçamento profícuo entre o ensino de EA e o universo lúdico das Artes Plásticas, com a intencionalidade provocar reflexões dialógicas e multidisciplinares; sobretudo, a sensibilização socioambiental de todos os participantes, estudantes, professores, pesquisadores e comunidade envolvida.

Referencial teórico

Partindo de uma perspectiva de Educação Ambiental contextualizada em uma sociedade marcada pelo consumo excessivo incentivado pelo capitalismo, almeja-se a construção de fundamentos teóricos e práticos que resgatem o sentimento de pertencimento à natureza e os valores atribuídos a isso (Loureiro, 2004), abarcando um movimento de reflexão e transformação para um amanhã melhor. Para compreendermos que somos parte da natureza, não basta apenas de informação, mas sim de um processo imersivo, composto por partes que levam a participação dos sujeitos em ações que aprofundem debates e dêem destaque a práxis educacional de ideários ambientalistas crítico-transformadores (Quintas, 2004).

Nessa caminhada, dentro do ambiente escolar, é importante realizar trabalhos com a EA que alinhem a diversas áreas do conhecimento e com diferentes dimensões. Nessa perspectiva, optamos em nosso planejamento do *EcoArt Day*, relatado nessa escrita, interseccionar a Arte e a EA, visto que ambas abarcam dimensões históricas e culturais na formação da identidade dos sujeitos; assim como, em seu engajamento político-social. Nesta intersecção, os estudantes, através das ações imersivas artístico ambientais, são fomentados à criatividade, expressividade, autonomia, racionalidade, sensibilidade, ludicidade, criticidade e muitos outros valores éticos, sociais e educativos que ajudam a ressignificar cotidianos e rotinas (Santos, 2021).

Para Santos (2021), as artes são tão necessárias quanto qualquer outra disciplina e trazem em seu processo de ensino-aprendizagem construções de senso crítico, atuante e transformador, na medida em que se reconhece princípios e conceitos de épocas e povos. Muito destes fundamentos estão presentes em correntes ambientalistas crítico-transformadoras, e incorporam e impulsionam o trabalho de muitos artistas que trazem temáticas socioambientais em suas obras, como Sá e Guarabyra, Nele Azevedo, Agnes Denes, Vik Muniz e tantos outros; além do entendimento incontestado, de que a arte ilustra a vida e suas experiências estéticas, históricas e culturais.

Nesse sentido, Sato (2002) sugere diferentes formas de incluir a temática ambiental nos currículos, tais como atividades artísticas, experiências práticas, atividades fora de sala de aula, produção de materiais locais e projetos. Essas abordagens visam conduzir os estudantes a se tornarem agentes ativos no processo que direciona a política de Educação Ambiental. Através da expressão artística, é viável aprimorar a percepção e a imaginação, captar a essência do ambiente circundante, cultivar a capacidade crítica, proporcionando ao indivíduo a habilidade de examinar a realidade percebida e fomentar a criatividade com o propósito de influenciar a transformação da realidade analisada (Barbosa, 2003).

Pode-se compreender que a EA é um caminho contínuo, pelo qual o educando adquire conhecimentos socioambientais e desenvolve uma perspectiva renovada acerca do meio onde vive, desempenhando um papel transformador. As problemáticas ambientais tornam-se cada vez mais evidentes no dia a dia da sociedade. Nesse sentido, a EA é crucial em todas as fases dos processos educativos, especialmente nos primeiros anos de escolaridade, pois é mais simples promover a

conscientização das crianças sobre os temas ambientais em comparação com os adultos (De Sousa, 2011).

Ainda é importante pensar que o trabalho com EA encontra resistência de muitos professores e escolas, por sua complexidade e transversalidade, e a ligação com as artes pode ajudar a quebrar essa resistência, conforme explanam Nascimento e Rôças (2016). Segundo as autoras, Arte e EA quando trabalhadas de forma integrada, inspiram a aprendizagem em diferentes formas, pois tocam sentimentos, emoções, visões de mundo e estilos de vida. Outro fator extremamente importante de ressaltar neste trabalho integrado é a criação de uma linguagem beneficiadora à assimilação de conceitos, que como produto final, abrem fronteiras ao imaginário, conscientizando, sensibilizando e possibilitando uma Educação Ambiental Transformadora (Loureiro, 2004; Nascimento; Rôças, 2016; Freire, 1987).

Contudo, a EA para ser transformadora deve educar para a cidadania (Loureiro, 2004) e neste movimento educador e educando devem conhecer suas realidades, para juntos entenderem melhor as questões problemas que permeiam estes contextos e promover ações que facilitem a busca por soluções eficazes (Silveira, 2012). Assim, a arte fornece um espaço acolhedor e expressivo para uma experiência mais ampla como ferramenta propulsora de diálogos que fomentem uma tomada de consciência e responsabilidade socioambiental.

Percurso metodológico

O trabalho aqui apresentado foi desenvolvido na perspectiva da pesquisa no campo social, adotando-se uma abordagem qualitativa em nível exploratório (Gil, 2008), caracterizando-se como uma pesquisa do tipo intervenção pedagógica (Damiani *et al.*, 2013). Investigações desse tipo

[...] envolvem o planejamento e a implementação de interferências (mudanças, inovações) – destinadas a produzir avanços, melhorias, nos processos de aprendizagem dos sujeitos que delas participam e a posterior avaliação dos efeitos dessas interferências (Damiani *et al.*, 2013, p. 58).

Nesse sentido, a intervenção pedagógica, intitulada como *EcoArt Day*, foi planejada e desenvolvida pelos bolsistas PIBIDIANOS do núcleo de Ciências Biológicas,

da Unipampa, na escola-campo do Programa no município de São Gabriel, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Presidente João Goulart.

Para tanto, durante as reuniões semanais do grupo, no mês de maio, focamos no planejamento da exposição temática, a fim de estimular construções artístico-científicas, voltadas para a conscientização e preservação da natureza. Nessas oportunidades ainda definimos os objetivos a serem alcançados e a estruturação da proposta. Diante do estabelecimento e definição do que seria realizado, levamos a proposta até a equipe diretiva da escola-campo e recebemos contribuições e apoio do grupo de professores. A partir disso, os estudantes foram comunicados acerca da exposição e instruídos a utilizarem materiais recicláveis e explorarem a sua criatividade artística para produzirem seus trabalhos com a ajuda dos colegas, professores e familiares.

Para divulgação à comunidade foram criados *cards* e convites publicados na rede social do grupo no Instagram, @pibidsg, com o intuito de incentivar os estudantes e comunidade escolar a participarem da exposição temática, promovida na escola, com a participação dos estudantes como expositores de suas produções artístico-pedagógicas.

Todos os educandos, cerca de 460 estudantes, contribuíram para a confecção dos trabalhos de suas respectivas turmas (24), porém, em virtude do grande quantitativo de trabalhos, apenas algumas produções foram selecionadas para representá-las. Para a exposição e posterior premiação foram definidas três categorias, considerando as faixas etárias dos estudantes, sendo estas: Categoria Desenho - Pré-B ao 2º ano; Categoria Escultura - 3º ao 5º ano e Categoria Poema - 6º ao 9º ano. Para a avaliação desses trabalhos, um corpo de jurados foi convidado a participar do evento. Cada categoria contou com dois avaliadores, sendo estes: professores da Unipampa, jornalistas, artistas locais e membros da Secretaria Municipal de Educação do município de São Gabriel. Os avaliadores preencheram uma ficha avaliativa referente a cada trabalho, contendo critérios de avaliação, como criatividade, capricho, utilização de materiais recicláveis e outros. Essa comissão avaliativa elegeu três trabalhos destaques em cada categoria.

O *EcoArt Day* aconteceu no dia sete de junho de dois mil e vinte e três (Imagem 1), no período da manhã, integrando os estudantes dos turnos matutino e vespertino. Estiveram presentes professores das duas instituições envolvidas, familiares e comunidade em geral, estudantes da escola e demais convidados, como artistas e

jornalistas convidados para serem jurados. Os bolsistas organizaram o espaço da exposição no saguão da escola, para que os avaliadores convidados pudessem circular entre as mesas observando os diversos trabalhos desenvolvidos e atribuírem notas aos materiais pedagógicos confeccionados pelos estudantes; bem como, para que a comunidade pudesse participar ativamente.

Imagem 1: Momentos da realização do *EcoArt Day*



Fonte: Autores, 2023.

Para a premiação, os bolsistas do Programa elaboraram troféus produzidos com materiais recicláveis e certificados de reconhecimento. Além disso, os estudantes que receberam destaque como primeiro colocados ganharam uma expedição de estudos, em conjunto com sua turma, ao Campus da Unipampa São Gabriel, para participar de uma atividade educativa na Trilha Interpretativa Campus Verde e conhecer os laboratórios de pesquisa da instituição.

Após a realização do evento passamos à fase da avaliação da intervenção pedagógica, etapa da pesquisa que: “tem o objetivo de descrever os instrumentos de coleta e análise de dados utilizados para capturar os efeitos da intervenção” (Damiani *et al.*, 2013, p. 62). Para tanto, nos detivemos as anotações nos diários de bordo dos bolsistas e registros fotográficos, analisados à luz dos referenciais teóricos que viemos estudando, para compreender os efeitos desta intervenção na aprendizagem dos sujeitos da pesquisa e avaliar a própria intervenção realizada. Nesse sentido,

apresentamos a seguir os resultados da pesquisa interventiva realizada, a partir de sua avaliação.

Resultados e Discussão

O evento foi planejado e conduzido a partir de um olhar artístico e reflexivo, pois entendemos, junto a Loureiro (2004) e Ceschini e Mello (2023), que a Educação Ambiental (EA) é essencial para a formação dos estudantes e deve estar presente nos currículos da Educação Básica, de forma permanente, na busca por uma formação cidadã crítico-transformadora que vise a emancipação dos sujeitos e a preservação ambiental.

Nesse sentido, a abordagem da EA através da arte se mostrou profícua à formação dos estudantes, que conseguiram ampliar seus olhares e (re)significar conceitos ambientais e artísticos que traziam consigo, por meio das discussões realizadas no período de produção dos materiais didático-pedagógicos que seriam apresentados no evento. Dieleman (2006) diz que as artes estão muito bem equipadas para tocar os sentimentos e as emoções, podendo influenciar o comportamento humano, suas visões de mundo e estilos de vida. Nesse sentido, a EA pode ser abordada por meio das artes cênicas, plásticas, nas produções audiovisuais e em intervenções artísticas.

Na Categoria Desenho, os educandos desenvolveram desenhos que expressavam a importância de preservar a Terra e o cuidado que devemos ter com nossos rios e animais, assim, os estudantes individualmente utilizavam da imaginação e criatividade para expressarem sua arte com o auxílio dos professores.

Na Categoria Escultura, os estudantes desenvolveram diferentes modelos de animais, árvores e até mesmo jogos com materiais recicláveis. Já nos Anos Finais, na Categoria Poema, os educandos escreveram poemas, nos quais destacavam como a Educação Ambiental é importante para a manutenção das condições de vida no Planeta. Corroborando com Uhmman e Vorpapel (2018), quando afirmam que no processo ativo de ensino-aprendizagem os estudantes constroem conhecimento e desenvolvem sua capacidade intelectual a partir de suas experiências e participação.

Inferimos, a partir da avaliação da intervenção pedagógica, que o *EcoArt Day* foi fundamental para a formação crítico-transformadora dos estudantes, pois, a partir dos debates realizados com eles antes e após o evento, foi possível perceber a

mudança no entendimento e no interesse sobre a temática ambiental. Estes se deram a partir do reconhecimento respeitoso dos saberes trazidos pelos educandos, que possibilitou o aprofundamento de seus conhecimentos em um processo dialógico e dialético (Freire, 1996).

O evento envolveu toda a comunidade escolar, pois a grande maioria dos trabalhos foram iniciados na escola e finalizados em casa, com a ajuda das famílias, não só no momento da produção artística, mas também no estudo teórico para a apresentação aos visitantes da exposição. Ressalta-se que as formas de representações artísticas não se limitaram somente a objetos, mas abrangeram a produção de poemas e desenhos, produzidos com envolvimento e dedicação dos membros da comunidade escolar.

Produções artístico-educacionais podem ser potencializadas para expansão do conhecimento. Ao preparar a infraestrutura para receber o público local, o produtor possibilita melhor acolhimento, e de forma organizada possibilita ao público o sentimento de pertença ao ambiente. Ao fazer o ser sentir-se parte essencial do seu entorno, iniciamos o movimento de estímulo para a incorporação de hábitos mais sustentáveis (Barcelos; Villani, 2006, p.98).

Sendo assim, é válido ressaltar que a EA tendo início na escola, poderá atingir os demais segmentos da sociedade, já que a inserção da dimensão ambiental na escola proporciona a realização de um trabalho contínuo e permanente e as transformações alcançadas, transpõem os muros da mesma (Silva, 1995).

Outro ponto importante a se considerar na avaliação da intervenção é o grande desejo dos pibidianos de aproximar os estudantes da escola-campo da Universidade. Desse modo, uma outra intencionalidade do evento foi favorecer que os educandos da escola-campo se sentissem pertencentes ao espaço universitário, que também é de direito deles, mas que em grande parte parece um sonho quase impossível para esses meninos e meninas da periferia. Com base nesse anseio, a comissão julgadora do evento foi composta por alguns docentes da Universidade, aproximando assim os professores do Ensino Superior à realidade da escola, ponto importante para o empoderamento dos estudantes, que tiveram seus trabalhos apreciados por docentes que os incentivaram a estudar e ocupar futuramente o espaço universitário.

Com relação à formação dos bolsistas, foi desafiador a realização do trabalho em grupo, a divisão de tarefas e a negociação de significados. Nesse sentido,

salientamos o desafio da construção de troféus para premiação no evento e lembrancinhas para o corpo de jurados, confeccionados artesanalmente pelos pibidianos, a partir de muita pesquisa para criar troféus diferentes e de baixo custo. Foram criados dois modelos de troféus, com exsiccatas, garrafas pet e madeira reaproveitada, já as lembrancinhas foram mudas de suculentas, produzidas também pelos pibidianos. Esse momento foi importante para o desenvolvimento do grupo, que precisou superar desafios pensando nos estudantes da escola e em como eles se sentiriam motivados ao receber a premiação, estimulando aprendizagem. Segundo Barcelos e Villani (2006) é fundamental pensar nas formas de estratégias para melhorar a formação crítica dos estudantes, de modo que eles possam vir a crescer e conhecer a si mesmo e o ambiente em que estão crescendo e se desenvolvendo, de uma forma divertida, valorizando a Terra e os recursos naturais que encontramos na mesma.

Ao avaliarmos a intervenção como um todo, podemos considerar que grande parte do trabalho realizado foi muito bom. Entretanto, houve falhas na organização do evento, referentes a premiação, que podem, de alguma forma, ter frustrado os educandos. O prêmio, mais cobiçado pelos estudantes, muito mais que o troféu, era a visita no campus da Unipampa, entretanto, por falta de agendamento adequado e falta de transporte público municipal nos dias disponíveis para visita, infelizmente apenas uma turma conseguiu realizar a visita a Trilha Interpretativa. Entende-se que, esse não é só um resultado da falta de organização, mas sim de demandas que não foram atendidas pelo poder público e que vão além do alcance dos bolsistas.

Ademais a isso, podemos compreender que os momentos desde o processo de organização até o dia da realização da intervenção pedagógica, foi essencial para a formação dos pibidianos, bem como as dos educandos que estavam participando de forma mútua, no evento. Ambos, colocando em prática seus aprendizados, tanto teóricos como práticos, juntos. É importante que as práticas no espaço escolar sejam significativas, logo devem ser integradas às diferentes áreas do conhecimento e demandas locais, abordando temáticas importantes como a EA de uma forma multidisciplinar e integrando a comunidade, tornando assim o espaço escolar um ambiente pluralista e igualitário.

Considerações Finais

Objetivamos nesta escrita refletir, por meio de um relato de experiência, sobre o planejamento, a execução e os resultados obtidos na intervenção pedagógica intitulada *EcoArt Day*, que relacionava o ensino de EA com Artes, com a intencionalidade provocar reflexões dialógicas e multidisciplinares.

A partir da avaliação da intervenção pedagógica foi possível perceber a importância de trabalhar a EA de forma dialógica, por meio de estratégias didático-pedagógicas que colocam o estudante como protagonista no processo de ensino-aprendizagem. Além disso, a relação da Educação Ambiental com as Artes, dentro de uma perspectiva multidisciplinar aguçou a criatividade e o senso estético e crítico dos estudantes, gerando um maior engajamento e promovendo aprendizagens significativo-críticas. Ainda foi possível perceber a importância de valorizar os conhecimentos dos educandos e a participação da comunidade escolar para criar redes de aprendizagem que ultrapassam os muros da escola.

A intervenção pedagógica foi importantíssima no processo formativo dos bolsistas, que foram desafiados a pensar outras formas de ensinar, negociar significados e trabalhar em grupo para realizar um evento de ensino e extensão, promovendo o intercâmbio de conhecimentos e sujeitos da Educação Básica e do Ensino Superior; e desta forma, reafirmando o sentido e a importância do PIBID em nosso atual cenário educacional escolar e formativo de professores.

Referências

BARBOSA, A. M. (Org.). *Inquietações e mudanças no Ensino da Arte*. São Paulo: Cortez, 2003. 184p.

BERBEL, N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia dos estudantes. *Semina: Ciências Sociais e Humanas*, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun.2011.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

CESCHINI, M. da S. C.; MELLO, E. M. B. Apagaram tudo? A Educação Ambiental nos contextos e discursos da Base Nacional Comum Curricular. In: Pereira, D. N.; Bilar, J. de G.; Lunardi, L.; Cordeiro, T. L. (Orgs.). *Ciência em ação: educar é transformar*. Anais [recurso eletrônico]. *3º Ciência em ação: educar é transformar*, 23, 24 e 25, nov. em Santa Maria, RS. - , UFSM, PPGEI, 2022. Cajazeiras/PB: AINPG, 2023. p. 274-279.

DAMIANI, M. F.; ROCHEFOR, R. S.; FONSECA, R.; DARIZ, M. R.; PINHEIRO, S. S. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. *Cadernos de Educação/FaE/PPGE/UFPel*, Pelotas 57 – 67, julho/agosto 2013.

DEMO, P. *Educar pela pesquisa*. 6. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

DE SOUSA, G. L. *et al.* A Importância da educação ambiental na escola nas séries iniciais. *Revista Eletrônica Faculdade Montes Belos*, v. 4, n. 1, 2011.

DIELEMAN, H. Sustentabilidade como inspiração para a arte: um pouco de teoria e uma galeria de exemplos. Helio Hara. *Caderno Videobrasil*, v. 2, p. 124-127, 2006.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*. Saberes necessários à prática educativa. 51. ed, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

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

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LOUREIRO, C. F. B. Educação Ambiental Transformadora. In; LAYRARGUES, P. P. (org.). *Identidades da educação ambiental brasileira*. Brasília: MMA, 2004.

MOREIRA, M. A. Aprendizaje Significativo Crítico. *Indivisa, Boletín de Estudios e Investigación*. 2a edição. 2010.

NASCIMENTO, B. S.; RÔÇAS, G.. Arte & Educação Ambiental: um convite à produção cultural. *Ensino, Saúde e Ambiente*, v. 9, n. 2, 2016.

DO NASCIMENTO, Bruna Silvestre; RÔÇAS, Giselle. Arte & Educação Ambiental: um convite à produção cultural. *Ensino, Saúde e Ambiente*, v. 9, n. 2, 2016.

QUINTAS, J. S. Educação no processo de gestão ambiental: uma proposta de educação ambiental transformadora e emancipatória. *Identidades da educação ambiental brasileira*. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, v. 156, p. 113-140, 2004.

SANTOS, L. R.. *Qual a importância das artes nas escolas públicas para a formação cidadã?* Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Universidade Federal de Ouro Preto. 2021 Disponível em: https://monografias.ufop.br/bitstream/35400000/3576/1/MONOGRRAFIA_QuallImport%c3%a2nciaArtes.pdf Acesso em: 16 fev. 2024.

SATO, M. *Educação Ambiental*. São Carlos: Rima, 2002.

SILVA, M. M. P. da. *Educação ambiental integrada à coleta seletiva de lixo*. 1995. Monografia (Especialização em Educação Ambiental) – UEPB, Campina Grande-PB.

SILVEIRA, W. T. *O fundamento estético na educação ambiental transformadora*. Dissertação de Mestrado, 2012. Disponível em: <https://repositorio.furg.br/handle/1/8719>. Acesso em: 15 fev. 2024.

UHMANN, R. I. M.; VORPAGEL, F. S. Educação Ambiental em foco no Ensino Básico. *Pesquisa em Educação Ambiental*, vol.13, n.2 – pags. 53-68, 2018.

VEIGA, I. P. A. As dimensões do processo didático na ação docente. In: Encontro Nacional de Didática e Prática De Ensino, 12, 2004, Curitiba, PR. *Anais*. Curitiba: Champagnat, 2004. v. 1, p.13-30.

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

ZABALA, A. *Enfoque globalizador e pensamento complexo: uma proposta para o currículo escolar*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

Explorando a Tabela Periódica através de elementos e confeitos: um relato de experiência do PIBID Ciências da Natureza

Elenilson Freitas Alves - Coordenador de Área
(elenilsonalves@unipampa.edu.br)

Eliade Ferreira Lima - Docente colaboradora
(eliadelima@unipampa.edu.br)

Carla Cristina Borges Medina - Supervisora
(carlab_m@hotmail.com)

Adriana Pinheiro Sisti - Licencianda
(adrianasisti.aluno@unipampa.edu.br)

Ana Clara Schonewald Recchi - Licencianda
(anarecchi.aluno@unipampa.edu.br)

Ana Paula Tavares Cordeiro - Licencianda
(anaptc2.aluno@unipampa.edu.br)

Carolina Fernandes Fagundes - Licencianda
(carolinafagundes.aluno@unipampa.edu.br)

Elizandra Bueno Oldani - Licencianda
(elizandraoldani.aluno@unipampa.edu.br)

Nycole Cardozo Ximendes - Licencianda
(nycoleximendes.aluno@unipampa.edu.br)

Rosivaldo Rodrigues Teles - Licenciando
(rosivaldoteles.aluno@unipampa.edu.br)

Yasmin da Rosa Vezzaro - Licencianda
(yasminvezzaro.aluno@unipampa.edu.br)

Introdução

No contato com os conceitos de química, a tabela periódica é apresentada aos estudantes a partir dos anos finais do Ensino Fundamental e se torna importante aliada para o aprendizado de Química. Esta ferramenta irá acompanhar os estudantes até ao final de seus estudos. A tabela periódica é essencial para compreensão dos elementos químicos e suas propriedades, mas trazer esse tema para a realidade dos estudantes de forma que torne a aprendizagem mais significativa pode se tornar um desafio. De acordo com Trassi *et al.* (2008):

[...] o ensino da química e, em particular, o estudo da Tabela Periódica, praticado em um grande número de escolas, está muito distante do que se

propõe, isto é, o ensino atual privilegia aspectos teóricos de forma tão complexa que se torna abstrato para o educando, portanto cabe ao professor de química levar ao aluno um estudo da Tabela Periódica que traga conteúdos mais significativos métodos de preparação propriedades e aplicações e correlações entre esses assuntos (Trassi *et al.* 2008).

As atividades práticas propostas devem ser baseadas não somente na simbolização de algo abstrato, mas com foco também nas simbologias históricas daquele elemento e os motivos de tamanha importância até os dias atuais na sociedade, como define Trassi *et al.* (2008):

[...] pois já se sabe que a memorização indiscriminada de símbolos, fórmulas e nomes de substâncias não contribuem para a formação de competências e habilidades desejáveis no ensino médio. Enfim, as competências e habilidades desenvolvidas no ensino de química deverão capacitar os alunos a tomarem suas próprias decisões e situações problemáticas, contribuindo assim para o desenvolvimento do campo como ser humano e como cidadão (Trassi *et al.* 2008).

Os educadores que lecionam nas áreas ligadas à matemática, física e química geralmente enfrentam dificuldades para planejar e executar atividades práticas que de fato sejam compreendidas por seus alunos, mas com frequência na visão do educando o resultado pode não ser como o esperado pelo professor. É importante que dentro desses planejamentos haja uma compreensão por parte desses educadores, onde o aluno será sim em alguns momentos o ouvinte, mas não é algo que deve se tornar regra, e são nessas ocasiões de autonomia que acabam por trazê-los cada vez mais perto desse local de que podem sim participar das aulas como fazedores principais das atividades propostas.

Somado a isso, os cursos de licenciatura enfrentam o fenômeno da falta de integração entre a docência e a realidade escolar local. Há pouca consonância entre quem educa o futuro professor e os sistemas que o absorvem como profissional (GALIAZZI, 2003).

Em geral, as atividades práticas realizadas em sala de aula são de grande apoio pedagógico para que de fato a parte teórica do conteúdo agregue um conhecimento significativo e que muitas das vezes a química por si só não consegue exemplificar ou sanar dúvidas somente com a memorização de conceitos. Mas não se pode desvalorizar a importância dessa linguagem, é importante pensar em diferentes abordagens para o ensino dos conteúdos químicos, como por exemplo, a classificação periódica (ALIANE, 2012).

Com isso, Ritter (2017) destaca que mesmo sendo recorrente o uso de estratégias como setas, macetes e mapas mentais no dia a dia dos professores, no geral, por outro lado na química pode não ser o suficiente para se tratar dos conteúdos mais práticos que virão no decorrer do tempo, o que nos faz refletir acerca da importância de atividades mais dinâmicas nessas etapas mais avançadas.

De acordo com Oliveira (2004 apud FERREIRA 2012) pesquisas apontam que o ensino da química escolar é repetitivo quando se trata de questões referentes à memorização de suas fórmulas e cálculos, consequentemente fazendo com que os alunos se distanciem das atividades propostas pelos professores que por sua vez são conteúdos distantes da realidade destes. Precisamos refletir no que diz respeito à química escolar, a partir do planejamento da aula e exercitar a leitura para identificar possíveis erros de comunicação e se toda aquela escrita reflete de fato no público-alvo.

A falta de práticas escolares voltadas à realidade dos alunos leva a um desinteresse geral pelos conteúdos abordados nas salas de aula, pois estes, em sua grande maioria, não se identificam com o que é ensinado (ALIANE, 2012).

Portanto, com o intuito de aproximar os alunos dos conteúdos de química e fornecer uma aula mais dinâmica, o presente trabalho é um relato da elaboração e execução da atividade intitulada “Tabela Periódica Doce”, realizada por integrantes do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) subprojeto Ciências da Natureza, em uma escola estadual de Uruguaiana/RS. A proposta surgiu de acordo com a necessidade de melhoramento do desempenho nas aulas de química das turmas dos primeiros anos do ensino médio.

A importância deste trabalho e justificativa se apresenta na relevância de planejar atividades mais interativas e recreativas que contribuam para o estímulo no desenvolvimento de habilidades e fixação do aprendizado, que seja possível chamar a atenção do aluno em determinado conteúdo ou tema que os mesmos muitas vezes possam considerar um assunto difícil de aprender e também para que torne uma experiência além da sala de aula, levando esse conhecimento para vida como mencionado por Trassi *et al.* (2008).

[...] para poder estar formando não apenas alunos prontos para o vestibular, conhecendo as regras e macetes, mas cidadãos atuantes na sociedade; homens capazes de discernir o certo do duvidoso. É fundamental que o aprendizado seja concebido de forma concreta, que não seja usado hoje e esquecido amanhã (Trassi *et al.* 2008).

Além de tudo, este tipo de atividade beneficia o estudante dando o suporte necessário para uma boa base de estudos, os aproximando da realidade e introdução positiva para quando o tema futuramente for discutido em uma aula teórica.

Esta proposta pedagógica teve como objetivos apresentar o conteúdo sobre a tabela periódica de forma lúdica tornando o ensino-aprendizagem mais significativo, e também, promovendo a interação entre os alunos e o interesse pela química, proporcionando uma atividade descontraída.

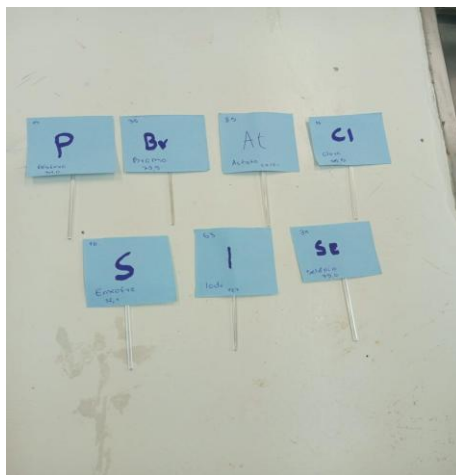
Relato da atividade: Tabela Periódica Doce

A atividade foi realizada no laboratório da escola, com duas turmas de primeiro ano, a 1º D que contou com a participação de dez alunos e a 1º E com quatorze alunos e cada turma utilizou dois períodos de aula para desenvolver a atividade. Os alunos foram divididos pelos grupos dos elementos Representativos da tabela periódica que são: metais alcalinos, metais alcalinos terrosos, Grupos 13, 14, Grupo do Nitrogênio, Grupo dos Calcogênios, Grupo dos Halogênios e os Gases Nobres.

Cada grupo recebeu uma tabela periódica, a massa de brigadeiro preparada pelos bolsistas do PIBID, toucas de proteção, margarina, colheres, formas de papel e confeitos nas cores dos grupos da tabela periódica.

No primeiro momento os grupos consultaram a tabela periódica, e confeccionaram as plaquinhas com a descrição de cada elemento, o seu número atômico e massa atômica, para a identificação dos brigadeiros (Figura 1).

Figura 1. Ilustra a produção das Tags



Fonte: Os autores

Posteriormente, realizou-se uma demonstração para os alunos referente ao manuseio da massa do brigadeiro e com o chocolate granulado. Assim, para iniciar a atividade, distribuiu-se sobre as bancadas, as massas de brigadeiro, as formas de papel, as colheres e os granulados coloridos (FIGURA 2).

Figura 2. Demonstração de como enrolar os brigadeiros



Fonte: Os autores

Após concluírem a produção dos brigadeiros, iniciaram a montagem da tabela periódica na ordem dos grupos e como parte da atividade, os alunos realizaram uma pesquisa sobre cada grupo de elementos que havia sido escolhido (Figura 3). Em seguida fizeram uma breve apresentação sobre as propriedades e quais elementos compõem o grupo da tabela periódica (Figura 4).

Figuras 3 e 4. Ilustram a montagem da tabela periódica.



Fonte: Os autores

Os bolsistas decidiram utilizar esta metodologia com o propósito de incentivar os alunos ao aprendizado de forma mais autônoma e participativa, os instigando a aumentar o interesse pelo conteúdo trabalhado, conforme ressaltam Silva, Sales e Silva (2017):

Para realmente aprender a química devemos entender como acontece essa atividade e não apenas fixar o conteúdo, mas compreender como cada reação acontece bem como saber interpretá-la, contudo o ensino tradicional geralmente usado nas aulas pode se tornar muitas vezes cansativo e de difícil interpretação, buscar métodos de ensino alternativos como por exemplo, jogos lúdicos, elaboração de videoaula, a experimentação, uso da música em sala de aula, entre outros pode ser uma solução para estimular o interesse do discente pela disciplina (SILVA, SALES E SILVA 2017 p. 4).

Deste modo, com a prática de confecção dos brigadeiros promovemos um ambiente mais participativo. A atividade despertou e facilitou a compreensão dos elementos químicos e seus grupos na tabela periódica.

Resultados e Discussão

Os resultados da atividade prática realizada durante as aulas de Química, no laboratório da escola, evidenciaram uma participação efetiva e ativa dos alunos durante todo o processo, demonstrando engajamento e interesse, conforme as Figuras 5 e 6.

Figuras 5 e 6. Turmas 1 D e 1 E durante a atividade no laboratório



Fonte: Os autores

A identificação correta dos elementos representados pelos doces e a aplicação prática dos conceitos teóricos, possibilitou aos alunos a compreensão sobre os grupos da tabela periódica, atrelado a isso, a atividade impactou positivamente na memorização de informações, evidenciando a eficácia de abordagens práticas no ensino de Química (FIALHO, 2011).

Os resultados apresentados nesta seção, fornecem dados importantes que proporcionam uma visão mais abrangente e sua relevância para o contexto do estudo.

Compreensão dos Conceitos:

Verificou-se que devido a intensa participação na atividade prática, que o nível de compreensão dos alunos sobre os conceitos abordados em sala de aula foi satisfatório, de modo que serviram embasamento para a realização da intervenção.

Aplicação da prática:

Constatou-se que durante a preparação dos doces de brigadeiros, que representaram os elementos da tabela periódica, permitiu aos alunos a aplicarem seus conhecimentos teóricos na prática.

Engajamentos dos alunos:

A proposta lúdica despertou o interesse das turmas durante a atividade, devido à abordagem proporcionar a interação e motivação dos alunos, além de que ao final da atividade todos puderam consumir os doces, o que tornou o momento bem amistoso.

Identificação correta:

Os alunos conseguiram identificar corretamente os elementos químicos representados pelos doces, evidenciando assim a assimilação do conteúdo.

Desafios e melhorias:

Os únicos desafios encontrados foram pelos alunos com baixa frequência em sala de aula. Estes perceberam a importância da assiduidade na escola, pois somente com a ajuda dos demais colegas, foi possível a realização da atividade. A atividade poderia explorar mais sobre a aplicação e onde são encontrados os elementos químicos no nosso organismo e na natureza de forma mais ampla, permitindo aos alunos a ampliar seus conhecimentos.

Impacto na aprendizagem:

A atividade possibilitou aos alunos, uma abordagem mais prazerosa e satisfatória quanto ao estudo da química. Demonstrou que atividades lúdicas e práticas, tornam o aprendizado mais acessível impactando na retenção de informações e na compreensão dos conceitos de Química.

Considerações Finais

A realização da atividade prática, lúdica e utilizando materiais de baixo custo e fácil acesso, possibilitou a imersão dos alunos na aplicação de seus conhecimentos referentes ao aprendizado da tabela periódica. Os conceitos teóricos apresentados em sala de aula sobre os elementos químicos, estrutura e propriedades da tabela periódica, possibilitaram aos alunos a produção dos brigadeiros e dos Tags utilizados na identificação de cada elemento químico.

Além dos alunos relacionarem os conceitos teóricos com a atividade prática, destaca-se também, que ao associarem os brigadeiros, identificados com os elementos químicos, aos seus devidos grupos da tabela periódica, percebeu-se que contribuiu para um aprendizado mais efetivo, pois durante a atividade prática os alunos participaram ativamente.

Referências

ALIANE, C. S. M. CÉSAR, E. T. R; COSTA, L. A. S. Tabela Periódica Interativa: uma ferramenta para o ensino de química e formação docente em centros de ciências. In: *Encontro Internacional de Educação Não Formal e Formação de Professores*, 2012, Rio de Janeiro.

FERREIRA, Eduardo Adelino *et al.* *Aplicação de jogos lúdicos para o ensino de química*: auxílio nas aulas sobre tabela periódica. Campina Grande: Editora da UEPB, 2012.

FIALHO, N. N. *Jogos no ensino de química e biologia*. Curitiba: Editora Intersaberes, 2011. 152 p.

GALIAZZI, M. C. *Educar pela Pesquisa*: Ambiente de Formação de Professores de

RITTER, Olga Maria Schimidt; DA CUNHA, Marcia Borin; DE LORENA STANZANI, Enio. Discutindo a classificação periódica dos elementos e a elaboração de uma Tabela Periódica interativa. *ACTIO: Docência em Ciências*, v. 2, n. 1, p. 359-375, 2017.

SILVA, F.; SALES, L. M.; SILVA, M. N. O uso de metodologias alternativas no ensino de química: um estudo de caso com discentes do 1º ano do Ensino Médio no município de Cajazeiras – PB. 2017. Disponível em: revistas.ufcg.edu.br

TRASSI, Rosana Cristina Manharello et al. Tabela periódica interativa: um estímulo à compreensão. *Acta Scientiarum. Technology*, v. 23, p. 1335-1339, 2001.

Ludicidade e Interdisciplinaridade: Práticas pibidianas no processo de ensino-aprendizagem de Biologia

Elenilson Freitas Alves - Coordenador de Área
(elenilsonalves@unipampa.edu.br)

Eliade Ferreira Lima - Docente colaboradora
(eliadelima@unipampa.edu.br)

Luiza Vanessa Quevedo Mansilha – Supervisora
(luiza13vanessa@gmail.com)

Taellem Primão Falcão – Licencianda
(taellemfalcao.aluno@unipampa.edu.br)

Maria Luíza Garcia Bastos – Licencianda
(marialgb.aluno@unipampa.edu.br)

Alciane Garcia Bastos – Licencianda
(alcianebastos.aluno@unipampa.edu.br)

Ivan Peter dos Santos Bibiano – Licenciando
(ivanbibiano.aluno@unipampa.edu.br)

Lorena Goulart Ribeiro – Licencianda
(lorenaribeiro.aluno@unipampa.edu.br)

Edu Dornelles Neves Filho – Licenciando
(eduneves.aluno@unipampa.edu.br)

Introdução

O presente trabalho foi desenvolvido pelos bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), do projeto Ciências da Natureza, em uma escola da rede estadual de Ensino Básico na cidade de Uruguai - RS. Destaca-se que o início das atividades na escola foi marcante e significativo, devido ao acolhimento aos bolsistas proporcionado pela equipe diretiva da escola, pelos professores e pela professora supervisora, onde além de apresentarem a estrutura da escola, apresentaram alguns alunos e turmas.

Para a organização das atividades relacionadas ao projeto, realizou-se o planejamento inicial, levando-se em consideração a formação da professora supervisora, as turmas que a professora atuava e a disciplina que ministrava na

escola. Constatou-se que os bolsistas realizariam atividades relacionadas à disciplina de Biologia e áreas relacionadas, e todo planejamento foi desenvolvido com base nos conteúdos que envolvem o ensino de Biologia nos três anos do Ensino Médio.

Com a utilização dos livros didáticos, realizou-se a definição dos temas e conteúdos que seriam trabalhados pelos bolsistas de Iniciação à Docência durante o semestre letivo, sendo eles: Genética; Sistemas do corpo humano; Meio Ambiente; Reino Animal e Vegetal; Terrários; Água; Jogos Interativos de Química; Vacinação; Influência das notícias falsas sobre Imunizantes; Lapbooks; Métodos Contraceptivos e Infecções Sexualmente Transmissíveis (ISTs).

O ensino desses conteúdos é fundamental para proporcionar aos alunos uma compreensão abrangente e interdisciplinar de temas cruciais relacionados à biologia, química, saúde e meio ambiente. Ao incorporar tais conteúdos no currículo conforme a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018), busca-se desenvolver não apenas conhecimentos específicos, mas também habilidades práticas e senso crítico nos estudantes (FERREIRA et al 2015).

O estudo da genética é essencial para compreender os princípios hereditários que moldam a vida. Permite aos alunos entenderem as bases da variabilidade genética, herança de características e implicações éticas relacionadas à manipulação genética (BARROS, 2017). Além disso, conscientizar os alunos sobre a importância da preservação ambiental e promover práticas sustentáveis são fundamentais para formar cidadãos responsáveis. Abordar questões como desmatamento, poluição e conservação da biodiversidade é crucial, pois são temas que dizem respeito à sociedade como um todo. Explorar terrários e o ciclo da água, proposta utilizada nas atividades descritas neste artigo, proporciona dessa forma, uma compreensão prática dos ecossistemas e dos processos naturais, promovendo a importância da água e dos cuidados com o ambiente em que vivemos. Pensando nisso, a classificação dos seres vivos oferece uma visão estruturada da diversidade da vida, facilitando a compreensão das relações evolutivas entre organismos e contribuindo para a organização do conhecimento biológico.

Compreender a importância da vacinação e a detecção de notícias falsas relacionadas à imunização são habilidades essenciais para a promoção da saúde pública, contribuindo para a formação de cidadãos conscientes e capazes de tomar decisões informadas.

Explorar métodos contraceptivos, Infecções Sexualmente Transmissíveis (ISTs) e lapbooks sobre saúde sexual oferece uma abordagem holística e informativa, capacitando os alunos com conhecimentos práticos e críticos. Essa educação abrangente é essencial para promover a saúde sexual e reprodutiva, equipando os estudantes com as informações necessárias para a tomada de decisões responsáveis e conscientes ao longo de suas vidas. A importância do conhecimento sobre Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST) pelos adolescentes e a necessidade de uma abordagem que vá além das concepções biológicas.

Osborne e Dillon (2008), em sua pesquisa sobre o ensino de Ciências da Natureza, destacaram a importância de proporcionar aos alunos experiências que relacionem os conceitos científicos com o mundo real. Segundo eles, "o ensino contextualizado envolve a conexão dos conceitos científicos com os contextos familiares e cotidianos dos estudantes, de modo a tornar o aprendizado mais relevante e significativo para eles" (Osborne & Dillon, 2008). Essa abordagem permite que os estudantes compreendam a aplicabilidade da ciência em suas vidas e desenvolvam uma visão mais ampla e crítica do mundo.

Relatos das atividades, experiências e vivências dos discentes no decorrer do ano para o projeto PIBID

No decorrer do período oportunizou-se diversos momentos para uma transformação acadêmica dos bolsistas, principalmente relacionadas às práticas pedagógicas. Apesar das adversidades encontradas, tudo contribuiu para uma maior compreensão do que é o ambiente escolar e que o professor deve buscar sempre atualizar-se para que o seu conhecimento atinja os alunos da maneira adequada. A seguir, apresentamos algumas das atividades desenvolvidas pelos bolsistas.

Investigação com o jogo "CSI " na construção dos saberes de Genética.

A atividade consistiu em utilizar os conhecimentos sobre o conteúdo de genética apresentados em aula para descobrir a trama de um jogo de investigação no estilo CSI. A trama do jogo narra uma investigação onde os peritos criminais fictícios analisam pistas encontradas no acampamento onde Suzy Anjos Demétrio foi relatada como desaparecida. O boletim de ocorrência da história descreve a coleta de relatos

de pessoas que estavam no ambiente como um pontapé inicial para perceber as incongruências do desaparecimento, ao cruzar várias informações relatadas, a suspeita é de que, na verdade, tenha ocorrido um homicídio naquele local.

No decorrer da história, os alunos interagiram, discutindo e abstraindo de conceitos da temática, como por exemplo, tipagem sanguínea; cromossomos homólogos e alelos, entre outros. Coube-lhes assumir a roupagem de detetives para coletar cada detalhe disposto na trama para se aproximarem de uma resposta.

Figura 1. Alunos trabalhando com o jogo estilo CSI



Fonte: Os autores

Cadeia do DNA construído com balas de goma

Conduziu-se uma atividade utilizando balas de goma de diversas cores com o objetivo de ilustrar conceitos da genética. Para isso, orientou-se os alunos que cada bala deveria ser cuidadosamente posicionada entre dois arames e, posteriormente, estes seriam moldados para representar a estrutura do DNA, conforme a Figura 2.

A construção da cadeia deveria seguir o sequencial das bases nitrogenadas: Adenina, Timina, Citosina e Guanina, cada uma delas deveria ser representada por uma cor. Os dois grupos de alunos escolheram suas balas de goma e atentaram-se para não repetir nenhuma sequência, conforme a orientação e explicação dos pibidianos.

Segundo apontado por Barros (2017), muitos estudantes do ensino médio enfrentam obstáculos na compreensão de temas relacionados à Genética devido à complexidade dos conceitos que são apresentados. Nesse sentido, diante desse cenário desafiador, a atividade desenvolvida propôs o desenvolvimento de um

material que combinasse uma abordagem prática e visualmente informativa para facilitar a assimilação desse conteúdo.

Figura 2. Montagem da cadeia do DNA



Fonte: Os autores

Atividade referente ao Dia Mundial da Água

Durante a semana em que se comemora o dia mundial da água, os bolsistas propuseram uma atividade de inserção segundo a habilidade da BNCC (EF02GE11 - Reconhecer a importância do solo e da água para a vida, identificando seus diferentes usos (plantação e extração de materiais, entre outras possibilidades) e os impactos desses usos no cotidiano da cidade e do campo) ao conteúdo que estava sendo desenvolvido em sala de aula. A tarefa deveria reunir as opiniões dos alunos e organizá-las na forma de nuvem de frases (Figura 3), com o objetivo de sensibilizar os estudantes com o tema, juntamente com uma provocação para expor suas opiniões.

Disponibilizou-se um papel pardo, com o título central “Dia Mundial da Água”. Os estudantes receberam folha sulfite para a elaboração de uma ideia inicial através de frases ou palavras que remetessem a situação atual do cuidado com a água. Respondendo à pergunta: “Quando eu penso no assunto “Água”, eu penso em quê?” Utilizou-se a pergunta como ponto de partida para a reflexão sobre o assunto e dessa maneira, expuseram suas ideias, pensamentos e inquietações sobre o tema.

Figura 3. Nuvem de frase sobre o Dia Mundial da Água

Figura 4. Terrário para representar o Ciclo da Água



Fonte: Os autores

Jogo Tabela Periódica

Para trabalhar os conceitos relacionados à Tabela Periódica, principalmente a definição dos elementos Químicos elaborou-se o jogo da “Tabela Periódica”. Para a dinâmica do jogo, escolheu-se duas duplas, uma para “ditar” o nome dos elementos químicos e a outra para encaixá-los na posição correspondente da tabela periódica. A dupla que obtivesse a maior somatória de pontos no preenchimento da tabela, vencia o jogo.

Figura 5. Jogo da Tabela Periódica

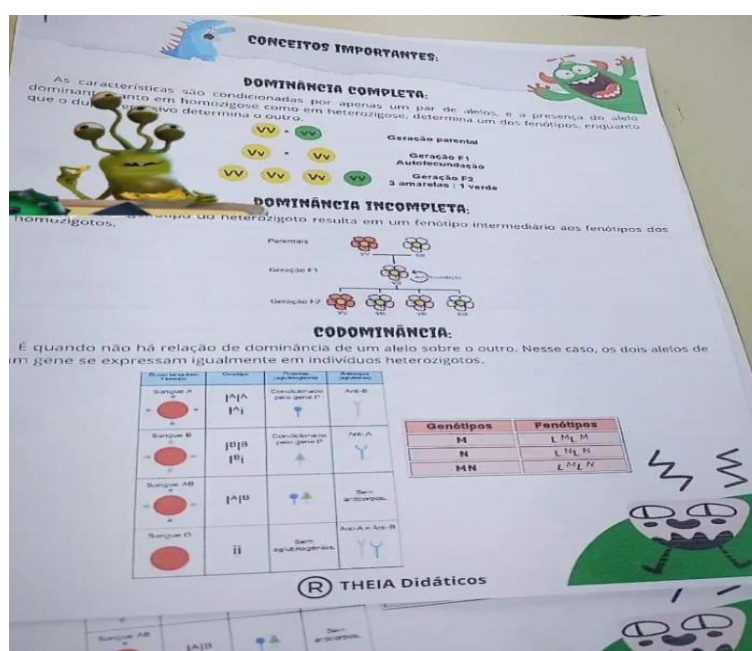


Fonte: Os autores

Atividade “A Genética dos Monstros”

Na dinâmica da atividade Genética dos Monstros, realizaram-se as etapas como: Dominância completa, incompleta e codominância, além de outras. Disponibilizou-se variadas combinações de diversas características e formas físicas, que teriam como foco a criação de um monstro que atuaria como exemplo de como pequenos detalhes poderiam mudar a estrutura inteira de um ser vivo.

Figura 6. Atividade a Genética dos Monstros

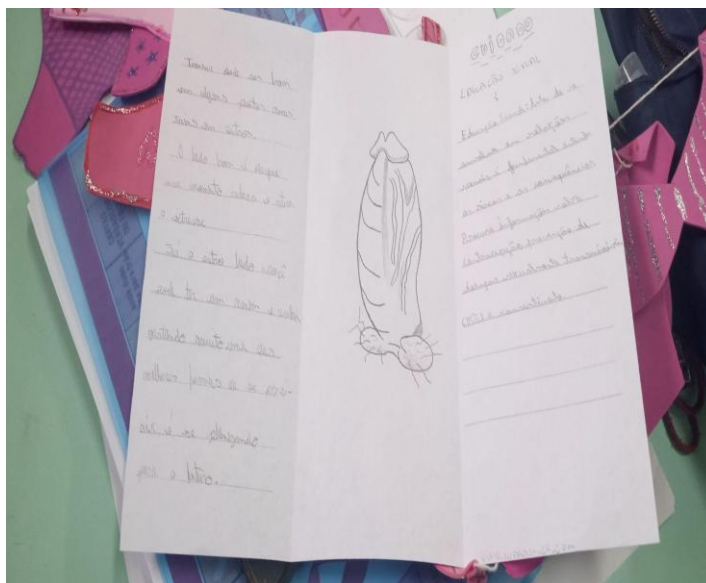


Fonte: Os autores

Atividade Métodos Contraceptivos e ISTs

A educação sexual é essencial para a construção do saber, na reflexão da prevenção de Infecções Sexualmente Transmissíveis e gravidez precoce. Falar sobre esse assunto ainda é restrito na vida dos alunos, pois existe um grande tabu, a escola exerce um papel fundamental para trazer essas informações para os educandos. A intervenção partiu de uma aula sobre o tema, onde ocorreram interações através de uma aula expositiva e dialogada. Surgiram questionamentos e dúvidas de como manifestam-se, onde aparecem, como manusear os métodos anticoncepcionais, entre outros. Após muito diálogo, os alunos confeccionaram um folder da conscientização, com desenhos e todos os métodos que conheceram (Figura 7).

Figura 7. Cartaz abordando o tema IST



Fonte: Os autores

Considerações Finais

O presente trabalho apresentou o relato de algumas práticas pedagógicas e experimentais realizadas pelos bolsistas de Iniciação à Docência do curso de Ciências da Natureza, com destaque para situações e temas do dia a dia e o uso de materiais de fácil aquisição.

Foi constatado que o uso de práticas diferenciadas pelos bolsistas, além de ter influenciado na aprendizagem dos alunos, serviu para estimular a criatividade, o interesse e para interação do grupo. No entanto, um aspecto importante a ressaltar é que, apesar de a aprendizagem ter sido influenciada, deve-se considerar que o uso de jogos didáticos, discussões de temáticas que englobavam questões ligadas à ciência, tecnologia, cidadania e ao próprio contexto dos alunos, devem estar diretamente relacionados ao planejamento de aula.

De uma maneira geral é seguro afirmar que o projeto PIBID atuou como uma ponte firme na vida de seus bolsistas, proporcionando um contato importante com alunos, professores e permitindo que mesmo diante de adversidades houvesse oportunidades de crescimento em relação a teoria e as práticas pedagógicas. As práticas relatadas neste artigo, carregam um peso importantíssimo para a formação

dos bolsistas de iniciação à docência, pois proporcionaram aos licenciandos vivências de futuros professores.

Referências

Barros, M. D. M; Belmiro, M. S; Ensino de genética no ensino médio: uma análise estatística das concepções prévias de estudantes pré-universitários. *Revista Praxis*, [s. l.], 17 jun. 2017. Disponível em: <<https://revistas.unifoa.edu.br/praxis/article/view/771/1169>>. Acesso em: 09 de mar. 2024.

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

DILLON, J., & OSBORNE, J. (2008). Science education in Europe: Critical reflections. London: Nuffield Foundation. Disponível em: <<https://www.nuffieldfoundation.org/about/publications/science-education-in-europe-critical-reflections>>. Acesso em: 09 de mar. 2024.

DRUMOND, Erika. Portal Fiocruz. “Vacinas: instrumentos seguros e fundamentais para a saúde pública”. Disponível em: <<https://portal.fiocruz.br/noticia/vacinas-instrumentos-seguros-e-fundamentais-para-saude-publica#:~:text=Considerando%20esse%20quadro%2C%20no%20Dia,como%20evitar%20surtos%20e%20epidemias>>. Acesso em: 09 de mar. 2024.

FERREIRA, André Luis de Souza. *et al* “Oficina em saúde e meio ambiente: Contribuições para o ensino de biologia”. Disponível em: <<https://periodicos.uea.edu.br/index.php/arete/article/view/171/169>>. Acesso em: 09 de mar. 2024.

MODERNA, Editora, EDUCATIVAS, Edições. “Projeto Araribá Plus - Ciências Naturais - Biologia” Disponível em: <<https://www.moderna.com.br/didaticos/livro/projeto-arariba-plus-ciencias-naturais-biologia>>. Acesso em: 09 de mar. 2024.

UNESCO, Ministério da Educação, Brasília – DF, 2011. “ADOLESCENTES E JOVENS PARA A EDUCAÇÃO ENTRE PARES”. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000221897>>. Acesso em: 09 de mar. 2024.

O papel das Feiras de Ciências na construção do docente de Ciências da Natureza: um relato de experiência

Elenilson Freitas Alves - Coordenador de Área

(elenilsonalves@unipampa.edu.br)

Eliade Ferreira Lima – Docente colaboradora

(eliadelima@unipampa.edu.br)

Aline Ribeiro de Menezes - Supervisora

(alinermenezes86@gmail.com)

Maria Eunice Salgueiro Cardoso - Licencianda

(mariasalgueiro.aluno@unipampa.edu.br)

Thalessa Pinto Santos - Licencianda

(thalessasantos.aluno@unipampa.edu.br)

Fabielly Scolari Vieira - Licencianda

(fabiellyvieira.aluno@unipampa.edu.br)

Luciano Martins Sena - Licenciando

(lucianosena.aluno@unipampa.edu.br)

Introdução

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) representa uma oportunidade sem igual para estudantes universitários dos semestres iniciais da graduação em licenciatura a vivenciarem de forma prática, o que de fato é o ambiente educacional, promovendo uma imersão precoce no universo da docência. Dessa forma, a participação ativa dos licenciandos os ajuda a compreender o papel do educador na sociedade contemporânea, visto que estes estão inseridos em diferentes realidades e espaços educativos. Esta é uma iniciativa que integra o corpo acadêmico com a escola pública brasileira, e tem como propósito primordial estimular o interesse pela carreira docente, sanar dúvidas acerca da educação e proporcionar aos bolsistas uma experiência enriquecedora no âmbito educacional (Capes 2008).

Além disso, os acadêmicos têm a oportunidade de se envolver ativamente em projetos da comunidade escolar e desenvolver estratégias de ensino inovadoras, tendo em vista que colocam em prática as teorias da educação aprendidas durante a graduação. Essa imersão auxilia na criação de planos de aula, inovação em diferentes atividades que incluam singularidades, o que contribui para a formação de um

educador completo, pois os pibidianos estão frente a frente com a realidade do cenário educacional atual e os desafios que o compõem, podendo ver de perto as realidades escolares, de vida e convivência, entre diversas outras peculiaridades que apenas quem está inserido no ambiente escolar consegue enxergar.

De acordo com Stanzani, Broietti e Passos (2012, p.9), “o PIBID promove ações e discussões que possibilitam ao bolsista articular e pensar sua prática com a teoria num movimento de diálogo entre as teorias da educação e os conceitos químicos que serão abordados nas aulas [...]”. Dessa forma, pode-se afirmar que ingressar no PIBID é um marco extremamente significativo na trajetória acadêmica e também profissional. Ao tornar-se bolsista deste programa, o(a) acadêmico(a) tem oportunidade de vivenciar de uma maneira única o ambiente escolar, desenvolver habilidades pedagógicas e principalmente aprofundar seu entendimento sobre o papel fundamental do educador na formação de futuros cidadãos.

Impactos na formação docente dos pibidianos através do envolvimento nas atividades da escola

Nos relatos aqui compartilhados, destacam-se diversas experiências enriquecedoras que moldaram os caminhos dos futuros docentes e profissionais da educação. Os bolsistas em questão são acadêmicos do curso de Licenciatura em Ciências da Natureza, da Universidade Federal do Pampa - Campus Uruguaiana, que estão inseridos em uma escola periférica de Educação Básica na cidade de Uruguaiana - RS.

Logo no início da participação no PIBID, em novembro de 2022, vivenciaram-se experiências que oportunizaram um novo olhar para a educação, com diferentes cenários e realidades. Estas vivências foram fundamentais para compreender os desafios muitas vezes enfrentados por professores, alunos e gestores, e contribuem diretamente para uma formação profissional mais sólida e crítica.

Iniciamos as atividades de inserção do grupo PIBID na escola com reuniões de organização e planejamento, e a partir destas, foram surgindo assuntos de futuras atividades e ações que pudessem ser realizadas. Faziam parte das atividades cotidianas, os acompanhamentos nas aulas com observações e algumas colaborações para aos poucos serem introduzidos no ambiente escolar. Foi dado início as atividades práticas na escola com uma atividade no dia 22 de março, dia

Mundial da Água; nesta atividade, inserimos alunos da educação infantil e também do ensino fundamental II, onde foi possível perceber a troca entre os grupos. Os alunos trabalharam em conjunto, com uma pequena roda de pintura, brincadeiras com balão e uma breve fala sobre a importância que a água tem nas nossas vidas e para o mundo. Em turnos inversos, realizou-se a criação de painéis com a importância da água com turmas do 6º ano.

Outra atividade rica de aprendizados foi a organização e apresentação de uma palestra ministrada pelos bolsistas do PIBID sobre dengue. Foram organizadas e ministradas pelos bolsistas para os alunos do ensino infantil até o ensino fundamental, destacando pontos de prevenção, sintomas e diversas informações relevantes sobre o tema, e também intervenções científicas com diferentes temas e abordagens, tendo embasamento nos tópicos os quais os alunos já haviam visto em sala de aula.

Entre estas atividades realizadas, começamos a criação e organização da feira de ciências da escola.

Feiras de Ciências são eventos sociais, científicos e culturais realizados nas escolas ou na comunidade com a intenção de, durante a apresentação dos estudantes, oportunizar um diálogo com os visitantes, constituindo-se na oportunidade de discussão sobre os conhecimentos, metodologias de pesquisa e criatividade dos alunos em todos os aspectos referentes à exibição dos trabalhos (Mancuso; Leite Filho, 2006).

Surgiu o questionamento de como alcançar maior número de pessoas na divulgação do evento. A partir dessa pergunta, surgiu a criação de uma rede social, o Instagram, o qual sem dúvidas ajudou a alcançar um maior número de alunos, acadêmicos e comunidade em geral, com vídeos, fotos e publicações disseminando informações científicas e informações da feira de ciências. Iniciamos as postagens nesta rede social com informações citando os temas, e após os alunos e professores também contribuíram, fazendo vídeos de divulgação da feira, e compartilhando as postagens lá inseridas. Em poucas semanas obtivemos 435 visualizações nos vídeos de divulgação, e por sequência o número de seguidores aumentou significativamente. Essas experiências adicionais ampliaram nosso entendimento sobre as necessidades individuais e coletivas dos alunos, bem como sobre as diferentes formas de promover a aprendizagem em contextos diversificados trazendo à tona a importância da inserção dos meios digitais no ambiente escolar.

Além disso, cabe destacar que como futuros professores sendo qualificados para atuar pedagogicamente em sala de aula, devemos saber maneiras como utilizar o uso das tecnologias digitais, pois é uma competência exigida pela própria Base Nacional Comum Curricular (BNCC), quando aborda a competência geral 5, que está colocada da seguinte forma:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BNCC, 2017).

Figura 1. Reunião com os bolsistas para alinhamento de estratégias pedagógicas



Fonte: os autores

Figura 2. Atividade dia da água com alunos do ensino fundamental e da educação infantil



Fonte: os autores

Figura 3. Atividades desenvolvidas pelos alunos para exposição na feira de ciências



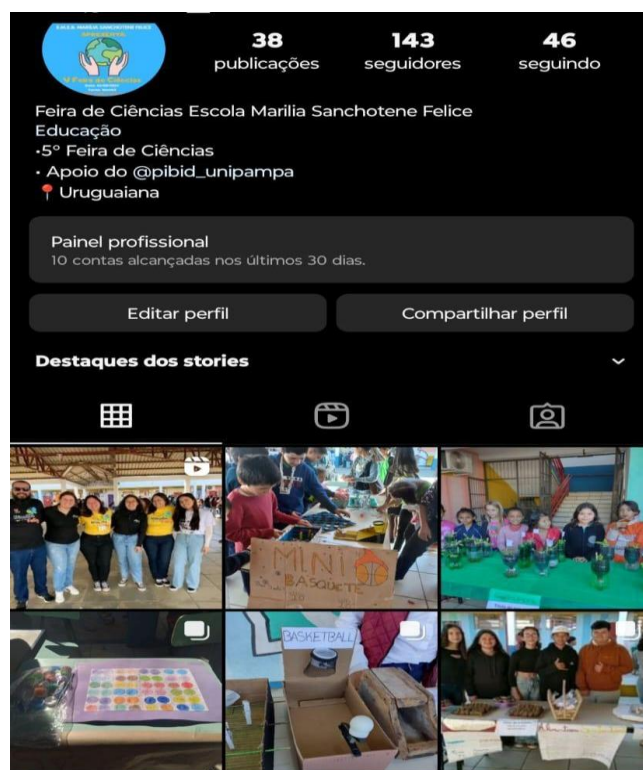
Fonte: os autores

Figura 4. Atividades desenvolvidas pelos alunos para exposição na feira de ciências



Fonte: os autores

Figura 5. Rede social criada para maior divulgação da Feira de Ciências



Fonte: os autores

Dentre essas experiências, destaca-se a elaboração de uma feira de ciências voltada à comunidade escolar, onde os bolsistas não foram apenas expectadores, mas agentes participantes de um ecossistema de descoberta e inovação científica. Os papéis assumidos pelos acadêmicos e supervisão transcenderam os limites da assistência, transformando-os em agentes catalisadores de mudança e inspiração.

Uma feira ou mostra é um evento agitado, nervoso, barulhento, mas alegre e pleno de energia. Representa o extravasamento de uma ansiedade contida durante todo o tempo em que os alunos pesquisaram e buscaram soluções para os problemas delineados. É a culminância de um processo que se inicia na intimidade de uma disciplina, em sala de aula (...). (Mancuso; Moraes, p.144).

De acordo com os autores, na experiência do grupo também foi possível perceber a efervescência de saberes e descobertas protagonizadas pelos agentes da Feira, os alunos. A empolgação em buscar algo novo, compreender um fenômeno ou comprovar uma hipótese percorreu as atividades e estendeu-se a todos os que puderam contribuir com o evento. Observou-se também, de forma significativa, o envolvimento dos professores que de alguma forma estavam dispostos a transformar

esta oportunidade em algo que pudesse fazer diferença para a sua prática, em cada uma das mais diferentes áreas do conhecimento.

Ao olharmos para os significativos impactos e atribuições que a Feira de Ciências trouxe para a comunidade escolar local e para a formação como educadores, percebemos a importância de ações como estas dentro da escola pública, de forma a aproximar os estudantes da almejada alfabetização científica, de forma que possam “compreender, atuar e transformar sua realidade” (BRANCO et al., 2018, p. 705).

Durante o planejamento para a realização da Feira de Ciências buscou-se escolher um tema que fosse relevante e inclusivo para os alunos. Após algumas ponderações, optou-se pela temática “sustentabilidade”, devido à relevância deste tema para os tempos atuais. Foram construídos, então, 10 eixos temáticos: Arte e Sustentabilidade, Consumo Sustentável, Pegada Hídrica, Lixo Eletrônico, Resíduo Sólido como Fonte de Renda, Reciclagem e Transformação de Produtos, Alimentação e Sustentabilidade, Transporte Sustentável, Utilização de Energia Consciente, e Meios de Sustentabilidade na Escola.

Foram incluídas a participação de todos os níveis da educação básica presentes na escola, desde a educação infantil até os anos finais do ensino fundamental, em todas as disciplinas e componentes curriculares. A adesão dos docentes à participação na elaboração dos projetos para a Feira foi bastante significativa.

A integração Universidade-Escola

Ao promover o PIBID em uma escola de educação básica periférica, não apenas fomentamos o crescimento acadêmico dos participantes, mas também despertamos o florescimento da curiosidade, criatividade e da capacidade crítica em um ambiente de aprendizado dinâmico e participativo. Esses aspectos são essenciais não apenas para a formação acadêmica, mas também para preparar os alunos para os desafios do mundo real, onde a capacidade de questionar, criar e resolver problemas é fundamental. Descobrimos que a personalização do ensino não apenas aumenta a eficácia do processo de aprendizagem, mas também fortalece o vínculo entre educador e aluno, criando uma relação de confiança e respeito mútuo.

Além disso, a interação constante com professores, alunos e gestores escolares proporcionou uma compreensão mais profunda das questões sociais,

culturais e econômicas que permeiam o ambiente educacional. Essa consciência contextual nos incentivou a buscar soluções educacionais que não apenas abordem o conteúdo curricular, mas também promovam a igualdade de oportunidades e o respeito à diversidade.

Além de colaborarmos em projetos e escritas educacionais, nos envolvemos também em atividades extracurriculares, trazendo participação ativa, tanto dos bolsistas como dos alunos. Iniciamos as abordagens com a intenção de nos adaptarmos às estratégias de ensino às particularidades de cada turma e cada aluno, e ao longo das práticas fomos desafiados a pensar de forma criativa e inovadora.

A participação ativa no PIBID não foi tão somente uma oportunidade de contribuir para a organização da feira de ciências, mas sim uma imersão completa em um ambiente educacional multifacetado. Nesse contexto, ela tornou-se não apenas um evento escolar, mas também um espaço de celebração do conhecimento e da criatividade dos alunos. Através dela, não apenas incentivamos o interesse pela ciência e pela pesquisa, mas também demonstramos o valor da colaboração e do trabalho em equipe na construção do conhecimento, destacando a intersecção vital existente entre teoria e prática na educação científica, e o papel que essa interação desempenha no desenvolvimento dos estudantes.

Além disso, as reflexões sobre a participação no PIBID enfatizam como a imersão precoce no ambiente educacional não apenas desafiou, mas também permitiu estabelecer laços estreitos com as realidades cotidianas da escola e da comunidade. Esta experiência trouxe também, um entendimento profundo das complexidades da prática docente, e capacitou agentes de mudança dentro do contexto escolar e social.

Dessa forma, a perspectiva deste relato enriquece a discussão sobre o impacto do programa, não apenas na formação dos futuros docentes, mas também na construção de uma sólida ponte entre a teoria acadêmica e a prática educativa. Essa interligação é ponto fundamental para garantir que o conhecimento adquirido nas salas de aula seja aplicado de maneira relevante e significativa, contribuindo assim para o avanço da educação e para o desenvolvimento integral dos estudantes. A participação no PIBID foi muito mais do que uma simples experiência educacional, foi uma oportunidade de crescimento pessoal e profissional, uma jornada de autoconhecimento e descoberta do papel que cada um de nós pode desempenhar na transformação da educação e da sociedade como um todo.

Referências

ALVES, F. C.; MARTINS, E. S.; LEITE, M. C. S. R. O PIBID e a aprendizagem do fazer docente em tempos de pandemia. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 16, n. esp. 3, p. 1586-1603, jun. 2021. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v16iesp.3.15299>.

BRANCO, A. B. G. et al. Alfabetização e letramento científico na BNCC e os desafios para uma educação científica e tecnológica. *Revista Valore*, [S.l.], v. 3, p. 702-713, dez. 2018. DOI:10.22408/rev302018174702-713.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Versão Final. 2017.

CARNEIRO, Auner Pereira; FIGUEIREDO, Ismérie Salles de Souza; LADEIRA, Thalles Azevedo. A importância das tecnologias digitais na Educação e seus desafios. *Revista Educação Pública*, v. 20, nº 35, 15 de setembro de 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/35/joseph-a-importancia-das-tecnologias-digitais-na-educacao-e-seus-desafios-a-educacao-na-era-da-informacao-e-da-cibercultura>.

CARVALHO, Anna Maria Pessoa de; GIL-PEREZ, Daniel. *Formação de professores de ciências: tendências e inovações*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2011. 127 p. (Questões da nossa época, v. 28) ISBN: 9788524917257.

MANCUSO, R.; MORAES, R. Museus interativos, feiras e clubes de ciências. In: BORGES, R. M. R. (org.) *Museu de Ciências e Tecnologia da PUCRS*: coletânea de textos publicados. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2015. p. 141-150.

MANCUSO, Ronaldo; LEITE FILHO, Ivo. Feiras de Ciências no Brasil: uma trajetória de quatro décadas. In: *Programa Nacional de Apoio às Feiras de Ciências da Educação Básica*: Fenaceb. Brasília: MEC/SEB, 2006. [online]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/EnsMed/fenaceb.pdf>.

STANZANI, E. L; BROIETTI, F. C.; PASSOS, M. M. As contribuições do PIBID ao Processo de Formação Inicial de Professores de Química. *Química Nova na Escola*, v. 34, n. 4, p. 201-219, 2012.

A importância do PIBID para a Comunidade Escolar: reflexões a partir do subprojeto Educação Física da Unipampa

Fernanda Stein - Coordenadora de Área

(fernandastein@unipampa.edu.br)

Marta Iris Camargo Messias da Silveira - Coordenadora de Área

(martasilveira@unipampa.edu.br)

Daniela Noronha da Silva - Supervisora

(motricidadedani@gmail.com)

Loreanne dos Santos Silva, Professora Supervisora

(santosloianne2@gmail.com)

Miriam Raquel de Freitas Monteiro - Supervisora

(miriampibid18@gmail.com)

Introdução

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID é um programa promovido pela União, através da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que, entre outros objetivos específicos, busca contribuir com a formação de professores na sua formação profissional. Este é um programa já consolidado e com uma história de participações efetivas em diversas comunidades por todo o Brasil. Neste capítulo será discorrido uma destas experiências de sucesso, na cidade de Uruguai/RS, a partir da edição do PIBID - Subprojeto Educação Física, da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), do ano de 2022 a 2024, realizado em três escolas públicas municipais, localizadas na periferia da cidade, as quais possuem uma clientela que precisa de um olhar diferenciado em relação às suas necessidades, não apenas educacionais, mas também mais holístico sobre as suas realidades.

Relatos das atividades, experiências ou vivências

O PIBID é uma ótima oportunidade dos (as) acadêmicos (as) que cursam licenciatura ingressarem no ambiente escolar mais cedo, podendo conhecer a realidade das escolas, principalmente as públicas, com seus desafios e possibilidades. Essa inserção já no início do curso de Educação Física possibilita ao (à) acadêmico (a) aprender, refletir sobre sua escolha de curso, ter um norte, ou seja,

pensar se esse é o caminho profissional que deseja seguir, o que os torna futuros professores identificados com a carreira e certos de que essa é a trajetória que querem para si.

As atividades do PIBID foram realizadas antes e após a inserção dos pibidianos nas escolas. Anterior a inserção nas escolas (Figura 1), a experiência que o programa oportunizou para os (as) pibidianos (as) promoveu momentos com acesso a leituras, debates, falas, trocas, através de seminários, planejamentos, cursos, entre outros, buscando proporcionar aos mesmos condições para conseguirem realizar uma práxis significativa.

Figura 1. Ações de formação realizadas anterior as intervenções nas escolas



Fonte: as autoras, 2023.

A atuação destes (as) na escola levou para a comunidade escolar um diferencial, os (as) alunos (as) perceberam a dedicação e se beneficiaram de aulas com atividades diferenciadas e com atrativos que incentivaram a participação e a quebra de paradigmas. Nem todas as escolas apresentam possibilidades fora do esporte tradicional, o que não é o caso das três escolas inseridas no PIBID nesta edição, mas que infelizmente é a realidade da Educação Física de boa parte do país, ainda com resquício histórico do militarismo e tecnicismo. Diante disso, também se evidencia a importância da interação com professores/supervisores que busquem apresentar outro sentido à prática esportiva na escola.

Ao longo do programa, as trocas foram um importante ponto a ser destacado. O PIBID proporcionou trocas de experiências nas orientações e supervisões no

decorrer dos planejamentos e aulas ministradas. Os (as) pibidianos (as) trouxeram para seu planejamento temas que estão associados ao seu conhecimento prévio, suas experiências de quando eram alunos (as) na escola ou atividades que já praticavam fora desta.

Ao trazerem para a sala de aula sua bagagem de conhecimento, muitas vezes, trouxeram a novidade, algo diversificado, não comum, diverso ao que o professor costuma trabalhar em aula e essa novidade despertou o interesse e a curiosidade no aluno. Como exemplo destas atividades diversificadas podemos citar a capoeira, lutas, dança afro, ping pong, dentre outras (Figura 2). Por sua vez, o (a) professor (a) supervisor (a) prestou auxílio orientando esses planejamentos e trazendo sua experiência de sala de aula a fim de contribuir para a formação deste professor ainda em processo de construção.

Figura 2. Atividades diversificadas decorrentes do conhecimento prévio dos pibidianos (as)

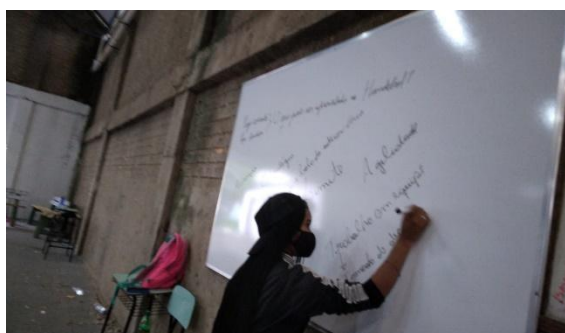


Fonte: as autoras

Resultados e Discussão

Ao adentrarem no “mundo escolar”, os (as) futuros (as) professores (as) passaram a ter contato diretamente com a realidade das escolas públicas atuais. Puderam vivenciar os desafios que surgem no caminho do professor de Educação Física e as dificuldades que já existem dentro da escola pública, como adaptação de materiais e espaços (Figura 3). Como resultado dessas vivências, os (as) pibidianos (as) já iniciaram seu processo de preparação para o que podem vir a encontrar mais adiante quando forem atuar como professores (as) nas escolas.

Figura 3. Atividades com adaptação de materiais e espaços



Fonte: as autoras, 2023

Em relação aos (as) alunos (as) das escolas, como resultado percebeu-se uma grande motivação ao sentirem-se parte dessa relação Universidade-Escola, e o quanto se tornou palpável a possibilidade de seguirem os estudos, porque puderam ver nestes jovens acadêmicos (as) um espelho, bem como, perceberam que existem outros caminhos além dos muros da escola e do bairro onde vivem.

Sobre essa relação universidade/escola, pode-se afirmar que:

O confronto do saber popular (senso comum) com o conhecimento científico universal selecionado pela escola, o saber escolar, é, do ponto de vista metodológico, fundamental para a reflexão pedagógica. Isso porque instiga o aluno, ao longo de sua escolarização, a ultrapassar o senso comum e construir formas mais elaboradas de pensamento (Coletivo de Autores, 1992, p. 20).

Além de todas estas questões, o PIBID - Subprojeto Educação Física levou junto a esperança, mostrando que não somente privilegiados conseguem cursar uma universidade, embora não na proporção ainda devida para que haja uma reparação social. É sabido o tamanho e a complexidade desse desafio e que a mudança não depende de um só fator e por isso é muito importante que o programa seja semente e contribua para essa transformação social.

A pedagogia freiriana é fundamental para a compreensão de tamanha responsabilidade com a formação de futuros professores críticos e reflexivos, para fazerem a diferença na realidade e contextos nos quais estarão inseridos, quebrando o *status quo* e superando as desigualdades. Nesse sentido, é importante ressaltar que:

O compromisso com as necessidades populares, técnicas e científicas da população brasileira, revela que é preciso se avançar com a finalidade de superar as barreiras técnicas e quantitativas da educação. Ao mesmo tempo tem-se igual necessidade da formação de profissionais comprometidos com a conscientização, com a humanização e com a emancipação humana, necessidades essas que são bases do pensamento freiriano e que deverão nortear o debate sobre o ideário neoliberal que se impregna nefastamente na educação brasileira (Freire, 1999, p.37).

Foi evidente o sentimento de pertencimento dos (as) alunos (as) ao conviverem com pibidianos (as) que já foram alunos da escola e retornam como acadêmicos (as), na figura de professores (as). Isto ocorreu e foi visível a emoção tanto dos (as) alunos (as) quanto do (a) supervisor (a), que foi professor (a) e pôde vivenciar a realização de ter dois ex-alunos, cuja história é exatamente essa, de luta e de dificuldades, mas que conseguiram seguir seus estudos e hoje são referência para sua comunidade escolar.

Considerações Finais

A Educação é complexa e cheia de desafios, isto não é diferente na Educação Física. A busca por uma mudança na Educação Física Escolar se dá há anos, sendo

representada por inúmeros autores, como Bracht, Coletivo de Autores, Libâneo, Saviani, Darido, entre outros, que buscaram através de seu trabalho e pesquisa apontar novos caminhos, diferentes dos tradicionais, tecnicistas e esportivistas que caracterizavam até então, a disciplina.

Essa luta se refletiu numa valorização da área principalmente nos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas, os quais também passaram a ter objetivos mais sociais e humanos com o intuito de formar alunos críticos e participativos como cidadãos. Contudo, ainda se trava uma luta para que os professores(as) de Educação Física realizem isso na prática.

Para tanto, é necessária a reflexão do supervisor junto aos pibidianos(as) acerca de uma Educação Física Escolar significativa, reforçando que ela seja meio e não fim, não apenas o jogo pelo jogo. Ademais, é fundamental fomentar a plena consciência das habilidades e os objetivos da Educação Física Escolar nos seus planejamentos, enquanto mediadores(as) de conhecimentos, esclarecendo o porquê e para que as atividades e todos os seus diversos conteúdos servem. Quando se tem definido estas questões e compreende-se a importância da corporeidade para o desenvolvimento integral dos(das) alunos(as) na elaboração das aulas, a atuação dos futuros professores(as) se torna mais efetiva dentro do que atualmente se espera da disciplina.

Todas estas informações, vivências e debates proporcionados no programa aos pibidianos(as), aliados às mediações e aulas supervisionadas, contribuíram de inúmeras formas para uma formação efetiva dos acadêmicos(as), futuros(as) professores(as), o que torna o PIBID um programa de enorme potencial. Deste modo, no que tange às trocas com os alunos, a partir de um olhar diferenciado foi possível proporcionar intervenções significativas para a comunidade escolar.

Referências

COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do Ensino da Educação Física. São Paulo: Cortez, 1992. *Coleção Magistério 2º grau – série formação do professor*.

FREIRE, Ana (org.). *A pedagogia da libertação em Paulo Freire*. São Paulo: UNESP, 2001.

Iniciação à docência: A construção do conhecimento acadêmico e o contexto escolar como possibilidade didática e pedagógica.

Fernanda Stein - Coordenadora de Área
(fernandastein@unipampa.edu.br)

Marta Iris Camargo Messias da Silveira - Coordenadora de Área
(martasilveira@unipampa.edu.br)

Ana Carolina Cruz dos Santos - Licencianda
(anaccds.aluno@unipampa.edu.br)

Calebe Krizan Belmonte dos Santos - Licenciando
(calebesantos.aluno@unipampa.edu.br)

Caroline Cardoso Pacífico - Licencianda
(carolinepacifico.aluno@unipampa.edu.br)

Cristiane Machado Farias - Licencianda
(cristianefarias.aluno@unipampa.edu.br)

Daniel Lemos Messias - Licenciando
(danielmessias.aluno@unipampa.edu.br)

Guilherme de Oliveira Gavião - Licenciando
(guilhermegaviao.aluno@unipampa.edu.br)

Luis Mikael dos Santos Santander - Licenciando
(luissantander.aluno@unipampa.edu.br)

Rubia Pedroso Quevedo - Licencianda
(rubiaquevedo.aluno@unipampa.edu.br)

Introdução

Este texto se constrói a partir do subprojeto Educação Física do *campus* de Uruguaiana da UNIPAMPA que faz parte do Programa Institucional de Iniciação à Docência - PIBID, edição de 2022 a 2024. O subprojeto existe há 12 anos e teve início de suas atividades em março de 2011. O programa é voltado à prática dos graduandos(as) nos primeiros semestres em licenciatura no cotidiano das escolas públicas do município, implementando estratégias destinadas a promover a formação inicial de futuros docentes em Educação Física, enfatizando a integração entre a teoria e a prática, com foco nas temáticas relacionadas à atividade física, e incorporando a contextualização e a adaptação do ensino desta disciplina à realidade regional. Atualmente o programa conta com 30 acadêmicos(as) bolsistas, 3 professoras supervisoras e duas professoras coordenadoras.

O programa contou, no decorrer destes dois anos, com a participação de todo

o coletivo em reuniões semanais realizadas no campus Uruguiana e nas três escolas em que o programa se insere e observações diretas e participante nas escolas, onde os(as) acadêmicos(as) desenvolveram as ações. As reuniões realizadas tanto na universidade quanto nas escolas foram realizadas com caráter formativo, nas quais foram abordados assuntos como o papel do(a) professor(a) de Educação Física e de seu componente curricular na escola, a importância da contextualização e conhecimento da realidade escolar para a compreensão da prática pedagógica e do planejamento escolar, estabelecendo conexões entre singular-particular-universal, em uma relação dialética com a realidade.

Da mesma forma, foram realizados seminários de apresentação nos quais os(as) pibidianos(as) eram convidados(as) a refletir sobre os objetivos da educação física escolar e da importância da permanente avaliação sobre sua prática docente a fim compreender sua função como sujeitos transformadores e na formação de cidadãos transformadores.

A partir da inserção dos(as) acadêmicos(as) nas escolas, as observações e ações realizadas colocaram-os em contato com as realidades concretas, onde puderam identificar a infraestrutura das escolas e da comunidade, os espaços e materiais para a Educação Física, as dinâmicas de organização escolar, conheceram e interagiram com o(as) estudantes da educação básica sob o olhar de professores em formação.

Diante a importância do PIBID para a formação de professores, o presente texto tem o objetivo de relatar as contribuições das ações do PIBID - subprojeto Educação Física Licenciatura da Unipampa como possibilidade didática e pedagógica para a iniciação à docência e refletir sobre as experiências como bolsistas de iniciação à docência. Vale ressaltar que o subprojeto Educação Física participa desde a primeira edição do programa na Unipampa, o que coloca nosso curso em situação privilegiada considerando o programa como uma política pública para os cursos de licenciaturas.

Realidade das escolas participantes do subprojeto Educação Física Licenciatura

A inserção dos (as) pibidianos (as) no contexto escolar foi realizada na etapa dos anos finais do ensino fundamental de três escolas da rede pública do município de Uruguiana: Escola Municipal de Ensino Fundamental Cabo Luiz Quevedo; Escola

Municipal de Ensino Fundamental do Complexo Escolar Elvira Ceratti – CAIC e a Escola Municipal de Ensino Fundamental General Osório. Todas localizadas em bairros periféricos da cidade cuja maioria das famílias são de baixa renda e muitas encontram-se em situação de vulnerabilidade social.

As três escolas desempenham um papel crucial na educação das comunidades das quais fazem parte. Elas enfrentam desafios únicos devido às condições socioeconômicas muitas vezes desfavoráveis em tais áreas. Em contrapartida, desempenham um papel vital na promoção da educação e de oportunidades para seus alunos (as). Algumas características podem ser observadas em cada uma delas:

- EMEF Cabo Luiz Quevedo: atende 801 alunos, conta com 56 professores e 21 funcionários. Passando recentemente por reformas, possui dentro de sua localidade salas de secretaria, sala de recursos, sala de jogos, banheiros, pracinha, cozinha, sala de apoio à aprendizagem, laboratório de ciências, biblioteca, laboratório de informática, dezoito salas de aulas e área esportiva localizada exteriormente a do ambiente escolar (o Anexo Esportivo), além do pátio em volta e no meio do prédio da escola. No decorrer do programa, o Anexo Esportivo (onde ocorriam as aulas de Educação Física) passou por reformas, e as aulas transferidas para o pátio interno da escola que em dias de chuva ficava alagado, impossibilitando o seu uso. Estas e outras dificuldades em relação à infraestrutura para as aulas de Educação Física foram contornadas com adaptações dos planos de aula e das atividades propostas, sempre em diálogo com a professora supervisora, que teve papel fundamental para o entendimento da realidade escolar ali configurada.
- EMEF do Complexo Escolar Elvira Ceratti - CAIC, com 32 professores, e responsável pelo ensino fundamental de cerca de 500 alunos (as) destaca-se por oferecer diversas ferramentas e abordagens convergentes para o trabalho com os educandos. A localização da escola estabelece uma conexão estreita com a comunidade, a qual demonstrou total apoio ao projeto e está sempre disposta a promover uma maior aproximação com os (as) acadêmicos (as) e com a Unipampa como um todo. O espaço dedicado à Educação Física é composto por várias salas e equipamentos que são regularmente utilizados em todas as atividades. Mesmo diante da possibilidade de alagamento no ginásio, há sempre outras opções disponíveis para garantir a continuidade das práticas educacionais.

- A EMEF General Osório conta com um corpo docente de 53 professores, atendendo a 29 turmas e 615 alunos. A estrutura física do ambiente escolar é, em geral, satisfatória, embora apresente desafios específicos, principalmente na quadra poliesportiva. A quadra, embora seja grande e com cobertura, enfrenta problemas com goteiras e uma abertura nas laterais, resultando em poças d'água durante dias chuvosos. Existe o acesso a uma grande quantidade de materiais, porém a maioria são da própria professora supervisora, que leva os materiais de sua casa para a escola.

As três escolas descritas enfrentam desafios relacionados não apenas ao contexto socioeconômico dos (as) alunos(as) atendidos (as), mas também em relação à infraestrutura, especialmente, destinada às aulas de Educação Física, realidade esta recorrente em escolas públicas periféricas, resultado das desigualdades entre escolas em diferentes áreas socioeconômicas.

Apesar desses desafios, as escolas participantes do programa demonstraram resiliência e compromisso com a educação de seus alunos (as), refletidas também nas ações do PIBID - Subprojeto Educação Física. As ações desenvolvidas pelos (as) pibidianos(as) no decorrer destes dois anos foram abraçadas pelas escolas e construídas em diálogo com as professoras supervisoras, abordando questões sociais, culturais e econômicas relevantes para essas comunidades, a exemplo de oficinas, mostras e jogos do Novembro Negro, gincanas culturais, jogos escolares, entre outras atividades. Houve a troca de conhecimento, compartilhamento de recursos e desenvolvimento conjunto do planejamento.

As aulas nas três instituições foram desenvolvidas baseadas em sua metodologia empregada e em diálogo com os pressupostos teórico metodológicos abordados no programa, sempre respeitando a experiência de vida dos (as) alunos (as), na busca da construção de seu próprio conhecimento, com foco na autonomia, no diálogo e na transformação social, a partir de uma perspectiva crítico-superadora da Educação Física (COLETIVO DE AUTORES, 1992). Este fortalecimento na relação entre pibidianos(as), professoras supervisoras e professoras coordenadoras permitiu estreitamento na relação entre universidade e escola e qualificação da formação dos (as) acadêmicos(as), resultando em aprendizados teóricos metodológicos que fizeram parte da prática pedagógica.

Aprendizado teórico metodológico

Metodologicamente, o Subprojeto Educação Física adota um caminho teórico que nos faz produzir conhecimentos a partir das bibliografias existentes que convergem para uma compreensão crítica e reflexiva da área. Estas buscas nos conectam com as produções das edições anteriores do programa. Foram desenvolvidos oficinas e cursos de formação, seminários e discussões temáticos sobre livros, atividades de escrita reflexivas de forma remota, discussões e elaborações de resumos científicos, participação no INTRAPIBID, reuniões gerais presenciais e remotas e desenvolvimento dos planos de aulas; bem como a participação na 15ª edição do Salão Internacional de Ensino Pesquisa e Extensão-SIEPE da Unipampa.

Dentre várias atividades, foram desenvolvidos cursos e palestras de formações com foco em ampliar o olhar dos (as) pibidianos(as), como a realização da Palestra "Saúde da População Negra", de um Curso de Libras EAD, da formação "Acessibilidade" e apresentações de referências bibliográficas através de seminários, como o "As técnicas do corpo" (MAUSS, 2003) e o "Educação Física Cuida do Corpo ... e 'Mente'" (MEDINA, 2007), onde cada professora supervisora pôde orientar seu grupo de pibidianos(as), dialogando com a realidade da Educação Física de cada escola.

Também nesta edição do programa ocorreram oficinas com a temática de brincadeiras africanas relacionadas à formação para o desenvolvimento de oficinas como atividades nas escolas durante o mês de novembro para o letramento racial.

Sendo assim, a proposta desenvolvida pelo subprojeto ocorreu de forma a realizar aproximações teórico-metodológicas pertinentes para uma compreensão ampliada da Educação Física escolar e aproximações da realidade em que as escolas do programa estavam inseridas, antes de expandir as vivências dos pibidianos e realizar a imersão na escola.

Com este movimento de formação teórico-reflexiva, partiu-se para a produção do planejamento dos planos de aulas adequando-os à realidade do contexto escolar e em diálogo com cada supervisora do subprojeto. As reuniões de planejamento possibilitaram espaços para tirar dúvidas, trocar ideias em relação aos possíveis receios da prática pedagógica e dicas sobre conteúdos selecionados a fim de relacioná-los com a realidade escolar. Este espaço possibilitou rever os métodos

tradicionais de ensino da Educação Física, marcada historicamente por abordagens que abrangem o higienismo, o militarismo, a esportivização (Bracht, 1999), sem colocar o aluno como sujeito do processo de ensino-aprendizagem, mas sim como mero receptor de conteúdos, não questionador dos fatos sociais e educacionais vinculados à estrutura social.

Sair do ensino tradicional sob o qual a maioria dos(as) acadêmicos(as) vivenciaram em seu próprio processo de educação formal na escola, é um desafio que o PIBID - Subprojeto Educação Física se propôs. O trabalho de formação teórico-metodológica, construído coletivamente na relação entre pibidianos(as), professoras supervisoras e professoras coordenadoras, foi um passo de aproximação à práticas pedagógicas que vieram com a iniciação da docência na escola, com superações e novos olhares, mas também com limitações e desafios.

As mudanças são necessárias e, segundo Medina (2007), não ocorrem de qualquer forma, espontaneamente e sem intencionalidades. Portanto sabe-se que é preciso, antes de mais nada, se dispor a assumir um compromisso consigo mesmo, com os outros, com o mundo e com a vida para que o restante comece a acontecer a partir daí.

A prática na escola: relato(s) da(s) atividade(s), experiência(s) ou vivência(s)

A participação no PIBID - Subprojeto Educação Física proporcionou aos (às) acadêmicos(as) uma oportunidade única de vivenciar trocas culturais e experiências enriquecedoras no ambiente escolar. A interação na sala de aula entre os (as) pibidianos (as), professores (as) e alunos (as) é essencial para a iniciação à docência. Sendo o âmbito escolar o local que proporciona a convivência entre seres pensantes e professores na iniciação à docência, essa familiarização do PIBID na escola, torna-os responsáveis não apenas pela escola, mas também pelos colegas e pela comunidade em geral.

Para Perrenoud (2000), a escola passa a ser um lugar onde o (a) educando (a) tem direito a praticar e errar, onde expõe seu ponto de vista e toma consciência de como se aprende, permitindo tornar visíveis os processos e os modos de pensar e de agir.

A convivência é construída diariamente, onde é possível tornar a sala de aula mais positiva, sendo assim aluno/professor constrói um ambiente favorável para a

evolução, resultando em aprendizagens e experiências ao longo do processo. O PIBID oferece aos acadêmicos (as) a oportunidade de se aproximarem da escola, do campo profissional e de referenciais teóricos relevantes. Essa experiência não apenas contribui para a formação dos futuros (as) professores (as), mas também para a intervenção desenvolvida no contexto educacional, promovendo práticas pedagógicas inovadoras e eficazes.

Dessa forma, a prática na escola não só enriquece a formação acadêmica, mas também prepara para atuar de forma mais consciente, reflexiva e engajada na promoção da educação física e do ensino de qualidade nas escolas, através do contato antecipado com a realidade da sala de aula e do ambiente escolar, os (as) pibidianos (as) conseguem integrar os conhecimentos produzidos na universidade com a prática educacional, em um diálogo constante entre universidade e escola.

No que tange às experiências da prática pedagógica nas escolas, com a inserção dos(as) acadêmicos(as) nas escolas, as observações e ações realizadas colocaram-os em contato com as realidades concretas, onde puderam identificar a infraestrutura das escolas e da comunidade, os espaços e materiais para a Educação Física, as dinâmicas de organização escolar, conheceram e interagiram com o(as) estudantes da educação básica sob o olhar de professores em formação.

Cabe destacar que essa aproximação à realidade escolar não aconteceu sem desafios e superações. Para a maioria dos(as) acadêmicos(as) foi a primeira vivência como professores em formação e inserção na escola. Inicialmente houve receio, insegurança, dúvida sobre como a realidade iria se apresentar e de que forma os pressupostos teóricos metodológicos iriam se materializar no decorrer da prática. A partir das primeiras aproximações, do diagnóstico sobre cada uma das realidades concretas de cada escola, a relação dialógica entre teoria e prática foi se tornando mais clara, e o estranhamento inicial foi dando espaço para identificação dos (as) pibidianos(as) como futuros professores.

Também é importante registrar que a maioria dos(as) pibidianos(as) do subprojeto são trabalhadores, que estudam em período noturno e trabalham durante o dia, a fim possibilitar sua permanência na universidade. Desta forma, o PIBID também contribuiu para que estes(as) acadêmicos(as) pudessem permanecer no curso e ter as experiências de iniciação à docência.

A atuação das professoras supervisoras e a troca de conhecimentos junto aos(as) pibidianos(as) assumiram papel primordial no envolvimento desses(as)

professores em formação com a escola onde foram inseridos(as). Com o conhecimento da realidade escolar e o planejamento, os(as) pibidianos(as) iniciaram suas ações com foco integrativo e participativo dos alunos(as) das escolas. Foram realizadas atividades que abordaram alguns esportes, mas também com novas propostas e inovações inseridas nas suas práticas, a partir dos conhecimentos aprendidos no curso de graduação. A proposta foi construída sob um outro olhar para a área da Educação Física, para além da prática esportiva.

As(as) pibidianos(as), junto à realidade da Educação Básica, interagiram com as aulas ministradas e dialogadas com as supervisoras, possibilitando que contribuíssem na melhoria das práticas pedagógicas desenvolvidas, onde se destacaram: a) a possibilidade do trabalho com modalidades normalmente pouco exploradas no contexto escolar (como jogos e brincadeiras africanas e indígenas, dança, capoeira e esportes individuais); b) a inserção de metodologias que combinam teoria e prática; c) a possibilidade de aprofundamento do conceito de corporeidade; d) estes conteúdos abordados foram relacionados com o contexto vivenciado pela comunidade escolar e seu entorno, problematizando o cotidiano como princípio do processo de ensino-aprendizagem.

Considerações Finais

A jornada educacional sempre fora um desafio, não apenas uma barreira a ser superada pelos educandos (as), mas um quebra cabeça multifacetado para os educadores (as), os quais possuem um trabalho de interconexão muito forte com seus referidos (as) alunos (as), onde o conviver em sala de aula possibilita uma aproximação com o grupo, auxiliando no desenvolvimento humano e a formação ética e de cidadãos para a vida em sociedade.

Não sem desafios, essa jornada se constrói na práxis, que durante a Pandemia, apesar das experiências educacionais virtuais, ficou fragilizada. Com o pensar teórico-metodológico-crítico desenvolvidos nesta edição do PIBID - Subprojeto Educação Física, houve a tentativa de elaborar e compreender como as cicatrizes geradas podem ser ressignificadas e se voltar para a prevenção e decrescimento do status desta pisadura chamada distanciamento social.

Assim, o preparo do aprendizado teórico-metodológico se torna cada vez mais importante nesse momento, onde professores(as) em formação têm a função de

mediar o aprendizado, fornecendo aos mesmos ferramentas para possibilitar um avanço em múltiplas áreas, assim obviamente este preparo acadêmico teórico torna-se uma das ferramentas de maior ensejo dos (as) pibidianos (as) e futuros (as) professores (as), aos quais devem situar-se em uma batalha educacional cada vez mais próxima da realidade educacional brasileira.

Todas as ações realizadas pelo coletivo contribuíram para o enfrentamento da realidade pelos professores em formação, colocando-os em contato com teorias e práticas em uma relação de práxis, aproximando conhecimentos do campo acadêmico com o campo da prática profissional da docência. Dialogou com o que se tinha, mas com o horizonte em melhorar, de forma criativa e original. O PIBID - Subprojeto Educação Física consolida-se como uma política educacional primordial para a formação inicial de professores, auxiliando os acadêmicos(as) bolsistas, desde os primeiros semestres de graduação, no processo de construção de conhecimento, de reconhecimento de sua área de atuação, de experiências escolares, construindo uma relação de afeto e confiança, produzindo seus conhecimentos de forma didática, clara e respeitosa no ambiente escolar.

Referências

BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física. *Cadernos Cedes*, Campinas, ano XIX, n.48, Ago. 1999.

COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do Ensino de Educação Física*. São Paulo: Cortez, 1992.

PERRENOUD, P. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

MAUSS, M. As técnicas do corpo. In: _____. *Sociologia e antropologia*. São Paulo: Casac Naify, 2003. p. 399-422.

MEDINA, J. P. S. *A educação física cuida do corpo e... "mente": Bases para a renovação e transformação da educação física*. São Paulo: Papirus, 2007.

Um olhar sobre o PIBID à luz da experiência das coordenadoras do Subprojeto - Educação Física da UNIPAMPA

Marta Iris Camargo Messias da Silveira - Coordenadora de Área
(martasilveira@unipampa.edu.br)

Fernanda Stein - Coordenadora de Área
(fernandastein@unipampa.edu.br)

Paulo Roberto Cardoso da Silveira - Professor Voluntário
(paulosilveira@unipampa.edu.br)

Diego de Matos Noronha - Professor Voluntário
(diegonoronha.aluno@unipampa.edu.br)

Tatiane Motta da Costa e Silva - Professora Voluntária
(tatianesilva.aluno@unipampa.edu.br)

Introdução

O presente trabalho aborda a contextualização do subprojeto Educação Física - Licenciatura, parte do PIBID-UNIPAMPA, pautada nas seguintes reflexões: Sobre quem somos e qual percurso temos realizado; a importância das políticas públicas na educação e seu alcance na formação de futuros e futuras docentes; e a importância do PIBID como uma estratégia na formação docente, relacionando com os movimentos de ameaça e fortalecimento do PIBID. Nesta perspectiva, recorreremos aos dados institucionais, à literatura pertinente, às políticas públicas e à experiência de desenvolvimento do subprojeto acima referido.

Partindo desta contextualização, este texto foi produzido, objetivando apresentar, relatar e refletir sobre a realidade do PIBID - Subprojeto Educação Física, da UNIPAMPA, com seus limites e potencialidades, através dos olhares das coordenadoras de área.

Busca-se empreender uma reflexão sobre a importância do PIBID como integrante de uma política educacional que visa qualificar a formação de futuros(as) professores(as) e, ao mesmo tempo, promover espaços de interação com o ambiente escolar. Constata-se com base na literatura e na experiência aqui relatada, os aspectos positivos em relação ao PIBID ao possibilitar o incentivo à investigação e, contribuir para as mudanças nas práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas participantes.

Finaliza-se com a problematização das relações entre a realidade vivenciada

pelas autoras e aqui apresentada, considerando as mudanças em curso na educação brasileira, destacando-se o papel da escola segundo discursos em disputa.

Quem somos e qual percurso temos realizado

Atendendo a demanda regional e as políticas do governo federal estabelecidas no programa de expansão e renovação das Instituições Federais de Ensino Superior, o curso de Educação Física foi criado após discussões sobre sua viabilidade no Câmpus Uruguaiana; a sua instituição se deu conforme a 10ª Ata de reunião do Conselho Dirigente da Universidade Federal do Pampa, realizada no dia 30 de outubro de 2008, na BR 472, km 592, CEP 97508-000, na cidade de Uruguaiana-RS. O Curso realizou seu 1º (primeiro) ingresso via vestibular, através do edital n.º 043, de 12 de novembro de 2008 – UNIPAMPA. No ato de sua implantação no ano de 2009, o curso esteve sob a coordenação, por indicação do conselho do câmpus, de um professor do curso de Fisioterapia. A partir de então, desde 2010, a escolha do(a) coordenador(a) se dá através de processo eleitoral.

Quanto ao funcionamento do curso, é ofertado anualmente de caráter presencial com encontros realizados no período noturno e aos sábados (manhã e tarde). Também no turno vespertino há previsão de carga horária em alguns dias da semana para atender componentes curriculares que requerem atividades em instituições de ensino básico. Estamos na 14ª turma de ingressantes até o corrente ano, onde buscamos um perfil do (da) professor (a) de Educação Física da UNIPAMPA que tenha como fio condutor algumas premissas: não apenas adentrar ao mercado de trabalho, mas que estejam preparados para contribuir com as mudanças necessárias nas práticas pedagógicas e o fortalecimento do ensino público.

Precedentemente à descrição do perfil do(a) profissional que o curso de Educação Física da UNIPAMPA espera formar, propõe-se expor alguns mecanismos de escuta que o curso, desde sua criação, oportuniza ao seu estudante ingressante. Desde seu nascimento, há quatorze anos, o curso de Educação Física conta com componentes curriculares que procuram fazer esta leitura.

Desta forma, identifica-se uma modificação no perfil do sujeito ingressante no curso: em relação à faixa etária, cada vez mais jovens entre 18 e 25 anos têm buscado o curso em detrimento de uma faixa etária mais elevada; ainda assim, mantém-se significativo o percentual de trabalhadores(as) matriculados(as). Muitos ingressantes

não possuem identificação com a docência na escola, expressando visão limitada da área e refletindo as suas vivências já adquiridas no que diz respeito à prática de atividades físicas em academias e não na Educação Física escolar; estes elementos fazem que componentes curriculares ofertados nos primeiros semestres do curso, como a Introdução à Educação Física, entre outros, sejam imprescindíveis para orientar os estudantes, desde o seu ingresso, ao perfil do egresso esperado do curso.

Neste sentido, refletir sobre quem são e como ingressam os (as) estudantes em nosso currículo torna-se uma necessidade. Este desafio curricular exige que os componentes estejam em um constante convite à docência, apresentando a carreira do magistério como uma possibilidade capaz de realizar o profissional nos mais variados aspectos. O Brasil possui um dos maiores déficits educacionais do mundo, logo a formação de bons(as) professores(as) ganha uma relevância social única e uma ótima perspectiva em termos de espaços de trabalho.

O(A) professor/a de Educação Física formado(a) pela UNIPAMPA, através de uma formação humanista, técnica, crítica, reflexiva e ética, qualificadora da intervenção profissional fundamentada no rigor científico e na reflexão filosófica, estará habilitado(a) para conhecer, planejar, ensinar e intervir nas diferentes manifestações e modalidades culturais do movimento humano, tendo como pressuposto o reconhecimento das dimensões política, social e ética do seu fazer profissional.

Este profissional deverá ser capaz de articular os conhecimentos da Educação Física com os eixos/setores da Educação, da Saúde e, mais especificamente, da cultura do movimento. Para tanto, deverá compreender a realidade sociocultural em que se dará sua atuação, respeitando características regionais, identificando interesses e necessidades reais, a fim de estabelecer processos de ensino e aprendizagem que proporcionem aos cidadãos sob sua responsabilidade pedagógica a inserção crítica e criativa como atores e autores da sua própria cultura de movimento.

O(A) profissional habilitado(a) em Licenciatura em Educação Física deverá estar qualificado para contextualizar, problematizar e sistematizar conhecimentos teóricos e práticos sobre a cultura de movimento nas suas diversas manifestações, no âmbito da Educação Básica, da Educação Profissional, de outros contextos educacionais inclusivos, das instituições de pesquisa, bem como, de outras instituições que compreendam o campo de atuação deste profissional.

Temos uma particularidade na UNIPAMPA caracterizada na multicampia

(somos dez campi); no campus específico de Uruguaiana concentram-se os cursos da Saúde no diurno e dois cursos de licenciatura no vespertino e a noite; sentimos no campus uma dificuldade dos demais cursos entenderem as licenciaturas como parte do campus e isso causa um distanciamento dos (as) estudantes do noturno com os (as) demais. Em alguns momentos, temos a impressão de não estarmos na UNIPAMPA, devido a tamanha discrepância no tratamento entre os cursos e a invisibilidade das licenciaturas nos discursos institucionais e no discurso dos (as) estudantes. Esta diferenciação tem como consequência uma certa inferiorização das licenciaturas neste campus.

Neste sentido, saudamos o PIBID em nossa universidade, pois sendo uma política pública coloca as licenciaturas em um patamar de importância e necessidade no contexto de Uruguaiana, a qual foi tão esquecida em outros momentos históricos pelas políticas de estado. Segundo os dados da graduação disponíveis no site institucional⁴, no primeiro semestre do ano de 2023, o curso de Educação Física Licenciatura foi o 7º curso mais procurado na Unipampa (com 299 inscrições pelo Sistema de Seleção Unificada - Sisu), o 1º entre os cursos de licenciatura e conta com um dos menores índices de evasão. Atualmente, a Unipampa conta com 61 cursos só na graduação, destes 24 são da modalidade licenciatura. Ainda, segundo os dados da graduação, o curso de licenciatura em Educação Física, nos últimos 10 anos, tem uma média 56 discentes ingressantes por turma anualmente.

A Importância do PIBID como uma política pública

Políticas públicas são as ideias e programas que um governo usa para tentar melhorar a vida de seus cidadãos e cidadãs. Uma política pública pode abordar vários temas de interesse da sociedade, até efetivar o cumprimento de regras administrativas estabelecidas por burocratas no poder executivo, ou mesmo, simples diretrizes emitidas em nível local.

Ao analisarmos a literatura, observa-se que “a formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças

⁴ Dados obtidos através do site oficial da Unipampa, elaborados pelo Escritório de Processos da Pró-Reitoria de Planejamento e Infraestrutura a partir dos dados gerados pela PROGRAD. Disponíveis em: <https://sites.unipampa.edu.br/prograd/dados-da-graduacao/>. Acesso em 15 de março de 2024.

no mundo real” (SOUZA, 2006, 26). Neste sentido, pode-se afirmar que existe sempre uma intencionalidade por trás de uma política pública, sendo o PIBID uma proposta de ação direcionada para a qualificação da formação docente efetivada nos cursos de licenciatura em nível de graduação.

No entanto, uma característica específica do PIBID é que objetiva, também, contribuir na melhoria das práticas pedagógicas, representando uma ação efetiva da Universidade no ambiente escolar. E, neste sentido, é importante considerar a afirmação de um grande estudioso da educação brasileira, José Carlos Libâneo, de que a escola precisa resgatar sua função como espaço de formação cultural e científica (LIBÂNEO, 2016). Para este educador, as políticas educacionais no Brasil, por influência de documentos do Banco Mundial, têm focado na escola como espaço de acolhimento de vulneráveis, sendo uma forma de enfrentamento da pobreza.

O PIBID, segundo a CAPES-MEC, consiste em um programa inserido na Política Nacional de Formação de Professores, tendo a finalidade de “proporcionar a inserção no cotidiano das escolas públicas de educação básica para os discentes da primeira metade dos cursos de licenciatura, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior” (CAPES, 2023). Deste modo, o PIBID tem representado uma importante ação que congrega a formação de futuros docentes e uma intervenção no contexto escolar, propiciando a partir da análise da realidade escolar a formulação de inovações pedagógicas que incidem sobre as práticas de ensino. Deve-se ressaltar que outra dimensão importante do PIBID é a participação das supervisoras, as quais têm a possibilidade de transformação de suas práticas ao acessarem espaços de formação e compartilhamento de experiências.

Considera-se o PIBID como um programa que tem demonstrado sua importância⁵, sendo estratégico na qualificação dos cursos de literatura. A experiência vivenciada na UNIPAMPA pelo curso de educação física, desde 2013, apenas confirma os resultados extremamente positivos. Dentre a avaliação deste período e, em específico, a edição de 2022-2024, pode-se citar a relevância de promover nas escolas a formação cultural e científica defendida pelo educador José Carlos Libâneo.

Na literatura, as análises do PIBID salientam sua contribuição ao aproximar os

⁵ É reconhecida “a expressiva dimensão do PIBID, como política pública vinculada à formação de professores que se inicia em 2009, com 3088 bolsistas (licenciandos, professores supervisores, professores das IES) e atinge, em 2014, mais de 90 mil bolsistas de 284 IES, oferecendo 313 projetos de iniciação à docência” (Paniago, Sarmento e Rocha, 2018).

estudantes da licenciatura do contexto escolar, favorecendo a que compreendam seu futuro contexto de atuação e as necessidades do repensar pedagógico identificado; e também se avalia o PIBID como forma de valorização da licenciatura (GATTI, 2010; PANIAGO, 2016).

Aspecto que tem se demonstrado fundamental é a criação de espaço de investigação para os futuros docentes, fazendo que a vivência da pesquisa se torne parte de sua formação (PANIAGO, SARMENTO, ROCHA, 2018). Segundo estes autores, a partir da aprovação da Lei nº 12.796, de 12 de abril de 2013, que alterou o texto da LDB/1996, o PIBID passa a se constituir como política de Estado, sendo então, obrigação de ser mantido por todos os governos.

Mesmo assim, salientam os mesmos autores, que se observou ameaças ao programa, primeiro em 2015, gerando um movimento nacional em defesa do programa, tendo papel decisivo a criação do FORPIBID (Forum dos Coordenadores do PIBID); obteve-se, na época um recuo do governo, mas um novo ataque foi efetivado em 2018 com a revogação da portaria que regulava o programa, gerando novas incertezas. No entanto, o PIBID tem demonstrado uma grande resiliência, pois é avaliado positivamente pela academia, pela educação básica e por importantes segmentos da sociedade.

Contexto regional em que estamos inseridos

Uruguaiana é um município situado no extremo oeste (microrregião da campanha ocidental) do Estado do Rio Grande do Sul (RS). De acordo com o último Censo realizado, no ano de 2022, conta com 117.210 habitantes, em sua maioria na zona urbana. Considerando sua localização geográfica, Uruguaiana está há 634 km de distância de Porto Alegre, capital do RS.

Sua etnia foi originada por grupos nômades indígenas e, posteriormente, os elementos colonizadores foram os espanhóis e portugueses, havendo a presença de africanos escravizados. Posteriormente, houve as correntes migratórias modernas representadas por italianos, alemães, espanhóis, franceses e árabes (PREFEITURA MUNICIPAL DE URUGUAIANA, 2018).

O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do município é de 0,744, inferior ao IDH médio brasileiro de 0,765 e bastante inferior quando comparado ao índice da primeira colocada no ranking brasileiro (0,850) (PNUD, 2010). Na área da educação

conta com 37 escolas públicas de ensino fundamental e/ou médio (14 escolas municipais e 23 estaduais) (INEP, 2022). Em relação ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)⁶, no ano de 2021⁷, os anos finais do ensino fundamental na rede pública obteve 4,8, abaixo da meta prevista de 5,4 para o município (INEP, 2021). Na comparação com outros municípios do estado, ficou na posição 301 de 497.

Os dados expostos podem ser indicativos de vários problemas no sistema educacional, tais como influência da desigualdade socioeconômica, baixos investimentos em educação, infraestrutura precária, qualificação profissional, entre outros; deve-se reforçar a importância de investimento em políticas públicas educacionais, entre elas, aquelas que valorizam a formação inicial e continuada de profissionais de ensino.

Compreendemos, então, a importância de a Unipampa estar localizada em região geográfica marcada por baixos índices de desenvolvimento, distante dos grandes centros urbanos, de grandes pólos econômicos e de educação superior. Entendemos que o conhecimento produzido neste tipo de instituição e a partir de políticas públicas educacionais como o PIBID é potencializador de novas perspectivas.

É neste contexto que o PIBID foi implementado, desde 2011, no curso de Licenciatura em Educação Física da Unipampa. Ressalta-se uma realidade socioeconômica e educacional desigual e onde existe, ainda, a dificuldade de acesso e permanência ao ensino superior gratuito. Trata-se de um curso⁸ que identifica a necessidade de uma formação qualificada e plena, pensado (enquanto instituição formadora) em possibilidades de estabelecer a inserção dos (as) acadêmicos(as) em ambientes formais e não formais de ensino, promovendo com isso a aproximação com o campo de intervenção, a preparação/formação acadêmico-profissional, a produção de conhecimentos e de novas experiências pedagógicas, articulando aspectos da

⁶ O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) foi criado em 2007 e reúne, em um só indicador, os resultados de dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações. O índice também é importante condutor de política pública em prol da qualidade da educação.

⁷ Estão disponíveis para consulta apenas os dados do IDEB até o ano de 2021, no site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), sobre o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB).

⁸ Salienta-se que o curso ao ser prioritariamente noturno significa uma oportunidade concreta para que os trabalhadores tenham acesso ao curso superior e estimule a opção por uma licenciatura, formando novos professores e professoras.

cultura geral com a cultura da comunidade (UNIPAMPA - PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA, 2022).

Limites e potencialidades da edição de 2022-2024

Em sua última edição, do ano de 2022 a 2024, bem como nas anteriores, o subprojeto de Educação Física desenvolveu suas ações a fim de convergir tanto com as necessidades educacionais dos (as) estudantes da educação básica, apontadas a partir de dados do IDEB do município de Uruguaiana/RS, quanto com aquelas do contexto dos (as) discentes do curso de Licenciatura em Educação Física da Unipampa, apresentadas no decorrer deste capítulo.

Esta edição foi implementada no ano de 2022 em três escolas públicas do município de Uruguaiana/RS, localizadas em bairros periféricos com famílias em estado de vulnerabilidade social, contando com a participação de 28 acadêmicos (as) dos primeiros semestres do curso de Licenciatura em Educação Física (dos quais 24 eram bolsistas e 4 eram voluntários), sob a supervisão de 3 professoras da educação básica e orientação de 2 coordenadoras de área.

Entre 28 discentes de Licenciatura em Educação Física, 21 foram selecionados para o programa ainda cursando o 2º semestre do curso. Apesar de o curso ter algumas inserções na escola desde o primeiro semestre, para a maioria deles (as) foi a primeira oportunidade de vivenciar mais do que intervenções pontuais, mas sim de uma imersão na prática pedagógica, transformando as suas percepções de estudantes de Educação Física para a de professores em formação.

Ademais, este grupo de pibidianos (as) foi constituído, majoritariamente, por discentes advindos da primeira turma a ingressar no curso após o período de isolamento ocasionado pela Pandemia da COVID-19, ou seja, no ano de 2022 tivemos uma turma advinda de um contexto de dois anos de ensino remoto no sistema educacional público, tanto da educação básica, quanto superior. As consequências do ensino remoto mediado por telas de computadores e celulares, considerando-se a desigualdade ao acesso, o isolamento social, a falta de engajamento, a exaustão digital, a perda de qualidade do ensino, marcaram este grupo de pibidianos (as). No decorrer das reuniões e ações do programa, demonstraram seus receios e angústias, dificuldades em habilidades intra e interpessoais, no engajamento coletivo e em

tomadas de decisão. Coube, então, o olhar atento das professoras coordenadoras e supervisoras para identificar também as potencialidades do grupo.

Nesta edição, tivemos também a seleção de um bolsista surdo, gerando um olhar com empatia por parte da coordenação e supervisão do programa; promoveu-se, assim, uma experiência inédita de estar à frente do desafio de incluir e garantir acessibilidade desta forma mais incisiva. Em um primeiro momento, nos deparamos como coordenação com nosso despreparo, falta de domínio das ferramentas necessárias para garantir que o bolsista desenvolvesse seus conhecimentos, realidade também vivenciada pelos demais bolsistas. Buscou-se, então, estratégias inclusivas, as quais diminuíssem a distância que se coloca entre as pessoas atípicas e as “ditas” não atípicas: oficinas de Libras, seminários, exibição de documentários, entre outras estratégias, com o auxílio do NiNA - Núcleo de Inclusão e Acessibilidade da Unipampa, bem como com a ADAFI - Assessoria de Diversidade, Ações Afirmativas e Inclusão da Unipampa.

No decorrer destes dois anos, o subprojeto Educação Física atendeu cerca de 525 estudantes da educação básica, promoveu a formação teórico-prática e a inserção dos (as) discentes de Licenciatura em Educação Física da Unipampa em atividades pedagógicas nas escolas, enfocando o desenvolvimento de habilidades e potencialidades em relação a área de conhecimento, favoráveis a resolução de problemas, aplicando conceitos, procedimentos e resultados para obter soluções e interpretá-las segundo os contextos das situações (BRASIL - PIBID - SUBPROJETO EDUCAÇÃO FÍSICA - EDIÇÃO 2022-2024). Neste ínterim, destacamos que as ações do PIBID Subprojeto Educação Física buscam não apenas complementar a formação dos (as) estudantes, mas também contribuir para a melhoria do ensino nas escolas parceiras, promovendo a troca de conhecimento entre a universidade e a educação básica.

Considerações Finais

No decorrer do percurso deste texto, pretendeu-se elucidar alguns resultados por nós percebidos na condição de coordenadoras de área, compreendendo que as edições do programa se diferenciam sem distanciar-se, cada uma com seus limites e suas possibilidades. A primeira reflexão é que o PIBID surge como um programa inserido em uma política educacional direcionada para qualificar a formação inicial

docente no âmbito dos cursos de licenciatura. O programa propicia aos acadêmicos (as) vivenciar diferentes experiências na docência, aproximando-os do contexto da educação básica e suas especificidades. Estes espaços sociais de aprendizagem não se confundem com os estágios curriculares, aproximando os e as bolsistas (ID) a uma realidade profissional próxima a que os mesmos e as mesmas estarão inseridos futuramente.

Outra reflexão importante é o contato direto com os (as) professores (as) que estão no contexto escolar a mais tempo como profissionais, as quais na condição de supervisoras, contribuem com a troca de conhecimentos e surge a promoção de interação entre teoria e prática, além de propiciar-se mudanças pedagógicas efetivas.

Argumenta-se que o programa tem possibilitado aos acadêmicos (as) elementos de compreensão e problematização das condições de trabalho, contribuindo na consciência como classe social, combate ao racismo estrutural, respeito às diferenças e a desmistificação de que a Educação Física se limita a trabalhar somente com os esportes.

Durante o processo de construção de conhecimento, os bolsistas (as) se envolveram em debates políticos, reconheceram a importância de um referencial teórico metodológico que norteasse suas práticas, compreenderam e vivenciaram a falta de material didático-pedagógico nas escolas e como as escolas cotidianamente se reinventam; conheceram as condições de infraestrutura nas escolas envolvidas no subprojeto, e não menos importante, a partir da seleção de um bolsista surdo nesta edição, o coletivo precisou se qualificar para poder incluir o colega no subprojeto, ainda que não na sua totalidade. Neste sentido, na esfera da acessibilidade, temos muito que avançar, considerando que incluir não é somente estar juntos (as), mas sim conseguir planejar, executar e avaliar em igualdade de condições.

Sendo assim, entendemos que a inserção dos acadêmicos (as) ao meio escolar, na condição de intervir pedagogicamente com os alunos (as) ao exercer a docência em conjunto com as supervisoras, foi de extrema relevância para sua formação. Reafirmamos que o PIBID consiste um aporte para a constituição da identidade profissional no decorrer do percurso formativo, trazendo para a futura profissão o amadurecimento acadêmico; ainda que essa identidade se configure de forma provisória e inacabada, ela se aproxima de um processo identitário que se prolongará durante o percurso acadêmico-profissional.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência. *Subprojeto Educação Física - Unipampa*. Uruguaiana, 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Censo da Educação Básica 2022 - Notas estatísticas*. Brasília, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/estatisticas-e-indicadores-educacionais/censo-da-educacao-basica-2022-notas-estatisticas> . Acesso em: 08 mar. 2024

_____. *Nota técnica: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB*. Brasília, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb>. Acesso em: 08 mar. 2024

GATTI, B. A. Formação de Professores no Brasil: características e problemas. *Educação e Sociedade*. Campinas, v. 31, nº 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010.

LIBÂNEO, J.C. Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. *Cadernos de Pesquisa*, V.46, N 159, Março de 2016.

PANIAGO, R. Contribuições do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação para a *Aprendizagem da Docência Profissional*. 2016. 367f. (Tese de doutorado). Universidade do Minho, Portugal, 2016

PANIAGO, R.N.; SARMENTO, T.; ROCHA, S. A. da. O Pibid e a Inserção à Docência: Experiências, Possibilidades e Dilemas. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, V.34, 2018.

PNUD - PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO. Relatório de Desenvolvimento Humano 2010. *Brasília*: Organização das Nações, 2010. Disponível em: <https://www.undp.org/pt/brazil/idhm-municipios-2010>. Acesso em: 10 mar. 2024.

PREFEITURA MUNICIPAL DE URUGUAIANA. *História Uruguaiana*. Prefeitura Municipal de Uruguaiana, 2011. Disponível em: <http://www.uruguaiana.rs.gov.br>. Acesso em: 10 mar. 2024.

SOUZA, C. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. *Sociologias*, Porto Alegre, Ano 08, N.16, jul/dez- 2006.

UNIPAMPA. *Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura em Educação Física*. Uruguaiana, 2022. Disponível em: https://cursos.unipampa.edu.br/cursos/educacaofisica/pagina_fixa/ppc/ . Acesso em: 08 mar. 2024.

PIBID espanhol: um olhar para a América Latina

Moacir Lopes de Camargos - Coordenador de Área

(moacircamargos@unipampa.edu.br)

Ana Paula Seixa - Supervisora

(anapfs2011@gmail.com)

Introdução

Canción con todos

Salgo a caminar por la cintura cósmica del Sur
Piso en la región más vegetal del viento y de la luz
Siento al caminar toda la piel de América en mi piel
Y anda en mi sangre un río que libera en mi voz su caudal

Sol de Alto Perú, rostro Bolivia, estaño y soledad
Un verde Brasil, besa mi Chile, cobre y mineral
Subo desde el Sur hacia la entraña América y total
Pura raíz de un grito destinado a crecer y a estallar

Todas las voces todas, todas las manos todas
Toda la sangre puede ser canción en el viento
Canta conmigo, canta, hermano americano
Libera tu esperanza con un grito en la voz

Todas las voces todas, todas las manos todas
Toda la sangre puede ser canción en el viento
Canta conmigo, canta, hermano americano
Libera tu esperanza con un grito en la voz

Letra de Julio Cesar Isella e Armando Tejada Gomez

A canção acima, que ficou famosa na voz da cantora argentina Mercedes Sosa, nos inspirou para uma trajetória de formação no PIBID, uma vez que nosso foco é/era a língua espanhola, embora a BNCC (Base Nacional Curricular Comum) não inclua este idioma em seus planejamentos. E, como sabemos, temos sete países que fazem fronteira com o Brasil cuja língua oficial é o espanhol. Por esta razão, focamos nossas discussões e atividades tendo a América Latina como principal referencial. Isso se deve não somente a uma perspectiva geográfica, mas sobretudo epistemológica, conforme defende a pesquisadora argentina Palermo (2018) e o pensador brasileiro Paulo Freire (1996). Em suas reflexões, Freire e Palermo nos propõem um modo de sulear, ou seja, olharmos para o sul, para os nossos vizinhos e nossa América Latina e nossas produções culturais, científicas.

Como um dos nossos objetivos era olhar para o nosso continente latino-americano, antes de iniciarmos nossas leituras de formação, propomos a atividade abaixo com o mapa da América do Sul e perguntas relacionadas a alguns aspectos geográficos e culturais deste continente. Os participantes ficaram assustados, pois ninguém soube completar adequadamente o nome dos países vizinhos. Outro aspecto interessante é que, ao responderem a questão 5, não incluíram escritores/escritoras brasileiros como latino-americanos.

Nombre:

Edad:

Preguntas

01 - Colocar números en cada país del mapa de Sudamérica con su respectiva capital.

02 - ¿Cuántos países hispanohablantes tienen frontera con Brasil?



03 - ¿Cuáles países hispanohablantes que no tienen frontera con Brasil?

04 - ¿Te consideras latinoamericano/a? Sí, no, ¿por qué?

05 - ¿Ya leíste algún escritor/a latinoamericano/a? Nombre del escritor/a y del libro y tu opinión sobre la obra leída.

- 06 - ¿Ya visitaste algún país latinoamericano? Sí, no, contar la experiencia. Si todavía no conoces ningún país latinoamericano, ¿cuál te gustaría conocer? ¿Por qué?
- 07 - Para vos, ¿qué representa la cultura latinoamericana? Escribir ejemplos.
- 08 - Para vos, ¿hay una forma correcta de hablar español?
- 09 - ¿Qué opinás sobre el portunhol?
- 10 - Además del español, ¿vos sabés si hay otras lenguas oficiales en Latinoamérica?
- 11 - ¿Tenés parientes/apellidos que son de origen hispano?
- 12 - ¿Tus padres hablan/estudian español?

A partir das respostas dadas e como forma de iniciar a discussão sobre a aprendizagem de espanhol na América Latina, trazemos essa pauta para a formação de futuros professores desse idioma. Um fato que podemos observar em diversas pesquisas é como a busca intensa pelo ensino de espanhol no Brasil, após a abertura democrática nos anos 1980 e 1990, se pautou em materiais didáticos vindos da Espanha, ou seja, com uma visão eurocêntrica, sobretudo no que diz respeito às variantes linguísticas, conforme explica Bugel (2012). Com isso, foram reforçados estereótipos como a Europa sendo o centro da “boa/alta” cultura e a América Latina como o local da cultura “pobre/baixa”. Inclusive, muitos professores de espanhol dizem com tom de deboche aos alunos brasileiros aprendizes de espanhol: *-vocês falam um espanhol de índio!* Ou ainda: *-vocês não conseguem sair do portunhol!* Essas falas refletem como ainda permanece, na maioria das vezes, uma ideologia colonial no que diz respeito ao ensino de línguas estrangeiras. Uso aqui o signo estrangeiras (e não adicionais), pois este reflete essa colonialidade de valorização do outro como sendo o superior, o ideal, o modelo a ser seguido.

Como referência para as nossas atividades – tanto de formação quanto àquelas relacionadas diretamente com a sala de aula – tomamos como eixo norteador de nossas vivências as reflexões do professor/pesquisador espanhol Larrosa sobre a relevância da experiência no nosso processo de formação, sobretudo quando se trata de futuros profissionais da educação. Nas palavras do autor:

Do ponto de vista da experiência, o importante não é nem a posição (nossa maneira de de pôr-nos), nem a o-posição (nossa maneira de opor-nos), nem a im-posição (nossa maneira de impor-nos), nem a pro-posição (nossa maneira de propor-nos), mas a exposição, nossa maneira de ex-por-nos, com tudo o que isso tem de vulnerabilidade e de risco. Por isso é incapaz de experiência aquele que se põe, ou se opõe, ou se impõe, ou se propõe, mas não se expõe. É incapaz de experiência aquele quem nada lhe passa, a quem nada lhe sucede, a quem nada lhe toca, nada lhe chega, nada lhe afeta, a quem nada lhe ameaça, a quem nada lhe fere. (LARROSA, 2004, p.161).

Acreditamos que a importância da experiência de que trata o autor tem estreita relação com a aprendizagem (de línguas no nosso caso), pois este conceito amplia a nossa capacidade para a compreensão do outro, para nos proporcionar diferentes olhares, além de despertar nossos interesses por novos acontecimentos, como explica Geraldi (2010). Ou seja, ao relatarmos nossas vivências, as transformamos em experiências de formação em sala de aula, uma vez que devemos, antes de impor os conhecimentos que cremos ser verdadeiros e corretos, é necessário estar sempre atentos para os acontecimentos que se passam ao nosso entorno, buscando lê-los com atenção para nos acercarmos dos sujeitos envolvidos no processo educativo. Desse modo, poderemos desenvolver um trabalho pensando em um coletivo.

Para uma melhor compreensão de nossas atividades a ser relatadas após as vivências, também buscamos apoio em uma abordagem qualitativa, pois, conforme explica Godoy:

(...) a palavra tem um papel de destaque, seja na geração dos dados ou na produção final do texto. Uma vez que esta abordagem não privilegia dados numéricos estes podem aparecer sobre diversas formas tais como: anotações, transcrições, fotografias, etc. Assim, o pesquisador poderá obter uma visão ampla do fenômeno estudado, pois o ambiente e as pessoas envolvidas devem ser observadas de maneira, ou seja, não devem ser reduzidas a meras variáveis. Desse modo, um pesquisador que privilegia uma abordagem qualitativa tem como foco principal de sua investigação o processo e não os resultados exatos ou o produto obtido. (GODOY, 1995, p.62-63).

Os dados produzidos ao longo de nossas experiências com a língua espanhola, centrados na palavra escrita, nos auxiliaram na compreensão de nossas trajetórias formativas. Estes dados são: (1) anotações de leitura sobre os capítulos lidos para apresentações e discussões em grupo; (2) discussões realizadas em nossas diversas visitas, como aquelas na Galeria Edmundo Rodrigues do Palacete Pedro Osório; (3) diários de observação de aulas; (4) escrita de planos de aulas e aplicação destes; (5)

escrita de relatos de experiências individuais dos bolsistas/voluntários; participação no Intrapibid e outros eventos acadêmicos.

Os principais sujeitos envolvidos diretamente em nosso processo investigativo para a geração de dados foram: o coordenador, as supervisoras, os discentes bolsistas/voluntários e alunos das escolas.

Vivência(s), experiência(s)

A partir dos objetivos do nosso projeto, iniciamos com a realização de seminários a partir da leitura de livros com artigos diversos sobre a América Latina e sua relação com a língua espanhola. A primeira leitura foi do livro organizado por Zolin-Vesz, 2013, intitulado *A (in)visibilidade da América Latina no ensino de espanhol*; a segunda leitura foi do livro *A (in)visibilidade da América Latina na formação do professor de espanhol*, organizado por Lima, 2014. Neste volume, como se pode observar pelo título, as discussões são voltadas especificamente para a formação de professores de espanhol. O terceiro livro intitulado *"América Latina e língua espanhola: discussões decoloniais"* foi organizado por Mendonça e Silva, 2020. Esta coletânea traz discussões sobre decolonialidade e suas relações com as idiossincrasias latinoamericanas, o que permite um deslocamento de nosso olhar para outras abordagens teóricas-metodológicas, diferentes daquelas propostas por autores canônicos europeus ou norte-americanos.

Divididos em duplas, os discentes apresentaram os artigos lidos para os demais colegas e, posteriormente, aconteceram excelentes discussões/debates via *google meet*. Aqui vale ressaltar que os discentes ampliaram as pesquisas propostas pelos artigos, trazendo questionamentos sobre a representação dos latino-americanos em séries de tv, em filmes, em músicas, em relação às variantes linguísticas etc. Após as leituras, foi realizada a seguinte pergunta aos pibidianos: Qual a importância de estudar/pensar a América Latina para a aprendizagem/formação do/a professor/a de espanhol? O quadro 1 registra o engajamento dos participantes com a proposta.

Quadro 1 – Respostas aos questionamentos

	Qual a importância de estudar/pensar a América Latina para a aprendizagem/formação do/a professor/a de espanhol?
--	--

- Luciéli	Estudar a América Latina é compreender sua história, tradições, costumes e diversidade cultural, o que é essencial para transmitir uma compreensão mais profunda e autêntica da língua aos alunos; é também caracterizada por uma grande variedade de sotaques, dialetos e expressões regionais. O conhecimento dessas diferenças é crucial para ajudar os alunos a desenvolverem habilidades de compreensão auditiva e oral em situações reais de comunicação. E, por fim, isso permite que os professores abordem tópicos relevantes em suas aulas como desigualdade, migração, identidade cultural e história colonial, promovendo assim uma educação mais crítica e engajada.
Alessandra	Com base nos livros lidos e nas discussões feitas pelo grupo, entendo a América Latina como temática fundamental na construção da identidade de um professor de língua espanhola, principalmente, graduados no Brasil, uma vez que, ao estudar o território latino-americano, conhecemos e nos identificamos com os valores culturais, sociais e políticos deste continente. De igual modo, ao conhecer esse território e suas nuances, pensamos em criar propostas e materiais para a sala de aula que abordam essa temática, para possibilitar algumas reflexões em nossos alunos, sobre os estereótipos que moldam o imaginário social em se tratando da América Latina. Assim, temos a oportunidade de debater e/ou desconstruir tais pensamentos, se pensarmos a partir de que eles se formam e, desse modo, abordar, juntamente do conteúdo linguístico, conteúdos culturais e que possibilitem a identificação do aluno com esse território. Acredito que, ao levar para a sala de aula conteúdos voltados para a América Latina, estamos praticando um ensino decolonial e de resistência, onde temos a chance de desmistificar conceitos e acabar com a ideia de que a língua espanhola e tudo que diz respeito a ela, está tão distante daqui. Essa é, também, uma maneira de despertar o interesse dos alunos para as aulas, uma vez que eles podem ser considerados como parte desse território e dessa cultura de igual resistência.
Thiago	Ao estudar e refletir sobre a América Latina, somos capazes de desenvolver uma compreensão mais abrangente da língua e da cultura que estamos ensinando. Este conhecimento nos permite contextualizar melhor os materiais de ensino, tornando nossas aulas mais relevantes e significativas para os alunos. Além disso, a América Latina é uma região com uma grande diversidade cultural e linguística. Cada país possui suas próprias variações linguísticas, sotaques e expressões. Ao compreendermos esses aspectos, podemos ensinar um espanhol mais autêntico e descentralizado da Europa, proporcionando uma experiência de aprendizado mais enriquecedora para os alunos. Outro fator importante é, ao reconhecer e valorizar a diversidade cultural da região, podemos promover valores como respeito e compreensão entre nossos alunos. Por fim, o estudo da América Latina nos fornece uma ampla gama de materiais de ensino autênticos, como textos, músicas, filmes e outros recursos, enriquecendo nossa prática de ensino e a experiência de aprendizado dos alunos.
Nathália	A importância de estudar e compreender a língua espanhola como futuros discentes, vem além do fato de sermos estudantes de línguas estrangeiras, mas sim pelo fato de termos contato com um país vizinho que tem sua língua natal o espanhol, e claro, frisar a importância da cultura espanhol em nossas vidas. Estudar a língua espanhola é um dos grandes fatores de oportunidade de visita a países da América do Sul (...).
Ingrid	Pensar a América Latina para o processo de ensino/aprendizagem do espanhol é crucial para uma compreensão mais abrangente da língua. Aprender/Ensinar esta língua não se limita a apenas ter conhecimento gramatical dela, mas sim de entender que existem aspectos igualmente importantes que vão além da gramática. Um deles é primordial para uma aproximação inicial da língua: Identidade e língua.

	Estes dois elementos estão interligados e são de extrema importância para os estudantes brasileiros que iremos lecionar, pois estes verão no espanhol latinoamericano as raízes históricas e culturais que o Brasil compartilha com os demais países da América Latina. O senso de pertencimento e de afirmação de que estes também são latinoamericanos enriquece a aprendizagem, amplia suas perspectivas e gera uma maior apreciação da diversidade linguística e cultural que permeia toda esta grande região. É fundamental que se veja a língua espanhola a partir das nossas próprias terras para assim não vislumbrá-la como estrangeira, mas sim como nossa e adicional nas nossas vidas.
--	--

Fonte: o autor (2024)

Nas respostas do quadro acima, podemos observar que conseguimos estabelecer um diálogo com a América Latina e a aprendizagem de espanhol, sobretudo no que diz respeito a muitos estereótipos culturais que são difundidos sobre os países vizinhos como, por exemplo, piadas sobre argentinos, tema de um dos capítulos que lemos e discutimos. Também ficou claro para os/as estudantes que as diferenças do nosso continente devem ser valorizadas ao estudarmos a língua espanhola, pois essas diferenças enriquecem e ampliam os nossos conhecimentos, não somente no que concerne à língua, mas a diversos outros aspectos culturais que são relevantes para a formação de professores.

Experiências outras

Além das leituras dos livros sobre a América Latina, outras leituras e atividades foram sugeridas/realizadas. Para facilitar a comunicação entre o grupo, além do e-mail institucional, utilizamos a plataforma *classroom* e o whatsapp. Por meio desta plataforma, foram postadas as resenhas dos capítulos lidos e discutidos em grupo, os arquivos de livros literários/teóricos, além de links de músicas, filmes e reportagens etc.

A possibilidade de inserir a literatura em nosso plano de trabalho se justifica pelo fato de que o letramento literário deve ser parte da formação dos discentes. Conforme explica Cosson (2014, p.185) o letramento literário é o “processo de apropriação da literatura enquanto linguagem, ou da linguagem literária”. Considerando que somos seres constituídos pela/na linguagem, não podemos negligenciar o incentivo à leitura literária, sobretudo em se tratando de um programa de formação docente. No entanto, estamos conscientes de que este incentivo deve

ser permanente -para docentes e discentes- e não se esgota ou completa com única formação ou uma simples leitura de um determinado gênero literário. Nas palavras do pensador brasileiro Antonio Candido, o direito à literatura deveria ser garantido a todos os cidadãos assim como temos o direito à saúde, moradia, etc., pois a linguagem literária tem o poder de desenvolver em nós um processo de humanização:

(...) processo que confirma no homem traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante. (CANDIDO, 2004, p.182).

Mais que trazer respostas consideradas verdadeiras, a literatura nos oferece a possibilidade de fazer perguntas, nos leva a (re)elaborar nossos posicionamentos acerca do mundo, das pessoas e dos nossos sentimentos.

Para complementar o percurso formativo dos pibidianos, sugerimos a leitura do livro de Silveira (1999) que explica as origens do ensino de línguas no mundo e elucida as principais abordagens e métodos de aprendizagem das línguas mais utilizados, terminando com a abordagem comunicativa. Este material possibilita iniciar uma reflexão, dentre outros aspectos, sobre as concepções de linguagem presentes nos materiais didáticos que são utilizados com os alunos quando ensinamos um idioma. Ressaltamos que, em qualquer material que utilizamos, seja livro didático ou material que (re)elaboramos, está ancorado por uma concepção de linguagem que tem implicações diretas no modo como ensinamos uma língua como, por exemplo, a discriminação/preconceito em relação às diferentes variações linguísticas do espanhol latino-americano como retrata a investigadora Bugel (2012).

Como forma de atividades diferenciadas, realizamos diversas visitas guiadas às exposições de arte (pintura, escultura etc) promovidas pela Galeria Edmundo Rodrigues em Bagé, RS; participação na feira das profissões promovida pelo campus Bagé; leitura de poemas da poeta uruguaia Juana de Ibarbourou na praça central de Bagé; visita à exposição sobre o poeta Paulo Leminski, promovida pelo campus Bagé; assistimos a uma apresentação de dança flamenca na Sociedade Espanhola de Bagé; também neste estabelecimento visitamos a exposição sobre arte/cultura espanhola e realizamos uma visita guiada para conhecermos o acervo da biblioteca e história da

sociedade. Também visitamos a biblioteca pública municipal e conhecemos o acervo em língua espanhola desta instituição.

Considerações Finais

Como explicam Alves, Martins, Leite (2020) a formação docente tem sido foco de atenção no nosso país há mais de três décadas:

Desde meados dos anos 1990, olhares de pesquisadores, governos e profissionais da educação têm se voltado para a formação de professores, que é perpassada por interesses diversos: sociais, econômicos e políticos. A formação ofertada nas licenciaturas está constantemente sendo posta em questão: seja quanto à organização curricular ou quanto aos seus métodos pedagógicos ou avaliativos. Além disso, muitas exigências vem sendo agregadas à profissão docente. Nesse contexto, as legislações passam a contemplar aspectos relacionados à formação docente, a exemplo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394/96 e os Planos Nacionais de Educação, que tratam do tema em suas metas. (ALVES, MARTINS, LEITE, 2020, p.1586).

O fato de termos verbas para oferecer bolsas aos futuros docentes é, com certeza, uma oportunidade para que as/os discentes aprendam/vivenciem algo além dos conhecimentos das disciplinas de suas grades curriculares. Como explica Tardif (2002, p.33), o saber docente se compõe, na verdade, de vários saberes provenientes de diferentes fontes, ou seja, saberes disciplinares, curriculares, profissionais e experienciais. Estes últimos foram o foco de nosso percurso formativo por acreditarmos que são importantes para quem está no PIBID, uma vez que este programa enfatiza a vivência/experiência docente antes mesmo de o discente realizar seu estágio obrigatório exigido pela licenciatura que ele cursa.

Por meio do diário reflexivo, cada discente passou a registrar, semanalmente, as observações/reflexões dessas atividades, além de reuniões com a supervisora para discussões sobre o desenvolvimento e planejamento das aulas e aplicação das atividades. Freire (1996) reflete sobre o fato de que “não há docência sem discência”, isto é, quem ensina também aprende, pois o complexo processo de educação não é uma simples transmissão de conhecimento de quem sabe tudo para quem nada sabe. Para este pensador brasileiro, é fundamental o diálogo para que o conhecimento possa ser construído juntamente entre professor/supervisor, bolsistas e discentes das escolas envolvidas, como no caso do PIBID.

Ao fim de nossas experiências, como explicam Giovani e Alvarez (2012), ex-coordenadoras dos núcleos PIBID de português e espanhol na Unipampa, Campus Bagé:

(...) nós, organizadoras do processo, concebemos a formação – especialmente a continuada – não como uma “tábua de salvação”, mas sim como uma forma de conhecer as dificuldades dos professores a partir de suas práticas e levar os sujeitos – em formação inicial- a algumas reformulações, construções e maior diálogo entre teoria e prática. (GIOVANI, ALVAREZ, 2012, p.11).

As professoras, no excerto acima, ressaltam que o programa deve ser o início na trajetória de formação de professores, pois permite aos discentes conhecer os desafios da sala de aula, o que não significa que não seja válido o processo de aprendizagem, pois este é continuado e nos leva a (re)pensar nossas ações passadas, presentes e futuras. E, como expresso na epígrafe deste texto, devemos olhar para o outro e aprender a dialogar/caminhar para que sempre estejamos aptos a nos enriquecer. E, mesmo com todos os percalços, seguiremos sempre o caminho. Como diz o poeta cubano Nicolás Guillén:

Caminando

Caminando, caminando,
¡caminando!
Voy sin rumbo caminando,
caminando;
voy sin plata caminando,
caminando;
voy muy triste caminando,
caminando.
Está lejos quien me busca,
caminando;
quien me espera está más lejos,
caminando;
y ya empecé mi guitarra,
caminando.
Ay,
las piernas se ponen duras,
caminando;
los ojos ven desde lejos,
caminando;
la mano agarra y no suelta,
caminando.
Al que yo coja y lo apriete,
caminando,
ése la paga por todos,
caminando;
a ése le parto el pescuezo,
caminando,

y aunque me pida perdón,
me lo como y me lo bebo,
me lo bebo y me lo como,
caminando,
caminando,
caminando...

Referências

ALVES, F. C.; MARTINS, E. S.; LEITE, M. C. S. R. O PIBID e a aprendizagem do fazer docente em tempos de pandemia. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 16, n. esp. 3, p. 1586-1603, jun. 2021.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. (Trad. João W. Geraldi). *Revista Brasileira de Educação*, n.19, p. 20-28, jan./fev./mar./abr. 2002.

BUGEL, T. O espanhol na cidade de São Paulo: quem ensina qual variante a quem?. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, SP, v. 33, 2012. Disponível: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8639293>. Acesso em: 25 jan. 2023.

CANDIDO, A. O direito à literatura. In: *Vários escritos*. Rio de Janeiro, São Paulo: Ouro sobre Azul, Duas Cidades, 2004.

COSSON, R. Letramento literário. In: FRADE, I.; COSTA VAL, M.; BREGUNCI, M. (ORG.). *Glossário Ceale*: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014, p.185-186.

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

GIOVANI, F.; ALVAREZ, I. M. J. (ORGS.). *Embates dialógicos nas formações inicial e continuada*: significando práticas e constituindo olhares. São Carlos, SP: Pedro e João Editores, 2013.

GERALDI, J. W. (org.). *A aula como acontecimento*. São Carlos, SP: Pedro e João Editores, 2010.

GODY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. In: *Revista de Administração de Empresas*, V.35, n. 2, mar. /abr. p. 57-63, 1995.

LARROSA, J. *Linguagem e educação depois de Babel*. Tradução de Cynthia Farina. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LIMA, L. M. (org.). *A (in)visibilidade da América Latina na formação do professor de espanhol*. Campinas, SP: Pontes, 2014

MENDONÇA E SILVA, C. A. (org.) *América Latina e língua espanhola*: discussões decoloniais. Campinas, SP: Pontes, 2020.

PALERMO, Z. Lugarizando saberes. In: *Cadernos de Estudos Culturais*, Campo Grande, MS, v.2, p.149-160, jul./dez. 2018.

SILVEIRA, Maria I. Matoso. *Línguas estrangeiras: uma visão histórica das abordagens, métodos e técnicas de ensino*. Maceió: Edições Catavento, 1999.

TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

ZOLIN-VESZ, F.(org.). *A (in)visibilidade da América Latina no ensino de espanhol*. Campinas, Pontes Editores: 2013.

Contribuições de diferentes abordagens metodológicas diante dos desafios de aprendizagem em Matemática

André Luís Silva da Silva - Coordenador de Área
(andresilva@unipampa.edu.br)

Márcio André Rodrigues Martins - Coordenador de Área
(marciomartins@unipampa.edu.br)

Elenize Rangel Nicoletti - Coordenadora de Área
(elenizenicoletti@unipampa.edu.br)

Rafhael Brum Werlang - Coordenador de Área
(rafhaelwerlang@unipampa.edu.br)

Ângela Maria Hartmann - Coordenadora de Área
(angelahartmann@unipampa.edu.br)

Tiago Dias Bolzan - Supervisor
(tgdiasbolzan@gmail.com)

Ana Paula Souza Corrêa - Licencianda
(anapsc2.aluno@unipampa.edu.br)

Catia Cilene de Oliveira Milano - Licencianda
(catiamilano.aluno@unipampa.edu.br)

Dagoberto André dos S. Junior - Licenciando
(dagobertosantos.aluno@unipampa.edu.br)

Daniele Seixas Lopes - Licencianda
(danieleseixas.aluno@unipampa.edu.br)

Eduardo Maciel O. de Freitas - Licenciando
(eduardoosorio.aluno@unipampa.edu.br)

Oilson Ricardo Gomes Alvares - Licenciando
(oilsonalvares.aluno@unipampa.edu.br)

Introdução

A implementação das políticas públicas da Educação Básica brasileira encontra desafios no que diz respeito as condições para qualificação da atuação dos professores em sala de aula. As instituições públicas de ensino vêm *lutando* contra o constante sucateamento devido à limitação de recursos e investimentos. Olhando mais especificamente para a área do ensino de Matemática, esses desafios se mostram ainda mais complexos, uma vez que é nítida a defasagem na aprendizagem dos alunos. O que já era um desafio ficou agravado pelo ensino remoto durante os anos de pandemia.

Segundo o relatório da edição de 2023, do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), que aplica a cada três anos uma avaliação aos estudantes de países pertencentes à Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), a maioria dos quase 700 mil alunos avaliados teve um desempenho reduzido se comparado a última edição, com queda de desempenho em Matemática, Ciências e leitura/interpretação de textos (PISA, 2023). No ranking mundial, o Brasil apresenta, em Matemática e leitura, uma média baixa, em torno de 470 pontos, e no ano de 2023, essa média está abaixo da obtida em 2018. Um aspecto importante do relatório é a reflexão sobre o quanto a pandemia de Covid-19 pode ter impactado na queda desses indicadores. Esses impactos criam um contexto desafiador para a educação brasileira e para a sociedade exigindo que intensifiquemos pesquisas, estudos, práticas, experiências fundamentadas nas epistemologias contemporâneas que apostam nas capacidades de autor-transformação e autocriação da escola e seus atores.

Diante desse cenário, partimos do pressuposto de que a utilização de abordagens metodológicas diferentes das utilizadas, até então, pode se constituir uma estratégia pertinente para compreender, com protagonismo, o ensino e a aprendizagem de Matemática na Educação Básica. Para isso, é importante investir na formação inicial e continuada de professores, a partir de experiências e didáticas alinhadas com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018), visando uma participação ativa dos estudantes no processo de aprendizagem.

Neste capítulo são apresentadas reflexões geradas a partir da experiência de um grupo de discentes do Núcleo do Curso de Ciências Exatas - Licenciatura, do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), bolsistas do subprojeto Interdisciplinar III, Ciências e Matemática, da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), campus Caçapava do Sul.

Integrando-se aos espaços de interação pedagógica das escolas e das universidades, o PIBID promove uma dinâmica de formação docente pautada na indissociabilidade entre formação inicial e formação continuada dos professores. Os momentos de formação são pautados pelas discussões e reflexões acerca dos desafios educacionais contemporâneos. Para a maioria dos licenciandos, que participam do Programa, este é o primeiro contato com a sala de aula. Os discentes de graduação colocam-se, ao mesmo tempo, no papel de observadores e pesquisadores durante as aulas e reuniões, exercendo a função de auxiliar e trazer

novos aportes para o professor regente da turma (supervisor), o que promove e contribui para a sua formação acadêmica e profissional.

As atividades colaborativas entre *pibidianos* e professor da Educação Básica aqui relatadas ocorreram junto a seis turmas do Instituto Municipal de Educação Professora Augusta Maria de Lima Marques, no município de Caçapava do Sul – RS, ao longo do ano de 2023, abordando diferentes estratégias metodológicas para o ensino de Matemática, tais como: a construção de um Dispositivo Complexo de Aprendizagem (DiCA), a elaboração de Mapas Conceituais e a introdução de princípios da Gamificação.

Dispositivos Complexos de Aprendizagem numa perspectiva interdisciplinar

As intervenções em sala de aula, articuladas com a BNCC, podem ser concebidas através da implementação de práticas pedagógicas ativas. Diante da perspectiva apresentada por Casa Nova (2015), de criação de um dispositivo Complexo de Aprendizagem – DiCA, percebemos a importância da capacidade imaginativa de conceber um dispositivo que vá além da simples execução de tarefas, com começo, meio e fim, rigidamente definidas, e que contemple a habilidade de imaginar e inovar, desempenhando um papel fundamental ao delinear um plano abrangente de intervenção.

Nesse contexto, a criatividade torna-se a força propulsora que permite transcender as limitações de uma abordagem linear, abrindo espaço para soluções mais flexíveis, dinâmicas e adaptáveis às complexidades do contexto em que o dispositivo será aplicado, o que envolve a criação de ambientes que provoquem a participação ativa dos alunos, promovendo a construção coletiva do conhecimento. Além disso, a integração de tecnologias educacionais, alinhadas com as habilidades previstas na BNCC, proporcionam recursos dinâmicos e interativos, enriquecendo as experiências de aprendizagem e a flexibilidade na abordagem pedagógica. Diante da diversidade de estilos de aprendizagem preconizada pela BNCC, são essenciais a personalização do ensino e a promoção da inclusão.

Conforme indicado por Alves (2020), um Dispositivo Complexo de Aprendizagem (DiCA) representa um meio de gerar, ou seja, expressar criatividade, introduzir conhecimentos e conceitos de maneira a instigar a curiosidade e mobilizar o desempenho dos estudantes na realização de atividades escolares.

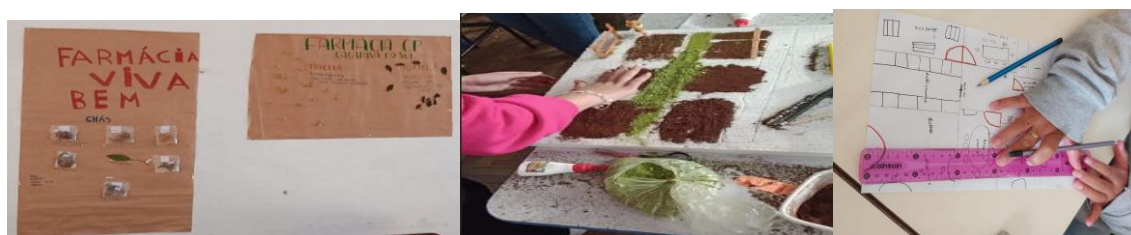
Na construção de um DiCA, a interdisciplinaridade emerge como um pilar fundamental no cenário educacional contemporâneo, promovendo uma abordagem holística e integrada nos processos de ensino-aprendizagem. A importância da interdisciplinaridade reside na capacidade de transcender as fronteiras disciplinares, permitindo uma compreensão mais completa e contextualizada dos conteúdos. Ao conectar diferentes áreas do conhecimento, os educadores proporcionam aos alunos uma visão ampla e interligada, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e reflexivos.

Além disso, a interdisciplinaridade pode oferecer pistas para uma resposta pedagógica à complexidade do mundo contemporâneo. As questões enfrentadas pela sociedade, geralmente, demandam uma abordagem multifacetada, na qual conhecimentos diversos convergem para a busca de soluções e mudanças. Ao adotar uma perspectiva interdisciplinar no contexto escolar, os estudantes são preparados para enfrentar desafios que desenvolvem habilidades importantes como pensar criticamente, resolver problemas e interagir colaborativamente.

Com o objetivo de articular os conteúdos de Ciências e Matemática, foram construídos quatro DiCAs em diferentes turmas do Ensino Fundamental, a saber: *Horta Escolar e Fazenda*, no 6º ano; *Farmácia*, no 7º ano e *Casa de Engenharia*, no 8º ano. As intervenções foram realizadas ao longo de sete semanas consecutivas, buscando o desenvolvimento de uma práxis interdisciplinar e colaborativa.

Ao longo do desenvolvimento dos DiCA, os estudantes realizaram atividades práticas, com manipulação de plantas medicinais, análise de solo, medição de canteiros, construção de maquetes, elaboração de planta baixa, entre outras, buscando articular a Matemática e a Ciências (Figura 1).

Figura 1. Atividades desenvolvidas a partir do DiCA



Fonte: Acervo dos autores.

Mapas Conceituais: ferramenta visual para desenvolver o pensamento crítico

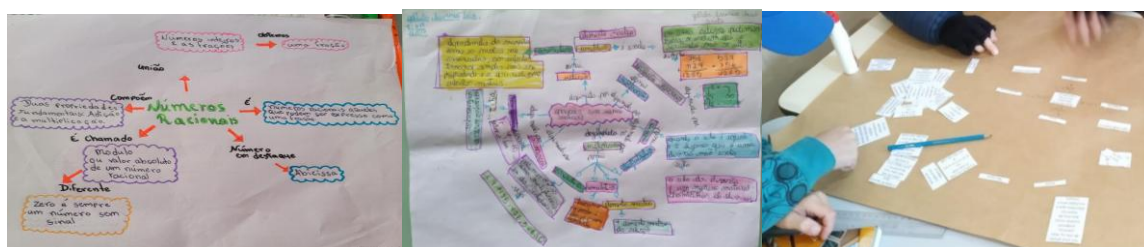
Os Mapas Conceituais constituem representações gráficas para organização de informações, a partir de conceitos interligados por palavras ou frases de ligação (Tavares, 2007; Novak; Canãs, 2010).

Conforme Souza e Boruchovitch (2010), nos mapas conceituais os conceitos são demarcados de maneira estruturada, ou seja, dentro de caixas ou formas geométricas específicas. As relações entre esses conceitos são meticulosamente delineadas por meio de linhas, às quais são vinculadas palavras ou frases explicativas, conferindo uma representação visual clara e informativa. Embora aparentemente simples e por vezes confundidos com esquemas ou diagramas organizacionais, os mapas conceituais são instrumentos com potencial para provocar transformações significativas nos métodos de ensino, avaliação e aprendizado. Essas ferramentas buscam fomentar a aprendizagem com significado, divergindo das abordagens centradas na aprendizagem mecânica.

No entanto, o uso abrangente de mapas conceituais ainda não se integrou completamente à rotina das salas de aula no Ensino Fundamental. Os mapas conceituais, embora promovam o desenvolvimento do pensamento crítico e a análise de informações, podem representar desafios para alguns alunos. A habilidade de construir e interpretar mapas conceituais pode impactar diretamente a visualização das interconexões entre temas.

Durante as intervenções de ensino, os mapas conceituais foram utilizados em quatro turmas para desenvolver conteúdos matemáticos de operações com números naturais, em duas turmas de 6º ano, números racionais, em uma turma de 7º ano, e expressões algébricas, em uma turma de 8º ano (Figura 2).

Figura 2. Mapas conceituais construídos pelos estudantes



Fonte: Arquivo pessoal dos autores.

Em uma das turmas de 6º ano tal prática foi realizada em dois momentos, sendo que no primeiro momento foram utilizados princípios da ideia de mapas conceituais

esqueletos (Werlang, 2013), sendo dada maior liberdade para construção individual no segundo momento da intervenção.

Princípios da gamificação: aplicações metodológicas para o estudo de frações

Podemos considerar a gamificação uma estratégia educacional que utiliza de um sistema no qual os participantes são engajados em um desafio, com regras pré-definidas, interatividade, e tem seu progresso medido por feedbacks (Kapp, 2013; Alves, 2015; Murr; Ferrari, 2020).

Ao incorporar elementos de jogos no processo educacional, cria-se um ambiente que mobiliza os alunos a explorarem conceitos matemáticos de maneira lúdica. Os jogos educativos proporcionam desafios práticos, quebra-cabeças e atividades que desafiam a resolução de problemas, o raciocínio lógico e a aplicação prática dos conhecimentos matemáticos. Isso não apenas poder tornar o aprendizado significativo, mas também cria condições pedagógicas para os alunos desenvolverem habilidades cognitivas com protagonismo e envolvimento. Além disso, a gamificação no ensino de matemática cria condições para um ambiente competitivo saudável, estimulando a participação ativa dos estudantes.

Observamos durante a aplicação das atividades de gamificação que, com a utilização de recompensas, pontuações e níveis, os alunos se envolveram para superar os desafios, consolidando assim os conceitos matemáticos de forma mais eficaz. Ao tornar a matemática acessível e divertida, a gamificação contribui para a quebra de estigmas associados à disciplina, reduzindo o medo e a resistência dos alunos em relação a ela. Dessa forma, a abordagem lúdica da gamificação no ensino de matemática básica além de contribuir para o entendimento dos conceitos, potencializa o desenvolvimento de habilidades matemáticas.

Conforme Fardo (2013), a fim de evitar a simplificação da gamificação como mero estímulo comportamental, é imperativo reconhecer sua potencialidade como instrumento valioso. A integração de elementos lúdicos proporciona recursos robustos para a criação de experiências educacionais impactantes. Essas vivências proporcionam um contexto propício à construção de significados mais abrangentes nas interações, seja no contexto escolar ou em outros ambientes de aprendizagem.

Durante as intervenções de ensino utilizou-se dos princípios de gamificação em três turmas de 6º ano, abordando os conceitos de frações. Foram implementadas diferentes propostas, construídas pelos pibidianos, conforme Figura 3.

Figura 3. Atividades desenvolvidas com princípios da gamificação



Fonte: Acervo dos autores

Em uma turma aplicou-se uma atividade de perguntas sobre o conteúdo de frações utilizando a ferramenta Kahoot. Em outra, foi um jogo de pescaria, em que os estudantes foram divididos em dois grupos e deveriam responder, em duplas, a pergunta contida no peixe, vencendo o grupo com maior número de acertos. Na outra turma, utilizou-se um jogo de tabuleiro em que os estudantes tinham à disposição para escolher dois tipos de cartas. Uma com perguntas mais simples, que se acertassem a resposta poderiam avançar a quantidade de casas obtidas no lançamento de um dado, e outra com perguntas mais complexas que, em caso de acerto, poderiam avançar seis casas sem precisar lançar o dado.

Reflexões sobre as experiências e vivências

A discussão sobre as contribuições e limitações de diversas abordagens metodológicas diante dos desafios de aprendizagem da Matemática ensinada na Educação Básica, no âmbito da formação inicial e continuada de professores, é crucial para aprimorar seu ensino. Diferentes metodologias oferecem perspectivas variadas para abordar as complexidades inerentes ao processo de ensino e aprendizagem. Portanto, o uso de DiCA, por exemplo, proporciona um ambiente prático e interativo para compreensão de conceitos matemáticos em situações do mundo real.

Os mapas conceituais, ferramentas visuais, que ajudam na organização e compreensão de conceitos, podem também apresentar desafios. Alguns alunos tiveram dificuldade em construir ou interpretar mapas conceituais, o que pode afetar

a capacidade de visualizar as interconexões entre os diferentes temas. A BNCC destaca a importância do desenvolvimento do pensamento crítico e da capacidade de analisar e sintetizar informações, competências que os mapas conceituais buscam promover.

O uso dos princípios da gamificação no ensino da Matemática apresenta subsídios pedagógicos significativos, transformando a experiência educacional em algo envolvente e interativo. A gamificação não apenas torna o aprendizado envolvente, mas também facilita o desenvolvimento de habilidades cognitivas essenciais de maneira descontraída.

Os alunos da Educação Básica, de modo geral, envolveram-se com as atividades propostas, tendo sido todas as atividades desenvolvidas com êxito, atingindo os objetivos propostos. A atividade com base na gamificação nitidamente promoveu maior engajamento dos alunos, possivelmente pela dinâmica e maior interatividade produzida, bem como pelo objetivo da atividade de gerar um nível saudável de competição entre os alunos.

Com relação ao impacto das intervenções sobre a formação dos licenciandos, a atuação direta com os alunos bem como a possibilidade de proposição e aplicação de atividades pedagógicas, se mostraram de extrema valia e extremamente positivos para a formação de professores. Esse contato com o ambiente escolar, prévio aos estágios obrigatórios, tende a produzir impactos positivos sobre a futura prática docente, visto que o tempo de prática é determinante para uma melhor atuação profissional. Além disso, o tempo e o espaço para discussões, tanto teóricas quanto relatos mais pessoais, durante os encontros semanais do grupo de bolsistas de iniciação à docência, supervisores e coordenadores de área na universidade, também se mostraram produtivos para troca de experiências e direcionamento das atividades nas escolas.

Importante destacar, ainda, a contribuição do PIBID para a formação continuada dos professores da Educação Básica, uma vez que sua participação no Programa contribuiu para o (re)conhecimento de abordagens metodológicas que integraram tecnologias educacionais e promoveram abordagens interdisciplinares diferentes das utilizadas por eles em sala de aula.

Considerações Finais

A BNCC (Brasil, 2018) forneceu um arcabouço consistente para guiar as intervenções realizadas na escola onde o grupo de bolsistas de iniciação à docência atuou durante a edição 2020-2022 do PIBID, favorecendo a construção das condições pedagógicas para uma educação inclusiva e equitativa. Em um cenário educacional desafiador, a combinação de estratégias interativas e interdisciplinares baseadas nas habilidades previstas na BNCC foi essencial para promover aos discentes de iniciação à docência um aprendizado do que pode ser a docência na Educação Básica.

Por fim, defendemos que o PIBID contribui significativamente para a promoção deste espaço criativo, por meio de ações capazes de associar novas práticas com a realidade das escolas de Educação Básica. Porém, não podemos ignorar o fato de que as políticas públicas educacionais, por vezes, não dão o suporte necessário para a capacitação docente e o material necessário para que o desenvolvimento de novas metodologias em sala de aula, visto que o contexto escolar é desafiador e precisa de profissionais capazes de driblar desafios que se estendem para além das metodologias de ensino.

A partir das experiências e de aportes teórico-metodológicos, os discentes de iniciação à docência observaram e vivenciaram o contexto escolar da Educação Básica, buscando contribuir com metodologias e práticas que promovessem uma aprendizagem significativa, capaz de superar os desafios apresentados em diagnósticos como o do relatório do Pisa 2023. Essas contribuições podem ser percebidas nas intervenções promovidas pelos pibidianos em sala de aula e nas quais os alunos da Educação Básica se sentiram comprometidos e dispostos a aprender a partir de práticas envolvendo novas metodologias de ensino, condizentes com os avanços tecnológicos e científicos atuais.

Referências

ALVES, Flora. *Gamification*: como criar experiências de aprendizagem engajadoras. São Paulo: DVS editora, 2015.

CASA NOVA, Guilherme Pacheco. *Entre o imaginar e o agir*: possibilidades para construção de conhecimento em ciências nos anos finais do ensino fundamental. 2015. 113f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências) - Universidade Federal do Pampa, Bagé, 2015.

FARDO, Marcelo Luis. A gamificação aplicada em ambientes de aprendizagem. *Revista Novas Tecnologias na Educação*, Porto Alegre, v. 11, n. 1, 2013. DOI:

10.22456/1679-1916.41629. Disponível em:
<https://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/41629>. Acesso em: 15 jan. 2024.

KAPP, Karl M. *The gamification of learning and instruction fieldbook: Ideas into practice*. John Wiley & Sons, São Francisco, 2013.

MURR, Caroline Elisa; FERRARI, Gabriel. *Entendendo e aplicando a gamificação: o que é, para que serve, potencialidades e desafios*. UFSC. E-BOOK, 2020.

NOVAK, Joseph D.; CAÑAS, Alberto J. A teoria subjacente aos mapas conceituais e como elaborá-los e usá-los. *Práxis educativa*, p. 09-29, 2010.

Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico. *Programa Internacional de Avaliação de Estudantes - PISA 2023*.

SOUZA, Nadia Aparecida de; BORUCHOVITCH, Evely. Mapas conceituais e avaliação formativa: tecendo aproximações. *Educação e pesquisa*, v.36, n. 3, p. 795-810, set. 2010. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/ep/a/5Q5stzsGrmDgvnBNcQgZjqx/?lang=pt&format=pdf>.
Acesso em: 24 jan. 2024.

TAVARES, Romero. Construindo mapas conceituais. *Ciências & cognição*, v. 12, 2007.

WERLANG, Rafael Brum. Mapas conceituais esqueletos: instrumento para avaliar o processo de ensino-aprendizagem. *Experiências em Ensino de Ciências*, v. 8, n. 2, p. 126-140, 2013.

Desafios e aprendizados na formação docente: experiências como PIBIDIANOS

Ângela Maria Hartmann - Coordenadora de Área
(angelahartmann@unipampa.edu.br)

André Luís Silva da Silva - Coordenador de Área
(andresilva@unipampa.edu.br)

Márcio André Rodrigues Martins - Coordenador de Área
(marciomartins@unipampa.edu.br)

Elenize Rangel Nicoletti - Coordenadora de Área
(elenizenicoletti@unipampa.edu.br)

Rafhael Brum Werlang - Coordenador de Área
(rafhaelwerlang@unipampa.edu.br)

Roselene Bevilaqua Lopes - Supervisora
(roselenebevilaqua@gmail.com)

Amanda Linhares Teixeira - Licencianda
(amandalt.aluno@unipampa.edu.br)

Andryelle Marques Lopes - Licencianda
(andryellelopes.aluno@unipampa.edu.br)

Cristiane Seixas Lopes - Licencianda
(cristianelopes.aluno@unipampa.edu.br)

Eliana Marques Dias - Licencianda
(elianadias.aluno@unipampa.edu.br)

Graziella Fuculo Guterres - Licencianda
(graziellaguterres.aluno@unipampa.edu.br)

Isadora Stell Paz - Licencianda
(isadorapaz.aluno@unipampa.edu.br)

Junya Melo da Silva Carvalho - Licencianda
(junyacarvalho.aluno@unipampa.edu.br)

Mara Rosete Moreira Paes - Licencianda
(marapaes.aluno@unipampa.edu.br)

Argumentos introdutórios

Quando consideramos o panorama educacional brasileiro, inevitavelmente nos deparamos com questionamentos essenciais: que tipo de profissionais estamos formando para atuar nas escolas? E ainda, qual é o perfil da criança que adentra a escola e o cidadão que dela emerge? Os desafios enfrentados através do Programa

Institucional de Iniciação à Docência (PIBID) oferecem uma oportunidade ímpar para refletir sobre a realidade que os futuros docentes enfrentam, bem como sobre o papel crucial da escola e do aluno dentro desse contexto.

Para muitos, a carreira docente nunca foi o primeiro plano, em grande parte devido à desvalorização dessa profissão. Ao cogitar ingressar em uma licenciatura, é natural que surjam questionamentos: será que essa é realmente minha vocação? Como me vejo no futuro diante de uma sala de aula? E quando nos encontramos frente a frente com os alunos, quais são os próximos passos? O que fazer? Como fazer? A quem recorrer em momentos de dúvida?

O ambiente escolar proporciona um cenário rico para experiências entre alunos e professores, permitindo uma interação enriquecedora e atualizações dentro da sala de aula. Durante nosso envolvimento no PIBID - Caçapava do Sul, nos deparamos com diversas situações desafiadoras, porém igualmente enriquecedoras. Esta participação ampliou nossa visão sobre a realidade educacional, especialmente em um momento de crise que afeta o sistema como um todo. Foi através desse contato que tivemos a oportunidade de conhecer uma variedade de fundamentos teóricos e metodologias de ensino.

O desinteresse dos alunos, frequentemente observado ao longo do ano de 2023, foi uma questão que nos chamou atenção. Mesmo com a implementação de tecnologias educacionais e metodologias pedagógicas contemporâneas, percebemos que o desafio era complexo e preocupante, especialmente considerando o contexto socioeconômico predominante na escola, onde a maioria dos alunos provém de famílias carentes. Dessa forma, o estímulo aos estudos torna-se não apenas uma questão educacional, mas também social.

Neste contexto, os professores têm enfrentado desafios significativos dentro da sala de aula, buscando constantemente melhorar a qualidade do ensino e proporcionar condições de aprendizagem adequadas aos alunos. Como bolsistas do PIBID ao longo do ano de 2023, enfrentamos o desafio de elaborar aulas que não só compartilhassem os conteúdos conceituais, mas também estimulassem a interação entre os alunos, incentivando-os a expressar suas ideias, compartilhar suas dúvidas e participar ativamente das atividades propostas.

Diante desses argumentos, este capítulo apresenta reflexões sobre algumas experiências específicas vivenciadas durante as atividades do PIBID, incluindo o uso das tecnologias, a elaboração de Mapas Conceituais (MC), a participação na Feira de

Ciências da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), a aplicação de *gamificação* na Educação Básica (EB) e o uso de experimentos no ensino.

Relatos das atividades, experiências e vivências

A experiência de ingressar em uma sala de aula, vivenciar a realidade dos professores e interagir com os alunos é fundamental para o desenvolvimento profissional, pois é nesse contexto que moldamos nossas ideias e delineamos nosso caminho na carreira como futuros educadores. Ao nos depararmos com os desafios que surgem durante as aulas, como a frequente ausência de alguns alunos e a falta de interesse geral, também nos deparamos com a oportunidade de observar a elaboração de trabalhos de alta qualidade, repletos de criatividade e uma sede genuína por conhecimento. Isso nos impulsionou a assumir o compromisso de criar atividades que verdadeiramente permitissem aos alunos demonstrar suas habilidades.

Trabalhando em conjunto com as turmas de oitavo e nono anos do Ensino Fundamental na Escola Cônego Ortiz, desenvolvemos projetos nos quais os alunos pudessem realizar atividades práticas para aprofundar sua compreensão dos conteúdos e utilizar aplicativos e tecnologias para estudar e elaborar seus trabalhos. A escola possui uma sala interativa equipada com *Datashow* e *Chromebook*, recursos que foram regularmente incorporados às nossas aulas. Ao longo das semanas, reconhecemos a importância de adaptar nossas estratégias de ensino de acordo com as necessidades individuais dos alunos, sempre buscando integrar as tecnologias disponíveis às atividades propostas.

Resultados e discussões

1) Uso das tecnologias:

O emprego de recursos tecnológicos e métodos pedagógicos contemporâneos, embora represente uma abordagem válida, nem sempre resultou de maneira satisfatória. Tornou-se evidente a presença passiva de alguns alunos na sala de aula, onde estavam presentes fisicamente, porém demonstravam desinteresse e falta de engajamento nas atividades. Isso ressalta a importância de apresentar ideias inovadoras por meio de metodologias diversificadas de ensino. Enfrentamos essa realidade preocupante em turmas que se preparavam para a transição para o Ensino

Médio (EM). Mesmo com a implementação de estratégias pedagógicas inovadoras, como a utilização de Mapas Conceituais, a introdução de conceitos de *gamificação*, a realização de atividades práticas e apresentações em *slides*, percebemos que os alunos estavam se desviando do verdadeiro propósito da escola: a aprendizagem.

Um exemplo disso foi a elaboração de *slides* de forma a tornar as apresentações visualmente atrativas, com o intuito de capturar a atenção dos alunos, utilizar diferentes ambientes da escola e melhorar a representação dos conteúdos por meio de figuras e imagens. A falta de participação dos alunos pode acarretar prejuízos significativos em seu aprendizado, comprometendo a base necessária para enfrentar os conteúdos escolares futuros. A pandemia, que nos forçou a uma rápida adaptação ao ensino remoto, deixou suas próprias marcas, evidenciando ainda mais a falta de preparo dos alunos. As lacunas no ensino são agora visíveis durante o retorno às aulas presenciais, o que contribui para agravar o problema.

II) Elaboração de Mapas Conceituais:

De acordo com Novak e Canas (2010), os mapas conceituais são ferramentas gráficas que auxiliam na organização e representação do conhecimento. A elaboração de Mapas Conceituais pode facilitar a compreensão dos temas abordados em sala de aula, permitindo a organização e a assimilação das informações de forma clara e concisa. Esse processo auxilia os alunos a conectarem os conceitos e a compartilharem melhor os conceitos apresentados. Esta foi a primeira atividade realizada com os alunos, na qual explicamos o que é um mapa conceitual, como elaborá-lo, e a partir disso, eles mesmos produziram seus próprios mapas, alguns dos quais bastante bem elaborados. Na Figura 1, apresentamos uma explicação para facilitar a compreensão dos alunos sobre Mapas Conceituais, enquanto na Figura 2, mostramos os alunos construindo seus Mapas Conceituais.

Figura 1. Conceituação e explicação acerca dos Mapas Conceituais



Figura 2. Alunos construindo seus Mapas Conceituais



Werlang (2013) aponta que os Mapas Conceituais Esqueletos ou pré-concebidos:

... favorecem a interação social entre os discentes, revelando-se como uma ferramenta de avaliação processual. Ainda, apresentam-se como uma avaliação que diminui o medo do processo, ao mesmo tempo permite o resgate dos discentes que estavam excluídos do processo de ensino-aprendizagem tradicional. Também, permitem aos professores uma retroalimentação para a sua prática pedagógica que passa a constituir-se como um processo contínuo de ensino, aprendizagem e diagnóstico. (WERLANG, 2013).

Para Werlang (2013) os Mapas Conceituais Esqueletos não apenas facilitam a interação entre os alunos, mas também se destacam como uma ferramenta de avaliação em andamento. Além disso, representam uma abordagem de avaliação que reduz a ansiedade associada ao processo, ao mesmo tempo em que resgatam os alunos que podem ter sido excluídos do ensino tradicional. Ademais, proporcionam aos professores uma valiosa retroalimentação para aprimorar sua prática pedagógica, transformando-a em um ciclo contínuo de ensino, aprendizado e diagnóstico.

Na figura à esquerda (Figura 3), apresentamos o mapa conceitual elaborado por um aluno do nono ano. À direita (Figura 4), mostramos o mapa conceitual produzido por um aluno do oitavo ano, diagnosticado com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Figura 3. Mapa conceitual confeccionado por aluno do 9º ano

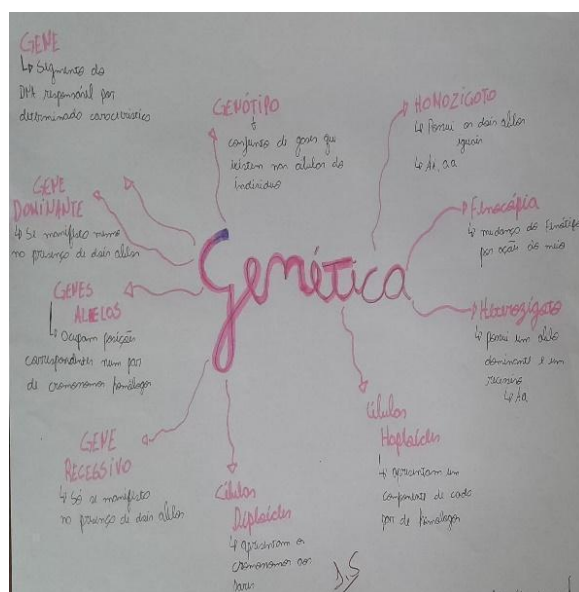
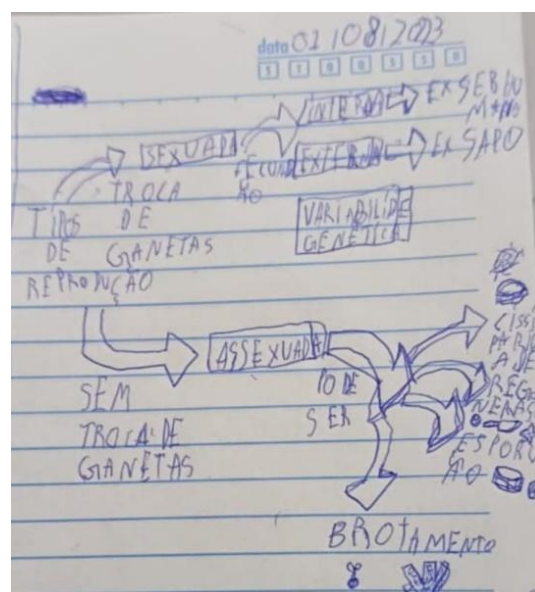


Figura 4. Mapa conceitual elaborado por aluno com TEA



III) Participação na Feira de Ciências da UNIPAMPA:

A Feira de Ciências foi um momento marcante, onde a dedicação dos alunos foi evidente, mesmo diante de algumas dificuldades. Esses eventos são excelentes oportunidades para os estudantes demonstrarem seu potencial, desenvolvendo suas habilidades criativas e científicas. Proporcionam um ambiente onde os alunos podem apresentar projetos inovadores, experimentos e descobertas interessantes, estimulando o interesse pela ciência e promovendo o aprendizado prático das habilidades desenvolvidas em sala de aula. Na figura à esquerda (Figura 5), vemos os alunos fazendo os últimos ajustes na maquete representando a energia hidrelétrica. À direita (Figura 6), temos a maquete representando a energia solar.

Figura 5. Alunos montando a maquete sobre energia hidrelétrica

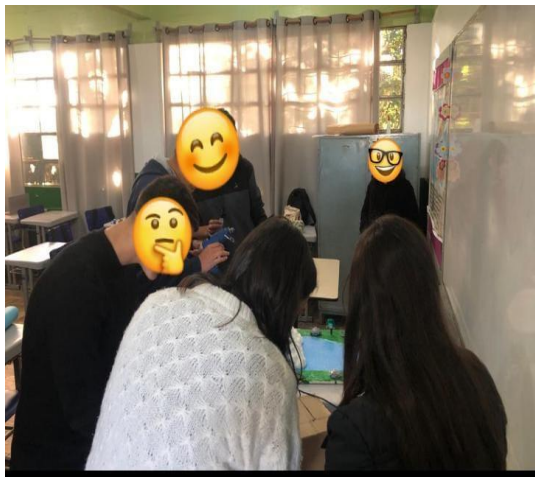


Figura 6. Maquete confeccionada pelos alunos sobre energia solar



Na Figura 7, a imagem retrata alunos da turma do oitavo ano participando da Feira de Ciências da UNIPAMPA, Campus Caçapava do Sul. A XII Feira de Ciências Integradora de Caçapava do Sul, realizada no Campus da UNIPAMPA, ocorreu em 1º de setembro de 2023, com a participação de uma turma da escola escolhida para representar a instituição.

Figura 7. Participação de alunos na Feira de Ciências do Campus Caçapava



IV) Gamificação na Educação Básica

Conforme a obra “Inteligência Artificial e Tendências”, de Cozman e Neri (2021), mostra que a Inteligência Artificial - IA de hoje é parte do mundo real e, de fato, influencia a sociedade. Durante as atividades, utilizou-se o aplicativo *Kahoot* e, em seguida, os alunos empregaram os *Chromebooks* para elaborar seus próprios trabalhos. Conforme destacado por Alves (2015), a *gamificação* vai além do uso de elementos de jogos, podendo ser aplicada para resolver questões por meio da motivação e do envolvimento de um público específico. Optou-se por utilizar a gamificação como uma abordagem para aprender de forma divertida, o que despertou o interesse dos alunos e promoveu uma aprendizagem significativa. Além disso, exploramos uma forma de *gamificação* analógica, na qual realizamos um bingo para melhor compreender a multiplicação de números.

Como apontam Murr e Ferrari (2020) a gamificação:

[...] pode promover a aprendizagem porque muitos de seus elementos são baseados em técnicas que os designers instrucionais e professores vêm usando há muito tempo. Características como distribuir pontuações para atividades, apresentar feedback e encorajar a colaboração em projetos são as metas de muitos planos pedagógicos. A diferença é que a gamificação provê uma camada mais explícita de interesse e um método para costurar esses elementos de forma a alcançar a similaridade com os games, o que resulta em uma linguagem a qual os indivíduos inseridos na cultura digital estão mais acostumados e, como resultado, conseguem alcançar essas metas de forma aparentemente mais eficiente e agradável. (MURR e FERRARI, 2020).

Para esses autores a gamificação na educação emerge como uma ponte entre técnicas pedagógicas tradicionais e a linguagem familiar dos jogos digitais: Ao distribuir pontuações, fornecer feedback e incentivar a colaboração, ela amplifica estratégias já conhecidas, proporcionando uma experiência de aprendizado mais envolvente e eficaz para os nativos digitais. Já de acordo com Silva e Castro (2019), “A gamificação consiste na utilização dos elementos de *design* de jogos no ambiente de aprendizagem para engajar, motivar e melhorar o desempenho dos alunos”.

Na imagem da esquerda (Figura 8), temos a gamificação utilizando o aplicativo Kahoot para facilitar a compreensão do conteúdo. À direita (Figura 9), vemos um bingo elaborado com o objetivo de auxiliar os alunos a compreenderem melhor a multiplicação de números.

Figura 8. Utilização do *Kahoot* pelos alunos da Educação Básica

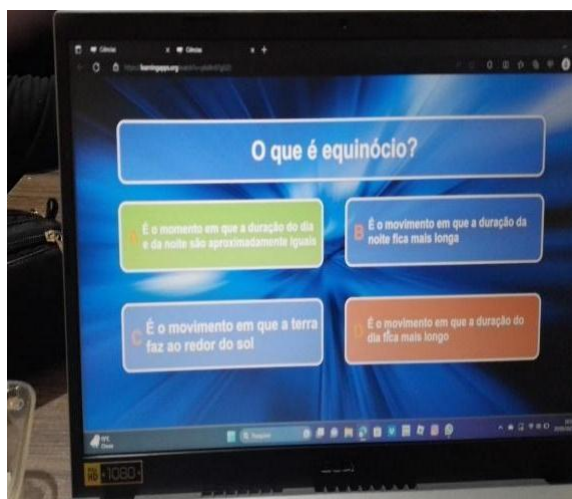
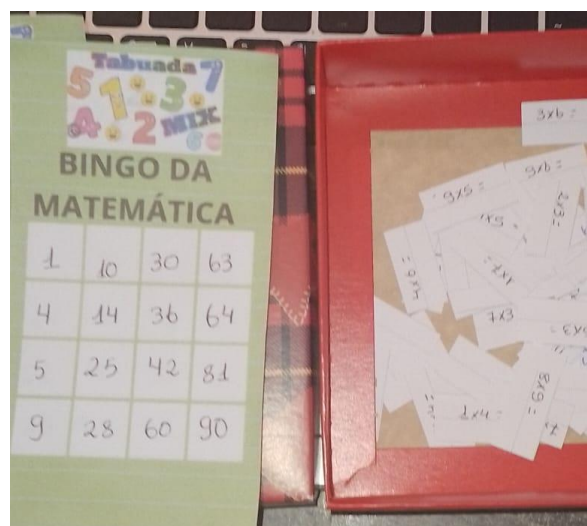


Figura 9. Bingo sobre Multiplicação



V) *Uso de experimentos no ensino*

As práticas experimentais desempenham um papel crucial no processo de aprendizagem. Por meio delas, os alunos aplicaram as habilidades adquiridas ao longo do ano letivo, desenvolvendo o planejamento, as aptidões e a execução de experimentos. Essas atividades foram fundamentais para estimular a curiosidade dos alunos, contribuindo para uma compreensão mais profunda do conteúdo estudado.

Na figura à esquerda (Figura 10), temos uma experiência na qual os alunos observam as diferentes fases da Lua. À direita (Figura 11), há uma demonstração do efeito estufa, ilustrando como ocorre esse fenômeno.

Figura 10. Alunos observando as fases da lua



Figura 11. Experimento demonstrativo sobre o Efeito Estufa



Considerações Finais

O PIBID contribuiu para a compreensão da complexidade do ambiente escolar e o desenvolvimento de habilidades pedagógicas. As interações com colegas e professores na universidade também proporcionaram uma visão mais abrangente das políticas educacionais e dos desafios enfrentados pelo sistema de ensino. Participar do PIBID não apenas auxilia na formação acadêmica, mas também fortalece um compromisso com a educação. A crise na educação não é apenas uma questão de recursos, mas também de estratégias pedagógicas inovadoras, formação continuada de qualidade e um olhar sensível para as necessidades individuais dos alunos. A importância de utilizar métodos inovadores que se conectem com a realidade dos estudantes proporciona um ambiente de ensino mais estimulante e alinhado com as tendências contemporâneas. A *gamificação*, ao incorporar elementos lúdicos, pode ser uma ferramenta valiosa para alcançar esses objetivos e motivar os alunos de maneira mais significativa.

Essas reflexões certamente continuarão a nortear nossa jornada como futuros educadores. Inicialmente, as dificuldades nos intimidaram e geraram preocupações sobre como enfrentar essa nova realidade. Como estudantes de licenciatura, viemos repletos de ideais e orientados para uma educação fora dos padrões antigos, utilizando tecnologia, *gamificação*, celular e a Inteligência Artificial (IA). Entretanto, é

importante reconhecer que as dificuldades estarão sempre presentes e que precisamos encontrar maneiras de lidar com elas, sem nos tornarmos apenas mais um produto do sistema.

Apesar das dificuldades encontradas em sala de aula, como o desinteresse de alguns alunos, a ausência em sala de aula e a necessidade de lidar com alunos especiais, acreditamos na importância da Educação Inclusiva. Estratégias de ensino diferenciadas e a criação de um ambiente acolhedor e estimulante podem ajudar a enfrentar esses desafios.

Ao refletir sobre nossas experiências, percebemos que não queremos ser apenas educadores conformados com as limitações, mas sim fazer parte do grupo de profissionais dedicados a fazer a diferença. É crucial que educadores, pais e gestores estejam cientes dos desafios enfrentados e busquem soluções de forma colaborativa. Ainda há tempo para mudar, e devemos ser agentes de transformação, promovendo uma educação baseada na empatia, no respeito e no direito de todo cidadão.

Dentre muitos acertos e erros, na jornada acadêmica, podemos citar as expectativas, que são enormes, mas também as frustrações, como no encerramento do ano letivo, quando tínhamos atividades planejadas, porém, surge uma nova determinação enviada pela Secretaria de Educação (SEDUC), estabelecendo que as atividades a partir daquele momento seriam focadas em Língua Portuguesa e Matemática, disciplinas consideradas pelo governo como "mais importantes".

Hoje em dia, é desafiador criar um vínculo com os alunos, mas o convívio diário conosco permite conhecer um pouquinho de cada um, suas realidades fora da escola. Acredito que estabelecer um vínculo respeitoso contribui significativamente para o andamento das aulas e o relacionamento entre alunos e professores.

A escola erra, os governantes erram ainda mais nos métodos adotados para a nova aprendizagem. No entanto, devemos nos perguntar: os alunos estão preparados para essa nova forma de aprendizado? Estão preparados para a liberdade que ela traz? Os adolescentes parecem sem expectativa de vida, sem aspirações de sucesso conquistado com esforço próprio. Acredito que só teremos uma escola de verdade quando o governo decidir mudar, alterando suas determinações, protocolos e métodos, e devolvendo a autonomia para a escola, o diretor e, principalmente, o professor. É fundamental que educadores, pais e gestores estejam cientes desse desafio e busquem, de forma colaborativa, encontrar soluções. Ainda há tempo para mudar. Sejamos uma andorinha hoje para sermos um bando do bem amanhã.

Devemos pensar que, no futuro, esses alunos aprenderão também sobre empatia, respeito e os direitos de todo cidadão.

“O educador se eterniza em cada ser que educa.”

Paulo Freire

Referências

COZMAN, Fabio G; PLONSKI, Guilherme Ary; NERI, Hugo. *Inteligência Artificial e Tendências*. São Paulo: USP, p. 29, 2021.

MURR, Caroline Elisa; FERRARI, Gabriel. *Entendendo e aplicando a gamificação: o que é, para que serve, potencialidades e desafios*. UFSC. E-BOOK, p. 13, 2020.

NOVAK, Joseph D; CANÂS, Alberto J. *A teoria subjacente aos mapas conceituais e como elaborá-los e usá-los*. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v.5, n.1, p. 9-29, jan.-jun. 2010.

SILVA, João Batista da; SALES, Gilvandenys Leite; CASTRO, Juscileide Braga de. Gamificação como estratégia de aprendizagem ativa no ensino de Física. *Revista Brasileira de Ensino de Física*, vol. 41, nº 4, e20180309, p. 2, 2019.

WERLANG, Rafael Brum, Mapas conceituais esqueletos: instrumento para avaliar o processo de ensino-aprendizagem. *Experiências em Ensino de Ciências*. V.8, n.2, p. 137, 2013.

PIBID: Vivências e desafios pós-pandemia nas escolas

Aline Neutzling Brum - Coordenadora de Área
(alinebrum@unipampa.edu.br)

Danielle Costa da Silva - Supervisora
(danielledp23@gmail.com)

Renato Machado Rodrigues - Licenciando
(renatomr2.aluno@unipampa.edu.br)

José Amilton de Vargas Moraes - Licenciando
(josemoraes.aluno@unipampa.edu.br)

Mariane Martins Coelho Souza - Licencianda
(marianecoelho.aluno@unipampa.edu.br)

Guilherme Bolzon Possan - Licenciando
(guilhermepossani.aluno@unipampa.edu.br)

Rafaela Rola Milbradt - Licencianda
(rafaelamilbradt.aluno@unipampa.edu.br)

Priscilla Ribeiro Theisen - Licencianda
(priscillatheisen.aluno@unipampa.edu.br)

Gina Clarice Carron Munhoz - Licencianda
(ginamunhoz.aluno@unipampa.edu.br)

Introdução

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) de acordo com a CAPES, é uma proposta que integra a Política Pública Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação que tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira.

O programa favorece para que ocorra uma real articulação entre teoria e prática, possibilitando discussões acadêmicas consistentes, para a formação inicial e formação continuada de professores das redes de ensino. Enquanto formadores de professores, ou como supervisores, o programa ainda se depara com desafios significativos neste período de inserção dos licenciandos nas escolas públicas pós-pandemia da Covid-19.

A construção da identidade profissional dos professores demanda a presença da escola, no entanto, é preciso aproximar a formação universitária e a escola, o PIBID, contribui para essa construção e formação, promovendo o reconhecimento

deste contexto.

Este trabalho tem a intenção de divulgar e expor as vivências e os desafios em relação ao PIBID (UNIPAMPA), pelos acadêmicos e supervisores do Subprojeto Interdisciplinar IV - Ciências da Natureza, no município de Dom Pedrito/RS, portanto, ao longo deste trabalho será relatado como foi a adaptação do PIBID a escola, pós o momento pandêmico enfrentado. introdução deverá contemplar a contextualização referente ao trabalho realizado pelo núcleo ou subprojeto, incluindo atividades realizadas pelos bolsistas; o público-alvo; a justificativa para realização da experiência pedagógica ou trabalho educativo. O que foi realizado e analisado? Na sequência, apresentar os objetivos do trabalho realizado. Por que foi trabalhado desta forma? Para qual(ais) finalidade(s)? Explicitar a linha teórica-metodológica adotada para realização das atividades na Introdução ou em item específico.

Metodologia

Este trabalho é sustentado em uma pesquisa com viés qualitativo, baseado nas experiências desenvolvidas pelos pibidianos (bolsistas de graduação do PIBID) no Subprojeto Interdisciplinar IV - Ciências da Natureza no município de Dom Pedrito/RS.

De acordo com Medeiros, Varela e Nunes (2017) a abordagem de pesquisa qualitativa é flexível, mas não significando ausência de rigor metodológico. Isso demonstra a complexidade existente ao se pesquisar o social, haja vista que é preciso saber se adaptar ao contexto e daí extrair análises pertinentes, a partir de experiências individuais que exigem no processo da pesquisa, sensibilidade para situações locais.

Considerando a atuação prática, constitui-se uma pesquisa descritiva, com o objetivo primordial de descrever as reflexões sobre as experiências vivenciadas durante as atividades desenvolvidas.

Segundo Silva e Menezes (2000, p.21):

[...] a pesquisa descritiva visa descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis. Envolve o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados: questionário e observação sistemática. Assume, em geral, a forma de levantamento.

Este trabalho foi elaborado pelos pibidianos em conjunto com a professora supervisora e orientado pela coordenadora de área, buscando dialogar entre as

experiências vivenciadas pelo grupo de bolsistas, no decorrer deste período. Todos realizaram escritas reflexivas com o objetivo de registrar suas expectativas e experiências em relação ao programa.

Resultados e Discussão

A proposta do projeto estimula aos bolsistas a conhecerem a realidade na qual serão inseridos, planejarem e a realizarem atividades de ensino nas escolas públicas. Também incentiva a produção de registros das observações, impressões e sentimentos quanto as ações planejadas e desenvolvidas, refletindo sobre os saberes que são construídos.

O objetivo dos pibidianos é o aprendizado da docência, a iniciação à docência. A responsabilidade com que se assume esse lugar exige dos coordenadores e supervisores diversas mediações e intervenções, ora mais assertivas, ora mais propositivas sempre em um ambiente de troca e diálogo.

Fundamentados nisso os pibidianos interpretaram a realidade histórico-social das escolas parceiras em um contexto de pós-pandemia, onde estas realidades estavam em uma transição do ensino remoto para o presencial, incidindo sobre o processo ensino-aprendizagem dos alunos.

A atuação no PIBID durante esse período, permitiu que os licenciandos pudessem entrar em contato com aspectos reais da profissão docente. Segundo relata a bolsista: “O programa tem sido muito importante para mim, pois através dele consigo ter uma melhor visão sobre a realidade nas escolas.”

Conforme Nóvoa:

É no espaço concreto de cada escola, em torno de problemas pedagógicos ou educativos reais, que se desenvolve a verdadeira formação. Universidades e especialistas externos são importantes no plano teórico e metodológico. Mas todo esse conhecimento só terá eficácia se o professor conseguir inseri-lo em sua dinâmica pessoal e articulá-lo com seu processo de desenvolvimento. (NÓVOA, 2001, p. 25)

Os licenciandos vivenciaram esta experiência com auxílio dos supervisores e puderam perceber o movimento entre a teoria estudada na universidade e a prática nas escolas. Os recursos e planos produzidos exigiram aprendizado e domínio de conteúdos, bem como a aprendizagem de novas metodologias.

Neste momento é perceptível os efeitos negativos diretos da pandemia na formação de professores, o que fez com que essas questões se tornassem cada vez mais frequentes e relevantes, pois os acadêmicos teriam sua primeira experiência no contexto escolar, o que exigiu uma mudança estrutural, pois estes também são oriundos de um período de ensino remoto no meio acadêmico.

Sobre isso um dos bolsistas apresenta uma reflexão em sua escrita: “Acredito que o PIBID está possibilitando realmente ver o que é ser professor na realidade atual em uma escola pública. A teoria do curso não abrange totalmente o que é o viver de um professor, por isso a grande importância que este programa tem para os acadêmicos.”

O PIBID busca qualificar os futuros professores da educação básica, através de uma formação fundamentada na preparação de licenciandos para que saibam efetivamente relacionar teoria e prática, embasados no domínio de conhecimentos científicos.

A inserção nas escolas possibilitou a interlocução entre a teoria aprendida na universidade e a prática, pois oportunizou aos licenciandos experiências reais em sala de aula sejam elas negativas ou positivas, uma vez que os colocou diante do grande desafio para a educação, que foi o retorno do período pandêmico. Um deles descreve: “Através do PIBID, tive a primeira vivência em sala de aula, foi através do programa que também tive a oportunidade de elaborar o meu primeiro plano de aula, sendo essas vivências de suma importância”.

Para Zeichner (2010), as experiências de campo constituem importantes ocasiões para que se efetive a aprendizagem docente mais do que meramente épocas nas quais os futuros professores podem demonstrar ou aplicar coisas previamente aprendidas.

Os bolsistas puderam compreender as singularidades de cada unidade escolar, alguns estudantes indicam que esse projeto foi fundamental para a sua continuidade na carreira docente, como o relato: “Ser pibidiana me deu uma grande motivação em ser e querer chegar onde desejo, ser professora.”

Como a maioria dos estudantes pertencentes ao grupo de pibidianos vivenciarem o projeto em momento pós-pandemia foi possível perceber que muitas das estratégias didáticas utilizadas estavam vinculadas ao modelo remoto e ao uso das tecnologias. Dessa forma, o uso de vídeos, slides e jogos virtuais foi bastante recorrente.

Os licenciandos planejam a partir de novas metodologias, aliadas a tecnologia e prática, tornando-se docentes de caráter inovador, possibilitando que estes realizem práticas pedagógicas diferentes do modelo tradicional, em sua iniciação docente.

É interessante ressaltar que ocorreram discussões sobre o sentido do Ensino de Ciências e a necessidade de articulações com o mundo vivencial, o que foi também utilizado como uma estratégia didática pelos acadêmicos em suas intervenções.

As temáticas e conteúdos utilizados para os planejamentos das intervenções são relacionados ao cotidiano dos alunos e de acordo com as demandas da escola, todos estes alinhados a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), esses temas são apresentados pelo supervisor que faz a mediação entre o acadêmico e a escola.

Foram lidos e discutidos artigos científicos e documentos norteadores da área, complementados por atividades práticas supervisionadas de planejamento e elaboração de planos de aula.

O projeto tem por objetivo que os pibidianos não somente planejem as ações, mas também que vivenciem as atividades na prática no espaço escolar. Sobre essas vivências os pibidianos se mostraram muito satisfeitos, tal qual relatou um deles posteriormente quando avaliava a própria atuação no PIBID:

“As aulas, experimentos, atividades e interação com alunos, são de suma importância pois ao mesmo tempo que passamos conhecimento, eles também passam os seus para nós, ocorrendo uma grande troca de conhecimentos, compreende-se que isto ajuda tanto o futuro do acadêmico como o futuro dos alunos.”

A participação no PIBID propicia inúmeras contribuições para a formação dos professores na área de Ciências da Natureza, uma experiência significativa para os licenciandos, através da participação ativa em escolas de ensino fundamental, os bolsistas têm oportunidade de aplicar os conhecimentos teóricos adquiridos na universidade em um contexto real de ensino.

Ao relatar sobre a oportunidade de desenvolver atividades com os alunos, um bolsista afirmou que: “fascinante foi vivenciar a troca de conhecimento que eles me propuseram, uma troca que foi muito além do conteúdo, demonstrando interesse no que estava sendo ofertado a eles, e ao mesmo tempo questionando”.

Essa vivência é fundamental para a formação dos docentes, tornando o processo formativo possibilitado pelo PIBID, um ambiente que conforme Rocha (2013), contribui para fornecer compreensão e argumentação sobre as condições de

trabalho, seus limites, impasses e possibilidades, de maneira a envolvê-lo no debate público sobre o trabalho, desconstruindo idealizações sem base sobre a educação básica.

Por intermédio das orientações com a coordenação e supervisão, ocorre com os docentes bolsistas uma troca de experiências, o que possibilita aos acadêmicos se sentirem mais seguros para desenvolverem as atividades, sejam elas escritas ou práticas.

Essa colaboração que promove o PIBID e à interação entre os futuros professores, estreita a possibilidade da troca de experiências nas escolas entre bolsistas, docentes e alunos, fortalecendo a relação entre teoria e prática, estes mesmos também recebem um ensino mais dinâmico e participativo uma vez que os bolsistas contribuem para a melhoria das estratégias pedagógicas e estimulam o interesse pelas Ciências da Natureza.

Sobre o fortalecimento dessa relação destaca-se o trecho de um pibidiano: “Através do programa PIBID, pude me inserir na realidade que é trabalhar em uma escola com crianças e adolescentes, conhecer o dia a dia da escola, a realidade em que se trabalha e ampliar o conhecimento, encaixando a teoria com a prática”.

Percepções como esta mostram que o acadêmico inserido no programa tem a oportunidade de vivenciar experiências que o tornará mais apto para os possíveis desafios que irá deparar-se no decorrer de sua formação e atuação como docente.

Vivenciar situações de ensino/aprendizagem sob a supervisão de professores da escola básica permite aos licenciandos oportunidades para ampliar e articular o conhecimento.

O papel do supervisor é estimular os pibidianos para que tenham mais experiências autônomas na sala de aula, permitir que eles possam se reconhecer enquanto professores na medida em que começam a protagonizar experiências docentes, tendo ainda a tranquilidade de estarem em processo de formação.

Com relação aos supervisores a efetiva contribuição de participar no programa é a formação contínua, que permite envolver-se com novas possibilidades de estratégias para o ensino, trazem novas perspectivas teóricas, e o processo de discussão de atividades e de métodos transformam-se em novos saberes para o professor.

De acordo com Zeichner (2010) nesses espaços deve haver a troca de experiências entre os professores das universidades e os da educação básica,

podendo assim os dois assumirem papéis mais práticos e consolidados para auxiliar a formação dos futuros professores. A participação no PIBID, para os professores supervisores, resulta em mudanças para melhor em sua prática pedagógica na Educação Básica.

Um desafio significativo para os docentes da rede pública, enquanto supervisor do programa, diz respeito às atividades de estudo, que permite a construção de um perfil de docente pesquisador nos acadêmicos.

Torna-se difícil a conciliação das demandas da formação universitária desses alunos com as atividades do PIBID e sua vida profissional. Por se constituir um período de transição do aluno para o professor, os fatores pessoais e profissionais se mesclam no período de iniciação à docência.

Outro desafio apontado, é a apropriação de conhecimentos científicos, visto que estes alunos são oriundos do ensino remoto, apresentando reflexos negativos da pandemia, esses conhecimentos são fundamentais, pois sustentam a ação pedagógica dos futuros docentes.

A iniciação à docência através do PIBID, contribui para a geração de novos conhecimentos teóricos por proporcionar maior contato com o contexto real da sala de aula e, é nessa experiência, que se consolidam os saberes gerados na universidade. Conforme, Tozetto e Larocca (2014), um professor deve compreender o conhecimento em suas múltiplas dimensões, sendo capaz de adaptar seu conhecimento de acordo com as necessidades de seu cotidiano.

Esse desafio, de construir uma prática a partir de bases metodológicas advindas da graduação, mostra a necessidade de desconstruir uma visão baseada somente na teoria e, que muitas vezes, não atende as demandas das escolas públicas.

Apesar destes desafios apontados, enfatiza-se o quanto o programa contribuiu significativamente neste momento pós pandêmico, onde a construção da experiência foi coletiva para um novo modelo educacional que precisa se reinventar para atender as necessidades da comunidade na qual as escolas participantes do programa estão inseridas.

Considerações Finais

A partir das narrativas apresentadas, ao longo do trabalho, conclui-se que o programa PIBID potencializa a aprendizagem da docência dos licenciandos bolsistas, através de experiências significativas para a formação docente e de vivências reais com o trabalho pedagógico.

A especificidade do momento histórico pós-pandemia vivenciado explicitou que é necessário se adequar e se adaptar à necessidade e as realidades escolares.

As vivências realizadas durante o programa reforçaram nos acadêmicos a vontade de atuar no ensino público e contribuir para melhorar a qualidade da Educação Básica. Para isso percebe-se que são necessárias modificações na forma do fazer docente e que as vivências proporcionadas ilustraram os desafios na formação.
om formatação em fonte Arial, espaçamento 1,5 entre as linhas, retomar o(s) objetivo(s) do trabalho realizado, apontando algumas considerações e perspectivas: o que aprendeu com a realização do trabalho e o que outras pessoas podem aprender a partir da leitura desse trabalho. Apontar ainda as expectativas e os desafios que enfrentados durante o trabalho realizado.

Referências

ACCORSSI, Aline. *Materializações do pensamento social sobre a pobreza*. 2011. Tese (Doutorado em Psicologia) - Faculdade de Psicologia, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

MEDEIROS, E. A.; VARELA, S. B. L.; NUNES, J. B. C. Abordagem Qualitativa: estudo na Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará (2004 – 2014). *HOLOS*, [S.l.], v. 2, p. 174-189, ago. 2017.

NÓVOA, A. Professor se forma na escola. *Revista Nova Escola*, v. 142, n. 16, maio 2001.

SILVA, E. L.; MENEZES, E. M. *Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação*. 4. ed. rev. atual. Florianópolis, SC: UFSC, 2005.

TOZETTO, S. S.; LAROCCA, P. *Desafios da formação de professores: saberes, políticas e trabalho docente*. Curitiba: CRV, 2014.

ZEICHNER, K. Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades. *Educação*, Santa Maria, v. 35, n. 3, p. 479-504, set./dez. 2010.

Práticas pedagógicas do PIBID Ciências da Natureza: relatos em um cenário pós-pandêmico

Aline Neutzling Brum, Coordenadora de área
(alinebrum@unipampa.edu.br)

Eril Medeiros da Fonseca - Supervisor
(erilmf@gmail.com)

Andressa Vieira Ozório - Licencianda
(andressaozorio.aluno@unipampa.edu.br)

Cássia Andrade Gomes – Licencianda
(cassiagomes.aluno@unipampa.edu.br)

Echiley Cristina dos Santos Viana - Licencianda
(echleyviana.aluno@unipampa.edu.br)

Lismar Gonçalves Pereira - Licenciando
(lismarpereira.aluno@unipampa.edu.br)

Letiane Soares Ramos – Licencianda
(letianeramos.aluno@unipampa.edu.br)

Letícia da Fontoura de Vargas - Licencianda
(leticiafontoura.aluno@unipampa.edu.br)

Sarah Moreira de Lima - Licencianda
(sarhalima.aluno@unipampa.edu.br)

Contexto pandêmico de Ensino de Ciências

Antes da pandemia, a educação era predominantemente presencial, era um tempo em que os corredores das escolas ecoavam risos e a empolgação dos alunos preenchia cada sala de aula. Professores, com entusiasmo palpável, desenhavam mundos de conhecimento diante de olhares ávidos. Crianças compartilhavam segredos e construíam laços que transcendem as paredes da sala. A educação era mais que um ato, era uma jornada conjunta em direção ao saber.

Então, um dia, o silêncio invadiu as escolas. As portas se fecharam, e as risadas deram lugar ao eco vazio dos corredores.

Segundo Simão (2020), o dia 13 de março de 2020 foi, para o Brasil, o último dia de uma antiga realidade que vou chamar de Realidade. A Realidade era pautada por um sonho, vivíamos um sonho de abundância e felicidade perpétuas em que o

adjetivo INCURÁVEL tinha sido riscado do Dicionário.

A pandemia lançou uma sombra sobre esse mundo de aprendizado presencial. Desde a segunda guerra mundial as escolas de todo o mundo não foram fechadas ao mesmo tempo pelo mesmo motivo. Assim, as telas se tornaram a nova janela para a educação. A jornada tornou-se solitária, e o aprendizado, muitas vezes, ficou à mercê das conexões intermitentes. A tecnologia acabou virando uma ferramenta essencial para a educação não parar. Segundo Simão (2020), o ser humano se vê, repentinamente, em contato com sua animalidade por conta da inevitabilidade da disseminação de uma doença mortalmente perigosa.

Em 31 de dezembro de 2019, a Organização Mundial da Saúde (OMS) foi alertada sobre vários casos de pneumonia na cidade de Wuhan, província de Hubei, na República Popular da China. Tratava-se de uma nova cepa (tipo) de coronavírus que não havia sido identificada antes em seres humanos. Uma semana depois, as autoridades chinesas confirmaram que haviam identificado um novo tipo de coronavírus, e em janeiro de 2020 a OMS declarou que o surto do novo coronavírus constituía uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII) – o mais alto nível de alerta da Organização, conforme previsto no Regulamento Sanitário Internacional. No Brasil, a pandemia de COVID-19 teve início em 26 de fevereiro de 2020 com a confirmação do primeiro caso na cidade de São Paulo. Menos de um mês depois, o Ministério da Saúde declarou o estado de transmissão comunitária em todo o território nacional. Isso resultou no encerramento das aulas presenciais em escolas e universidades.

Segundo a UNESCO (União das Nações Unidas para Educação e Cultura, 2020), quando a pandemia da COVID-19 foi decretada pela OMS, a realidade mundial era de cerca de 1,6 bilhão de crianças e jovens fora da escola. No Brasil, tínhamos cerca de 70% dos estudantes sem nenhum acesso à educação. Do dia para a noite os professores tiveram que se reinventar para trabalhar, a sala de aula passou a ser a sua cozinha, quarto ou sala de estar, o seu material de trabalho passou a ser um computador, celular com acesso à internet, tendo a sua privacidade invadida a qualquer momento pois pais e alunos tinham muitas dúvidas e incertezas, então os professores trabalhavam a todo o momento para “tentar” sanar contínuas dúvidas que surgiam. Foi preciso utilizar novas metodologias de trabalho, pois não se sabia o que poderia acontecer no próximo dia.

A pandemia de COVID-19 impôs desafios significativos ao setor educacional,

alterando profundamente a forma como o ensino e a aprendizagem ocorrem em todo o mundo. As consequências foram vastas e revelaram fragilidades existentes no sistema educacional. Uma das mudanças mais notáveis foi a rápida transição para o ensino remoto, à medida que as instituições educacionais buscavam manter a continuidade do aprendizado em um cenário de distanciamento social.

Além disso, a pandemia teve um impacto significativo na saúde mental dos alunos. O isolamento social, a incerteza em relação ao futuro e as mudanças repentinas na rotina escolar contribuíram para um aumento nos níveis de ansiedade e estresse entre os estudantes. A atenção à saúde mental tornou-se uma necessidade urgente, destacando a importância de abordar não apenas os aspectos acadêmicos, mas também o bem-estar emocional dos alunos. A perda de aprendizado foi outra consequência notável. A transição para o ensino remoto nem sempre conseguiu replicar efetivamente a dinâmica das salas de aula tradicionais, resultando em lacunas no conhecimento dos alunos. A recuperação dessas perdas, atualmente exige, esforços significativos para identificar e abordar as deficiências no aprendizado.

Os educadores também enfrentaram desafios, adaptando-se rapidamente a novas tecnologias e métodos de ensino. A falta de treinamento adequado, juntamente com a sobrecarga de trabalho, evidenciou a necessidade de um suporte mais robusto para os professores, reconhecendo o papel crucial que desempenham no processo educacional. Isso não apenas transformou a educação, mas também colocou em destaque as vulnerabilidades existentes no sistema. A superação desses desafios exigirá uma abordagem abrangente que inclua investimentos em infraestrutura, equidade digital, suporte emocional e desenvolvimento profissional para educadores. Ao aprender com as lições da pandemia, é possível remodelar o futuro da educação, tornando-o mais resiliente, inclusivo e preparado para enfrentar os desafios que possam surgir.

Com isso, pôde-se notar uma grande dificuldade no aprendizado em boa parte dos alunos, ficou claro que mesmo com as aulas remotas ou híbridas, as dificuldades que os alunos tinham antes da pandemia continuavam no período pós-pandemia.

Com a volta das aulas presenciais, a impressão que se tem é de que parece que o ensino parou no tempo durante a pandemia, tendo em vista que a grande maioria dos alunos regrediram no aprendizado, com muitas dificuldades em questões simples, os professores precisaram, mais uma vez, se reinventar, buscando novas maneiras de ensinar, com novas e diferentes metodologias, para assim poderem fazer

com que os alunos pudessem ter mais interesse e aprenderem os conteúdos propostos.

Dentre as diferentes formas de ensino utilizadas, destaca-se o ensino remoto por meio de plataformas digitais e redes sociais com acesso à internet. Durante esse período, as instituições de educação básica e superior tiveram que se adaptar à modalidade não presencial de ensino. Goerch (2023) apresentou em seu trabalho experiências realizadas no PIBID - Le Campo para o Ensino de Ciências nos anos finais do Ensino Fundamental, durante a pandemia. Vale ressaltar que tudo ocorreu de forma remota, e os pibidianos (bolsistas de graduação do PIBID) tiveram que estudar a realidade dos alunos sem o contato presencial, o que dificultou um pouco. Goerch (2023) concluiu que essa experiência durante a pandemia gerou muitas aprendizagens para o educador que teve que ressignificar sua forma de planejar tendo em vista o distanciamento social.

Dombroski *et al.*, (2023) desenvolveu um relato de experiência das atividades desenvolvidas remotamente pelos pibidianos, os resultados obtidos com base nos relatórios demonstraram que durante o período de ensino remoto, os alunos e professores tiveram muitas dificuldades de adaptação, registrando ausência e dificuldades no processo de ensino e aprendizagem.

Diante do exposto, busca-se neste texto refletir e discutir sobre as práticas realizadas pelo PIBID (UNIPAMPA) – Subprojeto Interdisciplinar IV, que foi desenvolvido junto ao curso de Licenciatura em Ciências da Natureza, no município de Dom Pedrito – RS. Além de refletir e discutir sobre as práticas, o decorrer do trabalho procura identificar o impacto dessas ações junto a formação docente inicial e continuada, tendo em vista as consequências causadas pela pandemia.

Relato(s) da(s) atividade(s), experiência(s) ou vivência(s)

A partir do proposto pelo PIBID – Subprojeto Interdisciplinar IV, organizaram-se algumas atividades a fim de contribuir com o aprendizado dos licenciandos, aprofundamento teórico e realização de ações didático-pedagógicas. A seguir, elenca-se cada uma delas:

a) **Memorial descritivo** - aprimoramento da escrita de forma geral, descrevendo a trajetória escolar desde o pré-A até o curso escolhido no Ensino

Superior, descrevendo também o motivo da escolha desse curso e a motivação para continuar;

b) **Leitura e discussão sobre a BNCC** - Leitura e discussão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para ter um conhecimento mais amplo sobre o fazer docente e tudo que ele envolve, abordando especificamente sobre a área de Ciências da Natureza, tratando das habilidades e competências dessa área, tudo que é necessário para o aluno ter uma boa aprendizagem;

c) **Auxílio no projeto e nas montagens das Feiras de Ciências** - Participação desde a preparação da Feira de Ciências na escola até a avaliação dos trabalhos apresentados no evento, auxiliou-se os estudantes com as dúvidas recorrentes e logo depois um pequeno grupo foi chamado para avaliar os trabalhos apresentados pelos alunos;

d) **Prática em sala de aula** - Planejamento e implementação de uma aula sobre o bem-estar animal, tratando sobre os seguintes tópicos: tratamento correto de cães e gatos, doenças, tratamento e curiosidades sobre eles, jogo pedagógico (jogo da memória) com animais típicos da região do Pampa gaúcho;

e) **Dossiê Socioantropológico da Escola** - busca de informações para compor um panorama da escola. Continha histórico da escola, filosofia da escola, informações quantitativas e qualitativas sobre a comunidade escolar, estudantes, professores, equipe diretiva, espaços físicos e acomodações.

Além das atividades realizadas também se notou uma mudança no perfil dos estudantes da educação básica no período pós-pandêmico, pois mentalmente parecem diferentes e por vezes distantes, isso afeta diretamente o processo de aprendizagem, já que o desempenho cognitivo é em partes comprometido. O número de estudantes com deficiência também aumentou consideravelmente, isso requer um auxílio e cuidado maior por parte dos professores.

Além disso, até o momento de haver uma estabilização em relação ao funcionamento de todos os setores e serviços, vivenciou-se diferentes momentos no espaço escolar entre remoto, presencial e híbrido, com condições de acesso e aprendizagem distintas entre os estudantes. Não havia, portanto, parâmetros para avaliar um processo educativo e toda rotina escolar esvaziou-se. O esperado retorno foi gradual e não linear, entre fechamento de escola e retorno ao remoto tentou-se estabilizar um processo de ensino e aprendizagem e as dificuldades apresentavam-

se nesse contexto, tanto em relação a aspectos materiais e estrutura quanto de aprendizagem.

Diante disso, além das práticas realizadas no PIBID – Subprojeto Interdisciplinar IV, de cunho teórico que serviram para embasar e refletir sobre os processos de ensino efetivados, bem como a implementação de aulas e projetos de ciências, foi possível observar uma influência positiva do Programa na formação de professores de ciências através do contato dos licenciandos com a escola, futuro local de trabalho. Isso ratifica o que foi apontado por Bierhalz e Fonseca (2019) sobre o papel do PIBID para os licenciandos. Os autores mencionam que também há contribuições no desenvolvimento de estratégias pedagógicas como oficinas, monitorias e projetos, e, ainda, na importância atribuída pelos bolsistas aos recursos financeiros, pois subsidia os gastos com as atividades desenvolvidas na escola e pelo maior tempo de dedicação à graduação.

Conforme relato dos pibidianos é possível perceber a reflexão crítica que os mesmos realizaram imediatamente ao se deparar com a educação básica em formato pós-pandêmico. Relatos que descreveram uma nova concepção se faz presente entre os pibidianos, especialmente numa análise de antes e depois, com referência sempre ao ‘meu tempo’, quando ‘eu era aluno’. Essa consideração se faz importante na medida que reforça o dinamismo no processo ensino-aprendizagem e o quanto a função do professor é relevante nesse processo de adaptação da própria realidade. A identificação do professor como propositor central no processo educacional como um todo reforçou nos pibidianos suas intenções referentes ao exercício da docência, bem como, a necessidade de estudo e dedicação frente a profissão escolhida. Nesse momento, a relação entre teoria e prática se fez presente, na busca de novas atividades, na referência das aulas da universidade, no livro onde encontrar determinado material, na reprodução de atividades já desenvolvidas no curso de Ciências da Natureza e sobretudo no suporte digital.

Cabe a reflexão sobre a importância do suporte digital na vida do pibidiano e a distância em que esta ação figura na vida do professor da educação básica, ou seja, do supervisor. O pibidiano disponibiliza uma ação idêntica à sua enquanto aluno na pandemia, e o professor demonstra sua ânsia pela concretude na construção do conhecimento. Nesse momento, nos cabe enquanto professores e formadores de professores, considerar o quanto a diferença no acesso tecnológico e digital pode ou não interferir no processo de educação. Além de questionar que tipo de interferência

seria essa. De fato, foi o acesso imediato ao suporte digital que colocou os pibidianos tão próximos aos alunos da escola de educação básica?

Ainda sobre as atividades desenvolvidas e a citação de Bierhalz e Fonseca (2019), é de suma importância relatar a imprescindibilidade da bolsa de apoio financeiro aos pibidianos. Muitos dos alunos da universidade encontram-se desempregados, ainda em decorrência do momento pós-pandêmico. A possibilidade de desenvolver uma atividade, que fomenta sua formação, de forma remunerada, mais do que viabilizar a execução das atividades, permitiu resgatar muito da dignidade dos pibidianos. O recurso financeiro resgata a totalidade do ser humano que se prepara para licenciar, assim estamos frente a uma pessoa com as mínimas condições de troca e aprendizado. E mais do que isso, esse recurso anula, ainda que minimamente, o estigma do trabalho abnegado e mal remunerado do professor, como se tal condição fosse única no processo de reconhecimento da profissão.

Considerações Finais

Buscando refletir sobre as práticas pedagógicas realizadas pelo PIBID (UNIPAMPA) – Subprojeto Interdisciplinar IV no curso de Licenciatura em Ciências da Natureza com seus impactos na formação docente inicial e continuada, considerando as consequências do pós-pandemia foi possível elencar algumas atividades essenciais desenvolvidas, como: memorial descritivo; leitura e discussão sobre a BNCC; construção de um dossiê socioantropológico; participação em projetos e feiras de ciências, planejamento e implementação de aulas de ciências. Além disso, identificou-se algumas fragilidades nesse processo, nas quais acredita-se serem provenientes do período pandêmico em que todos foram submetidos, das quais: diminuição do rendimento cognitivo e consequente comprometimento da aprendizagem dos estudantes da educação básica, carência de condições físicas, estruturais e sociais entre eles, mudança drástica na forma de condução do processo de ensino e aprendizagem (oscilação entre remoto, presencial e híbrido). Essa mudança foi algo novo para todos os sujeitos envolvidos, pois o sistema remoto parece ser algo natural atualmente, mas para sua implementação houve tensões.

Ainda assim, as ações que o Programa realiza e sua importância para formação dos licenciandos, bem como dos professores da educação básica precisam ser destacadas, uma vez que contribui enquanto dimensão prática, em que os

licenciandos sentem-se seguros para atuarem, pois já estão habituados ao ambiente e rotina escolar, estabelecendo certa relação com a comunidade escolar.

Além disso, ainda que as ações e práticas pedagógicas tenham sido afetadas diretamente pela pandemia é possível ressaltar que o PIBID mantém sua essência nas atividades que se propõe a realizar, contribuindo nas relações da tríade professor da educação superior, licenciandos e docentes da educação básica e, também, nas relações entre universidade e escola.

Referências

BIERHALZ, C. D. K.; FONSECA, E. M. D. Potencial formativo do pibid a partir da avaliação dos egressos. *Revista de Iniciação à Docência*, [S. l.], v. 3, n. 2, p. 5 - 21, 2019.

DOMBROSKI, Eliani ; SILVA, Regisnei Aparecido; COSTA, Adalgiza Soares ; LIMA, Maria Auxiliadora. Reforço escolar de ciências da natureza em tempos de pandemia: relato de experiência do ensino remoto no pibid. *Revista Percurso*. Maringá, v. 15, n.1, p. 135-147, 2023.

GOERCH, Denise Da Silva; MORAES, Maritza Costa. O Ensino de Ciências na pandemia: um olhar para o PIBID-LeCampo. *XIV ENPEC*, 2023.

SIMÃO, Jose Fernando. Direito de família em tempos de pandemia: hora de escolhas trágicas. Uma reflexão de 7 de abril de 2020. *IBDFAM*, 2020.

Vivenciando a docência a partir do PIBID

Jordano Nunes Machado - Supervisor

(seduc.jordano@gmail.com)

Antônio Galvão Peçanha Espinosa – Licenciando

(antonioespinosa.aluno@unipampa.edu.br)

Daniele Vieira Pereira - Licencianda

(danielevieira.aluno@unipampa.edu.br)

Enestor Martins da Silva - Licenciando

(enestorsilva.aluno@unipampa.edu.br)

Jaci Antônia Pereira Costa - Licenciando

(jacicosta.aluno@unipampa.edu.br)

Mariana Luiz Ourives - Licencianda

(marianaourives.aluno@unipampa.edu.br)

Pamila Coelho Rodrigues - Licencianda

(pamilarodrigues.aluno@unipampa.edu.br)

Vagner Machado de Machado - Licenciando

(vagnermachado.aluno@unipampa.edu.br)

Vitor Andrades Marques - Licenciando

(vitormarques.aluno@unipampa.edu.br)

Introdução

A apresentação a seguir mostrará a atuação do grupo de alunos integrantes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID da Universidade Federal do Pampa – Campus Dom Pedrito, do curso de Licenciatura em Ciências da Natureza, com o trabalho desenvolvido na Escola Municipal de Ensino Fundamental Prof. Bernardino Tatú, também da cidade de Dom Pedrito. As atividades foram aplicadas em turmas de 6º ao 9º com o objetivo de aprofundar temas pertinentes do dia a dia para com os alunos e ao mesmo tempo proporcionar a oportunidade aos pibidianos, de conhecerem a realidade do cotidiano escolar. Essa inserção de alunos de licenciaturas dentro do ambiente escolar acaba sendo de suma importância para que eles possam adquirir conhecimento das ações diárias de uma escola e, complementem assim, sua formação acadêmica.

De acordo com Holanda e Da Silva (2013) A amplitude dos benefícios apresentados pelo PIBID não são apenas para os alunos bolsistas. As escolas parceiras também são beneficiadas com o programa pois os bolsistas acabam ajudando no desenvolvimento pedagógico das atividades docentes. Essa formação acaba sendo extremamente útil para a inserção desses futuros profissionais no campo de trabalho e como uma formação continuada para o professor supervisor do projeto na escola.

Já Dos Anjos e Costa (2012) falam sobre a importância do aspecto reflexivo que se torna possível a partir do trabalho com o PIBID.

[...] o PIBID contribui para uma análise reflexiva da prática docente que resulta na formação de uma identidade profissional, a qual permita que como futuros docentes, possamos ultrapassar as barreiras da gestão autoritária, dos planejamentos pré-elaborados, da hierarquização existente numa cultura tecnocrática e assim garantir uma docência compartilhada, uma aprendizagem significativa que resulte em indivíduos educados para o saber e não unicamente para o saber fazer. (DOS ANJOS E COSTA, 2012)

Tendo em vista o que foi exposto, as atividades foram propostas de maneira a contribuir, tanto com a formação dos alunos, dentro da escola, a partir de temas que retratam a vivência do dia a dia, como dos bolsistas, visando uma formação mais integral e agregando experiências dentro do ambiente escolar. Os temas pensados e trabalhados estavam em consonância com alguns projetos propostos pelo Poder Executivo municipal e que são abordados nas escolas. Também foi atualizado o Dossiê Socioantropológico da Escola, onde consta um pouco da realidade do funcionamento da instituição e da comunidade escolar, o ambiente onde a mesma está inserida, seu corpo administrativo, docente e os demais colaboradores. O modelo metodológico aplicado em cada atividade constará no item seguinte, juntamente com a descrição da devida atividade.

Relatos das atividades experienciadas

Atualização do Dossiê Socioantropológico

Baseado no primeiro Dossiê Socioantropológico da escola Prof. Bernardino Tatu, feito em setembro de 2018, pelos alunos do Residência Pedagógica do curso de Licenciatura em Ciências da Natureza - UNIPAMPA, foi possível atualizá-lo neste ano de 2023.

Em um primeiro momento foi feita uma visita até o prédio da escola, localizado na rua Conde de Porto Alegre, número 535 na cidade de Dom Pedrito, em busca de mais imagens e dados atualizados sobre as instalações da escola, o número de alunos e funcionários, acessibilidade na escola entre outras informações.

Posteriormente, de posse de todos os dados, se colocou em prática a atualização do dossiê. Optou-se por não fugir muito do padrão adotado anteriormente na construção do primeiro dossiê, em 2018, mas sim. Nessa atualização se destacaram algumas mudanças na infraestrutura da escola que visaram facilitar a aprendizagem dos alunos e a prática dos professores, como por exemplo, a tela interativa na sala de aula integrada com a tradicional lousa. Esse modelo oportuniza o desenvolvimento de novos modelos didáticos em sala de aula e o aprendizado. Está sendo avaliado positivamente pelos alunos o uso desta ferramenta em sala de aula. Também se observaram algumas reformas, no pátio, na quadra de esportes e a construção de rampas que dão acesso a todas as salas, aos banheiros e a própria quadra de esportes, interligando tudo e facilitando muito a acessibilidade de alunos e professores.

Como conclusão dessa atividade, foi possível observar que mesmo sendo uma escola pequena e não recebendo grandes recursos financeiros, apresenta um trabalho de qualidade, mantendo uma boa estrutura física com salas organizadas e acessíveis. A alimentação dos alunos segue os padrões estipulados pela Secretaria Municipal de Educação e está a cargo de um grupo de funcionários capacitados e preparados.

Semana do Meio Ambiente – DENGUE

Buscando trabalhar com os alunos a respeito de temáticas pertinentes à conscientização sobre a importância da adoção de medidas preventivas para prevenir a proliferação do mosquito *Aedes Aegypti*, bem como das doenças por ele transmitidas, e, conjuntamente, realizar uma análise sobre o impacto das abordagens que seriam realizadas na escola, através de palestras ministradas por integrantes da Vigilância Ambiental, que visitariam o local em um dia determinado para aplicação das mesmas, no que refere-se à concreta e satisfatória construção do conhecimento por parte dos alunos, pensou-se em propor a aplicação de uma atividade denominada Cápsula do Tempo.

Nessa atividade, os alunos deveriam primeiramente responder a uma série de perguntas elaboradas pelos discentes pibidianos que abrangiam os temas referentes às formas de prevenção sanitária ao *Aedes Aegypti*. Logo após, o montante de respostas dos alunos de cada turma, com a identificação pelo nome de cada indivíduo, seria recolhido e colocado em um envelope, devidamente assinado por todos eles e lacrado em sua frente e que seria guardado dentro de uma pequena cápsula confeccionada de maneira artesanal pelo grupo de pibidianos envolvidos na atividade.

Após a realização das palestras ministradas pelo pessoal da Vigilância Ambiental no dia determinado para toda a escola, os alunos seriam convidados a responder novamente as mesmas perguntas que haviam sido anteriormente respondidas e guardadas nos respectivos envelopes de cada turma.

Dessa forma, seria possível analisar em quais pontos a construção do conhecimento aconteceu de forma satisfatória, trazendo para os alunos uma melhor compreensão sobre as maneiras corretas de prevenir-se contra as doenças transmitidas pelo agente patológico supracitado. Constatou-se, de forma extremamente positiva, que os alunos tiveram uma mudança na sua forma de compreender essas questões que foi grandemente notável e trouxe uma elucidação considerável para eles, alcançando, assim, o objetivo de introduzir aos alunos uma base melhor no que se refere a conscientização sobre a temática. Portanto, a atividade “Cápsula do Tempo” provou ser uma ferramenta eficaz para aprimorar a compreensão dos alunos sobre a prevenção ao *Aedes Aegypti*. A mudança notável em suas percepções reforça a importância de tais iniciativas educacionais. É importante a continuidade e busca de métodos inovadores para promover a conscientização e a aprendizagem.

Alimentação Saudável

Pensando em fazer com que os alunos pudessem ter uma visão mais esclarecedora sobre a forma como eles têm se comportado, no que tange à sua alimentação, o grupo de pibidianos sob orientação do professor Jordano Machado empreendeu a elaboração, e posterior aplicação, de um projeto denominado Alimentação Saudável.

Para essa atividade foi confeccionada artesanalmente uma pirâmide alimentar onde seriam escalonados alguns dos alimentos mais comumente consumidos,

obedecendo uma classificação quanto ao seu valor nutricional, bem como sua importância para a correta manutenção da saúde do organismo humano.

Durante a apresentação da supracitada tabela para os alunos, eles seriam convidados, através de um processo de diálogo em sala de aula com os PIBIDIANOS, a responder sobre quais dos alimentos listados na pirâmide alimentar eram mais consumidos por eles no cotidiano, bem como quais deles os alunos mais gostavam.

Constatou-se, como esperado, que os alunos tinham uma determinada preferência por consumir alguns daqueles alimentos que tinham uma carga nutricional mais baixa e inadequada para a correta manutenção nutritiva do organismo humano, em desfavor dos alimentos com carga nutricional mais satisfatoriamente recomendada.

Durante as constatações extraídas desse diálogo entre as partes foi conversado com os alunos sobre inúmeras questões que tinham como objetivo elucidar sobre a importância de buscarmos manter uma alimentação saudável e sobre os impactos negativos que uma alimentação discrepante ou deficitária (no quesito nutricional) pode acarretar ao indivíduo.

Notou-se que os alunos, num geral, foram sinceros em suas respostas e tiveram uma receptividade compreensiva aos conselhos e instruções que lhes foram repassados, sinalizando que eles ficaram tocados, de certa forma, no que se refere a conscientizar-se sobre a temática abordada.

Com a conclusão do projeto “Alimentação Saudável”, os alunos estão agora mais conscientes de suas escolhas alimentares. Os PIBIDIANOS, com a experiência adquirida, estão prontos para liderar futuras iniciativas de educação nutricional. Embora o projeto tenha terminado, a jornada para uma vida mais saudável está apenas começando.

Bem-estar Animal

Nesse projeto, foi montado um material com informações educativas sobre os cuidados que devemos ter com os animais domésticos, além da importância de algumas medidas que devem ser tomadas por parte do Poder Público para resolver alguns problemas relacionados como: o alto índice de animais soltos nas ruas e a possibilidade de doenças disseminadas entre eles, o que torna essas questões um

problema de saúde pública presente, sobretudo, em cidades interioranas como Dom Pedrito.

Notou-se que os alunos unanimemente reconheceram o corriqueiro descaso que a maioria da população tem para com os cuidados básicos necessários aos animais, bem como os altos índices de abandono e a presença de uma grande quantidade dos mesmo soltos pelas ruas da cidade, ocasionando inúmeros problemas estruturais e relacionados.

Em sequência e conclusão do projeto Bem-estar Animal, foram aplicadas atividades práticas em sala de aula para fixação do tema estudado. Pode-se observar o comprometimento e participação dos alunos envolvidos na atividade, uma vez que há muitos casos na cidade de animais em situação de rua, essas atividades abriram debates e a possibilidade de novas ideias para a reversão e soluções possíveis para tal problemática que se enfrenta no município. Foi usado como base para as aulas todo material possível entre fotos, vídeo aulas, slides teóricos e conhecimento de cada integrante do PIBID na condução das atividades em sala de aula, podendo assim obter um excelente e satisfatório resultado.

Por fim, esse projeto foi uma experiência enriquecedora e transformadora para todos os envolvidos. Através de atividades práticas e discussões em sala de aula, os alunos foram capazes de entender a importância do cuidado com os animais e o impacto que isso tem na saúde pública. Além disso, eles foram capazes de identificar os problemas existentes na cidade e propor soluções viáveis.

Bem-estar Mental

Aproveitando o ensejo das campanhas desenvolvidas no contexto do chamado “Setembro Amarelo”, onde o mês é dedicado ao debate sobre os diferentes tipos de transtornos mentais presentes na sociedade, o grupo de discentes pibidianos elaborou um material contendo informações a respeito de algumas das patologias psicológicas mais presentes na atualidade, com especial foco nos transtornos de ansiedade e depressão, buscando trazer para a sala de aula uma abordagem sobre a ocorrência desses transtornos entre os jovens nas fases de pré-adolescência e adolescência.

Através de um diálogo com os alunos foi comentado sobre os principais sintomas de cada um desses referidos transtornos e suas respectivas possíveis

causas no geral, para, logo depois, começar a ser abordado o tema com atenção focalizada na incidência de casos de ansiedade e depressão entre os mais jovens.

Foi possível notar que os alunos tiveram uma receptividade muito grande a respeito do tema trabalhado, tendo eles prestado atenção em tudo que foi dito dentro da sala de aula, proporcionando uma compreensão mais profunda sobre o tema e os auxiliando em uma visão mais ampla sobre quesitos ligados às pessoas que são portadores desses transtornos ou até mesmo sobre eventos vivenciados pelos próprios alunos dentro de situações envolvendo suas respectivas famílias.

Essa abordagem, focada na empatia e no entendimento, ressaltou a importância de validar as experiências dos jovens. A receptividade dos alunos demonstra a necessidade de discussões abertas sobre saúde mental. Essa conscientização pode levar a uma maior compreensão, aceitação e apoio para aqueles que lutam contra esses transtornos.

Olimpíadas de Ciências

Com o objetivo da interdisciplinaridade e de ampliação para pôr o conhecimento dos alunos em prática, essa atividade envolveu alunos do 5º ao 9º ano, na referida escola, e mobilizou todos os professores. O intuito principal foi realizar uma atividade que fugisse um pouco à monotonia habitual das chamadas “Feiras de Ciências” ocorridas anualmente na esmagadora maioria das escolas. Foi proposto aos discentes pibidianos a elaboração de uma série de atividades teóricas e práticas que deveriam ser aplicadas em uma competição entre os alunos no formato de pequenas provas, com suas regras e modalidades específicas, todas dentro do nicho das matérias trabalhadas dentro do componente de Ciências da Natureza. Algumas atividades práticas contaram com o auxílio da professora de Educação Física da escola.

Foram confeccionadas várias atividades teóricas, juntamente com uma série de atividades práticas que deveriam ser realizadas no momento da atividade. Os alunos foram divididos em 10 grupos compostos por integrantes de cada um dos anos conjuntamente na mesma equipe, como forma de garantir uma maior igualdade e domínio dos conhecimentos aplicados entre os grupos competidores. O regramento das olimpíadas também foi confeccionado na sua integralidade pelo grupo de pibidianos onde se buscou aperfeiçoar ideias já existente em outros projetos do mesmo gênero que já haviam sido aplicados aos alunos anteriormente.

Essa atividade seguiu um modelo de outras ações práticas ocorridas anteriormente na escola, adotando um padrão semelhante de estrutura/realização.

Tendo em vista a aprovação da grandiosa maioria dos estudantes e da equipe de professores e da gestão escolar, que apoiou dando todo suporte necessário para realização e preparação da atividade, uma vez que todos se mostraram entusiasmados com a proposta e com a possibilidade de participarem de um modelo diferente de aplicação dos conceitos da ciência. Já há ideias para a outra edição das olimpíadas de ciências no próximo ano letivo.

Resultados e Discussão

A gama de experiências vivenciadas pelos integrantes do PIBID dentro do ambiente escolar, de fato, é fundamental para que, após a finalização de suas formações acadêmicas, eles possam ter um importante conhecimento do ritmo de funcionamento de uma escola. Sem dúvidas, essa inserção se torna relevante ao ponto que os prepara de maneira mais significativa para o desenvolvimento de suas ações como docentes, no decorrer de suas vidas profissionais.

Maders *et al* (2022), salienta que o auxílio prestado pelo PIBID, na formação de acadêmica de futuros docentes, está pautado na inserção deles em um ambiente de trabalho colaborativo, com construção de subsídios teórico-práticos que os leva a uma construção consciente da tarefa educativa e aprimorando suas visões interdisciplinar, metodológica, estratégica e didática.

Bortolotto *et al* (2022), aponta a importância de programas como o PIBID no processo de formação de novos docentes.

O PIBID vem sendo um diferencial, contribuindo na formação de professores da educação básica, tem se mostrado extremamente importante, principalmente, por conta da parceria que ele promove entre a universidade e a escola pública, pela questão da articulação entre teoria e prática do aluno licenciando. (BORTOLOTTTO *et al*, 2022)

Dessa forma, a reflexão desenvolvida pelos acadêmicos integrantes do PIBID, juntamente com a equipe coordenadora e supervisora do núcleo do programa, foi fundamental para o desenvolvimento intelectual, pessoal e profissional desses futuros docentes. Suas capacidades metodológicas, de articulação com os alunos dentro do ambiente escolar e com o demais docentes e equipe gestora da escola, foram

aprovadas mediante os excelentes resultados obtidos a partir das práticas aplicadas pelo grupo (já descritas na seção anterior deste capítulo). A seguir constam algumas imagens de ações realizadas pelo grupo dentro da Escola Prof. Bernardino Tatú.

Figura 1. Confeção de materiais didáticos. Fonte: Acadêmicos - PIBID



Figura 2. Cápsulas do tempo – prática sobre Educação Ambiental. Fonte: Acadêmicos - PIBID



Figuras 3 e 4. Aplicação de atividade sobre Alimentação Saudável – prática sobre Educação Ambiental. Fonte: Acadêmicos - PIBID



Figuras 5 e 6. Criação das atividades práticas – Olimpíadas de Ciências. Fonte: Acadêmicos - PIBID



Considerações Finais

Para finalizar, salienta-se que o trabalho desenvolvido até o momento, a partir das intervenções pedagógicas e aulas aplicadas, foram fundamentais para a aprendizagem dos alunos na Escola Bernardino Tatú. Os alunos puderam interagir com os pibidianos fazendo com que essa troca possa agregar conhecimento e experiências significativas a ambas as partes. Por outro lado, as atividades prestadas pelos pibidianos agregaram experiências às suas formações acadêmicas. Estes puderam vivenciar o dia a dia de uma escola, a relação com a equipe gestora, com os demais professores, alunos e a comunidade escolar como um todo. Sem dúvida, essa formação complementar será fundamental em seus processos de formação e os tornarão profissionais mais preparados para ingressar no mercado de trabalho após concluírem seus estudos. Da mesma forma, esse trabalho serve de base de conhecimento para outros acadêmicos que, futuramente, venham a ingressar no PIBID.

Referências

BORTOLOTTO, Matheus S.; CHAGAS, Lavínia R.; MADERS, Sandra. Pibid: caminhos iniciais para a inserção na docência. In. DINARDI, Ailton J. (org.). *Ciências da Natureza e PIBID: Uma conexão necessária*. Porto Alegre: EVANGRAF, 2023. p. 219-231.

DOS ANJOS, Lucélia C. da S; COSTA, Ideuvaneide G. A contribuição do PIBID à formação docente. *II Seminário de Socialização do PIBID - UNIFAL-MG* – Maio de 2012.

HOLANDA, Dorghisllany S.; DA SILVA, Camila S. M. CONTRIBUIÇÃO DO PIBID NA FORMAÇÃO DOCENTE: um relato de experiência. *XI Encontro Nacional de Educação Matemática* – Curitiba/PR – Julho de 2013

MADERS, Sandra; SUDATI, Jessie H.; MACHADO, Jordano N. Pibid e suas contribuições para a formação Inicial de professores. In. DINARDI, Ailton J. (org.). *Ciências da Natureza e PIBID: Uma conexão necessária*. Porto Alegre: EVANGRAF, 2023. p. 242-254.

“Quem somos? Nossas descobertas” - O PIBID Interdisciplinar História e Letras na Escola Municipal de Ensino Fundamental Marechal Castelo Branco, Jaguarão/RS

Jônatas Marques Caratti – Coordenador de Área

(jonatascaratti@unipampa.edu.br)

Dário Milech Neto - Supervisor

(milechneto@gmail.com)

Alex da Silva Chaves Leal - Licenciando

(alexchaves829@gmail.com)

Amanda Balado Gonçalves – Licencianda

(amandabalado.aluno@unipampa.edu.br)

Ana Júlia Fontes Ferreira – Licencianda

(anafontes.aluno@unipampa.edu.br)

Brian Martin Cucchi Teixeira – Licenciando

(brianteixeira.aluno@unipampa.edu.br)

Maria Beatriz Vieira Marrano – Licencianda

(mariamarrano.aluno@unipampa.edu.br)

Introdução

O presente capítulo é o resultado das experiências vivenciadas durante o PIBID Interdisciplinar História e Letras na Escola Municipal de Ensino Fundamental Marechal Castelo Branco, em Jaguarão/RS, durante o ano de 2023. O projeto iniciou seus trabalhos no fim de novembro de 2022 com discussões teóricas realizadas na Universidade Federal do Pampa - Campus Jaguarão e iniciou a sua experiência prática na escola com o início do ano letivo em março de 2023.

Antes de falar efetivamente sobre o projeto é importante lembrar o que é PIBID (O Programa de Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) seu surgimento e qual sua importância para o campo da educação. O Programa de Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é um projeto que visa incentivar a “formação de docentes em nível superior para a Educação Básica, elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica.” (Edital nº 23/2022/CAPES). É importante considerar que os currículos dos cursos de licenciatura concentram a formação prática de professor,

isto é, os estágios supervisionados, no fim do curso.⁹ Nesse sentido, o PIBID, enquanto política pública, deve ser valorizado, pois possibilita uma melhora tanto para a formação dos futuros professores como para o desenvolvimento dos alunos nas instituições básicas de ensino, assegurando também a integração universidade-escola.

Falando um pouco da história do programa, o PIBID não nasceu da noite para o dia, mas sim de uma intensa luta pela melhoria da educação no país¹⁰, e especialmente para a qualificação de formação de professores. Foi oficialmente criado pela Artigo 6º da Portaria nº 72/2010, visando como protagonistas os futuros docentes de diversas áreas como Física, Química, Matemática, História, entre outras licenciaturas. Na UNIPAMPA - Campus Jaguarão não foi a primeira vez que o curso de História participou do PIBID; um exemplo foi o PIBID-História, Edital 2018-2019, realizado na Escola Municipal Fernando Ribas; e PIBID História, Edital 2020-2021, que por situação da pandemia do COVID-19 foi executada de forma remota na Escola Estadual Espírito Santo. O PIBID História da UNIPAMPA, desde sua primeira edição, sempre manteve como um dos seus principais objetivos oportunizar uma experiência profissional para os bolsistas de iniciação à docência e inovação e reflexão na área de História para os alunos da Rede Básica.

O Programa no ano de 2023 não agiu de forma autônoma, se tratando de um PIBID Interdisciplinar, História e Letras, licenciaturas localizadas no campus Jaguarão da UNIPAMPA. É importante mencionar este fator, pois a estrutura curricular das escolas e da universidade são disciplinares e engessadas, sendo um desafio aproximar e dialogar campos do saber distintos. No entanto, partindo das necessidades da escola e da comunidade inserida, levando em conta também a própria formação dos bolsistas de iniciação à docência, buscou-se aplicar um projeto que somasse os saberes da História e de Letras, respectivamente. Disso surgiu o projeto *Quem somos? Nossas descobertas: linguagens, memória e diversidade*, tendo

⁹ De acordo com Selva Guimarães Fonseca, “é recorrente, nos cursos de licenciatura específicos - em História, por exemplo”, a crença de que, para ser (bom) professor de História, basta saber História, ou seja, o importante é o domínio do conteúdo da disciplina. Os saberes pedagógicos são considerados complementares, de segunda ordem, de menor importância na hierarquia disciplinar do currículo acadêmico.” (FONSECA, 2010, p. 394).

¹⁰ Considerando o baixo número de componentes pedagógicos nas licenciaturas - o que é um absurdo, já que estamos falando de formação de professores - o PIBID tem um papel crucial no que tange a formação inicial de professores. Muitos são os relatos de formandos e egressos do curso de História, indicando que o PIBID oportunizou a eles a experiência prática nas escolas.

o objetivo de incentivar nos estudantes escolares o (re)conhecimento e valorização das diversas identidades sócio/cultural/linguística pertencentes ao espaço fronteiriço.

O trabalho com os alunos na Escola Castelo Branco se construiu a partir de oficinas planejadas em conjunto entre o supervisor e os bolsistas¹¹, o processo de preparação das oficinas transcorreu por um momento de aprendizagem teórica discutindo textos ou com palestrantes convidados pelos coordenadores do PIBID Letras e História. O objetivo ao longo do projeto, seja nas discussões teóricas ou na execução das oficinas foi ajudar os alunos a entenderem sua própria história e a valorizá-la, permitindo-os compreender qual é história do bairro onde vivem e as condições da cidade onde vivem, observando sua realidade com um pensamento crítico¹². No que tange a formação dos bolsistas de iniciação à docência, o projeto buscou oportunizar a experiência profissional de planejar, executar e avaliar intervenções pedagógicas na escola.

Este capítulo foi estruturado em duas seções: na primeira parte apresentaremos os relatos dos bolsistas de ID sobre as oficinas realizadas no projeto. Na segunda parte, iremos discutir e analisar esses relatos situando as experiências dos bolsistas no debate bibliográfico, refletindo conceitualmente sobre a importância das intervenções pedagógicas nas escolas e o quanto tais experiências constituíram o percurso de sua formação como futuros professores.

Vivências na escola: os relatos dos bolsistas de iniciação à docência e suas intervenções pedagógicas

Conhecemos as nossas respectivas turmas perto do meio do ano de 2023, e passamos algumas semanas, em dupla majoritariamente, apenas observando e fazendo relatórios sobre o comportamento dos alunos entre si, em relação ao professor e ao conteúdo estudado. Inicialmente os alunos pareciam desconfiados,

¹¹ As seguintes oficinas foram realizadas: 1) Confecção dos cadernos artesanais; 2) Apresentação de objetos pessoais afetivos e/ou históricos; 3) Entrevistas com pessoas mais velhas feitas pelos alunos 4) Passeio guiado pelo bairro; 5) Socialização do projeto com cartazes com as descobertas dos estudantes sobre si e seus espaços.

¹² É importante considerar que nos últimos anos percebe-se um afastamento dos jovens de periferias do interesse em solucionar os dilemas de suas próprias comunidades. Há o imenso desafio de conscientizar os jovens da importância de sua luta e participação para a melhora e desenvolvimento de seu bairro. A juventude recebe pouco estímulo para refletir sobre suas identidades locais e regionais, fragmentando suas personalidades no multiculturalismo, na hiperconectividade e na globalização. Nesse sentido, o projeto PIBID Interdisciplinar História e Letras, nomeado *Quem somos? Nossas descobertas*, buscou incentivar a reflexão e participação dos estudantes na história do bairro onde sua escola está situada.

ficando mais tímidos e quietos, não interagindo muito conosco. Com o passar das semanas, eles foram se acostumando com a nossa presença e agiam com mais naturalidade.¹³

Trabalhando com pré-adolescentes que, em sua maioria, já nasceram com contato diário e constante com as redes sociais, e que passaram dois anos em ensino remoto devido a pandemia gerada pela Covid-19, foi possível perceber um grande déficit na alfabetização dos alunos, até mesmo de séries mais avançadas do ensino fundamental. Embora os estudantes soubessem ler e escrever, o faziam com muitas dificuldades e lentidão. Diante de tal circunstância, concebemos uma oficina de cadernos artesanais para incentivar os alunos a se interessarem pela produção textual e a escrita autobiográfica. Os estudantes puderam personalizar seu caderno, por meio de desenhos e outras expressões artísticas, como um dispositivo motivacional.

Figura 1. Alguns cadernos artesanais feitos pelos alunos da escola.



Para tanto, os bolsistas de ID participaram de uma oficina na universidade, ministrada pela Prof.^a Dr.^a Maria do Socorro Farias-Marques (Letras Português-Espanhol/ UNIPAMPA), que nos ensinou o passo a passo para a confecção dos cadernos artesanais. Após isso, na sala de aula com os alunos, nós fizemos da seguinte maneira: enquanto um bolsista contava o número de páginas para entregar ao aluno, o outro auxiliava os que já tinham recebido as folhas com a forma de fazer

¹³ Após o período de observações dos bolsistas, foi realizado um questionário online (com trinta e quatro perguntas) e aplicado com os estudantes da escola. Com tal ação buscamos informações que nos permitisse compreender e avaliar o perfil dos alunos, seus desafios e necessidades pessoais, sociais e escolares.

a dobradura (dobramos a folha A4 ao meio), em seguida fomos grampeando os cadernos daqueles que foram terminando de dobrar e encaixar as folhas até que todos estivessem com a base pronta. Por fim, levamos canetinhas e canetas coloridas para eles personalizarem, e orientamos que escrevessem seus nomes, turma e idade na contracapa para podermos devolver na aula seguinte.

Os alunos se interessaram bastante pela atividade, alguns escreveram “PIBID” na capa, colaram figurinhas, desenharam e pintaram formas e figuras como flores, plantas etc. Foi uma experiência muito interessante pois criou uma familiaridade com o caderno de registro, que poderia ser visto pelos alunos apenas como uma obrigação, mas ao contrário, acabou despertando seu interesse. Importante salientar como o comportamento de cada aluno durante as nossas observações se alterou do período de observação para o momento que demos início as oficinas com eles, isto é, quando deixamos de ser os estudantes da universidade que eles “brincavam” durante as aulas, para as figuras que orientam as suas atividades e lhes cobram certos trabalhos durante um período por semana.

Consideramos importante trabalhar a História Local com os alunos, apesar de nem todos morarem no bairro onde está situada a escola, pois pensamos ser relevante fazê-los refletir sobre a trajetória histórica da cidade, permeada por lutas, tensões e exclusões bastante evidentes. A criação do Bairro Kennedy é fruto da realocação dos moradores das áreas de risco do bairro Cerro da Pólvora¹⁴, principalmente para aqueles que moravam próximos às áreas das pedreiras, local em que se costumava trabalhar retirando pedra brita para auxiliar na construção civil, entre outros. Também fizemos uma oficina para falar mais amplamente sobre a história da cidade de Jaguarão e sua origem como um acampamento militar, sendo conhecida até hoje como uma cidade heróica para os jaguarenses. Aproveitamos este momento para apresentar não apenas a história de Jaguarão, como única e verdadeira, mas tensionar com outras narrativas, principalmente de outros personagens históricos, geralmente desfavorecidos e excluídos dos fatos ora enaltecidos.

Sobre a oficina de apresentação de objetivos históricos/afetivos, esta tinha a intenção de incentivar os alunos a escolherem um objeto relevante para suas vidas e apresentá-los para o restante da turma na sala de aula. Em suma, mostrar para o restante dos colegas algo que representasse sua identidade e pertencimento. Durante

¹⁴ ROSA, Alzemiرو Gonçalves da. A Voz Popular: O Cerro da Pólvora nas décadas de 1960-1970 em Jaguarão-RS. Trabalho de Conclusão do curso de História. Universidade Federal do Pampa, 2014.

a realização da oficina alguns alunos optaram por levar objetos materiais, outros decidiram contar apenas a história e o motivo. Por exemplo, o primeiro aluno levou um jogo de alpargatas infantil, este relatou tê-las recebido do seu avô. Era notável a emoção do estudante falando sobre sua história, sobre sua infância. A segunda aluna levou um casaco que pertencia ao seu melhor amigo que tinha falecido, e na sua fala apresentou o objeto e contou sua história. Cada memória ali era uma forma de expressar quem eles eram, aquilo que os moldava, que dava sentido para as suas vidas. A aula foi finalizada com a bolsista responsável pela turma, apresentando uma memória própria na intenção de reiterar a importância daquele exercício.¹⁵

Como relatado no parágrafo acima, este projeto foi focado em memórias, cultura e na busca da identidade de cada um. Nossas oficinas foram oferecidas aos alunos com a intenção de demonstrar o quão valiosa é a nossa história, a história da cidade onde crescemos e dos bairros onde vivemos, mas principalmente dar enfoque na história pessoal do estudante, visto que tais histórias se fragmentam e se perdem nas histórias coletivas e não mobilizam o estudante para o estudo da História de maneira significativa.

Dando seguimento às intervenções pedagógicas, os integrantes do PIBID História decidiram oportunizar aos estudantes uma saída de campo, com o objetivo de (re)apresentar o bairro Kennedy, onde se situa a escola, a partir de um olhar crítico e reflexivo. Embora alguns alunos não fossem oriundos deste bairro, a atividade foi importante para caracterizar para os estudantes o bairro onde situa a escola. Na visita da turma 8ºU¹⁶, por exemplo, foram escolhidos alguns lugares que são pontos históricos do bairro, como a primeira igreja que foi fundada ali, a Sociedade Esportiva Tiradentes, a segunda sede da Rádio Cultura, a praça que fica no final da rua Conselheiro Diana e a Universidade Federal do Pampa. A intenção nesta saída era não só levar e suscitar memórias do bairro onde a maioria residia, mas fazê-los entender outras narrativas históricas possíveis, outros olhares sobre si e o bairro.¹⁷

¹⁵ Os objetos históricos podem ser entendidos como dispositivos de memória. Por meio dele o aluno consegue adentrar no campo da história a partir de algo concreto.

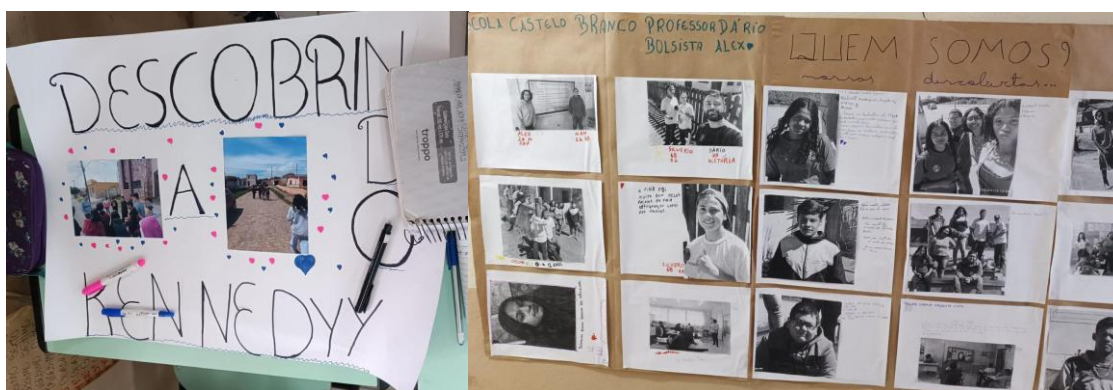
¹⁶ A escola Marechal Castelo Branco possui turmas de ensino fundamental dos anos iniciais e anos finais. No projeto, as turmas que participaram foram quatro de anos finais: duas turmas de 6º ano (A e B), uma de 7º ano (U) e uma de 8º ano (U).

¹⁷ Quando tratamos de histórias de bairros é preciso compreender que sua constituição se deu a partir de tensões e conflitos com prefeitura e bairros mais privilegiados. Bairros periféricos como o Kennedy precisaram se organizar para reivindicar assistência médica, escolar, além de coleta de lixo e a pavimentação de ruas. Sendo assim, a história tradicional da cidade (com viés político e elitista) em nada se identifica ou se aproxima das experiências dos moradores de bairros marginalizados. Daí a

Apresentar o ambiente que vivem e que se torna tão comum para eles, como um local cheio de memórias e fatos significativos para a cidade.

Para finalizar as ações do projeto *“Quem somos? Nossas descobertas”*, fizemos uma oficina de confecção de painéis (que ficou dividida em duas aulas) na qual, com a autorização dos alunos, imprimimos fotos dos passeios que os alunos fizemos pelo bairro e montamos em sala de aula. Dividimos as turmas em grupos de quatro a cinco alunos, e então foram orientados a escrever nos seus cartazes os nomes, uma frase que fosse importante para eles e uma pequena resenha sobre como haviam se sentido com o projeto e sua importância para eles. O objetivo foi encerrar o projeto com uma pequena demonstração do trabalho realizado até aquele momento, sendo assim, os alunos tiveram como descrever sua própria experiência. Em ambas as aulas os alunos escreveram e desenharam nos seus espaços dos cartazes, conversaram entre si e demonstraram suas opiniões sobre os trabalhos realizados. Os cartazes foram expostos nas paredes da escola, para que os alunos pudessem se ver como sujeitos que também foram responsáveis pela realização do projeto, pois sem eles nenhum resultado teria sido possível.

Figuras 2 e 3. Dois exemplos de painéis elaborados pelos alunos



Acreditamos que ao longo de cada oficina os alunos tiveram sua própria visão e imersão no projeto que lhes foi apresentado, sendo assim a finalização foi uma maneira de fazê-los lembrar os objetivos traçados durante o ano letivo pelo PIBID. Cada um dos alunos tem sua própria história e memória, quando trazemos estas memórias à tona e colocamos em pauta a importância do local onde vivem e de suas raízes para a criação destas, oportuniza-se aos alunos uma visão nova de tais

importância de levar os estudantes a reconhecer outras narrativas possíveis, histórias estas que contribuam para seu sentimento de pertencimento e consciência histórica.

conceitos. Memória e História Local se uniram neste projeto e foram finalizados com os cartazes contando um pouco da história do projeto e dos aprendizados dos alunos.

Do pensamento à ação: discussão teórica e análise das intervenções pedagógicas na escola

O trabalho do professor não parte de pensamento e ação natural ou espontânea. Pelo contrário, a profissão docente exige compromisso, tempo de estudo e preparo. Por trás de cada aula ou oficina realizada, o professor precisa pensar e planejar sua atividade a partir de objetivos, métodos e instrumentos de avaliação. Para isso, o docente deve se apropriar de conceitos e, levando em conta a realidade educacional, transformá-los em procedimentos metodológicos que se apliquem às intervenções pedagógicas realizadas. Esta seção busca indicar alguns conceitos que sustentaram teoricamente o projeto *Quem somos? Nossas descobertas*. Fazendo isso, também poderemos revisitar os relatos mencionados na seção anterior e avaliar a recepção do projeto por parte de bolsistas e estudantes da Rede Básica.

Um dos conceitos caros para este projeto foi o de interdisciplinaridade. A concepção do PIBID Interdisciplinar Letras e História exigiu não só entendimento semântico da palavra, mas reconhecer os desafios de sua aplicação. Para Juarez Thiesen, a interdisciplinaridade “está sempre situada no campo onde se pensa a possibilidade de superar à fragmentação das ciências e do conhecimento”. (THIESEN, 2008, p. 550) Reconhecemos que a interdisciplinaridade é o caminho para se compreender a realidade das sociedades complexas, assim como nos indica Edgar Morin.¹⁸ Se o conhecimento for visto deslocado da realidade, dividido em vários saberes específicos, perde-se sua unidade e sua força para suscitar mudanças. Na Escola Castelo Branco o PIBID realizou oficinas que partiam deste conceito de interdisciplinaridade, visto que unindo as áreas de Linguagem (escrita) e História (história local e memória) foi possível articular de modo significativo saberes e aproximá-los da vida dos estudantes.

Outro conceito que permeou o trabalho de formação docente foi de professor reflexivo. Para Donald Schön, “um professor reflexivo é um profissional que constrói seus conhecimentos a partir de investigações sobre sua prática, suas metodologias e

¹⁸ MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro. São Paulo: Cortez, Unesco, 2011.

sua relação com os alunos, atuando de forma inteligente e flexível” (FAGUNDES, 2016). Buscando se distanciar de uma visão técnica de educação, assumimos o conceito de professor reflexivo como aquele sujeito que busca refletir sobre sua prática, que tem consciência de seu inacabamento e que reconhece que é nas relações com alunos e outros colegas que sua trajetória profissional é constituída. Os bolsistas foram estimulados a refletirem sobre sua prática por meio de escrita e relatos nos encontros semanais ocorridos na Unipampa.

Um dos grandes desafios para a formação inicial de professores é aproximar a universidade da escola e a escola da universidade. Segundo Antônio Nóvoa, “não é possível formar professores sem a presença de outros professores e sem a vivência das instituições escolares.” (NÓVOA, 2017, p. 1123). Partindo da perspectiva de Nóvoa, realizamos reuniões semanais com os bolsistas tanto na universidade, como na escola, incentivando-os a se enxergarem como estudantes, mas também como professores em formação. E é no chão da escola e no contato com os alunos e sua cultura escolar, que os estudantes entendem a profissão de professor, que envolve muito mais que ensino de conteúdos, mas aspectos de dimensão pedagógica, humana e profissional.

Após indicarmos os conceitos de interdisciplinaridade, professor reflexivo e universidade-escola (enquanto espaço híbrido de formação), é importante mencionarmos alguns conceitos desenvolvidos pelos bolsistas de ID em sala de aula. Um dos conceitos foi o de história local. Para Maria Schmidt e Marlene Cainelli, “a história local pode ser vista como estratégia pedagógica. Trata-se de uma forma de abordar a aprendizagem, a construção e a compreensão do conhecimento histórico com proposições que podem ser articuladas com os interesses do aluno.” (SCHMIDT, CAINELLI, 2009, p. 139). Buscamos trabalhar com a história do bairro Kennedy, atentando para os sentidos e significados dados pelos alunos. Foi uma maneira de tratar a História de modo significativo.

Para aplicação da oficina de objetos históricos/afetivos, utilizamos como base o conceito de *memória* de Jacques Le Goff e de Michael Pollak. Para Le Goff a história e a memória possuem relações intrínsecas embora conceitualmente distintas. A memória individual ou coletiva de um povo abre a possibilidade para se entender sua identidade: os significados dados a sua vida, seu trabalho e sua cultura. A memória, diferente da mera lembrança, não é uma ação natural do indivíduo, mas precisa ser evocada e despertada pelo historiador. Para este, a memória é um objeto de estudo .

No caso das atividades realizadas no PIBID, os bolsistas utilizaram objetos pessoais trazidos pelos estudantes para resgatar essa memória e fazê-los refletir sobre seus sentidos. No caso de Michael Pollak, o conceito de *memórias subterrâneas* revela a dificuldade de resgatar/reconstituir a memória de indivíduos que sofreram com a exclusão social. Ainda, o quão difícil é conscientizar ou despertar os jovens para a importância da sua história e de seu bairro, pois muitos abraçam narrativas mais tradicionais da história, sem o olhar crítico.

Tanto o conceito de história local como o de memória foram contextualizados dentro das produções historiográficas sobre a cidade de Jaguarão/RS. Os bolsistas de ID foram orientados a lerem e refletirem sobre a constituição da cidade a partir dos textos *Territórios Negros em Jaguarão* (LIMA E AL-ALAM, 2011), *A Voz Popular* (ROSA, 2014) e *Para o “bem” da memória de Jaguarão* (SILVA, 2013). Com tais informações, foi possível elaborar uma oficina para apresentar aos estudantes escolares as múltiplas facetas da história da cidade. A cidade de Jaguarão/RS tem uma saliente disparidade de classes. Durante o programa buscou-se conceber com os alunos um quadro reflexivo sobre o papel deles na sociedade.

Um fato curioso, e que merece nossa análise, foi que muitos estudantes manifestaram interesse em conhecer espaços mais centrais da cidade, como a praça Alcides Marques e o Museu Carlos Barbosa. Constatamos que tal interesse ocorre pela valorização da narrativa mais tradicional da história, em detrimento da história dos bairros populares. Por exemplo, é sabido que as elites locais sempre estiveram associadas à agropecuária e ao tráfico de escravizados. Tais atividades intensificaram a desigualdade social do município de Jaguarão e até hoje pode ser vista pela diferença nítida do centro da cidade e de sua periferia. Quando se discute a respeito da história de Jaguarão, é notório a presença de tensões e desigualdades decorrentes do racismo estrutural. No entanto, a implementação de um diálogo aberto, a educação antirracista e o fortalecimento da identidade e cultura afro-brasileira são os pontos principais para a construção de um ensino inclusivo.

Um dos desafios enfrentados pelos bolsistas do PIBID foi a falta de interesse dos alunos pela história local, inclusive em relação a uma das oficinas elaboradas pelo programa sobre o conhecimento dos territórios negros, gerando consequentemente o alienamento de outras questões enraizadas nesse meio. Nesse cenário, a presença e

o legado do intelectual e ativista negro Silvio Almeida¹⁹, assumem uma relevância ímpar. Ao reconhecer e valorizar a diversidade étnico-racial, os atuantes do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência podem desenvolver habilidades e estratégias para lidar de forma mais eficaz com os dilemas existentes dentro do âmbito escolar.

Considerações Finais

Ao longo do desenvolvimento do projeto nos deparamos com a imprevisibilidade: atividades que deram certo e despertaram interesse e envolvimento dos estudantes, assim como outras que não ocorreram conforme havíamos planejado. Observando o conjunto das ações realizadas desde o início, acreditamos que o projeto alcançou diversos objetivos.

Um desses objetivos foi termos conseguido despertar, entre os alunos, algumas reflexões acerca do tema da identidade, sobretudo quando foram confeccionados os painéis com a pergunta “Quem somos?”. A maioria dos estudantes da escola Marechal Castelo Branco compreendeu que morava em um lugar e que esse lugar tinha uma história. E, mais do que isso, eles se perceberam enquanto sujeitos com uma trajetória que poderia ser narrada, com um passado repleto de memórias afetivas a serem compartilhadas entre os colegas de turma.

O projeto possibilitou aos bolsistas graduandos a experiência do contato direto com a escola e os desafios cotidianos de elaboração e aplicação de atividades docentes. Conhecer uma turma, imaginar, planejar e executar tarefas são exercícios que contribuem para conhecer a(s) prática(s) que são características do papel do professor. Pensamos que, posteriormente, as reflexões sobre tais práticas ajudarão nos futuros momentos em que a presença em uma sala de aula se fizer necessária, seja na condição de estagiários ou professores efetivos.

Todo esse processo que vai desde o planejamento de uma aula até as considerações finais é imprescindível no momento histórico em que vivemos, onde somos abarrotados por anúncios nas *webs* de vendas de materiais didáticos prontos que teriam como intuito “poupar” o tempo do professor. Sabemos que o cenário de baixos salários fazem com que os docentes tenham que trabalhar mais períodos

¹⁹ ALMEIDA, S. *Racismo estrutural*. São Paulo: Pólen, 2019.

durante a semana, restando pouco tempo para os planejamentos. Mas resumir o papel de professor a de um mero aplicador de conteúdos prontos é descaracterizar a essência do trabalho docente que leva em conta as peculiaridades de cada turma.

O PIBID tem o potencial de ser o início da criação daquilo que Nóvoa (2017, p. 1116) chamou de terceiro espaço de diálogo e cooperação entre a escola e a universidade, visando a melhor formação dos futuros profissionais. Porém, mais do que um espaço de trocas entre duas instituições com o objetivo de proporcionar a iniciação à docência de universitários, o PIBID tem um impacto positivo em escolas públicas de periferia. E esse impacto foi visível nas atitudes dos alunos durante o projeto, quando aconteceu o pleno e sincero reconhecimento dos seus espaços de moradia, de suas falas, de suas histórias de vida, o que, por consequência, eleva a autoestima deles.

A cooperação de espaços que desempenham um papel importante na sociedade é uma das chaves para a mudança da realidade local. Percebemos que na simbiose de experiências entre dois lugares tão próximos geograficamente (a escola Marechal Castelo Branco e a UNIPAMPA) todos, educadores e educandos, saíram ganhando.

Referências

AL-ALAM, Caiuá Cardoso. MUNARETTO, Sara Teixeira. MENA, Bruna Teles. CUNHA, Isadora Teixeira da. FRANCO, Vinícius Costa. MACHADO, Anderson. *Territórios Negros em Jaguarão*. Jaguarão/RS: Universidade Federal do Pampa, 2022.

FAGUNDES, Tatiana Bezerra. Os conceitos de professor pesquisador e professor reflexivo: perspectivas do trabalho docente. In: *Revista Brasileira de Educação*, v. 21, n. 65, 2016.

FONSECA, Selva Guimarães. O trabalho do professor na sala de aula: relações entre sujeitos, saberes e práticas. In: *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 91, n. 228, 2010.

LIMA, Andréa da Gama; AL-ALAM, Caiuá Cardoso. Territórios negros em Jaguarão: revisitando o centro histórico. In: SILVA, Adriana Fraga da. (org). *Ensino de História no cone sul: patrimônio cultural, territórios e fronteiras*. Porto Alegre: Unipampa, 2013.

NÓVOA, Antônio. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. In: *Cadernos de Pesquisa (CEDES)*, v. 47, n.166, 2017.

NÓVOA, Antônio. Os professores e sua formação. Dom Quixote, Lisboa, 1992.

POLLAK, Michael. Memória, Esquecimento, Silêncio. In: *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, 1989.

ROSA, Alzemiro Gonçalves da. *A Voz Popular: o Cerro da Pólvora nas décadas de 1960-1970 em Jaguarão/RS*. Trabalho de Conclusão de Curso de História. Universidade Federal do Pampa, 2014.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. CAINELLI, Marlene. *Ensinar História*. São Paulo: Scipione, 2009.

SILVA, Mariana Soares da. *Para o “bem” da memória de Jaguarão: a trajetória da Ponte Internacional Mauá como bem patrimonial*. Trabalho de Conclusão de Curso de História. Universidade Federal do Pampa, 2013.

THIESEN, Juarez da Silva. A interdisciplinaridade como movimento articulador no processo de ensino-aprendizagem. In: *Revista Brasileira de Educação*, v. 13, nº 39, 2008.

“Quem somos? Nossas descobertas” - O PIBID Interdisciplinar Letras & História no Instituto Estadual de Educação Espírito Santo, Jaguarão/RS

Ida Maria Morales Marins – Coordenadora de Área
(idamarins@unipampa.edu.br)

Jônatas Marques Caratti – Coordenador de Área
(jonatascaratti@unipampa.edu.br)

Maria Elia Gonçalves Martins - Supervisora
(mariaeliajag@gmail.com)

Alexandro Rodrigues Júnior – Licenciando
(alexandrorodrigues.aluno@unipampa.edu.br)

João Victor Hasfeld Oliveira - Licenciando
(joaohasfeld.aluno@unipampa.edu.br)

Luis Felipe da Rosa Burgos - Licenciando
(luisburgos.aluno@unipampa.edu.br)

Luiz Carlos Gonzales Passos - Licenciando
(luizpassos.aluno@unipampa.edu.br)

Luiza Silva Teixeira Rodrigues - Licencianda
(luizast.aluno@unipampa.edu.br)

Rafael Ramos Martins - Licenciando
(rafaelramos.aluno@unipampa.edu.br)

Yasmim Fagundes Centeno - Licencianda
(yasmimcenteno.aluno@unipampa.edu.br)

Introdução

O presente capítulo é o resultado das experiências vivenciadas durante o PIBID Interdisciplinar Letras e História (Unipampa, Campus Jaguarão) no Instituto Estadual de Educação Espírito Santo, em Jaguarão/RS, ao longo do ano de 2023. O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) oferece aos estudantes de licenciaturas, matriculados na primeira metade do curso, a oportunidade de se integrarem ao espaço escolar e conhecerem sua realidade profissional logo no começo da universidade. O PIBID é um projeto que visa incentivar a “formação de docentes em nível superior para a Educação Básica, elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre

educação superior e educação básica.” (Edital nº 23/2022/CAPES).²⁰

O PIBID Interdisciplinar Letras e História foi realizado em três espaços escolares do município de Jaguarão/RS, contudo, neste capítulo trataremos especificamente sobre a experiência dos bolsistas de iniciação à docência no Instituto Estadual de Educação Espírito Santo (IEEES). A equipe que atuou na escola foi composta inicialmente por quatro bolsistas do curso de História, quatro bolsistas dos cursos de Letras, uma supervisora da escola e um coordenador de cada curso.

O planejamento e execução do projeto foi organizado da seguinte forma: foram quatro duplas de trabalho, cada um atuando em turmas de segundo e terceiro anos do Ensino Médio²¹. O objetivo do subprojeto interdisciplinar *Quem Somos? Nossas descobertas: linguagens, memória e diversidade* foi mostrar aos estudantes escolares a importância de se enxergarem como sujeitos constituintes do espaço fronteiriço, possuindo uma bagagem histórica a ser descoberta. O projeto buscou também valorizar a presença da comunidade negra na cidade, visto que homens e mulheres negras foram fundamentais para o desenvolvimento histórico, social, cultural e econômico da região. Para alcançar tais objetivos o projeto passou por diversas etapas, as quais mostraremos ao longo deste capítulo.

O trabalho foi iniciado por oficinas formativas para os bolsistas. Após as oficinas foi iniciado o trabalho no ambiente escolar, começando com estudos sobre a escola, seu Plano Político Pedagógico e seu estatuto. Após essas etapas começaram as observações em sala de aula, que foi o primeiro contato dos bolsistas com as suas respectivas turmas. Finalizadas as observações iniciou-se o contato direto dos/das bolsistas com as turmas, onde foram realizadas várias oficinas que culminaram na produção de um mural para os alunos refletirem sobre o que foi realizado e assim visualizarem o que foi posto como objetivo do projeto.

Este capítulo foi estruturado em duas partes: na primeira parte apresentaremos os relatos dos bolsistas de ID sobre as oficinas realizadas no projeto. Na segunda parte, iremos discutir e analisar esses relatos observando se os objetivos do projeto foram ou não alcançados. No final, serão apontados pontos altos e baixos do projeto.

²⁰ É importante considerar que os currículos dos cursos de licenciatura concentram a formação prática de professor, isto é, os estágios supervisionados, no fim do curso. Nesse sentido, o PIBID, enquanto política pública deve ser valorizado, pois possibilita uma melhora tanto para a formação dos futuros professores como para o desenvolvimento humano e cognitivo dos alunos nas instituições básicas de ensino.

²¹ Os bolsistas de Iniciação à Docência foram organizados em duplas, cada um de um curso diferente, para buscar a interdisciplinaridade.

Considerando que o projeto buscou primeiramente a qualificação da formação inicial dos professores em formação, concluímos que tal experiência oportunizou aos bolsistas uma percepção realista dos desafios e dificuldades presentes no cotidiano profissional docente. No entanto, é preciso reconhecer também que o projeto passou por diversos impasses que resultaram na não satisfação plena dos bolsistas (coordenadores, supervisores e de ID).²²

Experiências escolares: os relatos dos/das bolsistas de iniciação à docência e suas intervenções pedagógicas

No relato abaixo serão apresentadas as experiências vivenciadas a partir do PIBID Interdisciplinar História e Letras realizado no Instituto Estadual de Educação Espírito Santo, em Jaguarão/RS. As intervenções pedagógicas foram executadas com duas turmas de 2º ano e duas turmas de 3º ano do Ensino Médio, contando com o trabalho de oito pibidianos organizados entre quatro duplas de atuação. As atividades foram divididas de modo a contemplar todas as turmas, em eixos conforme as oficinas de formação e objetivos do projeto. Os eixos temáticos divididos em linguagem, memória e diversidade, contemplaram temas caros aos cursos de Letras e História, envolvidos neste projeto de maneira interdisciplinar.²³

As oficinas de formação na Unipampa, realizadas com os pibidianos, serviram de suporte para as atividades desenvolvidas em sala de aula. Essas estavam de acordo com o eixo temático do projeto (linguagem, memória e diversidade), contemplando o tema do subprojeto *Quem somos?... Nossas descobertas!* A princípio, os oito pibidianos que atuavam na Escola Espírito Santo foram separados em quatro duplas (nas turmas de 2º e 3º anos), sob a supervisão da professora titular das turmas. As duplas formadas seguiram o padrão de um aluno do curso de Letras (Português ou Espanhol) e um aluno do curso de História com o intuito de promover ainda mais a

²² Tal postura investigativa é semelhante ao que Donald Schön conceitua como professor reflexivo, ou professor pesquisador. Para Donald Schön, “um professor reflexivo é um profissional que constrói seus conhecimentos a partir de investigações sobre sua prática, suas metodologias e sua relação com os alunos, atuando de forma inteligente e flexível” (FAGUNDES, 2016). Isto é, se assumir como professor sujeito, buscando refletir sobre sua prática, tendo consciência de seu inacabamento.

²³ Para Juarez Thiesen, a interdisciplinaridade “está sempre situada no campo onde se pensa a possibilidade de superar à fragmentação das ciências e do conhecimento”. (THIESEN, 2008, p. 550) Reconhecemos que o trabalho interdisciplinar não é tarefa fácil. Seu desafio não está na compreensão do conceito, (o que é a interdisciplinaridade?), mas em como conduzir o projeto com renovação. A execução de um projeto interdisciplinar precisa seguir outras estratégias, uma lógica diferente do modo disciplinar; em suma, traçar novos caminhos. Além disso, o projeto interdisciplinar precisa ser pensado, imaginado e testado (hipoteticamente) de antemão.

interdisciplinaridade.

Antes de começarmos nossas atividades em sala de aula junto aos discentes, passamos por algumas oficinas de formação muito importantes para o nosso desenvolvimento em sala de aula. Tais atividades buscaram contribuir para a formação inicial dos bolsistas de iniciação à docência e prepará-los para a concepção, planejamento e execução das intervenções pedagógicas na escola. De acordo com Nóvoa (2017),

Para avançar no sentido de uma formação profissional universitária, é necessário construir um novo lugar institucional. Este lugar deve estar fortemente ancorado na universidade, mas deve ser um “lugar híbrido”, de encontro e de junção das várias realidades que configuram o campo docente. É necessário construir um novo arranjo institucional, dentro das universidades, mas com fortes ligações externas, para cuidar da formação de professores” (Nóvoa, 2017, p. 1114).

Nossa primeira oficina intitulada *Educação ONLIFE: O que é? Como se faz?*, ministrada pela Profª Drª Camila do Canto, do curso de Letras Português da Unipampa, tratou das inúmeras fontes de disseminação de conhecimento disponíveis na internet e como os alunos fazem uso desse conhecimento na sala de aula. No debate, a professora trouxe a discussão de que os alunos “entendem” o funcionamento das tecnologias, mas não sabem se conectar e buscar informações.

A segunda oficina foi desenvolvida com o intuito de agregar mais conhecimento sobre os lugares de memória da cidade de Jaguarão, intitulada *Territórios Negros em Jaguarão* e ministrada pelo Prof. Dr. Caiuá Cardoso Al-Alam, do curso de História. A oficina buscou apresentar outras narrativas históricas, outros percursos possíveis sobre a cidade, incluindo personagens negros como protagonistas do desenvolvimento histórico da região. Essa oficina trouxe reflexões importantes sobre os espaços que, embora já houvessem sido visitados pelos bolsistas, eles desconheciam suas histórias. Tal atividade inspirou as intervenções pedagógicas realizadas com os estudantes em sala de aula.

A quarta oficina também trouxe um panorama sobre os espaços de vivências de fronteira, ministrada por duas professoras do curso de Letras Português e Espanhol, Profa. Dra. Maria do Socorro Marques e Profa. Dra. Miriam Carniato intitulada: *Do panorama linguístico da região ao espaço escolar: alguns apontes*. O debate se constituiu a partir das discussões de linguagem, por se tratar de um local de fronteira limitado por um rio, que separa dois países, e suas línguas próprias de

cada região, separando duas culturas. No entanto, o escritor Aldyr Schlee (re)define essa fronteira como “Uma terra só”, salientando que o espaço agrega mais trocas e “convites” entre os dois países do que uma pretensa separação.²⁴

As duas últimas oficinas foram de trabalhos manuais e artísticos, uma de fotografia, com o Prof. Dr. Sandro Mendes, do curso de Política e Produção Cultural, que serviu para que pudéssemos realizar os registros a partir de diversos ângulos e sentimentos através da fotografia. E por fim, a oficina de confecção de caderninhos (cuadernillos), ministrada pela Prof^a. Dra. Maria do Socorro Marques, do curso de Letras-Espanhol, a qual nos trouxe as técnicas de confecção dos cadernos artesanais feitos com folha ofício comum.

Atividades Pré Sala de Aula

Concomitante às oficinas de formação para os pibidianos outras atividades foram ocorrendo, no espaço escolar. Nosso primeiro contato com a escola foi de observação e reconhecimento do espaço e de estreitar laços com a supervisora, professora há bastante tempo, inclusive na própria escola, e que leciona a disciplina de Literatura para as turmas de Ensino Médio.

Dentre as atividades realizadas na escola, antes de sermos inseridos em sala de aula, realizamos o reconhecimento da escola, sua infraestrutura, espaços de lazer, espaços de atividades físicas, laboratórios, salas de aula e etc. Feito isso passamos para a análise do Projeto Político Pedagógico (PPP), atividade que contou com três encontros para leitura, análise e debate, juntamente com leituras teóricas que abrangem o tema na área da educação.

O projeto político-pedagógico é um instrumento norteador da política de funcionamento da escola, construído por todos os membros que compõem a escola e que tem um papel fundamental para caracterizar a identidade escolar. Segundo Veiga (2004):

O projeto político-pedagógico, ao se constituir em processo democrático de decisões, preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que sugere os conflitos, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo com rotina do mando impessoal e racionalizado da burocracia que permeia as relações no interior da escola, diminuindo os efeitos fragmentários da divisão do trabalho que

²⁴ SCHLEE, Aldyr. Uma terra só. Pelotas: Editora Ardotempo, 2011.

reforça as diferenças e hierarquiza os poderes de decisão (Veiga, 2004, p. 15).

Após realizados os procedimentos de leitura e avaliação do PPP da escola, o próximo passo foi fazer as observações de sala de aula. Já escolhidas as turmas para atuação dos bolsistas, cada dupla, em suas respectivas turmas, realizou os procedimentos de observação, acompanhando a professora supervisora durante três semanas, para que fosse realizada uma primeira interação com os estudantes e para que fosse possível adequar o projeto com base nas necessidades das turmas. Para tal acompanhamento foram anotados os procedimentos através de um roteiro com descrição do que vinha sendo observado.

No roteiro estruturado das observações, foram inseridas informações como: a disciplina observada (História, Literatura, etc), o perfil da turma, período, horário e data, os procedimentos iniciais da professora; os procedimentos metodológicos; a relação entre professora e alunos; as características da turma; relação entre os alunos e o envolvimento da turma com o tema da aula. Após essas tarefas, deveríamos concluir com uma análise particular sobre nossas observações. O trabalho educacional, que leva em conta a troca de saberes e experiências, deve partir não do conteúdo pronto do professor, mas da sensibilidade deste em entender a juventude, de que maneira pode tornar significativa sua matéria.

Experiências de ensino a partir do projeto PIBID

Aqui daremos continuidade às experiências que tivemos na escola, mas agora abordaremos sobre a prática em sala de aula, utilizando os conhecimentos apresentados acima em conjunto com as experiências obtidas no processo de ensino como professores em formação.

Primeiramente, não poderíamos adentrar em sala de aula sem antes conhecer, mais aprofundadamente, nosso público, nossos alunos. Então, o primeiro procedimento foi realizar um questionário estruturado para conhecimento do perfil das turmas.²⁵ No questionário havia questões sobre a vida escolar, gostos pessoais,

²⁵ Após o período de observações dos bolsistas, foi realizado um questionário online (com trinta e quatro perguntas) e aplicado com os estudantes da escola. Com tal ação buscamos informações que nos permitisse compreender e avaliar o perfil dos alunos, seus desafios e necessidades pessoais, sociais e escolares.

momentos de lazer, conhecimentos sobre a cidade e o bairro onde viviam. Como um dos objetivos do projeto PIBID foi resgatar os espaços de memória, a partir do questionário pudemos obter conhecimentos sobre os alunos e assim planejar atividades que estivessem alinhadas ao seu nível de compreensão e interesse. O questionário foi aplicado com os alunos na própria escola, a partir do formulário do Google, utilizando o laboratório da escola e todos participaram. Os resultados foram apresentados em reunião com os coordenadores e os demais bolsistas.

A escola onde realizamos as atividades está localizada entre os bairros Centro e Pindorama, e constatou-se que a maioria dos alunos eram dos bairros do entorno da cidade, assim como alguns lugares que frequentavam em suas horas de lazer, muitos desconheciam suas histórias, podendo assim fazer um resgate de memória com seus familiares.

Após o diagnóstico, as oficinas começaram a ser executadas. Primeiramente, houve a apresentação dos bolsistas e do projeto que seria realizado com os alunos, adequando-os conforme as necessidades das turmas. Foi feita uma grande reunião com todas as turmas e todos os bolsistas envolvidos para nos apresentarmos e expor a divisão dos pibidianos para as suas respectivas turmas.

Atividades desenvolvidas foram as seguintes, em ordem de execução:

1. **Confecção dos *cuadernillos*** - os cadernos artesanais foram construídos com materiais simples como folha ofício A4, folha cartolina A4 e grampeadores. A capa em material cartolina branca possibilitou que os alunos pudessem customizar, ou seja, ilustrar suas capas conforme sua imaginação. A função dos cadernos servia de suporte para as atividades. Conforme fosse ocorrendo as demais oficinas, os alunos teriam que registrar em seus *cuadernillos* as atividades, seus pontos de vista e reflexões acerca dos conteúdos.
2. **Gênero entrevista** - introdução sobre o gênero entrevista para fim de conhecimento dos alunos de como estruturá-las e sua finalidade. O seguinte passo a passo foi indicado aos estudantes: como realizar uma entrevista, o que deve constar na entrevista, o porquê fazê-las (motivação), identificação de público (pessoas de mais idade) e tipos de perguntas que pudessem oportunizar o registro das vivências do entrevistado (de maneira qualitativa).

As entrevistas serviram como dispositivo de resgate de memória daqueles que foram entrevistados. Através do gênero entrevista foi possível desenvolver as habilidades dos estudantes “em situações reais de suas vidas”, entendendo relatando, transcrevendo e apresentando a narrativa de seus entrevistados (Pacheco, 2017).

3. **Documentário Casa de Rio** - Esse documentário aborda a vivência de um fronteiriço que construiu sua casa nas margens do rio Jaguarão e que, a partir disso, foram expostas as memórias dessa família que se consolidou ali e as lembranças daqueles e daquelas que viveram naquele espaço. O objetivo da atividade foi apresentar aos estudantes a importância do gênero entrevista, tornando-se exemplo, um norte, para que os estudantes pudessem criar as perguntas aos seus entrevistados. Considerando que a memória não é mera lembrança e não surge naturalmente, os bolsistas foram instigados a provocarem os estudantes escolares para que a memória de seus interlocutores emergisse por meio de perguntas e questionamentos.
4. **Criação do questionário- construído a partir das perguntas dos alunos** - O questionário elaborado pelos alunos com a ajuda dos pibidianos foi realizado em três partes: primeiro, os alunos deveriam mapear o sujeito a ser entrevistado (pai, mãe, avó, etc.); segundo, mapear o local (bairro, ponto turístico, etc.); terceiro, construir as perguntas. Percebemos que a maioria dos alunos buscou saber sobre seus espaços de habitação e convivência, isto é, seus próprios bairros; e que a maior parte de seus entrevistados eram seus próprios responsáveis. Isso se torna interessante se pensarmos na relação da afetividade entre jovens e velhos, além da troca de memórias estabelecidas entre gerações. As perguntas e respostas dos entrevistados foram escritas em seus cadernos artesanais.
5. **Painel** - O projeto interdisciplinar, *Quem somos? Nossas descobertas*, precisava avaliar o impacto do seu trabalho e para isso sugerimos aos alunos a construção de um painel que sintetizasse o que fora realizado ao longo do projeto. Para isso, os estudantes trouxeram trechos das entrevistas e algumas fotos que retratavam locais importantes para eles. Antes de fazer o painel

propriamente dito, foi preciso conceber a ideia (o que é este painel? Qual sua mensagem? O que ele deve conter?) e recolher as informações necessárias. Nesse sentido, os alunos precisaram desenvolver habilidades de escrita, seleção, interpretação e escrita para expressar os conhecimentos obtidos ao longo do ano.

6. **Passeio Territórios Negros em Jaguarão/RS** - Esse passeio ocorreu apenas para as turmas de 3º anos, e teve como objetivo mostrar os *Territórios Negros* na cidade de Jaguarão. No dia do passeio contamos com o transporte da universidade para os locais visitados, começando pelas margens do Rio Jaguarão, passando posteriormente por diferentes pontos da cidade, como o mercado público, praça das Figueiras, Praça Dr. Alcides Marques e finalizando no Clube 24 de agosto. A importância desse passeio deu-se pela oportunidade de conhecer outras narrativas e outros personagens históricos da cidade.

7. **Encerramento das atividades na escola e montagem de painel** - Na aula de encerramento do projeto, os estudantes construíram o painel através da seguinte metodologia: primeiro, os professores em formação realizaram a leitura dos cadernos dos alunos (entrevistas); em seguida, os estudantes foram estimulados a buscarem fotografias antigas em suas casas e depois fotografarem este mesmo local da cidade num outro tempo histórico. O local deveria ser significativo, possuindo memórias afetivas para o estudante e/ou entrevistado. O propósito da atividade era que o estudante pudesse comparar as duas fotografias em dois tempos históricos distintos. O próximo passo foi a elaboração de um texto, realizado pelos discentes, sobre os objetos históricos/afetivos e/ou fotografias, além dos registros coletados em entrevista. Por fim, deu-se a montagem do painel com todas fotos e escritas dos alunos. O painel foi disposto na área interna da escola (corredores) e apresentado às demais turmas pelos alunos.

Apurando o olhar do educador: a análise das intervenções pedagógicas e os resultados do projeto

Neste tópico apresentaremos o resultado de todas as experiências e vivências adquiridas na atividade dos PIBIDIANOS durante o tempo de aplicação prática do projeto

dentro do ambiente escolar. Iniciaremos então, com a análise e apresentação pontual dos resultados adquiridos ao longo da experiência de observação e aplicação das oficinas, trazendo em conjunto uma discussão aprofundada destes, de forma a refletir sobre os resultados de maneira crítica.

A princípio, voltaremos nosso olhar para as observações efetuadas pelos pibidianos dentro da sala em período de aula. A priori, é possível notar a relevância de tal experiência ímpar em um momento tão inicial da formação docente, podendo ter uma ótica diferente do ambiente da sala de aula como um todo. As observações permitiram um maior entendimento da dinâmica aluno/professor nas diferentes salas inseridas no projeto: cada uma das salas possuía seu próprio microcosmos, composto pelos alunos presentes e como suas interrelações acabavam por inevitavelmente influenciar no decorrer e aplicação das aulas ministradas, consequentemente, reverberando na aplicação a longo prazo do projeto.

Outro aspecto fundamental que pode ser apontado ainda no período de observações, é a maneira como as diferentes dinâmicas e imprevistos provenientes do regimento institucional do espaço escolar podem afetar o andamento das atividades em sala de aula.²⁶ Em decorrência de sua imprevisibilidade, não se faz incomum o reagendamento e reestruturação forçada de cronogramas e planejamentos, um impeditivo constante que acabou dificultando uma melhor execução do projeto.

Tratando, ainda, do período de observações pode-se considerar que este também foi afetado negativamente por um fator externo - o desencontro entre os calendários letivos das instituições (universidade e escola), em que os períodos de recesso de ambas acabaram por ser um inconveniente na experiência dos pibidianos, afastando-os do espaço pedagógico.

Tornamos, então, nosso olhar para a análise das diferentes oficinas ministradas ao longo do tempo de duração do projeto. A princípio, a maior dificuldade enfrentada foi a falta de engajamento por parte dos alunos que, apesar do esforço por parte dos pibidianos em estimular a participação e interesse deles, o retorno foi mínimo na maioria das vezes.²⁷

²⁶ O PIBID Interdisciplinar Letras e História realizado no Instituto Estadual de Educação Espírito Santo foi executado no segundo semestre de 2023. Este período do ano possui uma agenda de atividades mais intensa. Um dos maiores desafios foi a execução do projeto dentro dos limites de tempo oportunizados pela escola.

²⁷ É importante considerar que nos últimos anos percebe-se um afastamento dos jovens de periferias

Esse desinteresse foi uma constante ao longo de todo o projeto e reverberou negativamente nos resultados. O projeto originalmente se propunha a fazer um exercício de retomada de memória ao desvelar a história do bairro onde os alunos das escolas viviam. Entretanto, tal ideia não se encaixava no contexto da Escola Espírito Santo. Diferente das outras duas escolas inseridas no projeto, que carregavam o histórico de serem escolas de bairro, o colégio Espírito Santo, por ser uma das principais escolas com ensino médio da cidade, engloba alunos advindos de diferentes partes da cidade, assim, os alunos não possuíam uma vivência comum de bairro, impossibilitando totalmente a aplicação do projeto em seu nível mais fundamental.

De tal forma, tendo em vista tal disparidade entre os contextos, a realização da diferença fez-se apenas dentro do projeto, o que forçou todos os envolvidos a realizarem uma total reformulação que foi aplicada com base em improvisos. Essa natureza conturbada da aplicação do projeto ao longo dos meses foi danosa e percebida tanto pelos alunos quanto pelos pibidianos, algo que foi refletido nas oficinas, causando mudanças de planos muitas vezes semanais, e por consequência um desgaste nas relações entre todos os envolvidos.

Essa situação poderia facilmente ser relacionada às categorizações do fracasso escolar propostas por Angelucci (2004, apud Nascimento, 2020), mais especificamente no que se trata dos problemas relativos ao psíquico, técnico e institucional descritos pela autora. O psíquico mostra-se na situação individual e pessoal dos alunos que, por X razões decorrentes de sua vida pessoal, poderiam não desejar se envolver ativamente no projeto. Já o técnico, na falha dos envolvidos ao elaborar um projeto que fizesse sentido com a realidade da escola em questão. Por fim, o problema institucional seria relativo aos diversos imprevistos decorrentes da estrutura escolar já comentados anteriormente.

Uma das exceções foi a oficina do passeio a territórios negros, em que conseguimos um maior sucesso na empreitada de mobilizar os estudantes. Isso ficou claro em uma das duas oficinas realizadas, já que na outra, uma quantidade ínfima de

do interesse em solucionar os dilemas de suas próprias comunidades. Há o imenso desafio de conscientizar os jovens da importância de sua luta e participação para a melhoria e desenvolvimento de seu bairro. A juventude recebe pouco estímulo para refletir sobre suas identidades locais e regionais, fragmentando suas personalidades no multiculturalismo, na hiperconectividade e na globalização. Nesse sentido, o projeto PIBID Interdisciplinar História e Letras, nomeado *Quem somos? Nossas descobertas*, buscou incentivar a reflexão e participação dos estudantes na história do bairro onde sua escola está situada.

alunos se fez presente, fenômeno ainda resultado de toda essa conjuntura disfuncional onde se encontrava o projeto.

Por fim, após apontados todos os problemas enfrentados, deve ser elogiado o empenho constante da professora supervisora, que se fez presente e empenhou-se mesmo diante de todas as dificuldades para tornar possível a finalização do projeto.

Considerações Finais

O PIBID Interdisciplinar Letras e História da Unipampa realizou suas atividades ao longo de 2023 no Instituto Estadual de Educação Espírito Santo, em Jaguarão/RS. Considerando que o projeto buscou primeiramente a qualificação da formação inicial dos professores em formação, concluímos que tal experiência oportunizou aos bolsistas uma percepção realista dos desafios e dificuldades presentes no cotidiano profissional docente. No entanto, é preciso reconhecer também que o projeto passou por diversos impasses que resultaram na não satisfação plena dos bolsistas (coordenadores, supervisores e de ID). Que tal situação seja pensada honestamente para gerar reflexões para projetos futuros.

Dentre os impasses, o primeiro a ser mencionado se refere à cotização de bolsas ainda na época de manifestação de interesse das áreas, visto que no Edital 2023/2024 a Unipampa recebeu menos bolsas, afetando a organização e trabalho inicial dos sub-projetos. Alguns coordenadores precisaram dividir suas bolsas com outros colegas (uma bolsa para três professores, por exemplo), revelando uma evidente precarização. O PIBID Interdisciplinar Letras e História começou com duas escolas-campo: A EMEF Marechal Castelo Branco e a EMEF Marcílio Dias, ambas em Jaguarão/RS. Mais adiante abriu-se a possibilidade de incluir mais uma escola e, assim, mais bolsas de ID, para supervisores e coordenadores foram oportunizadas. A provocação que fica é a seguinte: é adequado iniciar um novo projeto quando outros ainda estão em andamento? A estratégia da CAPES de liberar bolsas ao longo do edital não estaria provocando a desestabilização dos projetos já iniciados?

Outro ponto que parte já da provocação anterior refere-se à temática do projeto, *Quem somos? Nossas Descobertas*, pensado para ser executado primeiramente para séries finais do Ensino Fundamental. Seria possível adaptar o projeto para estudantes do Ensino Médio? Pensamos que sim. O tema da identidade nos parece importante para todas as idades, mas principalmente o desenvolvimento psíquico e social de

crianças e adolescentes. Mas como criar estratégias considerando faixas etárias diferentes? Se a própria Base Nacional Comum Curricular, a BNCC, estabelece diferenças de objetivos educacionais para Ensino Fundamental I, II e Ensino Médio, como construir a curto prazo novas metas que levem em conta esse fator?

Na esteira do questionamento anterior refletimos sobre a existência de espaços de diálogo aberto e plurais, que valorizam a escuta entre a equipe executora do projeto: coordenadores de área, supervisores e bolsistas de iniciação à docência. Há espaço para adequar o projeto que foi pensado na época de manifestação de interesse, ocorrida em agosto de 2022? Como a ação de supervisores e bolsistas de ID, que possuem mais carga horária na escola, pode contribuir para traçar novas rotas e gerar mudanças significativas? Nas reuniões de planejamento semanais com os participantes do PIBID Interdisciplinar no Instituto Estadual de Educação Espírito Santo se oportunizou momentos de avaliação e reflexão. Seria suficiente? O que seria preciso para redefinir novas ações?

Outra questão que se torna desafiadora para a contemporaneidade, refere-se ao *gap* geracional (lacuna geracional) e as rápidas mudanças culturais que afastam gerações. Se a escola não é atrativa para os jovens, como ela pode se tornar útil e desejada? Como mobilizar estudantes dentro do espaço escolar, diante de um cenário de desmonte da educação pública e brutal desvalorização dos profissionais da educação? O Novo Ensino Médio, voltado à formação de jovens para o mercado de trabalho, empreendedores de si mesmos, pode ser uma boa resposta? Consideramos que não. A Reforma do Ensino Médio (2017) não apresentou soluções viáveis e democráticas para a juventude. Como incentivar os jovens ao estudo e à produção científica num cenário onde a educação se torna um mero produto? Cremos que os jovens necessitam de uma educação forte, robusta, que ensine a (re)pensar o mundo em sua volta de maneira autônoma, comprometida e socialmente referenciada. Como pode o PIBID, enquanto política pública, valorizar efetivamente a formação inicial de professores e o desenvolvimento cognitivo e social dos estudantes escolares num cenário como o que descrevemos?

O PIBID Interdisciplinar Letras e História da Unipampa buscou criar o que Antônio Nóvoa chama de “novo espaço híbrido de formação” (NÓVOA, 2017, p. 1116), um “entre lugar” entre escola e universidade, um local que valoriza a formação de professores por outros professores, da Rede Básica de Ensino. O propósito de apresentar a realidade difusa da educação aos bolsistas de ID e de suscitar reflexões

sobre identidade (quem somos, afinal?) para estudantes escolares parece que foi alcançado. No entanto, questões ligadas à gestão e organização de diferentes sujeitos, espaços e tempos; dos obstáculos de realizar um projeto interdisciplinar de fato, somado ao desafio de aproximar calendários de instituições diferentes, ficam para nós como “problemas não resolvidos”, que merecem maior atenção e reflexão, sobretudo para projetos interdisciplinares futuros.

Referências

AZEVEDO, Tiago Dias Ferracoli; CAMARGO, Daniela Beatriz pires; NASCIMENTO, João Carlos de Souza; KLUMPP, Carolina Ferreira Barros; NASCIMENTO, Edileuza Knupp; SILVA, Tiago Esteves da. Fracasso escolar e evasão no Ensino Médio no Brasil: estado do conhecimento. *Revista Educar Mais*, São Paulo, v. 4, n. 2, p. 379 - 393, 2020.

FAGUNDES, Tatiana Bezerra. Os conceitos de professor pesquisador e professor reflexivo: perspectivas do trabalho docente. In: *Revista Brasileira de Educação*, v. 21, n. 65, 2016.

NASCIMENTO, João Carlos de Souza. Et al. Fracasso escolar e evasão no Ensino Médio no Brasil: estado do conhecimento. In: *Revista Educar Mais*, Volume 4, nº 2, 2020.

NÓVOA, Antônio. FIRMAR A POSIÇÃO COMO PROFESSOR, AFIRMAR A PROFISSÃO DOCENTE. *Caderno de Pesquisa*. V. 47, n. 166, 2017. p. 1106- 1133.

PACHECO, L. P. O GÊNERO ENTREVISTA COMO FERRAMENTA DE ENSINO EM AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA. *Linguagens & Cidadania*, 2017.

THIESEN, Juarez da Silva. A interdisciplinaridade como movimento articulador no processo de ensino-aprendizagem. In: *Revista Brasileira de Educação*, v. 31, nº 39, 2008.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. EDUCAÇÃO BÁSICA E EDUCAÇÃO SUPERIOR: projeto político-pedagógico. Campinas, SP: Papirus, 2004.

Vivências no subprojeto interdisciplinar Letras e História

Ida Maria Marins - Coordenadora de Área
(idamarins@unipampa.edu.br)

Thuanne Jahnke - Supervisora
(thuanne.jsouza@gmail.com)

Aline Lima - Licencianda
(alinelima.aluno@unipampa.edu.br)

Brenda Vargas - Licencianda
(brendavargas.aluno@unipampa.edu.br)

Amanda Gomes - Licencianda
(amandagomes.aluno@unipampa.edu.br)

Andressa Machado - Licencianda
(andressamdm.aluno@unipampa.edu.br)

Cátia Teixeira - Licencianda
(catiateixeira.alunos@unipampa.edu.br)

Érika Souza - Licencianda
(erikasouza.aluno@unipampa.edu.br)

Eriton Pereira - Licenciando
(eritonpereira.aluno@unipampa.edu.br)

Laís Marins - Licencianda
(laismarins.aluno@unipampa.edu.br)

Letícia Maciel - Licencianda
(leticiamaciel.aluno@unipampa.edu.br)

Introdução

Este artigo traz informações sobre o trabalho desenvolvido pelos pibidianos, estudantes dos cursos de Letras Português, Letras Espanhol e História da Universidade Federal do Pampa. O subprojeto, de caráter interdisciplinar, envolveu as três áreas acima mencionadas e foi desenvolvido na Escola Municipal de Ensino Fundamental Marcílio Dias, na cidade de Jaguarão/RS. O público-alvo foram alunos do Ensino Fundamental II (séries finais): 7º, 8º e 9º anos.

Para desenvolver o subprojeto foi importante definir um eixo articulador representativo dos objetivos e intenções do trabalho. O eixo definido foi: linguagens, memória e diversidade. Além disso, destacamos o objetivo geral: Desenvolver um projeto interdisciplinar que culmine no (re) conhecimento e valorização das diversas identidades sócio/cultural/linguísticas pertencentes ao espaço fronteiriço. Também

trazemos os objetivos específicos, a saber: a) conhecer o perfil sócio/cultural/linguístico dos alunos; b) realizar visita guiada pelos bairros de Jaguarão para fotografar e fazer notas de campo; c) pesquisar a história dos locais visitados; d) elaborar e realizar entrevistas com familiares dos alunos; e) assistir a um vídeo sobre Jaguarão; f) expor, oralmente, as descobertas realizadas; g) produzir um mural ilustrativo das descobertas.

O subprojeto teve como linha teórica os fundamentos da interdisciplinaridade (THIESEN, 2008), envolvendo a área da História - com enfoque nas questões de memória (AL-ALAM, et al.,2022) e das Letras, com enfoque nas práticas de leitura, escrita de diferentes gêneros discursivos, tais como: diário, entrevista, exposição oral e relatos (BNCC, 2018). Metodologicamente, apoiamo-nos no trabalho com as sequências didáticas de Lopes-Rossi (2006), que focaliza as competências de leitura e escrita de gêneros escritos/orais.

Vale destacar que, para a concretização dos objetivos, os pibidianos, juntamente com a coordenadora de área e supervisora, realizaram muito estudo teórico/reflexivo durante o processo do subprojeto, o que permitiu a interlocução teoria e prática. Esse estudo foi realizado na universidade e na escola parceira. Além disso, o subprojeto oportunizou um conjunto de oficinas que trataram de temas importantes para o trabalho: oficinas sobre uso das tecnologias, a arte de fotografar, elaboração de cadernos artesanais, saída a campo para conhecer territórios negros da cidade, entre outras²⁸. Para cada atividade de formação realizada os pibidianos deveriam apresentar alguma produção: resumo, fichamento, relatório etc.

Esse artigo representa uma das ações conclusivas do subprojeto, pois junto a ele temos planejado um evento de socialização de todas as práticas efetivadas como forma de avaliação contando com todos os atores envolvidos, tanto na universidade como na escola. A seguir, trazemos as bases teóricas que nortearam o subprojeto, o relato das práticas pedagógicas na escola, os resultados e discussões para, no final, tecermos as considerações finais.

Discussão teórica

²⁸ Nossos agradecimentos aos colegas docentes da universidade que contribuíram com as oficinas, tornando possível as atividades acontecerem com sucesso: Caiuá Al-Alam, Jonatas Caratti, Maria do Socorro Farias Marques, Miriam Carniato, Sandro Mendes, Patrícia Moura, Camila do Canto.

Do ponto de vista teórico, o subprojeto interdisciplinar do PIBID ampliou o campo do conhecimento do discente, integrando-o ao contexto dos processos de desenvolvimento da educação por meio de práticas com integração real entre as áreas e as novas possibilidades de ensino.

Para pensar a organização dos currículos para a formação dos futuros profissionais da educação, a interdisciplinaridade presta-se a enriquecer o processo de ensino e aprendizagem, no sentido de que exige um rearranjo do atual modo de pensar o conhecimento, servindo, portanto, como um elemento que contribuirá e orientará as atitudes desses novos profissionais, à medida que avançam os estudos da interdisciplinaridade no campo da pedagogia e da educação, conforme destacam os estudos de Thiesen:

[...] o conceito de interdisciplinaridade vem sendo discutido nos diferentes âmbitos científicos e muito fortemente na educação. Sem dúvida, tanto as formulações filosóficas do materialismo histórico e dialético quanto as proposições pedagógicas das teorias críticas trouxeram contribuições importantes para esse novo enfoque epistemológico (THIESEN, 2008, p. 546-547).

Os fundamentos da interdisciplinaridade estiveram presentes tanto em nossas discussões sobre a memória dos lugares próximos à realidade dos alunos da escola campo - um estudo realizado via cartilha GEESPA²⁹ (AL-ALAM, et.al, 2022), quanto nas relações com a linguística aplicada através do estudo de diferentes gêneros discursivos, como: diário, entrevista e exposição oral, cujo ensino utilizou-se de elaborações de sequências didáticas (LOPES-ROSSI, 2006).

Ainda sobre o tema da interdisciplinaridade, a realização da análise do projeto político-pedagógico (PPP) da escola contribuiu para que os pibidianos conhecessem o processo organizacional da escola e da sala de aula, capacitando-os para o planejamento das oficinas como a encontrarem alternativas interdisciplinares considerando o contexto pedagógico escolar.

Ilma Veiga (2004) afirma que o posicionamento da escola na construção do PPP tem fundamental importância para se relacionar com o sistema educativo (mantenedora e comunidade escolar), exigindo organização, responsabilidade e compromisso:

²⁹ GEESPA - grupo de estudos sobre escravidão e pós-abolição do Laboratório História Social e Política da Unipampa, campus Hagarão/RS.

[...], o projeto político-pedagógico vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas. O projeto não é algo que é construído e em seguida arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento de tarefas burocráticas. Ele é construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola (VEIGA, 2004, p. 15).

Para uma maior reflexão, Veiga (2004) discorre sobre a importância do conceito de PPP e analisa os elementos básicos para a construção de um projeto, desde o processo estrutural até a sua execução. Desse modo, os estudos e os processos de análise do PPP da escola permitiram que os pibidianos colocassem em prática sua formação acadêmica em plenitude, com pensamento mais amplo, proporcionando um maior conhecimento das estratégias de ensino com foco na realidade da escola e da comunidade, realizando momentos de capacitação em diferentes momentos e contextos.

Um profundo reexame de concepções que ajudem a fomentar o diálogo, a permutação de ideias, a agregação de conceitos e de metodologias nos distintos domínios do conhecimento é o que pretendem os questionamentos teóricos desenvolvidos por vários autores, em que, de forma muito nítida, sinalizam que pensamentos e práticas interdisciplinares não colocam em risco o aspecto disciplinar do saber em suas fases de investigação, produção ou socialização, seja na educação ou nas ciências em geral (THIESEN, 2008, p. 548).

A maior tarefa da escola, em relação à interdisciplinaridade, reside na necessidade de promover a integração das dicotomias existentes no ato de ensinar. Isso requer repensar as desconexões, por meio da problematização de dogmas e de questionamentos de verdades impostas.

Para Japiassu, citado por Thiesen:

[...] do ponto de vista integrador, a interdisciplinaridade requer equilíbrio entre amplitude, profundidade e síntese. A amplitude assegura uma larga base de conhecimento e informação. A profundidade assegura o requisito disciplinar e/ou conhecimento e informação interdisciplinar para a tarefa a ser executada. A síntese assegura o processo integrador (JAPIASSU *apud* THIESEN, 2008, p. 548).

Para a aplicação deste subprojeto na escola, percebemos que a interdisciplinaridade permitiu despertar a curiosidade no aluno, estimulando-o desenvolver vários outros conhecimentos, tornando-o um indivíduo mais crítico e apto a resolver problemas da sua realidade. Além disso, estimulou o aluno a desenvolver a percepção da valorização de si e do outro, a partir dos diferentes saberes e dos

diferentes conhecimentos, transformando esse aluno em um indivíduo mais autônomo e responsável, seja com as atividades escolares ou relacionadas aos problemas sociais.

Ao desenvolver os estudos da Base Nacional Curricular Comum (BNCC, 2018), procuramos dar ênfase ao desenvolvimento de habilidades, atitudes e valores como decorrência do exercício da cidadania, contribuindo para uma sociedade mais inclusiva e altruísta através de atividades pedagógicas e de contextos que garantam aprendizagens significativas.

Também, buscamos inspiração na BNCC de ações que conferissem flexibilidade e dinamismo ao currículo escolar, contextualizando os conteúdos dos componentes curriculares e “identificando estratégias para apresentá-los, representá-los, exemplificá-los, conectá-los e torná-los significativos, com base na realidade do lugar e do tempo” (BRASIL, 2018, p. 16). Procuramos colocar em prática “situações e procedimentos para motivar e engajar os alunos nas aprendizagens” (ibid, p. 17). Nesse sentido, a metodologia das sequências didáticas foi uma aliada para que o trabalho acontecesse. Em Lopes- Rossi (2006), temos exemplares de práticas que, focalizando o trabalho com os gêneros discursivos, mobilizam variados momentos de trabalho e vivências com a leitura, a escrita e posterior divulgação ao público - um ato de valorização às aprendizagens.

Desse modo, o subprojeto permitiu entender que é através das práticas e das vivências que os alunos aprendem melhor, ou seja, nos engajamentos das ações e nas atividades atribuídas, valorizando a realização das estratégias e trazendo significados próprios ou individuais e que, ao mesmo tempo, trabalhem com o coletivo.

Relato das atividades

O subprojeto interdisciplinar do PIBID teve início em novembro de 2022. No primeiro momento, foi apresentado para o grupo de participantes a proposta de trabalho com o eixo: linguagens, memória e diversidade. A temática foi bastante desafiadora para todos, principalmente, por desencadear reflexões sobre a interdisciplinaridade. Nesse contexto, os pibidianos tiveram a oportunidade de se questionarem e até mesmo de se descobrirem enquanto acadêmicos e futuros docentes.

A escola designada para o desenvolvimento do projeto foi a EMEF Marcílio Dias, situada na cidade de Jaguarão/RS. A instituição possui uma localização central e recebe alunos dos bairros do entorno: Cerro da Pólvora, Cerro das Irmandades e Vencato. O grupo de pibidianos era formado por oito bolsistas, orientados na universidade pela coordenadora de área e na escola pela supervisora. Na escola, os pibidianos eram divididos em três grupos que atuavam no 7º, 8º e 9º ano do Ensino Fundamental. O trabalho com os alunos na escola foi realizado a partir de oficinas que ocorreram durante quatro meses.

Antes da inserção em sala de aula, realizamos estudos dirigidos uma vez por semana com a supervisora, na escola. Nesse encontro, aconteciam discussões sobre as várias possibilidades e desafios que iríamos encontrar ao chegar na sala de aula. Durante as reuniões pensamos e organizamos as atividades a serem trabalhadas com os alunos, sempre tendo em vista o cronograma e as orientações da coordenadora do projeto. Em cada semana os grupos se reuniam na escola e montavam os planejamentos das oficinas para a semana posterior. Além das reuniões na escola, também eram realizadas reuniões semanais na universidade com a coordenadora de área.

De acordo com o projeto interdisciplinar, construímos um cronograma de oficinas: 1 - *Diagnóstico do perfil dos alunos*: aplicação de questionário para conhecer o perfil dos alunos; 2 - *Apresentação do projeto*: apresentação da proposta de trabalho e dos objetivos; 3 - *Confecção de cadernos artesanais*: produção dos cadernos pelos alunos; 4 - *Preparação para visita guiada*: orientações e roteiro para saída de campo; 5 - *Preparação para entrevistas*: inicialização ao gênero entrevista e elaboração de perguntas; 6 - *Sistematização da visitação: socialização de fotografias, pesquisas e entrevistas*; e 7 - *Produção de mural: exposição* com os materiais produzidos pelos alunos.

No decorrer das oficinas foram feitos ajustes de acordo com o tempo e a demanda dos alunos. Alguns imprevistos atrapalharam o desenvolvimento do trabalho, como os dias de chuva em que os alunos não compareciam às aulas ou o cancelamento das aulas. Contudo, a escola mostrou-se muito atenciosa e flexível com os pibidianos. Sendo assim, conseguimos encaixar cada oficina e moldá-las para que fosse possível finalizar o projeto até o final do ano letivo.

Cada oficina era elaborada uma semana antes de ser aplicada. Com o auxílio da supervisora organizamos os planejamentos conforme o ritmo de cada turma. Na

oficina da aplicação do questionário foram elaboradas trinta perguntas direcionadas para o conhecimento do perfil dos alunos. Os alunos interagiram bem na primeira oficina, pois puderam usar os celulares para responder o formulário online. E os que não tinham o celular para usar em sala, foram orientados e auxiliados pelos pibidianos por meio de outros dispositivos, como o notebook.

Na oficina de apresentação do projeto tivemos maior interação com os alunos, porque houve uma troca de conhecimento. Nessa oficina, apresentamos o objetivo do projeto e também o que esperávamos deles em cada etapa. Falamos sobre o propósito da oficina 1, que foi conhecê-los melhor e descobrir o bairro para a saída de campo. Tivemos que eleger o local que residia o maior número de alunos, que foi o bairro Cerro da Pólvora. No início, os alunos não ficaram receptivos com a ideia, pois a maioria morava ou já conhecia o bairro. Todavia, sabiam de várias histórias daquela localidade e dos pontos que iríamos visitar no entorno do bairro, sendo eles: Ilê Axé Mãe Nice de Xangô, Corsan, Cristo e a Antiga Enfermaria.

A oficina de confecção de cadernos teve grande empenho dos alunos que gostaram da ideia de criar o seu próprio caderno. Os alunos assistiram vídeos sobre como lidar com os materiais para produzir os cadernos. No decurso da oficina receberam auxílio dos pibidianos para usar as agulhas. Por fim, decoraram as capas dos cadernos com desenhos, adesivos e imagens.

Já na oficina de preparação para visita guiada os alunos empolgaram-se com os questionamentos realizados e alguns acabaram contando algumas histórias que circulavam pelas redondezas do bairro. Os alunos ficaram animados, porque iriam sair da escola. A saída de campo foi organizada em dois momentos, e os alunos em dois grupos. O transporte percorreu o entorno do bairro Cerro da Pólvora, parando em cada ponto visitado. Na frente do local fazíamos uma roda de conversa, na qual conversávamos sobre a história do local. Em seguida, os alunos realizavam os registros fotográficos para posterior pesquisa.

Na oficina de preparação dos alunos para as entrevistas, explicamos sobre o gênero entrevista e mostramos um roteiro para guiar o trabalho. Na sistematização da visita os alunos dialogaram sobre os locais visitados, mostraram os registros fotográficos e socializaram as entrevistas. A partir dos materiais e discussões foi possível perceber o protagonismo dos alunos na concretização do projeto.

Na última oficina, cada turma produziu um mural composto de imagens dos locais visitados, pesquisas da história desses pontos e as entrevistas com os

moradores do bairro Cerro da Pólvora. Os murais foram expostos nos corredores da escola para que a comunidade escolar pudesse prestigiar o trabalho realizado.

Sobre a participação dos alunos nas atividades propostas, notamos que a grande maioria era participativa e colaborativa durante as aulas. Porém, teve alguns casos de alunos que não realizavam as atividades e atrapalhavam a aula, distraindo os colegas ou tentando sair do assunto. Também, alunos que surpreenderam com a sua produção escrita e venceram as suas dificuldades.

Diferentes estratégias foram utilizadas de acordo com as realidades encontradas nas turmas, visando alcançar o objetivo geral do projeto. Consideramos que o maior desafio foi a interdisciplinaridade, tivemos vários encontros em que discutimos sobre o tema e como aplicá-lo em sala de aula. Com o andamento do projeto sentimos os efeitos da pandemia da covid 19, que acentuaram alguns problemas já existentes no sistema de ensino. Tais como o pouco comprometimento dos alunos, as dificuldades de aprendizagem e as adversidades emocionais.

Ademais, observamos os adolescentes mais focados no mundo digital, seja por meio do acesso à internet ou o uso de aplicativos e de jogos. Além disso, o pós-pandemia tornou visível uma problemática existente a bastante tempo que nos leva a refletir sobre a lacuna existente entre escola e família, dois elos da mesma corrente que, com o passar do tempo, parecem ter perdido a conexão.

Enquanto futuros docentes, durante o projeto evidenciamos alguns obstáculos: conciliar a educação e as demandas de cada aluno, bem como conectar a família e a escola. Desse modo, mesmo que a instituição escolar esteja inserida no espaço físico da comunidade, ainda se faz necessário criar mais oportunidades de aproximação entre escola e comunidade. Nesse sentido, acreditamos que o PIBID é uma ferramenta imprescindível na formação de futuros professores, porque une teoria e prática dando uma dimensão do que vamos encontrar no exercício da docência em sala de aula.

Outras Reflexões

Ao longo do desenvolvimento das atividades foi possível perceber uma mudança na percepção dos alunos sobre o que diz respeito à região na qual a escola está inserida. A princípio, eles se mostraram contrários à realização da visita guiada pelo bairro, pois, de acordo com suas falas, esse local não era interessante e poderia

ser perigoso. No entanto, a aceitabilidade foi crescendo conforme participavam das atividades, tanto que apresentaram um bom engajamento no momento da visita guiada e na produção do mural que recapitulava suas experiências.

O projeto foi importante não somente para os alunos da escola que tiveram a oportunidade de participar de diversas atividades propostas pelos pibidianos, desde como confeccionar seu próprio caderno, que funcionaria como diário, até realizar uma entrevista, como também, nos deu a oportunidade de estar dentro de uma sala de aula e assumir o papel de professor.

Participar do PIBID é ter o ingrediente principal para a formação do docente, pois além de ganhar a experiência dentro de uma sala de aula antes de estar formado, o licenciando passa a pensar de uma forma mais crítica e dentro do contexto social, inserido na escola. A partir disso, aprendemos que ser professor vai além de preparar um conteúdo e ensinar a matéria, é estar preparado para lidar com a realidade dos alunos, abrindo-se a novos desafios.

Dentre as vivências obtidas enquanto docentes em formação, cabe destacar uma que foi um pouco desafiante e complexa, mas que, ao ser superada, proporcionou um ganho de experiência sem igual para os pibidianos envolvidos. Inicialmente, as atividades do projeto foram planejadas para serem aplicadas com as turmas do 7ºB, 8ºU e 9ºU, sendo que, dessas, apenas o sétimo ano possuía duas turmas (7ºA e 7ºB), enquanto as outras eram turmas únicas. No entanto, devido a uma determinação emitida pela Secretaria Municipal de Educação de Jaguarão (SMED), as escolas da cidade tiveram de unificar as turmas que fossem do mesmo ano e tivessem poucos alunos, no caso da Marcílio Dias uma das alterações realizadas ocorreu justamente com a unificação das duas turmas do sétimo ano, criando assim o 7ºU.

Essa modificação foi realizada após o término do terceiro bimestre e já havíamos iniciado as atividades do projeto na escola campo, por conta disto foi necessário que o subgrupo responsável pelo 7ºB readequasse seu planejamento e sua atuação para com a turma, o que ocorreu em parceria com a professora supervisora que, inclusive, passou por uma experiência semelhante, visto que ela também não era responsável por dar aulas para a turma do 7ºA. Ou seja, tanto os pibidianos quanto a professora supervisora e até mesmo os próprios alunos tiveram de se adaptar a uma nova realidade. Como o número de alunos dobrou e os novos não haviam participado das atividades iniciais, foi preciso realizar uma atividade de

integração, para que todos pudessem se conhecer e saber sobre o projeto que já estava sendo desenvolvido. Superar essa mudança repentina no perfil da turma conferiu a nós pibidianos uma maior confiança em nossa capacidade como docente, além de possibilitar um trabalho mais integrativo e empático junto com a professora supervisora. No geral, esta foi uma experiência imprevisível e enriquecedora, pois aprendemos com ela não só aspectos da docência própria da sala de aula, mas também compreendemos parte da dinâmica de gestão escolar e pudemos ter noção da dimensão do sistema educativo municipal.

O fato de o programa ser interdisciplinar nos possibilitou trabalhar de forma enriquecedora, pois tivemos a oportunidade de participar de oficinas em que pudemos conhecer histórias passadas dos lugares visitados que tiveram passagens marcantes e que de alguma forma nos fazem refletir sobre a realidade. Diante disso, foi possível também realizar com os alunos uma visita guiada a lugares perto do bairro onde moram, para que eles pudessem saber um pouco mais sobre os locais por onde passam e compartilhassem conosco as histórias que a eles foram contadas e suas memórias.

Vale ressaltar também a importância de morar em uma cidade fronteira onde em uma sala de aula o português se entrelaça com o espanhol. Entre os alunos, alguns mergulham em querer aprender o espanhol, enquanto outros enfrentam dificuldades ou, talvez, resistências. Contudo, nesse ambiente diversificado, surge a oportunidade única de aprender, compartilhar experiências e superar os desafios, construindo uma ponte cultural que transcende as barreiras linguísticas. A sala de aula acabou se tornando um espaço de trocas, superação e compreensão de que todos estamos ali para aprender.

Considerações Finais

O presente trabalho teve como objetivo desenvolver um projeto interdisciplinar que culminasse no (re) conhecimento e valorização das diversas identidades sócio/cultural/linguísticas pertencentes ao espaço fronteiro. Para isso, linguagens, memória e diversidade foram o alicerce para pensar e pôr em prática ações que contemplassem a interdisciplinaridade na escola. No campo das linguagens, vários elementos foram mobilizados através de diferentes gêneros discursivos escritos e orais, midiáticos, em português e alguns em espanhol; no campo da memória e

diversidade, as histórias contadas pelos alunos e familiares, as visitas a locais do bairro mostraram o quão rico e diverso são os espaços, a cultura e as identidades pertencentes a uma região de fronteira.

O projeto interdisciplinar do PIBID propiciou aos pibidianos períodos de estudos teóricos e reflexivos, de observações e análise do contexto escolar, de planejamento de oficinas e de aplicação das atividades em sala de aula. A busca pela interdisciplinaridade trouxe inúmeras reflexões e perspectivas diferentes para o ensino. Com as experiências vivenciadas durante o projeto constatamos que é possível trabalhar de forma interdisciplinar.

Portanto, relacionar disciplinas (português, espanhol e história) oportunizou aprendizagens significativas tanto para os alunos quanto para os professores. Por isso, o reconhecimento e a valorização das identidades de cada aluno foram fundamentais na promoção de práticas interdisciplinares. Outros aspectos que fizeram refletir sobre a realidade da escola foram as mudanças estabelecidas pelo sistema de ensino e a importância da família no espaço escolar. Por fim, o ambiente da sala de aula e as especificidades de cada aluno mostraram-se como desafios no cotidiano docente.

Em suma, com as vivências do subprojeto interdisciplinar Letras e História relatadas neste artigo almejamos contribuir para novos estudos na área de formação de professores. Assim como, fomentar diferentes discussões sobre o fazer docente na atualidade, inspirando modos de olhar, pensar e praticar a interdisciplinaridade na escola.

Referências

AL-ALAM, Caiuá. *et. al* (orgs). *Territórios negros em Jaguarão*. Jaguarão/RS Unipampa, 2022. Disponível em: <http://repositorio.unipampa.edu.br/>

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>.

JAPIASSU, Hilton. *Interdisciplinaridade e patologia do saber*. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

LOPES-ROSSI. LOPES-ROSSI, M. A. G. Procedimentos para estudo de gêneros discursivos da escrita. *Revista Intercâmbio*, São Paulo, v. XV, 2006. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/intercambio/issue/view/283>.

THIESEN, Juares da Silva. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. *Revista brasileira de educação*, v. 13, p. 545-554, 2008.

VEIGA, Ilma Passos. *Educação básica e educação superior: Projeto Político-Pedagógico*. Campinas: Papirus, 2004.

Introdução à Sociolinguística em sala de aula: contribuições do PIBID

Hélen Cristina da Silva - Coordenadora de Área
(helensilva@unipampa.edu.br)

Josiane Redmer Hinz - Supervisora
(josianehinz@ifsul.edu.br)

Aline Batista Nunes - Licencianda
(alinenunes.aluno@unipampa.edu.br)

Eduarda Machado Severo - Licencianda
(eduardams.aluno@unipampa.edu.br)

Érica Paulina Amado Barbosa - Licencianda
(ericabarbosa.aluno@unipampa.edu.br)

Gabrielly Santos da Rosa - Licencianda
(gabriellysdr.aluno@unipampa.edu.br)

Kamilly Pereira Leite - Licencianda
(kamillyleite.aluno@unipampa.edu.br)

Nayara Bispo dos Santos - Licencianda
(nayarasantos.aluno@unipampa.edu.br)

Vinícios Lima Ferreira - Licenciando
(viniciosferreira.aluno@unipampa.edu.br)

Introdução

No presente capítulo é apresentada uma síntese reflexiva de partes essenciais do percurso teórico-metodológico e das práticas trilhadas pelo grupo de bolsistas, do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)³⁰, coordenado pela Profa. Dra. Helen Cristina da Silva e constituído por licenciandos do curso de Letras - Português e Literaturas de Língua Portuguesa, da Universidade Federal do Pampa (Unipampa), campus Bagé-RS. As atividades apresentadas neste capítulo foram desenvolvidas com turmas ingressantes dos cursos integrados de nível médio (Técnico em Agropecuária e Técnico em Informática) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense - IFSUL (campus Bagé), sob a supervisão da Profa. Dra. Josiane Redmer Hinz.

³⁰ Agradecemos à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo financiamento (Código 001).do Programa e à Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) pelo apoio mediante a realização das atividades no IFSul.

Ao lado dos objetivos centrais delineados pelo projeto institucional, o subprojeto de Língua Portuguesa tem como finalidade, dentre outras, desenvolver estudos, métodos e estratégias que busquem: i) valorizar a pluralidade linguística que constitui o português brasileiro, como forma de enriquecer o conhecimento da língua materna e combater o preconceito linguístico; ii) reconhecer a variação linguística como um fenômeno natural da língua que ocorre em função de fatores internos e externos, possibilitando, assim, o uso adequado tanto do código falado quanto do escrito; iii) identificar recursos linguísticos gramaticais, lexicais e discursivos de que é preciso dispor para se comunicar com eficiência, seja na modalidade escrita ou falada, em diferentes situações sociais e elaborar estratégias e materiais didático-pedagógicos que visem o desenvolvimento das habilidades de uso desses diversos recursos e iv) conhecer as principais áreas da Linguística que trabalham com a variação, como a Sociolinguística e a Dialetologia e apropriar-se dos estudos dessas áreas de forma consciente e crítica a fim de contribuir com um ensino de língua portuguesa mais abrangente e significativo.

O caminho percorrido para o cumprimento desses objetivos contemplou, num primeiro momento, o estudo de documentos oficiais que norteiam a elaboração dos currículos escolares e as propostas pedagógicas para a educação básica, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Referencial Curricular Gaúcho.

Em seguida, foram desenvolvidas diversas atividades com ênfase no estudo da formação da língua portuguesa e da variação linguística, a fim de ampliar o conhecimento dos estudantes a respeito do tema e desconstruir possíveis preconceitos linguísticos. Dentre elas, destaca-se a realização de uma pesquisa sociolinguística que contribuiu significativamente para a posterior intervenção em sala de aula.

Dito isso, o presente capítulo está organizado de forma a apresentar, sucintamente, algumas etapas do subprojeto, expondo os desafios, as superações e o crescimento acadêmico e profissional de seus partícipes. Para tanto, no tópico 1, é apresentado o Estudo e as reflexões sobre os documentos norteadores da Educação: Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Referencial Curricular Gaúcho e Projeto Pedagógico Institucional do IFsul; no tópico 2, são abordados, respectivamente, alguns aspectos do Estudo e das reflexões sobre o português brasileiro e a variação linguística em sala de aula; na sequência a seção 2.1 traz a experiência do trabalho com a Sociolinguística em sala de aula; em seguida, o tópico 3 traz uma síntese da

Intervenção em sala de aula: aprendizado e prática; já, no tópico 4, são apresentadas algumas das formas de Divulgação das experiências, durante o projeto e, por fim, o último apartado é destinado às reflexões finais que contemplam todas as atividades explanadas.

Estudo e reflexões sobre os documentos norteadores da Educação: Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Referencial Curricular Gaúcho e Projeto Pedagógico Institucional do IFSUL

O subprojeto de Língua Portuguesa, do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Edital 304/2022), iniciou suas atividades em novembro de 2022. Primeiramente, os pibidianos desenvolveram estudos relacionados a alguns documentos fundamentais que norteiam a organização curricular do país.

O primeiro documento estudado, cuja compreensão foi de grande importância, trata-se da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que apresenta, dentre outras questões, os conteúdos que devem ser abordados durante as aulas dos anos iniciais ao Ensino Médio. Além desse documento e com vistas à complementação dessa fase, também foi estudado o documento Referencial Curricular Gaúcho que, embora tenha como base a BNCC, centraliza os assuntos nas necessidades educacionais específicas do Rio Grande do Sul. Além disso, o grupo realizou o estudo do Projeto Pedagógico Institucional (PPI) do IFSul, documento que apresenta questões importantes sobre a organização, os valores, a missão e realidade sócio-histórica do instituto e do seu público-alvo.

A leitura desses documentos e as socializações feitas permitiram ao grupo reflexões imprescindíveis sobre as orientações e as diretrizes que norteiam a Educação Básica, tendo em conta os desafios impostos na prática em sala de aula. Além disso, os licenciandos conseguiram compreender a importância da leitura e do entendimento desses documentos para a orientação do trabalho docente, com vistas a garantir ao seu futuro alunado o direito igualitário de aprendizagem. Após essa fase inicial, a etapa seguinte contemplou estudos sobre a constituição do português brasileiro e sobre a variação linguística.

Estudo e reflexões sobre o português brasileiro e a variação linguística em sala de aula

Para tratar sobre as origens e a constituição do português brasileiro (doravante PB), os licenciandos realizaram, num primeiro momento, a leitura do livro *O português da gente*, de Ilari e Basso (2014), que trata das influências dos povos originários e africanos e das diversas etnias que, ao longo do tempo, se somaram, se mesclaram e se fundiram até consolidarem o PB contemporâneo.

O estudo do livro possibilitou a elaboração de diversas atividades em grupo, tais como: rodas de conversa, seminários, elaboração de banners, e assim por diante. É importante ressaltar que a obra trata de aspectos sobre a Língua Portuguesa que não foram explicados e/ou explorados de maneira adequada durante as aulas de História e Língua Portuguesa do Ensino Fundamental e Médio dos pibidianos. Tal desconhecimento tornou a leitura desafiadora, considerando sua relevância e complexidade, porém muito necessária para a posterior elaboração e aplicação das atividades nas intervenções em sala de aula.

Após a compreensão essencial da origem do Português Brasileiro e, conseqüentemente, da inerente variação linguística que o constitui, os pibidianos realizaram o estudo do livro *Para conhecer sociolinguística*, de Coelho (2015), para aprofundar os conhecimentos sobre a variação linguística na sociedade brasileira bem como para entender os princípios básicos dessa área da Linguística. Além disso, estudaram, também, o livro *Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula*, de Bortoni-Ricardo (2004), que contribuiu para o desenvolvimento dos estudos e para o planejamento das aulas. Com base nessas leituras e em toda a discussão e reflexões mobilizadas por elas, os pibidianos elaboraram uma pesquisa sociolinguística que foi realizada, mediante a aplicação de um questionário formulado pelo grupo, durante os primeiros encontros de intervenção, com o intuito de compreender a realidade sociolinguística dos alunos, levando em consideração aspectos como: contexto familiar, acesso aos meios digitais e variação linguística. Além disso, o questionário da pesquisa contava com questões relacionadas às percepções dos estudantes em relação à disciplina de língua portuguesa e aos seus hábitos de leitura.

A Sociolinguística na sala de aula

Com base em todo o estudo realizado sobre a origem do PB bem como nos conceitos norteadores da Sociolinguística (LABOV, 1972), os graduandos realizaram

uma pesquisa sociolinguística, cujos objetivos foram os de: i) conhecer a realidade social dos estudantes que seriam atendidos pelo programa; ii) entender e analisar a percepção que estes têm sobre o componente curricular de língua portuguesa e iii) investigar os conhecimentos que eles possuem sobre variação linguística e os conceitos relacionados a esse tema.

A realização da pesquisa e de todas as suas etapas, ou seja: as leituras, a elaboração do questionário, a análise dos dados coletados e a efetiva aplicação em sala de aula, configurou-se como uma atividade extremamente importante para todos os envolvidos, uma vez que estes aprenderam, de uma forma mais aprofundada, questões fundamentais que contribuíram, sobremaneira, para o planejamento e elaboração dos temas e das atividades que foram trabalhadas em sala em aula. Em suma, nesse processo, os pibidianos agregaram aprendizagens significativas a sua formação e futura atuação como docentes de língua portuguesa, aprimorando suas habilidades teórico-metodológicas, além de compreenderem a importância de conhecer a realidade sociolinguística dos alunos para um planejamento de aula mais coerente e pautado, de fato, na necessidade da turma.

Apropriados de questões indispensáveis da variação linguística e da Sociolinguística, os licenciandos puderam compreender a necessidade de trabalhá-las em sala de aula, considerando que tais temas, embora fundamentais para o ensino-aprendizagem da língua materna, nem sempre são tratados com a devida importância e o aprofundamento necessário, nas aulas de língua portuguesa no Ensino Médio, devido a diversos fatores.

Com base no que aprenderam acerca do assunto, os licenciandos constataram, por exemplo, a necessidade de abordar, de forma mais aprofundada, junto aos alunos do IFSul, questões como: o preconceito linguístico, linguagem formal/ informal e adequação linguística. Temas que, por sua vez, geraram muita reflexão entre os discentes e os graduandos, havendo uma troca bastante significativa de conhecimentos, possibilitando, inclusive, o surgimento de ideias para diferentes métodos pedagógicos para a abordagem futura dessas questões.

Intervenção em sala de aula: aprendizado e prática

Após as atividades iniciais, realizadas a partir dos dados recolhidos na pesquisa supracitada, os licenciandos deram início à intervenção em sala de aula, com a

atividade intitulada “Formação da língua portuguesa”, baseada no livro *O português da gente*, de Ilari e Basso (2014), apresentando uma contextualização das influências que contribuíram para a formação da língua e levando, também, questionamentos para ativar os conhecimentos prévios dos alunos como, por exemplo: “Que impacto a colonização teve sobre as línguas indígenas e africanas?”; “A presença dos imigrantes foi fundamental para a mudança da língua portuguesa no país?”; “A partir do que foi abordado, vocês acham que a Língua Portuguesa vai continuar mudando?”, dentre outros. Além disso, foi discutido sobre o Brasil ser um país multilíngue, uma vez que:

O multilinguismo originário desde a chegada dos portugueses em terras brasileiras, seu contato com a língua dos nativos, a mistura com as línguas africanas e com as dos demais imigrantes, influenciaram a formação do português no continente sul-americano, que assumiu, ao longo dos séculos, características próprias. (ILARI e BASSO, 2014)

Em meio, ainda, às diversas atividades desenvolvidas para tratar desse tema, foi levado aos estudantes, para que pudessem dimensionar a extensão e a importância da língua portuguesa no mundo, um vídeo que apresenta todos os países que têm a língua portuguesa como língua oficial. Ademais, foi trabalhada a série de reportagens *Sotaques do Brasil*³¹, produzida pela Globo, que trazia, de uma forma irreverente, porém fundamentada em estudos da área, vários aspectos dialetais do Brasil. Vale frisar que, durante o trabalho com esse material, os temas preconceito linguístico e adequação linguística também foram abordados.

Após vários encontros cuja temática concentrou-se na constituição do PB e em sua inerente variação linguística, muitas atividades foram desenvolvidas e foi perceptível o envolvimento e a participação dos estudantes. Dentre elas, cita-se a elaboração de mapas mentais e a confecção de banners reunindo o material produzido. Posteriormente, esses banners ficaram expostos na biblioteca do instituto, dando visibilidade tanto para as ações desenvolvidas pelos pibidianos como também para as informações relevantes sobre a formação da língua portuguesa, disponibilizando o acesso da informação a toda a comunidade escolar.

Outra atividade proposta aos estudantes foi a produção de um artigo de opinião, com base em leituras, discussões e atividades realizadas em sala de aula sobre o

³¹ Disponível em: <https://redeglobo.globo.com/rpctv/noticia/2014/08/jornal-hoje-veja-todas-reportagens-de-sotaques-do-brasil.html>

assunto em pauta. As produções foram corrigidas pelos licenciandos, sob a orientação da supervisora, e, em seguida, os estudantes elaboraram a reescrita do texto e a enviaram, via e-mail, para a correção. É importante ressaltar que essa atividade de correção foi uma aprendizagem muito relevante para os futuros professores, pois é uma prática fundamental para o trabalho com a língua portuguesa e para o desenvolvimento das competências linguísticas dos alunos.

Nesse processo de escrita/ envio/ reescrita do texto, os licenciandos constataram a necessidade de um trabalho mais aprofundado em relação ao gênero e-mail, pois grande parte dos alunos não sabia como elaborar o texto tampouco o envio de maneira adequada. Essa demanda não era esperada pelo grupo e acabou proporcionando momentos importantes de aprendizagem, visto que o domínio desse gênero é fundamental no contexto escolar/ acadêmico e no profissional. Essa experiência demonstrou a importância de levar em consideração as necessidades específicas que surgem durante as aulas, tornando o ensino de língua portuguesa mais efetivo e significativo.

Além disso, durante o trabalho de escrita/reescrita dos gêneros citados, foram abordadas questões fundamentais para a produção textual que se mostraram necessárias, tais como a coesão e a coerência. Destaca-se, também, a atividade sobre o gênero fanzine, desenvolvida com uma das turmas em forma de oficina, durante a qual os alunos elaboraram revistas cujos tópicos estavam relacionados ao conteúdo em questão. Essa proposta, que foge dos gêneros tradicionalmente trabalhados em sala, visou estimular a criatividade e a capacidade de escrita e de autoria dos estudantes, além de aprofundar os conhecimentos relacionados à formação da LP, promovendo uma participação ativa no processo de ensino-aprendizagem. Dada a importância do processo de escrita/reescrita e tudo o que ele envolve, durante a intervenção, os bolsistas trabalharam com outros gêneros, tais como o miniconto, a crônica, o haicai, dentre outros.

Por fim, no desenrolar das aulas, o grupo verificou a participação gradativa dos estudantes o que gerou entre os licenciandos segurança e confiança em suas colocações e intervenções. As propostas que os bolsistas levavam eram, via de regra, bem-vindas, suscitando discussões interessantes, o que foi notado pela participação dos discentes que se mostravam empenhados em saber mais sobre os conteúdos, assim como defender suas opiniões referentes a eles. Dialogavam sem restrições

sobre os materiais levados para as discussões, exemplificando com experiências próprias e internalizando conceitos relevantes sobre o que estava sendo passado.

Figura 1. Registros das intervenções com as turmas



Fonte: os autores

A divulgação das experiências

Paralelamente às atividades em sala de aula, houve o envolvimento do grupo em dois eventos científicos realizados na região, o Salão Internacional de Ensino Pesquisa e Extensão (SIEPE - UNIPAMPA) e o Encontro de Ciência e Tecnologia do IFSul (ENCIF - IFSul). Para a participação nesses eventos, os bolsistas trabalharam na escrita dos resumos e na organização das apresentações de quatro trabalhos acadêmicos, baseados em experiências de ensino. Cumpre frisar que a participação nesses eventos foi de suma importância, porque os graduandos adquiriram experiência tanto em relação à escrita acadêmica, como também à apresentação de trabalhos científicos.

Construir esses conhecimentos, na fase inicial de formação, possibilita um melhor preparo para a jornada acadêmica e para a futura atuação profissional. É necessário ressaltar que essa não é a realidade de parte significativa dos graduandos, o que reforça a relevância de proporcionar a oportunidade de participação em programas que contribuam para a formação, tanto inicial quanto continuada, como o PIBID.

Além disso, a participação em eventos possibilita uma interação com docentes e discentes de outras instituições. Esse diálogo promove o compartilhamento de conhecimentos e experiências fundamentais na formação de futuros professores.

Reflexões finais

O percurso no Programa foi marcado por desafios, superados progressivamente, e aprendizados valiosos retirados de cada situação coletiva e individual. Ao alcançar o objetivo de integrar teoria e prática, utilizando documentos como a BNCC e o Referencial Curricular Gaúcho, foi fortalecida a preparação dos bolsistas para a futura atuação docente.

Entrar em uma sala de aula com responsabilidades de um professor é uma experiência que a maior parte dos licenciandos não terá, antes do período de estágio supervisionado. Nesse sentido, o PIBID possibilita o diálogo entre os licenciandos e as professoras (coordenadora e supervisoras) sobre a complexidade que envolve o trabalho docente e oportuniza a trocas de experiências, promovendo uma formação de mais qualidade que, conseqüentemente, tem reflexos positivos na vida de todos os envolvidos.

Sentir-se preparado diante de turmas numerosas, cada qual com suas especificidades, é um desafio muito enriquecedor e participar do PIBID fez com que muitos bolsistas, ainda no início da graduação, se reconhecessem como professores.

É importante frisar que, durante o processo de intervenção, além das adversidades próprias do ensino de Língua Portuguesa, os licenciandos precisaram desenvolver métodos para contornar diversos problemas que envolvem o cotidiano de uma sala de aula, como por exemplo, o uso inadequado de aparelhos de celular por parte dos estudantes, a conversa exagerada entre eles, a aparente falta de interesse de alguns e assim por diante. Todos esses obstáculos exigiram dos bolsistas

momentos de reflexão e tomada de atitudes de suma importância para a sua formação, preparando-os, sobremaneira, para o futuro fazer docente.

No que diz respeito ao ensino da língua portuguesa sob a ótica da Sociolinguística, proposta fundamental do subprojeto, verificou-se que o trabalho desenvolvido, com base na sócio-história da formação da língua portuguesa e na variação linguística, reforçou a importância do estudo desses temas, desde o ensino básico, uma vez que muitos brasileiros não conhecem a história da sua língua materna ou a conhecem tardiamente e de forma superficial, realidade que acaba prejudicando o aprimoramento da competência comunicativa dos alunos em geral, além de gerar e perpetuar preconceitos linguísticos.

Ademais, com a experiência da pesquisa sociolinguística, os licenciandos constatarem a importância de conhecer, de fato, o seu alunado para que o planejamento das atividades seja, verdadeiramente, condizente às necessidades detectadas e que parta dos conhecimentos prévios e da realidade linguística dos estudantes. Somente assim, as aulas de língua portuguesa contemplarão, além da gramática, outros elementos imprescindíveis para o seu entendimento, proporcionando aos alunos a apropriação dessa ferramenta tão importante para uma participação social mais justa, ativa e crítica.

Em conclusão, o PIBID proporcionou contribuições que refletem na transformação pessoal e profissional dos bolsistas, preparando-os para os desafios na docência, especialmente em tempos de crise educacional.

Referências

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula*. 1.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

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

COELHO, Izete L. de (org.). *Para conhecer sociolinguística*. São Paulo: Contexto, 2015.

ILARI, Rodolfo; BASSO, Renato. *O português da gente: a língua que estudamos, a língua que falamos*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Educação (Seduc). *Referencial Curricular Gaúcho: Linguagens*. Porto Alegre, 2018.

Variação linguística em sala de aula: conhecimento e cidadania

Hélen Cristina da Silva - Coordenadora de Área
(helensilva@unipampa.edu.br)

Daniela Reischak Pereira - Supervisora
(danielapereira.ext@unipampa.edu.br)

Ana Carolina Tomé Marcolino Urbano - Licencianda
(anaurbano.aluno@unipampa.edu.br)

Elenir Saraiva Luiz - Licencianda
(elenirluiz.aluno@unipampa.edu.br)

Iasmin Soares Trindade - Licencianda
(iasmintrindade.aluno@unipampa.edu.br)

Julia Cristina Alves Barbosa - Licencianda
(juliaalves.aluno@unipampa.edu.br)

Natalia Gaffree Machado - Licencianda
(nataliamachado.aluno@unipampa.edu.br)

Ryan Dourado Rodrigues - Licenciando
(ryanrodrigues.aluno@unipampa.edu.br)

Vanderte Azambuja da Cunha - Licencianda
(vandertecunha.aluno@unipampa.edu.br)

Introdução

O presente capítulo traz o relato reflexivo de um recorte das atividades desenvolvidas pelo grupo de bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)³², graduandos(as) do curso de Letras - Português e Literaturas de Língua Portuguesa, integrantes do subprojeto de Língua Portuguesa - Unipampa/ Bagé, coordenado pela profa. Dra. Helen Cristina da Silva e supervisionado pela profa. Ma. Daniela Reischak Pereira.

O trabalho foi desenvolvido com uma turma de sétimo ano, da Escola Municipal Cívico-Militar de Ensino Fundamental Dr. João Severiano da Fonseca, de Bagé. Dos objetivos do subprojeto, o percurso apresentado, neste capítulo, contempla dois: i) levar aos alunos conhecimentos acerca da formação do português brasileiro (doravante PB) e da sua consolidação e ii) introduzir os conceitos da variação

³² Com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

linguística em sala de aula, proporcionando a reflexão sobre a diversidade linguística existente no país, com vistas à diminuição do preconceito linguístico.

Para tanto, as atividades desenvolvidas foram baseadas em estudos de Coelho *et. al* (2015), Bortoni-Ricardo (2004), Ilari e Basso (2014), dentre outros, todos voltados para a temática da variação linguística e do seu tratamento em sala de aula.

Um dos maiores desafios do PIBID, que, aliás, se constitui em sua maior oportunidade, é unir a realidade das salas de aula com o propósito de formar novos professores. Assim, os licenciandos são estimulados a propor projetos e atividades pedagógicas de alta relevância para a sua formação acadêmica na mesma medida em que podem contribuir para a melhor formação possível dos jovens nas escolas em que atuam. Esse processo tem potencial, também, para ampliar o ambiente de atuação e debate tão necessário ao desenvolvimento das escolas públicas.

Esse é o caso do nosso grupo, ao trazer como proposta o trabalho com a origem do português brasileiro (PB) e a introdução da variação linguística, em uma turma de 18 estudantes entre 12 e 17 anos, do sétimo ano. Frisamos que a sua constituição heterogênea demandou, desde os primeiros momentos de contato, a necessidade de planejamento permanente, como um calendário de atividades e previsão de recursos a serem aplicados para a garantia da participação ativa e interessada.

Dito isso, este capítulo está organizado em três seções que, além desta introdução, traz: o tópico *Relato das práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula*, no qual são apresentadas as estratégias de estudo que envolvem a escolha pela sequência didática, os conteúdos e os recursos de aprendizagem, bem como, os meios e infraestrutura para o desenvolvimento das propostas; o tópico *Reflexões sobre a jornada*, no qual são analisados o desempenho dos recursos e técnicas utilizadas no contato com os alunos e com a escola e, por último; as *Considerações finais*, espaço destinado à avaliação dos processos desenvolvidos e às reflexões sobre os impactos das experiências vivenciadas.

Relato das práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula

Os conteúdos trabalhados foram organizados em forma de sequência didática básica, com fases como diagnóstico, planejamento, objetivos de aprendizado, exposição de conteúdos, motivação e ações avaliativas.

Em uma proposta que pressupõe um conjunto de etapas, planejamos as ações partindo da fase de diagnóstico, quando reunimos informações sobre a turma e o contexto escolar coletadas durante os primeiros encontros com a turma atendida. A partir disso, fizemos o planejamento de ações, delineando os objetivos de aprendizado, tendo em vista o desafio do tema em pauta e a escolha de práticas e conteúdos pertinentes.

Na etapa seguinte, reunimos as fases de exposição dos conteúdos e de motivação, trabalhando nessa ordem de maneira que os exemplos apresentados funcionassem para complementar a construção de conceitos e práticas. Como parte da exposição de conteúdos, nosso grupo concentrou-se no primeiro objetivo do subprojeto (levar aos alunos a formação do português brasileiro (PB) e sua consolidação), desenvolvendo aulas dinâmicas e participativas a respeito da formação da língua portuguesa (LP), da origem do PB e como este se desenvolveu e se consolidou no país.

Durante as aulas, os estudantes foram incentivados, a partir de perguntas que despertavam a curiosidade e o interesse pelo tema, sempre privilegiando os seus conhecimentos prévios. Por meio dessa prática, foi possível verificar as reais necessidades dos estudantes, o que foi de suma importância para a elaboração de futuras atividades. Em consequência disso, por exemplo, conceitos sobre o *Latim* e sobre as *línguas românicas* foram trabalhados pela primeira vez com a turma, utilizando-se de uma linguagem adaptada ao nível escolar e aos recursos como uso de imagens ilustrativas, *slides* e, também, vídeos para apoio pedagógico. Todo esse trabalho teve como objetivo contextualizar, mesmo que resumidamente, a condição sócio-histórica da língua portuguesa para os alunos. Além disso, ao tratar das influências culturais que se somam para formar o PB, o grupo também discutiu temas como: a colonização lusitana e o consequente encontro da língua portuguesa europeia com as mais diversas línguas e dialetos dos povos originários que, aqui, já habitavam; as influências das línguas africanas e, por fim, das diversas etnias que imigraram, mais tarde, para o Brasil.

Após esse período inicial de exposição, introduzimos a variação linguística e a Sociolinguística, o que corresponde ao segundo objetivo do subprojeto, ou seja, *introduzir os conceitos da variação linguística em sala de aula, proporcionando a reflexão sobre a diversidade linguística existente no país, com vistas à diminuição do preconceito linguístico*. Para isso, foi preciso a apresentação e a explicação de

conceitos como *Linguística*, *Sociolinguística*, *variação linguística*, *dialeto*, *sotaque*, dentre outros, utilizando diversas abordagens, buscando aproximar conteúdo e estudantes.

A introdução de tais temas precisava de um apelo capaz de demonstrar a presença inerente do fenômeno da variação linguística na fala dos brasileiros - aspecto que, aqui, adota o caráter de *motivação* dentro da sequência didática. Por esse motivo, buscamos uma representação da realidade linguística do dia a dia do português brasileiro.

Para tanto, apresentamos a série de reportagens “Sotaques do Brasil”, produzida pela Rede Globo de Televisão³³, uma vez que se trata de um material de amplo acesso e que apresenta falas espontâneas do cotidiano de diversas regiões do país. Assim, foram apresentadas as quatro reportagens como introdução instigante para o tema, afinal, as matérias abordam exatamente as diferentes formas de falar dos brasileiros, a partir de um olhar flexível e atualizado que destaca o respeito pelas diferenças regionais que, por sua vez, constituem a riqueza linguística do país. Os estudantes foram instigados, durante essa atividade, a pensar, a compreender os fatores que levaram o nosso país a ter essa diversidade e, principalmente, a assimilar o resultado de toda essa multiplicidade de sotaques, refletindo sobre o preconceito linguístico.

Vale destacar que o embasamento teórico que respalda a série de reportagens é fruto de um trabalho desenvolvido por pesquisadores de diversas universidades brasileiras, para o *Atlas Linguístico do Brasil - ALiB* (CARDOSO, et al., 2014). Em suma, por meio das reportagens, foram exemplificadas e debatidas várias comparações de expressões idiomáticas e diferentes variantes que assumem o mesmo significado dependendo da região ou, ainda, as diferentes características fonéticas (sotaques) próprias de cada falar.

A experiência do debate das reportagens demonstrou-se estimulante, o que pode ser verificado pela participação dos estudantes e pelo entusiasmo deles em aprender sobre a variação linguística do PB. Isso incentivou, significativamente, a prática seguinte para a qual foi atribuído a cada aluno o desafio de buscar, em meio a sua família, expressões e palavras cujo significado poderia ser motivo de debate para o tema da variação linguística. Para estimular a efetiva participação dos estudantes

³³Disponível em: [https://g1.globo.com/jornal-hoje/noticia/2014/08/sotaques-do-brasil-desvenda-diferentes-formas-de-falar-do-brasileiro.html \(globo.com\)](https://g1.globo.com/jornal-hoje/noticia/2014/08/sotaques-do-brasil-desvenda-diferentes-formas-de-falar-do-brasileiro.html (globo.com))

nessa proposta, os pibidianos também se propuseram a executar a mesma prática e levar para a sala o resultado de suas pesquisas. As palavras reunidas pela turma foram dispostas em lousa e discutidas na sala de aula, momento em que foi possível constatar a apropriação dos conceitos e das abordagens pelos estudantes. Apresentamos, na Figura 1, os resultados dessa pesquisa.

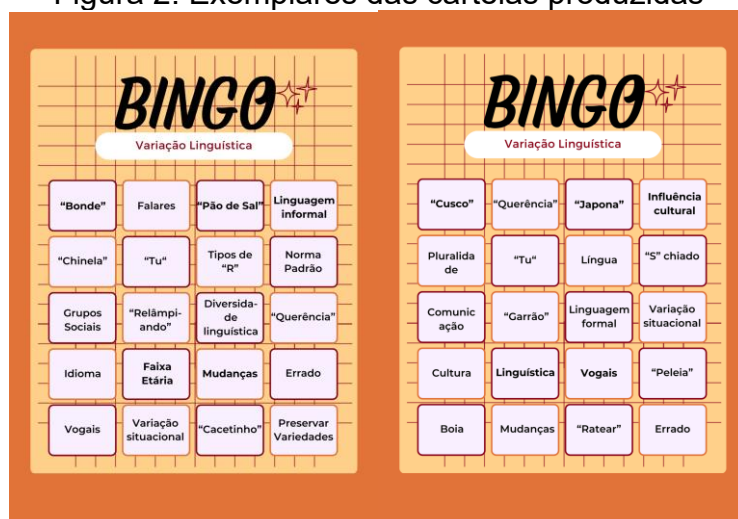
Figura 1. Variantes linguísticas levadas por bolsistas e alunos



Fonte: os autores

Após o debate das lexias coletadas e com vistas a verificar a consolidação dos conhecimentos, organizamos um novo desafio, agora, em forma de *game*, desenvolvido na modalidade de *bingo da variação linguística*, para o qual diversas palavras, significados e questões, levantadas em sala de aula, foram dispostas em tabelas, montadas mediante a utilização do aplicativo de programação gráfica *Canva*. Desse levantamento, foram selecionadas 54 palavras que englobam o conteúdo trabalhado em sala de aula, ou seja, os termos específicos da área de variação linguística, adequados ao nível escolar dos discentes. Além disso, foi incluído o vocabulário relacionado ao *gauchismo*. Elaboradas as cartelas (Figura 2), passamos à fase de apresentação das regras para o jogo, em sala de aula. A premiação foi dividida em três categorias: cartela completa, linha completa ou coluna completa.

Figura 2. Exemplos das cartelas produzidas



Fonte: os autores

As atividades foram desenvolvidas no espaço físico da sala de aula e cada estudante recebeu uma cartela impressa. Ressaltamos, aqui, a presença de alunos inclusos na turma que participaram ativamente da dinâmica.

Em síntese, as aulas nos mostraram que o estudo sobre a origem e a formação da língua materna não é, usualmente, trabalhado em sala de aula e que a relação que construímos entre o que pensamos saber e o que, de fato, sabemos sobre a língua que falamos é, ainda, muito incipiente, principalmente entre os estudantes da Educação Básica.

Já, para nós, futuros professores e falantes do PB, refletir sobre o impacto da variação linguística, revelou-se como uma dimensão do ensino-aprendizado da língua cuja abordagem vai além da gramática, levando em consideração os reflexos da sociedade na linguagem. Nesse sentido, vivenciamos, ao longo das atividades, um processo contínuo de apropriação da língua portuguesa como patrimônio cultural, sobre o qual precisamos conhecer e entender mais. E, conseqüentemente, os resultados desse processo foram compartilhados e aprimorados, durante a intervenção, junto aos alunos da escola.

Reflexões sobre a jornada

Com o desenrolar das aulas, aprendemos com a turma, novos meios de aprimorar e deixar todo o processo de partilha das informações mais interessante. Assim, seguindo a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e, também, o RCG

(Referencial Curricular Gaúcho), buscamos sempre elaborar os temas e explorar os conteúdos de forma a aplicá-los em momentos interativos para facilitar a compreensão. Para alcançar a dinâmica que pretendíamos, nas intervenções, foi necessário avaliar a própria estrutura de sala que, na escola, tinha limites para a utilização de recursos mais interativos.

O material elaborado para a fase de introdução foi revisado e reformulado a fim de dotá-lo de mais cores e imagens, uma vez que o grupo entendeu que os estudantes preferiam apresentações mais atrativas. Essa demanda possibilitou que os pibidianos adequassem esse material e se apropriassem da experiência da interação, o que trouxe resultados positivos para a atividade. A ideia de utilizar diferentes espaços complementou-se no retorno à sala de aula, quando foram propostas atividades dinâmicas, como a aplicação do Bingo da Variação Linguística.

Para além da organização do material didático, a percepção sobre a fala também foi interessante. Como estudantes da graduação, estávamos acostumados ao uso de uma linguagem mais acadêmica, com termos técnicos, algo que também precisou ser adequado, pois tal postura nos distanciava dos estudantes. Foram percepções como essa que colocaram à prova nossas concepções iniciais sobre o exercício de ser professor.

Outra questão importante a ser destacada é a experiência que tivemos com os desafios e os imprevistos do cotidiano escolar, pois embora as atividades tenham sido organizadas conforme o calendário letivo, os planos previstos no projeto precisaram, em muitos momentos serem revistos e realinhados, por diversos motivos, entre eles: eventos escolares especiais (conselhos de classe, reuniões de professores, aplicações de provas), modificações de horários por falta de professores, falhas de infraestrutura como acesso à internet e, principalmente, por causas climáticas, como o longo e volumoso período de chuvas que resultou em baixa frequência em algumas aulas. Dessa forma, buscamos sempre planejar encontros interessantes e que, ao mesmo tempo, antecipassem imprevistos, trazendo sempre a possibilidade de aplicação de um plano reserva. Essas adversidades foram superadas e nos ajudaram a compreender a realidade de uma instituição de educação básica em sua efetividade.

Já, a metodologia aplicada, baseada em uma sequência didática bem planejada, favoreceu a participação ativa dos alunos, contribuindo para a construção de uma consciência crítica e respeitosa em relação às diversas formas de expressão linguística. Os alunos mostraram-se interessados pelos conteúdos, ainda que a parte

teórica, por vezes, parecesse entediá-los, considerando-se a redução da interação. Tal impressão nos permitiu esforços na direção de planejar atividades e conteúdos mais dinâmicos ou, ainda, na busca de temas do cotidiano dos estudantes. Nos momentos em que conseguimos estabelecer maior relação entre o conteúdo e a vida dos alunos, utilizando exemplos e, sobretudo, palavras do vocabulário gaúcho, a aula fluía de forma mais produtiva.

Por fim, a soma dessas experiências, que perpassa desde a escolha de uma metodologia até a efetiva aplicação das atividades, cobrando momentos de reflexão, (re)elaboração e aprimoramento foi, sem dúvida, um avanço ímpar na nossa formação enquanto futuros professores.

Considerações Finais

O desenvolvimento do presente trabalho, no contexto do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), revelou-se uma experiência enriquecedora para os envolvidos, proporcionando reflexões e aprendizados significativos. Ao explorar a origem da língua portuguesa e sua influência na formação de cidadãos críticos, as práticas pedagógicas adotadas demonstraram a eficácia na promoção da consciência linguística e na valorização da diversidade linguística brasileira.

A formação do português brasileiro (PB) e sua consolidação foram abordadas de maneira contextualizada, fornecendo aos alunos um panorama sócio-histórico da língua. Já, a introdução dos conceitos de variação linguística e Sociolinguística revelou-se fundamental para a compreensão e para o respeito das diferentes manifestações linguísticas no país. Reiteramos que as atividades desenvolvidas, como por exemplo, o debate sobre a série de reportagens *Sotaques do Brasil* e o *bingo da variação linguística* evidenciaram a assimilação, por parte dos alunos, dos conceitos trabalhados.

Sendo assim, acreditamos que, dadas as limitações inerentes de qualquer projeto, os objetivos delineados pelo grupo foram alcançados. Vale frisar que, neste capítulo, dado o espaço físico de que dispomos, não foi possível apresentar todas as atividades desenvolvidas que, igualmente, contribuíram para o êxito da intervenção como um todo.

Tratando, sinteticamente, dos dois objetivos propostos na introdução deste capítulo, podemos afirmar que o objetivo de *levar aos alunos conhecimentos acerca*

da formação do português brasileiro (PB) e da sua consolidação foi atingido, pois, durante as aulas, os estudantes tiveram a oportunidade de conhecer a história da formação da nossa língua materna, momento em que notamos maior interesse por se apropriarem do conhecimento e por compreenderem a maneira como o português se instaurou no nosso país; já, no que concerne ao segundo objetivo que visava *introduzir os conceitos de variação linguística em sala de aula, proporcionando a reflexão sobre a diversidade linguística existente no país, com vistas à diminuição do preconceito linguístico*, avaliamos que o resultado superou as expectativas, uma vez que os alunos se apropriaram de tais conceitos, não só na sala, mas, também, em suas próprias vidas. Tal afirmação encontra respaldo nos próprios relatos de alguns alunos, pois ouvíamos as conversas deles sobre variação e preconceito linguístico bem como a argumentação sobre essas questões, o que, por sua vez, evidencia a reflexão sobre a diversidade linguística existente no país e aponta para a diminuição do preconceito linguístico.

Dito de outra forma, os resultados obtidos indicam, além da aquisição de conhecimento, a promoção da reflexão sobre a diversidade linguística, superando as expectativas do grupo. Os pibidianos avaliam, como futuros professores, que puderam transmitir o conhecimento adquirido e observar os avanços da turma em relação ao conteúdo aplicado.

Finalizamos, refletindo não apenas sobre os resultados específicos do trabalho desenvolvido, mas, também, sobre o valor mais amplo do programa PIBID e das experiências compartilhadas, durante as reuniões na Unipampa, que foram momentos de integração e discussão construtiva com a coordenadora, com as supervisoras e os demais colegas bolsistas, evidenciando a importância da troca de experiências e da diversidade de temas abordados. Sendo assim, as vivências de colaboração nos estudos teóricos, na produção de conteúdo e na prática de sala, somadas aos momentos de partilha desses conhecimentos, contribuem não somente para o enriquecimento individual, mas, também e igualmente, para a construção de uma comunidade educacional mais forte e colaborativa.

Referências

BORTONI, Ricardo. *Educação em língua materna: a Sociolinguística na sala de aula*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

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

CARDOSO, et al. *Atlas Linguístico do Brasil - ALiB*. Londrina: Eduel, 2014.

COELHO, et al. *Para conhecer Sociolinguística*. São Paulo: Contexto, 2015.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. 2. ed., 5ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2014.

ILARI, Basso. *O Português da Gente*. São Paulo: Contexto, 2014.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. *Referencial Curricular Gaúcho*. Porto Alegre: SEE, 2018. Rio Grande do Sul.

Bingo das Probabilidades: uma experiência de microensino no PIBID Matemática Itaqui

Alex Sandro Gomes Leão - Coordenador de Área
(alexleao@unipampa.edu.br)

Kelen Bohrer Flôres - Licencianda
(kelenflores.aluno@unipampa.edu.br)

Eliane Soares Rodrigues - Licencianda
(elianerodrigues.aluno@unipampa.edu.br)

Introdução

Há muito tempo a formação de professores vem sendo desqualificada e ignorada por inúmeros fatores que afetam a profissão docente e sua atuação, reflexo disso é um menor número de candidatos à profissão adentrando a cada ano ao ensino superior. São tímidas as políticas públicas de formação de professores que contribuam para uma melhor qualidade do trabalho docente, porém nos últimos anos podemos destacar duas que se sobressaem: O Programa de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e o Residência Pedagógica.

Nas próximas páginas deste artigo ressaltamos uma das inúmeras contribuições desenvolvidas pelos estudantes do PIBID Matemática em Itaqui. Trata-se do relato de uma ação desenvolvida nas escolas as quais participam, porém, com um viés de qualidade, apresentando os momentos que antecedem todo esse processo, ou seja, seu planejamento e desenvolvimento, construção do material, as discussões em grupos e aplicações em microensino.

Antes mesmo dos estudantes realizarem uma atividade em sala de aula, embora essa seja acompanhada pelo professor regente da turma, muitas etapas são pré-organizadas, trata-se de um momento de formação onde os estudantes precisam, em grupos, se reunir para estudar e planejar uma aula, que após desenvolvida é aplicada aos demais colegas.

A nosso ver este tipo de atividade propicia ao futuro professor construir conhecimentos sobre a profissão docente, como planejar aulas e estar pronto para diferentes situações que possam aparecer durante a aplicação da atividade que no momento do planejamento não foi pensada.

O Ensino de probabilidade

Probabilidades é a área da matemática que estuda as chances de um determinado evento acontecer, noções de acasos, incertezas e aleatoriedade. Apesar do conteúdo matemático estar inserido nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino (PCNs), segundo (Silva, 2013, p. 15) o ensino do conteúdo matemático Probabilidade, apesar de sua grande relevância em diversas áreas do conhecimento, trata-se de um assunto pouco explorado em sala de aula, devido às “dificuldades dos alunos quanto à sua compreensão e a falta de apoio didático estimulador e envolvente sobre o tema”. Diante disto, a utilização de jogos pode ser um bom recurso para estimular os alunos a compreenderem melhor o conteúdo.

No estudo de probabilidades, o espaço amostral representa o conjunto de todos os resultados possíveis de um experimento aleatório, por exemplo, ao lançar um dado, o espaço amostral consiste nos números de 1 a 6, ou no lançamento de uma moeda, o resultado (espaço amostral) será “cara” ou “coroa” pois esses são os resultados possíveis. Compreender o espaço amostral é de suma importância para calcular os resultados probabilísticos. Assim, definiremos que o conjunto de todos os resultados possíveis de um experimento aleatório é dito espaço amostral e será indicado por Ω (Morgado, 1991).

O estudo da probabilidade é a análise de experimentos aleatórios ou não determinísticos, já o espaço amostral é o conjunto formado por todos os resultados possíveis de um experimento aleatório. Um experimento é qualquer processo de observação, como por exemplo uma pesquisa de opinião.

Em experimentos deste tipo, a incerteza sempre está presente, o que significa que se forem repetidos em condições idênticas, não se pode determinar qual o resultado que ocorrerá. Denominamos tais experimentos aleatórios, pois “A incerteza está associada à chance de ocorrência que atribuímos ao resultado de interesse” (Silva et al., 2015, p.95).

A teoria da probabilidade se fundamenta na estabilidade da frequência relativa após N repetições de um determinado experimento. Essa estabilidade tende a um valor após infinitas repetições. A definição clássica ou histórica de probabilidade é

dada por $P(A) = \frac{n(A)}{n(S)}$. Onde, $P(A)$ é a probabilidade de ocorrer o evento A , $n(A)$ é o número de casos favoráveis à ocorrência do evento A e $n(\Omega)$ os números de casos possíveis do experimento, desde que sejam igualmente prováveis. “Essa definição pode ser aplicada apenas a uma classe limitada de problemas, isto é, aqueles em que é possível contar os elementos do espaço amostral” (Silva et al., 2015, p.96).

A seguinte proposta tem como objetivo apresentar aos estudantes do ensino fundamental os conceitos básicos de probabilidade, em situações que possam ajudar na construção de indivíduos críticos e reflexivos. Assim, esta atividade foi proposta na expectativa de que sirva de apoio ao docente em sala de aula ao trabalhar no ensino de probabilidades.

Uma proposta de intervenção do ensino de probabilidade a partir do jogo do bingo das probabilidades

A proposta de intervenção discutida nesta etapa trata-se de um microensino que foi estudado e desenvolvido em dois encontros. Nos dias 21 e 27 de setembro de 2023.

No primeiro dia uma dupla de pibidianas foi designada a conduzir uma leitura e discussão de um artigo que tinha como ponto central o estudo das probabilidades, e aplicação de uma sequência de ensino que culmina com o jogo de Bingo. Após este momento, outra dupla escolhida deveria adaptar a sequência e o jogo do Bingo a sua realidade e fazer uma aplicação (microensino) aos demais colegas. Este momento serviria para corrigir os possíveis erros, ajustes de material, releitura de material e novo planejamento caso necessário, antes da atividade ser aplicada nas escolas.

No segundo dia, o da aplicação, a sequência e o Bingo foram desenvolvidos juntos aos demais pibidianos. Neste dia, estavam presentes 12 (doze) estudantes do curso de Matemática - Licenciatura da Unipampa Itaqui, todos pertencentes ao PIBID e codificados neste artigo pela letra P(referente a pibidiano(a) seguido de um algarismo sequencial (P1, P2,...P12) números referentes às assinaturas na lista de presença no encontro.

Primeiramente os estudantes foram organizados na sala do PIBID - um local destinado ao grupo de pibidianos para estudos e planejamentos - e a aplicação da atividade se deu pela dupla de autoras deste trabalho juntamente com a coordenação dos professores responsáveis pelo PIBID em Itaqui.

Para a realização da atividade, inicialmente foi produzido o bingo com material reciclado, para substituir as bolinhas usamos tampinhas de caixa de leite tetra pak que foram numeradas de 1 a 20 e uma caixa para sorteio das tampinhas.

Imagem: Bingo das Probabilidades com material reciclável



Fonte: autores (2023)

Após organizados os estudantes, foi feita a explicação da atividade, suas regras e funcionamento, foi entregue a cada pibidiano um material em folha A4 com uma breve explicação sobre probabilidades e como calcular os resultados, conforme imagem abaixo:

Quadro 2: Atividade entregue aos estudantes

BINGO DE PROBABILIDADES (20 tampinhas numeradas de 1 a 20).

Brinde surpresa para quem completar a cartela primeiro, mas, só ganhará o brinde se tiver respondido as questões corretamente.

Em um evento aleatório, as possibilidades de ocorrência de um evento são igualmente prováveis. Sendo assim, podemos encontrar a probabilidade de ocorrer um determinado resultado através da divisão entre o número de eventos favoráveis e o número total de resultados possíveis.

Ex: No lançamento de uma moeda o espaço amostral será:

$$\Omega = \{\text{cara, coroa}\}$$

Mas por quê?

Porque são os resultados possíveis.

Fórmula da probabilidade:

$$P(A) = \frac{n(A)}{n(\Omega)} = \frac{\text{número de casos favoráveis}}{\text{número de casos possíveis}}$$

$P(A)$: probabilidade da ocorrência de um evento A;

$n(A)$: número de casos favoráveis, ou, que nos interessam (evento A);

$n(\Omega)$: número total de casos possíveis.

Fonte: autores (2023)

Na sequência das informações, um espaço para a construção de suas próprias cartelas de bingo e outra folha A4 com questões realizadas durante o sorteio e anotações de suas respectivas respostas. A cartela é construída com algumas regras e conceitos como sucessor, antecessor, adição e subtração. As regras usadas para o preenchimento dos números foram adaptadas a partir do trabalho “Matemática e jogos de bingo: uma aplicação prática da probabilidade e teoria da contagem” de David, J. C. (2008).

Para iniciar o jogo é preciso que todas as cartelas estejam numeradas:

- O preenchimento do primeiro número da cartela se dá através de um sorteio para cada aluno, que é realizado por organizadores do Bingo;
- O segundo número da cartela, é acrescido ao número sorteado, o dia de nascimento do pibidiano, dono da cartela;
- O terceiro número da cartela é obtido somando ao número sorteado o número referente ao mês de nascimento do pibidiano, dono da cartela;
- O quarto número da cartela é o número da ordem de chegada de cada pibidiano no encontro, registrado na lista de presença;
- O quinto número é obtido somando ao número registrado na lista de presença o dia de aniversário do aluno pibidiano;
- Por último, o sexto número da cartela é obtido pela soma do número registrado na lista de presença com o número correspondente ao mês de aniversário do pibidiano.

Quadro 3: Modelo da cartela entregue aos pibidianos.

1º Número: Será através de sorteio individual com as tampinhas numeradas de 0 a 20.	2º número: Soma do dia do nascimento com o número sorteado.	3º número: Soma do mês de nascimento com o número sorteado.
4º Número: Número assinado na lista de presença.	5º número: Soma do dia de nascimento com o número na lista de presença.	6º número: Soma do mês de nascimento com o número na lista de presença.

Fonte- Adaptado de David,J.C (2008)

Regras do jogo

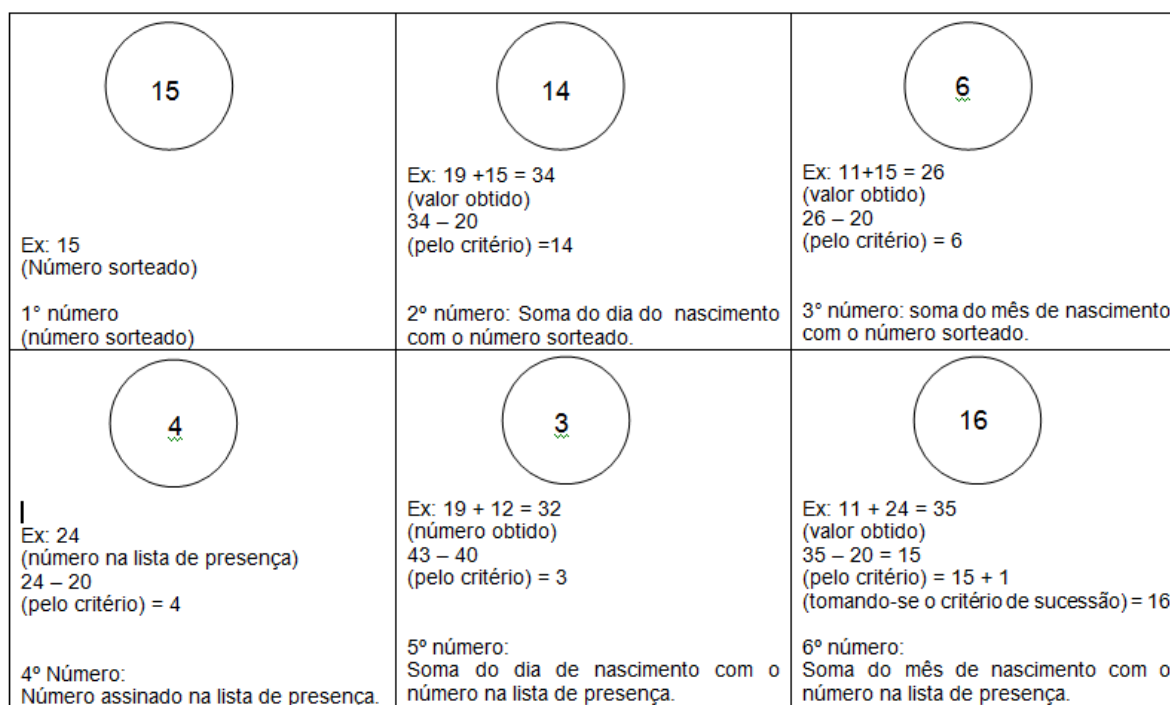
Após a composição dos seis números poderá haver números na cartela que excederão o número 20, neste caso tem-se a primeira regra:

- Para os números encontrados superiores a 20 e menores que 40 será subtraído o valor 20;
- Para os números superiores a 40 será subtraído o valor 40.

Essas operações são necessárias pelo fato de o bingo ser composto por tampinhas numeradas de 1 à 20, não podendo exceder esse valor, pois também se trata do nosso espaço amostral.

Exemplo da construção de uma cartela didática: suponha que para um aluno o número sorteado seja 15, o número da chamada (lista de presença) seja 24 e o aniversário 19/11, então a constituição da cartela será:

Quadro 4. Modelo da construção de uma cartela

 15 Ex: 15 (Número sorteado) 1º número (número sorteado)	14 Ex: $19 + 15 = 34$ (valor obtido) $34 - 20$ (pelo critério) = 14 2º número: Soma do dia do nascimento com o número sorteado.	6 Ex: $11 + 15 = 26$ (valor obtido) $26 - 20$ (pelo critério) = 6 3º número: soma do mês de nascimento com o número sorteado.
4 Ex: 24 (número na lista de presença) $24 - 20$ (pelo critério) = 4 4º Número: Número assinado na lista de presença.	3 Ex: $19 + 12 = 32$ (número obtido) $43 - 40$ (pelo critério) = 3 5º número: Soma do dia de nascimento com o número na lista de presença.	16 Ex: $11 + 24 = 35$ (valor obtido) $35 - 20 = 15$ (pelo critério) = 15 + 1 (tomando-se o critério de sucessão) = 16 6º número: Soma do mês de nascimento com o número na lista de presença.

Fonte- Adaptado de David, J.C (2008)

Assim, a cartela seria composta pelos números: 15, 14, 6, 4, 3 e 16. Veja que o número 15 se repetiu, no primeiro número e no sexto número.

Nestes casos, em que os números na cartela coincidem, adota-se o sucessor deste, caso ainda não seja solucionado o problema, utiliza-se o sucessor seguinte ou até mesmo o antecessor. A imagem abaixo demonstra uma cartela construída antes do início do sorteio pela pibidiana (P6) que precisou adotar um dos critérios mencionados acima.

Figura 1. Cartela P6

(17) X Número sorteado.	$30 + 17 = 47$ $\quad - 40$ $\hline 07$ X Soma do dia do nascimento com o número sorteado.	$\begin{array}{r} 06 \\ + 17 \\ \hline 23 \\ - 20 \\ \hline 03 \end{array}$ X Soma do mês de nascimento com o número sorteado.
(5) X Número na lista de presença.	$\begin{array}{r} 30 \\ + 5 \\ \hline 35 \\ - 20 \\ \hline 15 \end{array}$ X Soma do dia de nascimento com o número na lista de presença.	$\begin{array}{r} 06 \\ + 05 \\ \hline 11 \end{array}$ (11) Soma do mês de nascimento com o número na lista de presença.

Fonte- autores (2023)

Vejam que o primeiro número da cartela é o 17 (número sorteado individualmente pelas organizadoras). O segundo número trata-se da composição do número sorteado com o dia de nascimento que é dia 30, obtendo o resultado 47, ou seja, o valor excedeu o número máximo permitido no jogo, que é o número 20. Nesse caso foi preciso adotar um dos critérios das regras, subtraindo-se 40 da soma e o número da cartela passou a ser o 7.

No terceiro e no quinto número da cartela também foi necessário adotar o critério da subtração, porém, como o resultado das somas estavam entre 20 e 40, subtraiu-se o valor 20, obtendo-se os valores 3 e 15, nesta ordem.

Adotados todos os critérios, a cartela da pibidiana que assinou o número 5 na lista de presença e faz aniversário no dia 30/06 passou a ser 17, 7, 3, 5, 15 e 11.

O início do Jogo

Após regras postas e material compartilhado, deu-se início ao jogo em si. Para que se possa explorar e observar melhor o entendimento do grupo e seus conhecimentos prévios a respeito das questões de probabilidade, elas precisam seguir uma sequência que deve ser feita antes e durante o sorteio, então fizemos um mini roteiro da ordem das questões, que serviu de orientação para os jogadores e para os aplicadores coletar alguns dados referente ao que os estudantes conheciam de probabilidade.

Questões realizadas antes do sorteio:

1. O nosso espaço amostral no jogo seria exatamente o quê?
2. Qual a probabilidade de acertar 6 números nas primeiras 6 rodadas?
Qual a probabilidade do número sorteado ser 21 e qual seria sua representação matemática nesse caso?

A imagem abaixo ilustra as três primeiras respostas apresentadas por P11.

Figura 2. Resposta P11

1) O nosso espaço amostral no jogo de bingo seria exatamente o quê?
O espaço amostral seria 20

2) Qual é a probabilidade de acertar 6 números nas primeiras 6 rodadas?

$$\frac{6}{20} \cdot \frac{5}{19} \cdot \frac{4}{18} \cdot \frac{3}{17} \cdot \frac{2}{16} \cdot \frac{1}{15} = \frac{720}{27.907.200} = 0,002579$$

3) Qual a probabilidade do número sorteado ser 21 e qual seria sua representação matemática neste caso?
As chances são 0, já que os tampinhos vão até o número 20.
0
20

Fonte: Material P11

Fazendo uma análise das respostas é possível notar que a pibidiana já possuía conhecimentos prévios sobre o conteúdo de probabilidade, sabia o que era o espaço amostral, percebeu e comentou que as chances de acertar os seis números nas seis primeiras rodadas eram bem pequenas e que era impossível o número 21 ser sorteado, pois o jogo tem tampinhas numeradas de 1 a 20.

Os comentários desta pibidiana chamou a atenção de outros pibidianos que estavam com dificuldades de chegar no resultado da questão 2 e nesse momento pode-se perceber que nem todos estavam conseguindo responder a questão, então, as organizadoras que estavam ministrando a atividade precisaram retomar o conteúdo estudado e discutido no primeiro encontro.

Nesse momento inicia-se o sorteio, e até o segundo sorteio não é realizada nenhuma pergunta.

Roteiro após o 2º sorteio:

A partir de então, como já foram sorteadas e retiradas da caixa de sorteio duas tampinhas, o cenário se modifica, restando 18 tampinhas que ainda podem ser sorteadas, assim, conseguimos visualizar casos distintos entre as cartelas dos pibidianos: quem marcou na cartela 1 número, quem marcou na cartela 2 números e quem ainda não marcou nenhum número em sua cartela, então é realizada a 4ª pergunta.

1. Qual a probabilidade dessas cartelas terem um número marcado na próxima rodada? E qual tem maior chance de marcar o próximo número sorteado?

Agora serão realizados o 3º, 4º e 5º sorteio seguidos da última pergunta e após esta última pergunta é realizado o sorteio do último número do bingo.

2. Qual a probabilidade de vitória de quem marcou três números, quatro números ou de quem não marcou nenhum número até o momento?

Vejam na imagem abaixo as respostas de P12, que inicialmente teve dificuldade de realizar os cálculos da questão 2, mas depois da retomada de conteúdo realizou os cálculos da questão 4 corretamente.

Figura 3. Cartela P6

4) Qual a probabilidade dessas cartelas ter um número marcado na próxima rodada? E qual tem maior chance de marcar o próximo número sorteado?

$\frac{5}{18} = 0,277...$, $\frac{4}{18} = 0,222...$, $\frac{6}{18} = 0,333...$

Quem tem maior chance é quem não marcou nada ainda.

Fonte: Material de P12

Todos os envolvidos conseguiram fazer a atividade, demonstrando casos de dificuldades em interpretar de maneira clara, as regras. Porém, sempre que as autoras percebiam essas dificuldades, a atividade era retomada e mais bem explicada. Todos estavam engajados na conclusão da atividade, demonstrando bastante interesse, por se tratar de um jogo didático. Percebeu-se um maior engajamento sempre que trabalhado os conteúdos a partir de atividades exploratórias onde o estudante possa interagir mais com o material e com o grupo, sendo este o protagonista de sua própria aprendizagem.

4. Considerações Finais

Durante o microensino foi possível observar que todos os pibidianos presentes envolveram-se de maneiras distintas nos dois dias de atividades. No primeiro encontro durante a atividade de leitura e discussão do artigo a participação da maioria foi menor do que em relação ao dia da aplicação da atividade.

A mesma atividade foi desenvolvida pelas autoras deste trabalho em uma escola de ensino fundamental com estudantes do 8º ano, na qual o PIBID está inserido, fazendo um paralelo entre as duas aplicações, podemos observar que é maior o envolvimento de ambos os estudantes quando se trabalha com jogos ou atividades mais concretas.

Importante ressaltar a dificuldade acerca de conceitos matemáticos enfrentados pelos licenciandos recém-chegados à Universidade. Podemos destacar essas dificuldades quando temos que aplicar os conceitos de probabilidade como espaço amostral e os cálculos de probabilidade, mesmo de posse do material para leitura e explicação do conteúdo, foi necessário o auxílio dos ministrantes do microensino para conseguirem completar o questionário.

Essa dificuldade de chegar ao ensino superior com defasagem de conhecimentos básicos vem aumentando a cada ano, porém olhamos para o PIBID como uma possibilidade eficiente de desenvolvimento de aprendizagem através destes grupos de estudos e planejamentos de aulas.

Atividades como esta tendem a ser mais constantes no PIBID pois prepara o futuro professor para a profissão docente, levando a entender a importância de um bom planejamento e execução correta da atividade proposta.

Agradecimentos

Gostaríamos de expressar nosso agradecimento a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), a coordenação Institucional do PIBID na UNIPAMPA, os professores coordenadores no Campus de Itaqui, as escolas receptoras e aos bolsistas (pibidianos) que são o propósito da existência do programa.

Referências

BRASIL. Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2010/decreto-7219-24-junho-2010-606872-publicacaooriginal-127693-pe.html>. Acesso em: 22 jan. 2023.

DAVID, J. C. (2008). *Matemática e jogos de bingo: uma aplicação prática da probabilidade e teoria da contagem*. (Dissertação Mestrado profissional em Projeto de Desenvolvimento Educacional). Universidade Estadual de Londrina. Londrina.

MORGADO, A. C. de O. (1991) et al. *Análise combinatória e probabilidade*. Rio de Janeiro. 1991. Instituto de Matemática Pura e Aplicada.

RIBEIRO, N. A.; LUCAS, S. DAMIN, W. SANTOS, H. A. Ensino de Probabilidade: contribuições de um jogo didático. *Revista Iberoamericana de Educación Matemática*. N. 52. 201 - 2017. Abr. 2018.

Silva, F. M. N. (2013). *Jogos no processo de ensino-aprendizagem em probabilidade* (Dissertação de Mestrado Profissional em Matemática). Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, SP. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/5943?show=full>. Acesso em: 12 fev 2023.

Silva, J. L. de C.; Fernandes, M. W.; Almeida, L. R. F. (2015) *Matemática: Estatística e Probabilidade*. 3ª ed. Fortaleza - Ceará. 2015. Ed. UECE. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/554261/2/Livro%20Estatistica%20e%20Probabilidade%20.pdf> Acesso em: 20 mar de 2023.

Entre Teoria e Prática: Narrativas dos Supervisores do PIBID na Educação Básica

José Darci Benites Goulart – Supervisor (E.M.E.F Getúlio Vargas)
(jdgoulart2013@gmail.com)

Melissa Virgili Teixeira da Silveira – Supervisora (E.E.E.F.M Odila Villordo de Moraes)
(melissaitaqui@gmail.com)

Introdução

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) foi criado em 2007 e é gerenciado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Respaldado pelas leis nº 9.394/1996, nº 11.273/2006 e pelo Decreto nº 7.219/2010, o programa visa possibilitar a inserção de futuros docentes no contexto escolar, na condição de bolsistas, de maneira que possam vivenciar situações pedagógicas, planejar e desenvolver ações metodológicas, bem como aspectos inerentes ao exercício da docência (Gonçalves y Lima, 2020).

Mais do que isso, trata-se de um programa do Governo Federal destinado à formação inicial dos docentes, tendo como objetivo estimular e melhorar a qualidade da educação brasileira, fomentando parcerias entre as Instituições de Ensino Superior (IES) e as redes de Educação Básica Pública, incentivando a formação inicial de licenciados, relacionando o conhecimento universitário aos saberes práticos desenvolvidos na sala de aula (Receputi et al, 2020).

Participam deste programa os bolsistas de graduação (IES), os coordenadores de área (professores da IES), o coordenador institucional (IES) e os supervisores (Escola Básica). A interação entre os pares promove um aprendizado constante imprescindível para o desenvolvimento profissional docente dos envolvidos no processo.

Uma das finalidades do PIBID está em colocar os professores da educação básica como co-protagonistas na formação inicial dos bolsistas de graduação (pibidianos), apontando para o reconhecimento do papel desses profissionais e de seus saberes, possibilitando assim a relação teoria e prática advinda dos laços acadêmicos e da prática adquirida pela experiência dos profissionais do ensino básico. Neste processo, professores e alunos aprendem.

Os professores da educação básica, ao atuarem como "coformadores" dos pibidianos, também são "reconhecidos pela universidade, o que pode favorecer ainda mais a aproximação entre o ensino superior e a educação básica e a articulação entre conhecimento científico e os saberes práticos" (Deimling, Reali e Rodrigues, 2020, p. 3). Portanto, entende-se que o PIBID é uma grande proposta para a formação docente de todos os envolvidos.

Nesta edição (2022-2024), em que estávamos retornando de um longo período de ensino remoto, no qual grande parte do conteúdo trabalhado nas escolas foi negligenciado pela estrutura da rede pública, falta de preparo dos educadores e também as condições financeiras dos educandos, o PIBID vem como um auxílio muito importante para dentro das escolas receptoras. Ambas, Getúlio e Odila, estão ligadas a uma clientela carente e com realidades bastante semelhantes, conforme o site da Revista Educação Pública.

os professores encontraram dificuldades em lecionar remotamente devido a problemas, tais como, falta de conhecimentos sobre como utilizar os instrumentos tecnológicos, fraca conexão e péssimo acesso à internet, falta de participação e interação dos alunos na modalidade de ensino remoto e a carência de recursos digitais, como computador/celular (Revista Educação Pública, 2020)

Assim o PIBID veio auxiliar o resgate para uma educação pública de qualidade dentro do ensino da matemática. Por isso foi necessário muito estudo, dedicação e principalmente transpor paradigmas, assim vimos através desta escrita mostrar como vem sendo realizado o PIBID em nossas escolas.

A experiência do PIBID Matemática de Itaquí

Nesta edição do programa, que teve início em novembro de 2022, o PIBID atuou em dois educandários na cidade de Itaquí: a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professora Odila Villordo de Moraes e a Escola Municipal de Ensino Fundamental Getúlio Vargas. A proposta foi encaminhar para a escola receptora os bolsistas (pibidianos) a fim de acompanhar e auxiliar os professores supervisores no planejamento e desenvolvimento de suas aulas.

O planejamento foi sempre esquematizado nas reuniões semanais na Universidade (UNIPAMPA) junto aos coordenadores do programa. Nestes encontros

foram propostas novas metodologias, leitura e escrita de artigos e também a elaboração de materiais didáticos.

Desenvolvimento das atividades na Escola Municipal Getúlio Vargas

Por ser uma escola inserida em uma região com muitas famílias de baixa renda, inicialmente analisamos a grande contribuição que o PIBID traria a este educandário. Também constatamos isso pelo grande interesse da direção da escola em implementar o programa.

Em 2022, no período pós-pandêmico, marcado por perdas significativas na aprendizagem matemática devido ao longo tempo que os alunos da rede pública passaram em atividades remotas, muitas vezes praticamente sem aula, devido à estrutura das instituições públicas, aliada à dificuldade financeira das famílias. Uma publicação no site da Agência Senado (16/07/2021) já manifestava uma perda de 83% no aprendizado da matemática nos 279 dias de suspensão das atividades presenciais no ano letivo de 2020.

Assim, observamos alunos com baixa autoestima, desinteresse e sem base para a série em que estavam. Surge então a necessidade de fazer um trabalho de recomeço e é justamente neste contexto que o PIBID se inseriu, pois o professor supervisor regressou aos estudos junto aos professores coordenadores e os universitários na UNIPAMPA (Campus Itaqui).

Os pibidianos foram para a sala de aula acompanhar o professor supervisor e a outra professora de matemática da escola. Em contraturno, começamos a realizar reforço para os alunos do 6º ano. Assim começamos a desenvolver as atividades dentro da escola pautadas da seguinte forma: Na reunião geral semanal, trabalhávamos as dificuldades encontradas, a construção de material pedagógico, a leitura de artigos para o embasamento teórico e a escrita de relatórios.

Dentro da sala de aula foram desenvolvidas uma série de atividades lúdicas e de aplicação de conhecimentos, como: varal de frações, bingo da tabuada, jogo das probabilidades, porcentagem aplicada na prática, volume demonstrado através dos prismas, conhecendo o número "pi" de maneira prática e aplicando na área e perímetro da circunferência. Estes são exemplos de algumas atividades que tiveram uma grande contribuição do PIBID em sua realização. Além disso, os pibidianos em

sala de aula auxiliavam mais proximamente os alunos com dificuldade, retomando conteúdos básicos e ajudando na realização das tarefas propostas.

Desenvolvimento das atividades na Escola Estadual de Ensino Médio Profa. Odila Villordo De Moraes

Professora Supervisora do PIBID, formada em Matemática com especialização em Matemática e Física, há vinte anos na docência do Ensino Fundamental II e Ensino Médio, atua como mediadora entre a Escola, Universidade e Bolsistas de iniciação à docência. Dentro da Escola Odila Villordo de Moraes, em turmas do 2º e 3º Anos do Ensino Médio, nos Componentes Curriculares Matemática Financeira, Estatística e Matemática, foram desenvolvidos projetos elaborados por professores supervisores, coordenadores de área e bolsistas de iniciação à docência.

Esses projetos geralmente envolvem atividades como planejamento de aulas, reuniões e execução de atividades pedagógicas. Acreditamos ser fundamental para o enriquecimento das aulas o olhar dos Coordenadores do Programa, nos fazendo refletir sobre nossa prática pedagógica diária, contribuindo para a melhoria do desempenho em sala de aula, possibilitando aprender novos saberes, voltar à Universidade e ter a oportunidade de conhecer novas práticas e tecnologias.

Por outro lado, conhecer o ambiente escolar e ter contato com os alunos das turmas que participam do projeto trouxe mais tranquilidade e acolhimento aos acadêmicos, que foram recebidos com entusiasmo pela comunidade escolar.

O Projeto: Aluno Empreendedor, rendeu diversas experiências para todos os envolvidos. A palestra com o Professor da Unipampa Charles Carpes sobre Empreendedorismo deu abertura aos trabalhos, onde eles puderam tirar suas dúvidas sobre o assunto. A sala do Empreendedor da Prefeitura Municipal de Itaqui contribuiu explicando como funciona a abertura de uma empresa, os tipos de empresas e as obrigações legais. Assim, cada dupla pode definir o tipo de empresa que trabalharia, o produto comercializado e o nome dessa empresa.

Durante as aulas de Matemática financeira foram realizadas pesquisas de preços dos produtos, cálculos de custos, lucro, quantidade de produtos, embalagens, divulgação, valor de venda e destinação do valor arrecadado. Nas aulas de Estatística foi realizada uma pesquisa de preferência de lanches salgados ou doces e quantidade

de alunos em cada turno para a produção dos produtos, as pibidianas ensinaram os alunos a utilizarem o Excel, criando planilhas e gráficos com os dados coletados.

A turma e as bolsistas ficaram muito envolvidas no processo, que teve sua culminância no dia 05 de outubro, com a Feira do Empreendedor que abrangeu toda a comunidade escolar. A criatividade e inovação dos produtos comercializados fizeram da feira um grande sucesso na comunidade escolar e nas redes sociais, o que rendeu convite para participarmos do Podcast Conectando Propósitos, transmitido pelo Youtube. Com a sugestão de trabalho da temática tecnologia e sustentabilidade, proposto pela SEDUC, os alunos iniciaram uma pesquisa sobre problemáticas do cotidiano e vivências.

Diante disso, houve um consenso de trabalhar com a prevenção ao mosquito da dengue (*Aedes Aegypti*), objetivando confeccionar um mecanismo capaz de auxiliar na pulverização do inseticida de forma acessível para a população assolada pelo inseto. A partir da proposta, realizadas pesquisas o modelo do pulverizador foi definido, com funcionamento a bateria e carregamento anterior ao uso (para possibilitar o manejo do mesmo à distância necessária).

Após, produziram o inseticida com produtos caseiros, de fácil acesso e que não fossem prejudiciais à saúde como os inseticidas químicos disponíveis no mercado. O desenvolvimento desse projeto, com grande potencial de interdisciplinaridade, possibilitou o engajamento dos alunos nas disciplinas de ciências da natureza (desenvolvimento do inseticida), matemática (cálculo das proporções de ingredientes e capacidade) e ciências humanas (percepções e reflexões sobre as necessidades da sociedade).

Conclui-se, a possibilidade do desenvolvimento de ferramentas com tecnologias simples e produtos acessíveis para auxiliar a comunidade na prevenção de doenças transmissíveis por insetos. Esta proposta abriu horizontes para novos desafios que gostaríamos de desenvolver, a fim de oportunizar que pessoas além da comunidade escolar possam conhecer e até mesmo utilizar o pulverizador em seu cotidiano. Este Projeto participou do Fecipampa - Programa de Feira de Ciências da Unipampa, premiado com o segundo lugar na categoria Ensino Médio.

O mesmo participou da Feira de Ciências promovida pela Unipampa na cidade de Uruguaiana, onde pudemos contemplar diversos trabalhos que nos motivaram a novos desafios. O PIBID desempenha um papel fundamental na formação inicial de professores e na melhoria da qualidade da educação básica, ao proporcionar uma

formação mais completa e alinhada com as demandas, favorecendo ambas as instituições, criando possibilidades para a constituição de um espaço privilegiado de trabalho e formação. Com capacidade transformadora, nos mostra que mesmo depois de anos de experiência, devemos nos atualizar sempre, buscando novas metodologias e adaptar as práticas pedagógicas às necessidades dos alunos.

Os encontros na Unipampa com coordenadores e bolsistas para alinhamento das práticas docentes, foram fundamentais para o êxito dos projetos propostos. Os bolsistas orientados pelos Coordenadores, apresentaram aos alunos dos terceiros anos, o Programa APP IINVENTOR onde eles criaram um aplicativo para calcular temas de exatas que mais lhes interessa, através de pesquisa e leitura em artigos de matemática. Cada aplicativo trabalha frentes diferentes possibilitando a resolução de problemas por meio deles. Trabalhando com Kits de robótica 13 em 1, os alunos tiveram um primeiro contato com a robótica sem programação, onde em duplas fizeram a montagem de cada um dos modelos para uma observação do tempo de percurso de determinada distância.

Através dos gráficos puderam comparar qual deles teve o melhor desempenho. Atividade simples, porém, muito motivadora e envolvente. Para comemorar o Dia Nacional da Matemática, a solidariedade se aliou às diversas atividades da 3º Gincana Matemática, intensificando os conhecimentos matemáticos através de atividades diversas, onde o principal objetivo foi contribuir com a campanha de arrecadação de agasalhos, onde foram arrecadadas mais 800 peças de roupas doadas a pessoas carentes da comunidade. Esta iniciativa está estrategicamente alinhada com os objetivos da escola, contribuindo para o crescimento pessoal dos estudantes. Nas Ondas da Rádio Odila, é o nome da rádio escolar que está sendo reativada, contou com a colaboração das pibidianas para a organização do roteiro para o uso da rádio, ainda temos muito a caminhar, mas os passos iniciais já foram dados. Traz alegria, leveza para os momentos do intervalo e permite que os alunos produzam conteúdos relevantes e interessantes para a população, abordando temas como cultura, educação, saúde, meio ambiente e política, além de divulgar eventos e atividades realizadas pela escola.

Dessa forma, eles são protagonistas e exercem um papel importante na disseminação de informações e na programação do diálogo em diferentes grupos sociais e quanto mais diversificadas as atividades realizadas ao longo da trajetória profissional e do processo de formação de uma pessoa, melhor será essa formação.

Os Professores Supervisores têm como papel fundamental dentro do programa a mediação entre os bolsistas e a escola. Nessa mediação eles intercedem diretamente na formação do acadêmico de iniciação à docência, e além de atuar na mediação entre os estudantes bolsistas e o conhecimento atuam na interação entre o pibidiano e os alunos, pais, professores e coordenadores da escola. Na interseção, o papel fundamental para a formação do futuro professor, realizado pelos Professores Supervisores, é o planejamento. Todos os bolsistas planejam juntamente com os supervisores e nessa atividade, os alunos da iniciação à docência conhecem particularidades da prática docente ao entrar em contato com o currículo da Educação Básica e com a produção de materiais pedagógicos.

Ao planejar as aulas em parceria e sob a orientação de Professores Supervisores, o aluno conhece a Base Nacional Comum Curricular, a relação das habilidades com a prática desenvolvida diariamente pelo professor e cada ano escolar. Conhece os alunos da Educação Básica em cada nível do seu desenvolvimento. Com o objetivo de elencar as atividades desenvolvidas pelos Professores Supervisores que se caracterizam como mediação no processo de aprendizagem da docência no contexto do PIBID.

Considerações Finais

O PIBID é um programa que coloca o acadêmico em contato direto com os alunos da Educação Básica, fazendo com que estes comecem a conhecer as realidades da educação e construir sua postura de futuros professores. Ao mesmo tempo, essa ligação com a universidade traz a inovação para dentro das escolas com ideias, projetos e pesquisas. Sabemos que tanto os bolsistas (universitários) quanto o supervisor colocam-se à frente da iniciação científica através de projetos de pesquisa e extensão. Fazendo o paralelo de uma formação de professores com participação no PIBID e outra sem, vamos nos dar conta da importância de um programa como este que coloca os bolsistas em contato direto com a escola pública, conhecendo assim a realidade e podendo colocar em prática o que é estudado na Universidade. Desta forma, os universitários têm a oportunidade de irem construindo-se como educadores. Na interação com os professores supervisores, temos a oportunidade de rever práticas pedagógicas, aprender novas metodologias, e nos desafiar no sentido de reconstrução de saberes e métodos pedagógicos. A mesmice e a acomodação

fizeram com que a educação se mantivesse estagnada por anos. Parece que tudo evoluiu com a era tecnológica, menos o ensino. Isso se deu principalmente pela falta de preparo dos professores com uma formação continuada adequada e políticas públicas voltadas realmente para a necessidade de uma educação para o século XXI. Desta forma, o PIBID torna-se um programa de governo que alicerça a formação de docentes, faz a intercomunicação educação superior x educação básica, construindo e incentivando novos métodos e aperfeiçoando saberes. Isso foi colocado em prática nesta edição (2022-2024) em ambas as escolas receptoras. Podemos observar o envolvimento dos bolsistas (pibidianos) na realização de todas as atividades propostas. Hoje, é possível ver claramente a evolução no aprendizado de cada um que faz parte do programa, tanto pela maneira de pensar a educação quanto pela maneira de agir dentro da sala de aula. Também é algo muito gratificante analisar nossa evolução na forma de atuar como professor. O auto desafio para novos saberes muitas vezes 'dá medo', mas é somente estando abertos para enfrentar nossos medos e tentar nos reconstruir que vamos amenizar os grandes problemas do ensino-aprendizagem.

Agradecimentos

Gostaríamos de expressar nosso agradecimento a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), a coordenação Institucional do PIBID na UNIPAMPA, os professores coordenadores no Campus de Itaqui, as escolas receptoras e aos bolsistas (pibidianos) que são o propósito da existência do programa.

Referências

Deimling, N. N., Reali, A., Rodrigues, M. D. M. (2020). PIBID: considerações sobre o papel dos professores da educação básica no processo de iniciação à docência. *Educação em Revista*, 36. <https://www.scielo.br/pdf/edur/v36/1982-6621-edur-36-e222648.pdf>

RECEPUTI, C. C.; PEREIRA, T. M.; MACHADO, H. S.; VOGEL, M.; REZENDE, D. B. UFES Chemistry Undergraduate Students' Social Representations on "Experimentation". In: JOBÉR, A.; ANDRÉE, M.; IDELAND, M. (Ed.). *Future Educational Challenges from Science and Technology Perspectives. Anais. XVIII OSTE Symposium Book of Proceeding. Malmö: Malmö University, 2018, p. 246-256.* Disponível em: <Disponível em: <http://www.fernandosantiago.com.br/iostexviii.pdf> >.

Acesso em: 10 mar. 2020

Gonçalves, B. M. V., Lima, F. J. D. (2020). Aprendizagem Docente e Desenvolvimento de Estratégias Metodológicas no Contexto do PIBID: reflexões sobre o GeoGebra como recurso para o ensino de funções. *Bolema*: Boletim de Educação Matemática, 34(68), 1056-1076. [https:// www.scielo.br/pdf/bolema/v34n68/1980-4415-bolema-34-68-1056.pdf](https://www.scielo.br/pdf/bolema/v34n68/1980-4415-bolema-34-68-1056.pdf)

<https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2021/07/pandemia-acentua-deficit-educacional-e-exige-acoes-do-poder-publico#:~:text=Evas%C3%A3o,o%20ensino%20remoto%2C%2014%25>.

<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/23/23/periodo-pandemico-de-2020-e-suas-consequencias-em-ambientes-educacionais#:~:text=Os%20professores%20encontraram%20dificuldades%20em,a%20car%C3%Aancia%20de%20recursos%20digitais>

A formação inicial de professores de Química através do PIBID na cidade de Bagé

Márcio Marques Martins – Coordenador de Área
(marciomarques@unipampa.edu.br)

Lorrana Valério Fernandes - Licencianda
(lorranafernandes.aluno@unipampa.edu.br)

Maria Eduarda Cebage Ferreira - Licencianda
(mariacebage.aluno@unipampa.edu.br)

Thainá Silva Perez- Licencianda
(thainaperez.aluno@unipampa.edu.br)

Vitória Joaquina Tavares Resende- Licencianda
(vitoriat.aluno@unipampa.edu.br)

Introdução

*O melhor modo de ter uma
boa ideia é ter muitas ideias.*
Linus Pauling

O subprojeto PIBID ao qual este texto faz referência diz respeito aos cursos de Física, Matemática e Química. Trata-se de um projeto interdisciplinar, visto que as exigências impostas pela CAPES para a abertura de um núcleo exigem um determinado número de bolsistas que a conjuntura atual dos cursos de formação de professores não tem condições de atender de forma isolada.

O que poderia parecer oferecer uma dificuldade, na verdade oferece uma oportunidade. A de justamente permitir que as três áreas busquem se aprofundar naquilo que é um dos seus denominadores comuns: o pensamento lógico-matemático.

Por se tratar de três cursos da grande área das Ciências Exatas, a Matemática dá o suporte fundamental à Física. A Física busca explicar o mundo por meio de Leis e Princípios cuja expressão se dá por meio do ferramental matemático. E a Química, por sua vez, vale-se do que foi produzido pelas duas outras áreas para explicar os fenômenos de transformação de matéria inicialmente investigados de forma puramente empírica.

Na UNIPAMPA, *Campus Bagé*, temos 3 cursos de Licenciatura na área de Ciências Exatas, justamente os cursos de Física, Matemática e Química. Pela natureza particular desses cursos, há uma necessidade premente de abordar

justamente o aspecto humanístico da formação docente. Em outras palavras, a formação não contempla apenas o pensamento lógico-matemático porque a dimensão humana faz parte da equação.

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência da CAPES vem justamente ao encontro dessa necessidade, a de criar condições para que a formação inicial de docentes seja fortalecida.

Assim sendo, três docentes (um de cada curso) se uniram para escrever um subprojeto multidisciplinar que englobasse as três áreas supracitadas.

Esse texto tentará, de forma resumida: (1) apresentar os objetivos do subprojeto multidisciplinar para em seguida apresentar a (2) implementação das ações no âmbito do curso de Química Licenciatura, (3) dar voz a algumas bolsistas da Química que ilustram essas ações tomadas e, finalmente, apresentar alguns resultados concretos da formação proporcionada aos discentes.

Dos objetivos do subprojeto multidisciplinar Física-Matemática-Química

Os objetivos específicos são: I-Estimular, na Educação Básica, o trabalho de iniciação à docência de licenciandos em Física, Química e Matemática, vinculando o desenvolvimento profissional com as práticas de Ensino, Pesquisa e Extensão; II-Valorizar as escolas de Educação Básica como campo de experiência para os futuros professores; III-Promover a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como elemento norteador dos processos de ensino e de aprendizagem, assim como as políticas de avaliação da Educação Básica. IV- Integrar a Educação Superior com a Educação Básica articulando atividades de ensino, pesquisa e extensão, estimulando os licenciandos a agregar o conhecimento teórico ao cotidiano dos alunos da escola básica. V-Promover, havendo condições de transporte, visitas de estudantes da Educação Básica à Unipampa. VI-Incentivar os professores da escola pública a serem coformadores dos futuros licenciados, na medida do trabalho colaborativo com professores coordenadores e discentes de iniciação à docência. VII-Incentivar atividades de divulgação científica como exposição de trabalhos ou feira de ciências na escola. VIII-Promover práticas de letramento científico para desenvolver habilidades de leitura, escrita e fala dos licenciandos e participar de eventos acadêmico-científicos locais, estaduais, nacionais e se possível em nível internacional.

Implementação das ações no âmbito do curso de Química Licenciatura

A fim de implementar os objetivos anteriormente listados, procedeu-se a uma capacitação dos discentes que foi realizada em três eixos: (a) teórico, (b) metodológico e (c) prático. A Tabela 1 resume as atividades realizadas ao longo dos 18 meses de projeto e que contemplam esses eixos:

Tabela 1: Atividades realizadas mês a mês no âmbito do PIBID Química

NOV22	Oficinas para elaboração de experimentos, para uso de <i>apps</i> e participação na I Feira das Profissões do Campus Bagé	JUL23	Preparação para monitorias na E.E.E.M. Carlos Kluwe; Preparação para criação de experimentos em vídeo
DEZ 22	Estudo sobre o V de Gowin, Experimentação no Ensino e Ferramentas Digitais (https://www.if.ufrgs.br/~moreira/DIAGRAMASpor.pdf)	AGO23	Escritas de trabalhos para o Encontro de Debates sobre o Ensino de Química
JAN23	Palestras sobre Quimiofobia, Criação de e-books, Estudo sobre Intervenção Pedagógica	SET23	Ciclo de Palestras com egressos do curso LQ: Trajetórias formativas; Elaboração de experimentos para a II Feira das Profissões do Campus Bagé; Escrita de resumos para o SIEPE
FEV23	Estudos sobre divulgação científica	OUT23	Participação na II Feira das Profissões; Gravação de Vídeo-Experimentos
MAR23	Iniciação Científica no Ensino Médio	NOV23	Início de elaboração de textos para o relatório final e para o capítulo do livro PIBID
ABR23	Análise Qualitativa no Ensino, Estudo de questões do ENEM	DEZ23	Início da elaboração de vídeo-aulas com resolução de exercícios do ENEM
MAI23	Leitura de artigos diversos sobre experimentação no ensino e ferramentas digitais. Formação para prototipagem em 3D	JAN24-MAR24	Reuniões internas para finalização das atividades inconclusas dos meses anteriores
JUN23	Criação de e-books e Palestra Indicadores de Iniciação Científica (youtu.be/mh96n3vvLHA)	ABR24	Entrega dos relatórios e das atividades

Optou-se por fornecer aos discentes um processo de capacitação teórica focada em aprendizagem significativa e em utilização de ferramentas digitais focadas na elaboração de vídeo-aulas e em criação de experimentos de Química em vídeo (Arroio e Giordan, 2006; Souza 2021).

No entanto, tomou-se o cuidado de abordar a Química pelo seu aspecto mais positivo e amigável, a fim de não criar nas mentes dos estudantes do Ensino Médio uma visão distorcida e maligna da Química, mais conhecida como Quimiofobia (Anderson e Li, 2021). As palestras sobre Quimiofobia apresentadas serviram para dar base a essa abordagem, a qual permeou todas as atividades do PIBID durante sua execução.

A formação em experimentação (Giordan, 1999; Guimarães 2009; Silva 2016) no ensino focou na realização de experimentos baseados em uma perspectiva epistemológica e significativa. Em particular, adotou-se o V epistemológico de Gowin como norteador das atividades experimentais (Martoni, 2022; Moreira, 2012).

E, finalmente, para fundamentar o trabalho a ser realizado em escola, a perspectiva da intervenção pedagógica adotada (Damiani, 2013) aliou-se à necessidade de promover atividades de iniciação científica júnior exigida pelo estado do RS.

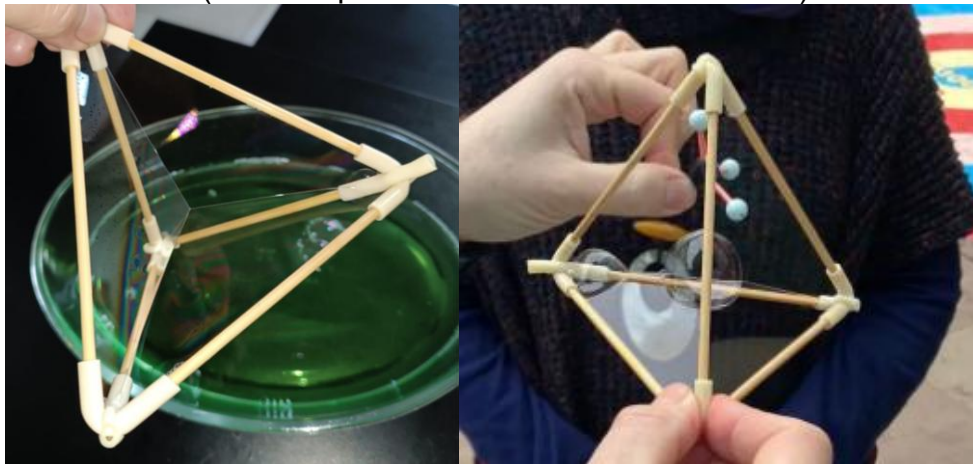
Para tanto, promoveu-se a leitura e estudo de textos que fundamentassem essa proposta. Antes de seguir para a apresentação dos materiais didáticos produzidos, acreditamos ser mais importante demonstrar o impacto dessa formação proporcionada pelo PIBID nos professores em formação inicial. A próxima seção traz textos produzidos por quatro acadêmicas do curso de Química Licenciatura que refletem sobre aspectos da formação que mais lhes pareceram significativos. As duas primeiras bolsistas apresentam relatos que permeiam a busca pela interdisciplinaridade, visto que a primeira esteve por alguns meses com o grupo da Matemática e a segunda bolsista trabalhou vários meses com o grupo da Física. As duas últimas estiveram desde o início no grupo da Química. Passemos aos relatos das discentes.

Relato da bolsista Lorrana Valério Fernandes

Foi proposta uma atividade interdisciplinar, na qual seria aplicado um experimento envolvendo Matemática e Química. Para trabalhar em conjunto com

essas duas ciências exatas, foi desenvolvido um tetraedro (sólido composto de 4 faces; 6 arestas; 4 vértices), o qual foi exposto na feira das profissões da UNIPAMPA-Bagé. Essa figura geométrica foi construída com palitos de churrasco (arestas) e garrote de látex (vértices) (Figura 1).

Figura 1. Formação de estrutura tetraédrica com filme de sabão análoga à orientação tetrédrica do carbono (interdisciplinaridade Matemática-Química)



Iniciando a proposta, começou-se pela parte matemática que envolvia o objeto 3D, verificando: quantidade de faces, arestas e vértices, além da equação para calcular sua área e volume. Em relação à parte química, a partir da figura em madeira e borracha, elaborou-se uma demonstração experimental na qual a figura era mergulhada em solução de água e detergente para que, por meio da tensão superficial, fosse formado um tetraedro de bolha de sabão. Essa demonstração, embora simples, foi realizada várias durante as duas edições da Feira das Profissões do Campus Bagé e permitiu refletir sobre propriedades físico-químicas da água, tais como a tensão superficial e a o efeito dos detergentes. E permitiu demonstrar a geometria tetraédrica do carbono.

Relato da bolsista Vitória Joaquina Tavares Resende

O PIBID não só aprofundou minha compreensão da realidade das escolas públicas, mas também me proporcionou uma visão abrangente da complexa rotina do professor. Ao integrar-me a um grupo interdisciplinar composto por estudantes dos cursos de Matemática, Química e Física, deparei-me com um desafio enriquecedor. Durante nossa abordagem interdisciplinar, percebi que a química poderia ser explorada de maneira inovadora, ultrapassando minhas próprias expectativas. A

integração de diversas disciplinas proporcionou um terreno fértil para explorar a imaginação, oferecendo aos alunos uma experiência de aprendizado envolvente e leve. Ao longo do programa, dediquei-me ao desenvolvimento do projeto da horta escolar. Essa iniciativa não apenas enriqueceu o ambiente escolar, mas também despertou um interesse notável entre os alunos. Sua participação ativa desempenhou um papel crucial, tornando a atividade prática ainda mais cativante.

Durante o processo, enfrentamos desafios, superamos obstáculos e cultivamos não apenas plantas, mas também a compreensão mútua e a cooperação entre os participantes. O projeto da horta escolar não se limitou ao cultivo de vegetais; foi uma oportunidade para semear valores como responsabilidade, trabalho em equipe e cuidado com o meio ambiente.

Ao concluir esta jornada, percebo que o PIBID não apenas ampliou minha perspectiva sobre a educação, mas também me permitiu contribuir de maneira significativa para o ambiente escolar. A experiência interdisciplinar, aliada à dedicação ao projeto da horta, deixou marcas positivas não apenas na escola, mas também em mim como educadora em formação. Essa vivência única certamente influenciará minhas práticas futuras, orientando-me no compromisso de proporcionar uma educação mais enriquecedora e holística para os alunos.

Relato da bolsista Maria Eduarda Cebage Ferreira

A experiência da graduação é singular, repleta de altos e baixos, momentos de alegria e desafios. É durante esse período que amadurecemos e aprendemos a assumir as responsabilidades por nós mesmos. Aos dezessete anos, fui aprovada no processo seletivo e ingressei na universidade, iniciando uma jornada que mudaria meu futuro, mas somente aos dezenove adquiri minha bolsa de estudo. Durante doze meses como bolsista do PIBID, tive a oportunidade de vivenciar de perto a realidade das salas de aulas com a visão de futura educadora, desenvolvendo habilidades pedagógicas e contribuindo para a melhoria do ensino básico. Os ensinamentos que adquiri durante o meu período como bolsista do PIBID são de extrema importância para concluir minha graduação e para meu desenvolvimento como futura educadora. Especificamente, o curso sobre impressoras 3D despertou meu interesse, pois sempre enfrentei dificuldades em visualizar as moléculas tridimensionais, compreendendo como os átomos estão dispostos e como as ligações químicas são

estabelecidas e rompidas. Este curso foi fundamental não apenas para melhorar minha própria compreensão dos modelos 3D, mas também me preparar para auxiliar meus futuros alunos, tornando os conceitos abstratos da química mais tangíveis e envolventes.

Além disso, a participação na bolsa não apenas enriquece o conhecimento prático, mas também enriquece habilidades fundamentais, como a escrita acadêmica. Antes do programa, minha experiência em escrever e publicar era limitada, porém, ao longo do programa, desenvolvi habilidades essenciais que me permitiram contribuir para o âmbito acadêmico. Durante a bolsa, aprendi a identificar fontes confiáveis para pesquisa, a organizar minhas ideias de forma clara e coerente, e a estruturar artigos de acordo com as normas acadêmicas. O apoio constante dos meus colegas, amigos e do meu orientador foi fundamental nesse processo de aprendizado. Como resultado desse esforço conjunto, tive a honra de ver dois artigos publicados em meu nome. Essa conquista não só me enche de orgulho, mas também valida o valor da bolsa como um meio de desenvolvimento acadêmico e profissional. A participação em eventos (figura 2) renomados como o Encontro de Debates sobre o Ensino de Química (EDEQ) e o Salão Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão (SIEPE) ambos nacionais, me motivou a continuar buscando oportunidades de pesquisa e publicação, pois compreendi a importância de contribuir para o debate acadêmico e para o desenvolvimento da ciência.

Agradeço pela oportunidade de ter recebido a bolsa e reconheço o quanto cresci e evolui através dela, tanto como professora em formação, como aluna e como cidadã. O auxílio fornecido não se limita apenas à pesquisa, mas também nos permite estudar com mais tranquilidade. Desde que o aumento foi concedido, tenho sentido um alívio considerável em relação às demandas financeiras, embora permaneça preocupada com a disponibilidade de futuras bolsas. No entanto, mantenho a crença de que todos os estudantes devem ter a oportunidade de receber bolsas de ensino e pesquisa, pois estas não só beneficiam a comunidade acadêmica e científica, mas também os próprios alunos, através das publicações e projetos realizados.

Figura 2. Registros de participação dos bolsistas no SIEPE e EDEQ



Resultados e discussões

O relato da bolsista Thainá Silva Perez sumariza os principais pontos da formação e os principais resultados obtidos. Sendo assim, esta última seção terá a dupla função de apresentar as reflexões da bolsista e de resumir os principais resultados atingidos.

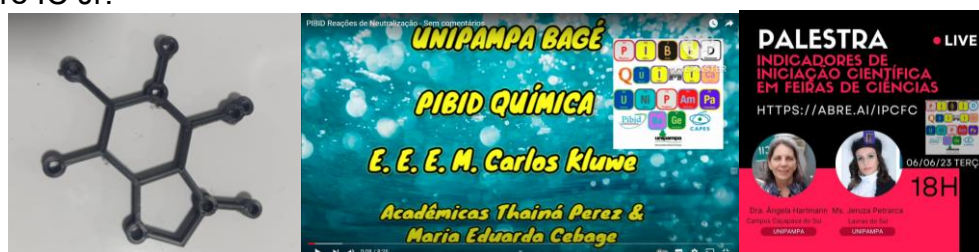
Reflexões da bolsista Thainá Silva Perez

A experiência no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) revelou que a formação de licenciandos transcende os métodos convencionais de ensino, evidenciando que as restrições físicas e de recursos das salas de aula tradicionais podem ser superadas através de práticas educativas inovadoras e experiências práticas fora desse ambiente. Foi observada a necessidade de engajar os estudantes em Química por meios alternativos, especialmente considerando os desafios de manter a atenção dos alunos em um contexto de aprendizado remoto, onde as distrações digitais são frequentes. A interação com os alunos revelou dificuldades de engajamento, mesmo quando enfrentavam desafios acadêmicos. Isso levantou questões sobre como a atenção dispersa, agravada pelo ensino à distância durante a pandemia, poderia ser redirecionada para facilitar o aprendizado. A resposta encontrada foi integrar a tecnologia digital como uma ferramenta para reconectar os alunos com a matéria, utilizando-a para criar materiais didáticos digitais e explorar o potencial educativo de recursos visuais, como a prototipagem em impressoras 3D (Figura 4a).

A motivação dos alunos também foi um ponto de atenção, com muitos focados exclusivamente na preparação para exames como o ENEM. Isso levou à seleção de

questões de exames anteriores para trabalhar com os alunos, uma estratégia que também destacou a discrepância entre os níveis de complexidade e abstração dos conteúdos abordados no ensino médio e na graduação. Essa experiência reforçou a importância de dominar os conceitos fundamentais de Química para facilitar o ensino. O projeto enfatizou o uso de recursos digitais, como a gravação de experimentos (Figura 4b), a criação de videoaulas e a produção de modelos moleculares em 3D, destacando a importância crescente do material didático digital na educação científica. Esses recursos não só tornam o conteúdo mais acessível e interativo, mas também permitem uma aprendizagem mais personalizada e facilitam a colaboração entre professores e alunos. A visualização foi identificada como um aspecto crucial no ensino de Química, dada a natureza muitas vezes invisível dos processos químicos. Recursos visuais, como modelos moleculares e simulações, ajudam os alunos a compreender conceitos complexos e a conectar a teoria com a prática. Um exemplo disso foi a elaboração de um vídeo-experimento sobre reações de neutralização, que utilizou o Vê Epistemológico de Gowin para integrar teoria e prática de maneira significativa. A experiência no PIBID também incluiu a reflexão sobre a Iniciação Científica (IC) e a Iniciação Científica Júnior (Figura 4c), programas que visam despertar o interesse dos alunos pela pesquisa científica. Essa reflexão destacou os desafios relacionados à falta de recursos e ao acesso limitado a materiais e equipamentos de laboratório, reforçando a importância de estar bem preparado para enfrentar as limitações do ensino de ciências.

Figura 4 (a). Impressão 3D molécula cafeína; (b) vídeo-experimento; (c) formação online sobre IC Jr.



Considerações Finais

Em suma, a participação no PIBID proporcionou *insights* valiosos sobre a necessidade de adaptar métodos de ensino para superar barreiras e engajar os alunos, utilizando as tecnologias e a visualização como ferramentas poderosas para

enriquecer o aprendizado em Química. Essas experiências destacaram a importância de uma abordagem educacional que seja tanto inovadora quanto adaptável, preparando os futuros educadores para enfrentar os desafios do ensino moderno. Como docente em formação continuada em formação inicial, o programa mostrou-se de grande valor para todos os envolvidos, embora muito ainda possa ser feito.

Referências

ANDERSON, Elisabeth; LI, Jinpeng. *Fearing Chemicals*. 2021. Disponível em: <https://www.canr.msu.edu/news/chemophobia-fearing-chemicals>. Acesso em: 12 mar. 2024.

ARROIO, Agnaldo; GIORDAN, Marcelo. O vídeo educativo: aspectos da organização do ensino. *Química Nova na Escola*. n. 24, p. 8-11, 2006.

DAMIANI, Magda F.; ROCHEFORT, Renato S.; CASTRO, Rafael F. de; DARIZ, Marion R.; PINHEIRO, Sílvia N. S. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. *Cadernos de Educação*, Pelotas, n. 45, p. 57-67, 2013.

GIORDAN, Marcelo. O papel da experimentação no ensino de Química. *Química Nova na Escola*, São Paulo, n. 10, p. 43-49. 1999

GUIMARÃES, Cleidson C. Experimentação no Ensino de Química: Caminhos e Descaminhos Rumo à Aprendizagem Significativa. *Química Nova na Escola*. v. 31, n. 3, p. 198-202, 2009.

MARTONI, Lucas V. L.; MELO, Letícia G. de; MACHADO, Sérgio A. S. Aplicação de diagramas V de Gowin como ferramenta de avaliação de aprendizagem em experimentos realizados com simulador virtual. *Revista Debates em Ensino de Química*. v. 8, n. 1, p. 101-130, 2022.

MOREIRA, Marco Antônio. *Diagramas V e Aprendizagem Significativa*. 2012. Disponível em: <https://www.if.ufrgs.br/~moreira/DIAGRAMASpor.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2024.

SILVA, Vinícius G. da. *A importância da experimentação no ensino de química e ciências*. 1980. Trabalho de Conclusão de Curso - Curso de Licenciatura em Química, Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2016.

SOUZA, Luan D. de; SILVA, Bárbara V.; NETO, Waldimir N. A.; REZENDE, Michelle J. C. Tecnologias Digitais no Ensino de Química: Uma Breve Revisão das Categorias e Ferramentas Disponíveis. *Revista Virtual Quim*, v. 13, n. 3, p. 713-746, 2021.

Experiências dos pibidianos com metodologias ativas e interdisciplinaridade no ensino de Matemática

Dionara Teresinha da Rosa Aragon - Coordenadora de Área
(dionaraaragon@unipampa.edu.br)

Vanessa Scheeren - Supervisora
(vanessascheeren93@gmail.com)

Andriel De Oliveira Pinto Bidart - Licenciando
(andrielbidart.aluno@unipampa.edu)

Fernanda Aline Pereira da Silva - Licencianda
(fernandapereira.aluno@unipampa.edu.br)

Mérlin Cabral Oliveira - Licencianda
(merilinooliveira.aluno@unipampa.edu.br)

Naureli Dias Machado - Licencianda
(naurelimachado.aluno@unipampa.edu.br)

Pablo Silveira Lima - Licenciando
(pablolima.aluno@unipampa.edu.br)

Sthefani Hemann Sacardi - Licencianda
(sthefanisacardi.aluno@unipampa.edu.br)

Introdução

Este capítulo trata sobre as experiências vivenciadas no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) ao assumirmos o protagonismo de duas atividades, sob o foco teórico das metodologias ativas e interdisciplinaridade. Ambas foram realizadas na Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Maria de Lourdes Machado Molina, localizada na periferia do município de Bagé/RS. O público-alvo foram os alunos das turmas de sétimo ano, 71 e 72, da disciplina de Matemática.

Os planejamentos das atividades foram desenvolvidos a partir das observações e reflexões advindas da convivência com a comunidade escolar. Eles foram embasados pelos estudos e formações propostas pela supervisora da escola e coordenadora da equipe de pibidianos do Subprojeto Interdisciplinar, composta por oito graduandos do curso de Matemática-Licenciatura da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), Campus Bagé.

Durante essa convivência, reconhecemos a importância de promover espaços de aprendizagem que contemplassem as teorias estudadas no subprojeto, aplicadas as práticas de iniciação à docência. Tais planejamentos foram justificados pela

intencionalidade pedagógica em desenvolver o ensino de matemática de forma inovadora e dinâmica, com possibilidades para a experiência que transforma o conhecimento, em meio aos desafios da formação inicial e à alegria e entusiasmo demonstrados pelos estudantes da escola durante essas aulas diferenciadas.

O objetivo de inserir os Bolsistas de Iniciação à Docência no cotidiano das escolas de educação básica, incentivando a realização de atividades que desenvolvam a autonomia, a ética e a criatividade, constituindo a identidade docente na formação em nível superior foi o precursor e norteador de todo o processo. Em consonância, os trabalhos foram guiados também pelo objetivo de promover a integração entre a universidade e a escola, trazendo para o contexto escolar da educação básica novas experiências advindas do ambiente acadêmico que contribuam para a melhoria da qualidade do ensino de matemática. Ademais, foram criados objetivos específicos para cada atividade, os quais serão narrados no decorrer do item a seguir.

A produção de sentidos contada em cada narrativa, por estar no campo da experiência, é singular, ou seja, o trabalho foi desenvolvido de forma coletiva, mas o acontecimento foi único e permeado pela subjetividade presente em cada vivência. Larrosa (2011) evidencia o princípio da singularidade presente na experiência como tudo aquilo que surpreende e ao mesmo tempo transforma. O singular é o que constitui cada um de nós, bolsistas de iniciação à docência, num tempo e contexto únicos de estudos, planejamentos e atuações.

Relatos reflexivos das experiências vivenciadas durante as aplicações das atividades acerca das metodologias ativas e interdisciplinaridade

As metodologias ativas embasam práticas de ensino que objetivam incentivar o aluno a agir com autonomia, tornando-o protagonista do próprio aprendizado e da participação em sala de aula. Enquanto isso, o professor se torna um mediador ao compartilhar e discutir acerca do conhecimento. A partir desse conceito, elaboramos duas oficinas utilizando a metodologia intitulada “Rotação por Estações”. Os estudantes passam por estações, cumprindo tarefas orientadas pelo professor, sendo desejável que, ao menos uma dessas estações, seja representativa de atividades on-line, as demais tarefas podem ser escritas, leituras, entre outras (GUIMARÃES; JUNQUEIRA, 2020). Neste modelo não há a ideia de continuidade entre as estações

e as atividades devem ser independentes. Não deve existir uma ordem de prioridade para iniciar e cada estação deve ter objetivos específicos que colaborem com o objetivo central da aula (BACICH; TANZI NETO; TREVISANI, 2015). Para a realização dessa metodologia, se faz necessário o uso do trabalho em grupos, separando a turma de acordo com o número de estações, mas de forma que ao final de cada atividade, ocorra a rotação e, dessa forma, todos os grupos participem de todas as etapas.

Para iniciar a elaboração das oficinas realizamos encontros de formação com o propósito de discutir a respeito das metodologias ativas e a importância delas na sala de aula. Durante esses encontros houve momentos de leitura, reflexão, debate e transformação da aprendizagem. Em seguida, iniciamos uma etapa de pesquisa, estudo e conexão com exemplos de possíveis atividades sobre a unidade temática a qual a professora já estava trabalhando em sala de aula: representação na reta numérica, oposto ou simétrico, comparação, adição e subtração de números inteiros.

Enfim havia chegado o momento da aplicação da primeira oficina, dividimos a turma em quatro grupos, pois quatro estações haviam sido preparadas. A primeira delas foi o jogo da memória, em que os pares envolveram um número inteiro e seu oposto. A ideia foi resgatar e discutir sobre o conceito de simetria na reta numérica e como os números inteiros se anulam ao serem somados a seus opostos, portanto, cada par do jogo seria uma soma que resultaria em zero. A segunda estação se tratava de uma reta numérica que utilizava de prendedores para posicionar os números inteiros em ordem crescente, mantendo alguns como referência para realizar movimentos, como utilizar um passo de dois em dois ou de três em três e assim reforçar o fato que existem infinitos números na reta. A terceira estação foi o jogo intitulado “sobe e escorrega”, o qual era composto de uma trilha contendo números de oito negativo até oito positivo em ordem crescente. Os jogadores começavam no ponto zero e tinham que jogar dois dados numerados de um a seis, um deles representava os números negativos e o outro os positivos. O resultado da adição entre esses números definia quantas casas cada jogador andaria na trilha e qual o sentido do movimento. Ganhava aquele que chegasse primeiro ao oito positivo. A quarta e última estação trazia uma tabela contendo dados de temperatura na cidade de Bagé junto a uma reta numérica que seria utilizada para que os alunos se situassem. O objetivo era encontrar a variação de temperatura nos dias mostrados através da diferença entre os números inteiros, mas sem fazer referência ao procedimento formal das operações.

A Figura 1 evidencia cada uma das estações mencionadas.

Figura 1. Estações realizadas na primeira oficina



Fonte: autores (2023)

Para a produção da segunda oficina, focamos em ajustar o tempo das atividades e realizar alterações para que a aplicação funcionasse da maneira como esperávamos. Com isso, buscamos nesse segundo momento reforçar o conteúdo de adição e subtração com números inteiros que vinha sendo trabalhado em sala. Com a turma dividida em quatro grupos, a primeira estação foi a tabela de pontos do futebol. Nesta tabela constavam informações de números de vitórias, derrotas, gols marcados, gols sofridos e saldo total. No entanto, havia diversas lacunas e, para preenchê-las, bastava realizar a subtração ou adição conforme os dados disponíveis na respectiva linha. O objetivo dessa atividade foi trabalhar as operações de adição e subtração de forma contextualizada. A segunda estação foi um *quiz* virtual, realizado pela plataforma *Wordwall*, contendo questões de adição e subtração de números inteiros. Pontuava no jogo os alunos que respondiam as perguntas corretamente e em um menor período. O objetivo foi estimular os cálculos mentais e reforçar as regras das operações e como os sinais se comportam em cada caso. A terceira estação foi composta de uma roleta com questões de adição e subtração de números inteiros, em que os alunos giravam a roleta uma vez e precisavam responder a questão sorteada. Na quarta estação foi feita uma adaptação do jogo banco imobiliário, feito de uma forma mais simples, utilizando apenas a trilha com propriedades para serem compradas ou alugadas, com uso de cédulas falsas para realizar as operações. Nesta versão do banco imobiliário, adaptamos a trilha de forma que as propriedades compradas ou alugadas eram locais famosos da cidade de Bagé, tais como praças e prédios históricos, com a intenção de envolver ainda mais os alunos utilizando locais que eles já conhecem. O objetivo da terceira e quarta ilha foi trazer a aplicação financeira para as operações básicas, a fim de estimular nos alunos o pensamento

relacionado ao dinheiro e no que implicam as escolhas que eles faziam durante a atividade.

A Figura 2 apresenta as estações realizadas na segunda oficina.

Figura 2. Estações realizadas na segunda oficina



Fonte: autores (2023)

Ao fim dessa aplicação, realizamos encontros presenciais para contar as experiências e trazer o *feedback* do desenrolar das oficinas que, no geral, foram relatadas como experiências positivas e que possibilitaram transformações na aprendizagem de todos os envolvidos. Concluímos a aplicação das duas oficinas com êxito e de forma significativa com relação à iniciação à docência, que representa um dos objetivos principais do PIBID. Tal experiência contribuiu para nossa formação pessoal e profissional, pois nos sinalizou que estamos na profissão certa.

Sobre a segunda atividade voltada para a interdisciplinaridade iremos narrar a experiência que integrou a teoria, a prática e a intersecção de duas áreas do conhecimento. Pretendemos demonstrar como essa vivência transcendeu adversidades entre disciplinas, transformando não apenas perspectivas, mas também enriquecendo nosso repertório de conhecimentos.

Nesse sentido, realizamos uma reunião na escola onde discutimos sobre qual tema seria trabalhado. A partir das discussões, foi definida a seguinte temática: interdisciplinaridade entre a Matemática e a Saúde envolvendo os conteúdos abordados nas aulas de Matemática e Ciências, respectivamente. Dentre as definições encontradas nas leituras e estudos desenvolvidos no PIBID, destacamos para embasar essa experiência, o conceito que afirma a interdisciplinaridade como a ideia de uma oportunidade para analisar e sintetizar um tema aproveitando as contribuições de diversas disciplinas para uma compreensão mais abrangente e integrada (ROCHA, 2013, p. 139).

A partir desta etapa, pesquisamos os temas relacionados à saúde para depois identificar como a matemática se apresenta nesta temática. Identificamos como temas relevantes o Índice de Massa Corporal (IMC), a relação entre medidas corporais e certas síndromes, o impacto do consumo de calorias e atividade física, bem como a importância da água e seu consumo. Entre os assuntos discutidos optamos por trabalhar com o consumo de calorias em uma refeição, traçando relações e orientações sobre a educação financeira. O último tema surgiu através de algumas leituras de revistas que estavam disponíveis na UNIPAMPA, neste momento conseguimos estabelecer a conexão entre as disciplinas e estruturar o planejamento para a atividade que, posteriormente, foi realizada.

Em primeiro ponto, foi abordada a importância do consumo adequado de calorias para a saúde e o bem-estar. Buscamos conversar com os alunos sobre como as calorias desempenham um papel vital em manter o equilíbrio energético e promover um estilo de vida saudável, agregando também práticas de controle de gastos na rotina deles. Ao longo da atividade, os alunos foram estimulados a refletir sobre as suas escolhas alimentares, considerando o impacto que estas têm na sua saúde e bem-estar, bem como no orçamento.

O procedimento atribuído a atividade prática em sala de aula foi em formato de oficina. Aplicamos conteúdos informativos, junto de um exercício didático a partir de uma simulação de mercado. A turma foi dividida em dois grupos, o primeiro grupo assumiu o papel dos administradores do estabelecimento e o segundo grupo, o dos clientes. Os administradores receberam a tarefa de registrar o que seria vendido, anotando a quantidade e o valor dos produtos selecionados pelos clientes. Os clientes montavam uma refeição, sem tempo determinado, de um almoço de domingo, analisando o valor energético e as calorias de cada alimento. Para isso foram utilizados cartões com tabelas nutricionais atribuídas no verso para que eles elaborassem uma refeição saudável. A figura 3 mostra os registros da atividade desenvolvida.

Figura 3. Desenvolvimento da atividade



Fonte: autores (2023)

Distribuímos cópias de cédulas sem valor para que os estudantes realizassem uma simulação de compra e venda. Ambos os grupos precisavam saber o quanto de dinheiro tinham em mãos, sendo que o grupo “clientes” tinha que avaliar o valor nutricional e cuidar do financeiro para que pudessem fazer a compra. Todas essas operações foram registradas em uma tabela que ambos os grupos receberam no início da dinâmica. A figura 4 mostra os cartões elaborados com identificação do produto, preço e informações nutricionais, assim como as cédulas sem valor e a tabela de registro.

Figura 4. Cartões com identificação do produto, preço e informações nutricionais e tabela registro



Fonte: autores (2023)

Nas cédulas incluímos representações de moedas de 10 centavos e 1 centavo, comentamos a diferença da escrita matemática entre 10 centavos e 1 centavo, os quais são representados por 0,10 e 0,01, respectivamente.

Resultados e Discussão em torno das atividades

Durante cada etapa do processo descrito no relato, existiu um refinamento quanto ao conceito da rotação por estações. A aplicação da primeira oficina nos fez compreender que nem tudo que propusemos seria efetivo e por causa disso, mudamos aspectos das atividades propostas durante a segunda oficina. O primeiro aspecto que notamos foi em relação ao tempo, pois na primeira aplicação utilizamos vinte minutos para cada estação, o que levou a chegar perto de extrapolar os períodos disponíveis para a atividade. Também pudemos notar que duas das quatro estações eram finalizadas mais rapidamente que as demais, o que dispersava enquanto os demais terminavam, interferindo na concentração daqueles que ainda não haviam finalizado.

A partir dessas reflexões, durante a produção da segunda oficina nos reunimos para discutir uma forma de contornar as duas situações citadas acima, então, resolvemos estipular o tempo de quinze minutos para cada estação, abrindo uma margem de tempo para a organização antes e ao final da oficina. Também decidimos utilizar atividades de caráter contínuo, sem um fim realmente definido, assim, estas durariam até o final do tempo estipulado e não seriam interrompidas durante a rotação.

Como descritas no relato acima, as quatro estações contemplaram, ao nosso olhar, essa ideia de continuidade e isso permitiu, durante a segunda aplicação, um maior aproveitamento de tempo e gestão de grupo, o que tornou a experiência muito gratificante para os pibidianos, pois os objetivos do nosso planejamento foram alcançados, além da empolgação das crianças, que foi nítida ao experienciar uma atividade mais polida e planejada, que produziu outros significados, comparada à anterior.

Algo que nos chamou a atenção foi a iniciativa demonstrada pelos alunos quando precisavam solucionar problemas com o mínimo de intervenção dos pibidianos. O interesse por ver algo totalmente novo despertava uma proatividade que foi muito destacada em nossas discussões durante o período que trabalhamos com a metodologia ativa. Entendemos que para buscar esse tipo de aprendizado, é necessário retomar os objetivos de forma pontual durante a elaboração de atividades, assim como sugere Morán (2015):

As metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos. Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Se queremos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa (MORÁN, 2015, p. 17).

A dinâmica contribuiu na transformação de conhecimento, pois resultou no envolvimento dos alunos, especialmente durante a segunda oficina, a partir da construção do conhecimento crítico e contextualizado, condizente com a realidade. Ouvimos durante as aplicações os comentários entre os alunos que expressaram que o que havíamos proposto fazia sentido e conexão com o que viram em aula anteriormente.

Uma surpresa foi em relação a trilha com os monumentos históricos da cidade, uma das partes mais interessantes da oficina, que resultou em diversos comentários e interações durante o tempo da atividade. Nessa atividade, pudemos perceber a diferença entre cada aluno ao demonstrarem suas próprias noções em relação à educação financeira, pois por diversos momentos era possível ver eles ensinando uns aos outros pequenas técnicas ou dando dicas de como se organizarem melhor e onde investir o seu dinheiro, o que definiu bem a ideia de uma metodologia ativa. Trabalhar dessa forma nos deixou confiantes para construir conhecimentos em nossa caminhada enquanto futuros professores.

As metodologias ativas proporcionam caminhos mais avançados de reflexão, de integração cognitiva, de generalização, de reelaboração de novas práticas (MORAN, 2015, p.18). Pensando nessa ideia, podemos ressaltar que a forma que as oficinas ocorreram nos retorna imediatamente a própria ideia trazida pelo autor, pois com atividades pontuais da forma que o PIBID trabalhou na escola damos esse primeiro passo na vida desses estudantes, promovemos momentos de reflexão e demonstramos como aqueles conteúdos existem no nosso cotidiano.

Sobre os resultados e discussões relacionados à atividade interdisciplinar, ao percorrer o relato de experiência, exploramos os desafios que ocorreram na produção de uma atividade envolvendo Matemática e Ciências, pois como é abordado por Lima (2013, p. 215) “nenhum fenômeno pode ser explicado por uma única área do conhecimento”. Durante essas práticas, visamos ampliar a compreensão de conceitos matemáticos, com foco em educação financeira, além de abordar temas como o consumo de calorias e a escolha de alimentos saudáveis. Adicionalmente, uma das

aplicações práticas envolveu a realização de uma oficina com a simulação de um mercado interativo. Nesse contexto, foram explorados temas transversais, tais como cidadania, bem-estar individual e coletivo, ética, cultura e habilidades sociais.

Conduzimos uma atividade de mercado interativo, na qual os alunos simularam compras para o almoço de domingo, eles foram capazes de relacionar a ingestão calórica adequada às suas necessidades individuais, reconhecendo a relevância de optar por alimentos saudáveis juntamente com uma gestão financeira adequada.

O entusiasmo e a curiosidade manifestados pelos estudantes, com suas dúvidas prontamente esclarecidas, resultaram em uma receptividade positiva que nos trouxe satisfação. Como futuros professores, encerramos essa experiência nos sentindo transformados e inspirados ao perceber que impactamos positivamente as vidas dos alunos. O entusiasmo, a curiosidade e a participação ativa reforçam nossa convicção de estarmos no caminho certo, seguindo a profissão dos nossos sonhos, conforme enfatizado por Freire (2002):

O fundamental é que o professor e alunos saibam que a postura deles, do professor e dos alunos, é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve. O que importa é que professor e alunos se assumam epistemologicamente curiosos (FREIRE, 2002, p. 52).

A avaliação das atividades resultou num parecer positivo por parte dos alunos. Alguns expressaram uma maior conscientização sobre suas escolhas alimentares e a importância de equilibrar a ingestão de calorias com as necessidades do corpo, evidenciando a pertinência dessas práticas no cotidiano. Isso proporcionou uma compreensão mais abrangente das complexidades que influenciam as escolhas e comportamentos do dia a dia. A diversidade de temas abordados oferece uma oportunidade significativa para os alunos cultivarem habilidades críticas, tomada de decisão e uma consciência global mais aprimorada.

Do nosso ponto de vista, como participantes do PIBID, realizar uma atividade com propósito interdisciplinar com a integração de temas diversos, como matemática, educação financeira e saúde, foi uma tarefa desafiadora. Contudo, ao aprofundarmos nossa pesquisa, percebemos a possibilidade de estabelecer conexões entre as áreas, destacando detalhes pertinentes à educação financeira e a alimentação no dia a dia que podem impactar significativamente na saúde alimentar. Além disso, o tempo disponível para a aplicação revelou-se bastante limitado para a implementação da atividade, constituindo um fator decisivo que influenciou a elaboração do projeto.

Também não podemos deixar de destacar que para desenvolver uma atividade interdisciplinar demanda um tempo maior de estudo e planejamento.

Os desafios surgiram durante a investigação do tema, ao buscarmos maneiras de relacionar a matemática e a educação financeira com a área da saúde. O processo de pesquisa é uma tarefa considerável, sendo responsabilidade do professor conduzir essa investigação e incorporar o conhecimento adquirido no ambiente escolar, pois segundo Freire (2002, p. 16), "Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino". Apesar de ter sido desafiador, foi gratificante e acreditamos que os alunos conseguiram perceber essa interação entre as disciplinas, pois iniciamos apresentando o conteúdo de nutrição e, posteriormente, mostramos a relação conceitual com a matemática. Conforme salientado por Lima (2013) anteriormente, nada se restringe a um único conceito, mas de diversos que se completam. A sala continuou com a atividade, cada um progredindo em seu próprio ritmo, mas completando todas as tarefas até aquele momento.

Os desafios identificados incluíram a tecnologia, a qual havia certa restrição ao acesso a internet da escola, dificultando um pouco as atividades voltadas para esse nicho. Do mesmo modo, surgiram preocupações quanto à disponibilidade de certos alimentos e água potável para algumas famílias. Em um ambiente caracterizado por vulnerabilidade social, como o da escola em questão, é essencial abordar com cautela e responsabilidade a questão da alimentação saudável e da quantidade ideal de calorias a serem ingeridas diariamente. Porém, estes fatos não nos barraram e conseguimos ultrapassá-los realizando a tarefa interdisciplinar.

Considerações finais pelas vozes dos pibidianos sobre a experiência vivida e as transformações singulares no contexto de iniciação à docência

O primeiro contato com a escola na formação do docente é algo muito especial e forma em passos largos o perfil do professor, desenvolve a capacidade de se comunicar e resgatar aquela criança interior, que inevitavelmente se empolga e retribui a empolgação diante do brilho no olhar de cada estudante. Ao combinar essa experiência com uma metodologia ativa como a rotação por estações, vivenciamos o sentimento de propriedade e confiança.

A constante aprendizagem do professor é essencial para a integração eficaz de disciplinas, promovendo a interdisciplinaridade. Superar esse desafio demanda

atualização não apenas em sua área, mas também em disciplinas que podem “conversar” entre si. Acreditamos que há perspectivas de outros profissionais onde compartilham desafios semelhantes, essa consciência elimina a sensação de solidão, proporcionando um senso de apoio e comunidade.

Deste modo, os desafios surgem para que possamos evoluir e agregar valores, nos tornamos melhores profissionais, sabendo que não podemos nos deter somente a um único tema. A interdisciplinaridade surge como uma proposta de uso dos diversos saberes a serem trabalhados para resolução de problemas, de modo integrador e colaborativo. Com esta proposta, os alunos são envolvidos pela pluralidade de conhecimentos, com a ideia de que deve-se buscar informações em outras áreas para encontrar as respostas que precisam. A capacidade de estabelecer conexões entre as disciplinas permitiu uma abordagem mais ampla e integrada do conhecimento.

Durante o processo de aprendizado e ensino, estabelecemos objetivos que nos orientaram em nossa jornada, incluindo a exploração de novas metodologias, como a Rotação por Estações e a Interdisciplinaridade, mencionadas neste capítulo. Além disso, buscamos aprimorar nosso crescimento profissional e teórico, com leituras pertinentes aos temas do nosso repertório. Essa dedicação a metas específicas reflete nosso compromisso contínuo com o aperfeiçoamento e a excelência no âmbito educacional.

Referências

BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando De Mello (Orgs.). *Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação*. 1ª. ed. Porto Alegre: Penso, 2015. 270p.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. Interdisciplinaridade-transdisciplinaridade: visões culturais e epistemológicas. In: FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (org.). *O que é interdisciplinaridade?*. São Paulo: Cortez, 2008.

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

GUIMARÃES, Debora Sudatti; JUNQUEIRA, Sonia Maria da Silva. Rotação por estações no trabalho com equações do 2º grau: uma experiência na perspectiva do ensino híbrido. *Educação Matemática Pesquisa*, v. 22, n. 1, p. 708-730, 2020. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/emp/article/view/42253/pdf>. Acesso em: jul. 2023.

LARROSA, Jorge. Experiência e alteridade em educação. *Revista Reflexão e Ação*, v.19, n.2, p.04-27, jul./dez. 2011.

LIMA, Maria de Guadalupe Menezes de. Aprendizagem versus reprovação no contexto do ensino médio brasileiro. *In: AZEVEDO, Jose Clovis de; REIS, Jonas Tarcísio (org.). Reestruturação do ensino médio: pressupostos teóricos e desafios da prática*. 1 ed. São Paulo: Fundação Santillana. 2013. p. 207-217.

MORAN, José, Mudando a educação com metodologias ativas. *In: SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofelia Elisa Torres (orgs.) [Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens*. Ponta Grossa: UEPG/PROEX, 2015. Vol. II 180p. (Mídias Contemporâneas, 2) p. 15-33.

ROCHA, Silvio Jandir Silva da. Interdisciplinaridade: possibilidades na prática curricular. *In: AZEVEDO, Jose Clovis de; REIS, Jonas Tarcísio (org.). Reestruturação do ensino médio: pressupostos teóricos e desafios da prática*. 1 ed. São Paulo: Fundação Santillana. 2013. p. 139-163.

Aprendizagem docente: múltiplos sentidos da atividade pedagógica

Andréa Becker Narvaes - Coordenadora de Área
(andreannarvaes@unipampa.edu.br)

Ana Paula Cassanego Belmonte - Licencianda
(anacassanego.aluno@unipampa.edu.br)

Christien da Silva Senna - Licencianda
(christiensenna.aluno@unipampa.edu.br)

Guilherme Pinheiro Ribeiro - Licenciando
(guilhermeribeiro.aluno@unipampa.edu.br)

Pamela de Miranda Dorneles - Licencianda
(pamelamiranda.aluno@unipampa.edu.br)

Pablo de Oliveira Camargo - Licenciando
(pablocamargoaluno@unipampa.edu.br)

Rafaella Alvano da Silva - Licencianda
(rafaellaalvano.aluno@unipampa.edu.br)

Introdução

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é uma iniciativa que integra a Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação, sob a gestão da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), e tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira. O Curso de Licenciatura em Ciências Humanas integra o PIBID na Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) por meio do Subprojeto Sociologia que se desenvolve no município de São Borja, em duas escolas estaduais de Ensino Médio, tem como principais objetivos: 1) contribuir para formação inicial de professores do Curso de Licenciatura em Ciências Humanas; 2) valorizar a docência na educação básica; 3) promover a indissociabilidade entre teoria e prática na formação docente; 4) propiciar ambiente para inovação das estratégias de ensino de Ciências Humanas e 5) contribuir para permanência dos licenciandos na universidade.

As ações dos docentes em formação, na escola-campo, visam gerar aprendizagens profissionais com base na concepção freiriana do docente como o/a ensinante/aprendente, na perspectiva de uma pedagogia crítica e progressista. Para

ensinar, os professores formadores, bem como os professores em formação inicial, se abrem para escutar e aprender com a escola, o currículo e seus sujeitos, os quais, por sua vez, podem aprender com a universidade. Assim sendo, para definir quais seriam as ações pedagógicas do PIBID na escola-campo – o que, para que, para quem e quando seriam realizadas –, a universidade e a escola estabeleceram um diálogo de interesses e possibilidades.

O desenvolvimento do Subprojeto Sociologia, na Escola Estadual de Ensino Médio Apparício Silva Rillo, em São Borja, teve início em novembro de 2022, com uma pesquisa diagnóstica para reconhecimento da escola, dos alunos, da gestão, dos professores, da infraestrutura e do funcionamento da escola. Durante o ano de 2023, foram desenvolvidos seis projetos pedagógicos com os alunos do Ensino Médio nos períodos de aula do professor supervisor, nas disciplinas de Sociologia e Filosofia, sendo atendidas cinco turmas. São eles: “Religiões e Culturas”, “Dia dos Trabalhadores”, “Café com Leitura”, “Conceitos da Filosofia”, “Movimentos Sociais” e “Experiências de Aula”.

Para o desenvolvimento dos projetos de ensino-aprendizagem, são realizadas reuniões onde os docentes sob supervisão utilizam diferentes estratégias para a escolha dos temas, como a “tempestade de ideias” definida por Anastasiou (2005) como uma possibilidade de gerar ideias de forma espontânea e natural; no início, não há certo ou errado, todas as sugestões são ouvidas e levadas em consideração. Como grupo de iniciação à docência, sempre buscamos tratar de assuntos relacionados ao conteúdo que o professor está abordando com os alunos em sala de aula, de forma que eles já tenham uma base sobre o que vamos explorar, para que nossas atividades venham como suporte para esse conhecimento. Sendo o grupo composto por oito bolsistas de iniciação à docência, para a aplicação das atividades, procuramos nos dividir em grupos menores em diferentes turmas, assim conseguimos interagir melhor com um número maior de alunos.

Um dos aspectos que mais chamou atenção dos bolsistas, ao longo do desenvolvimento das ações do PIBID, foi como uma mesma ação pedagógica poderia levar a diferentes resultados em grupos e situações diferentes. Sendo assim, a reflexão sobre as práticas se fez necessária, para que se possa compreender a complexidade do ato educativo. A singularidade de cada sujeito fez com que uma mesma ação resulte em inúmeras experiências, que podem ser tanto negativas quanto positivas em relação às expectativas. Após a conclusão de uma atividade de ensino e

aprendizagem, não apenas os alunos levam consigo aprendizados, mas também os docentes, que, através de seus erros e acertos, estão sempre adquirindo conhecimento. Para Freire (1996), o ser humano é um ser inacabado, que está sempre em busca de construção de conhecimento; e esse conhecimento não é somente transferido do docente para o discente, mas, sim, compartilhado, entre educador e educando, num processo em que ambos trocam experiências e levam consigo novos aprendizados.

O presente estudo busca descrever e analisar uma das ações pedagógicas do Subprojeto Sociologia, destacar algumas das dificuldades encontradas e indicar maneiras de transformar as experiências em formas de aprendizado profissional para o exercício da docência. A reflexão sobre a prática é um saber fazer da docência, como diz Paulo Freire (ano, p. 1997), pois “ensinar exige reflexão crítica sobre a prática”.

O PIBID é uma experiência única no desenvolvimento dos futuros professores. Nele os graduandos têm seus primeiros contatos, como profissionais da educação, com a escola, com os alunos da educação básica e com as metodologias de ensino. Busca-se aprender a encontrar maneiras diversificadas de ensinar, as quais, algumas vezes, podem não sair da maneira antecipada. Contudo, esse contexto cria a oportunidade de transformar o erro em aprendizado por meio da reflexão sobre a prática.

É importante a realização de uma reflexão teórica, pois uma das maiores contribuições que o PIBID pode oferecer à escola é a novidade, ou seja, a busca por novas metodologias que se adequem aos novos tipos de alunos. O trabalho docente não é apenas ensinar o conteúdo, mas também o processo de criar condições para aprendizagem de saberes. Na metodologia tradicional, aprender é memorizar; entretanto o ensino focado na memorização de conteúdos se tornou obsoleto para formação atual. Dessa forma, buscamos nos aproximar da metodologia dialética, onde o aluno se torna protagonista e os processos de ensino e aprendizagem são realizados através de desafio, rupturas, mobilizações e construção de sínteses (Anastasiou, 2005).

Relato da atividade

A primeira ação pedagógica, desenvolvida pelos licenciandos de iniciação à docência, foi no componente curricular de Sociologia, nas turmas do 1º ano do Ensino Médio, denominada “Religiões e Culturas”. Como o próprio título já diz, a atividade tematizou a diversidade religiosa e cultural, justificando-se a partir de que o Brasil é um país que possui uma população multiétnica e com múltiplas religiões. A intenção foi apresentar e debater a diversidade religiosa e cultural, na perspectiva de dirimir o preconceito e a discriminação contra religiões ditas minoritárias, como as de matriz africana. Buscava-se que os estudantes adquirissem: compreensão o papel da religião cristã e de matriz africana e indígena na construção da sociedade brasileira; respeito das diferentes formas de expressão de culturas e religiões distintas da judaico-cristão; capacidade de entender que não há religião ou cultura superior, ou inferior, são todas expressões dos grupos humanos.

A religião está presente na formação sociocultural de todas as nações, povos e culturas do mundo e tem força de influência em variadas decisões éticas e morais de diversas pessoas e organizações. Porém, as crenças religiosas podem dar origem a diversos preconceitos. Por causa disso, para a formação ética e cidadã dos alunos, é necessário o conhecimento das origens históricas das religiões em diferentes sociedades para, assim, poder desnaturalizar a religiosidade e compreender suas múltiplas manifestações, a fim de alcançar uma convivência social democrática. A escolha da temática foi motivada pelo período do ano em que ocorreu: próximo ao feriado religioso da Páscoa. Apesar de o Brasil ser um Estado laico, ou seja, um Estado que não se manifesta sobre assuntos religiosos, nem adota uma religião oficial, para que a liberdade religiosa seja garantida; é percebido um favoritismo em relação ao cristianismo, em detrimento das religiosidades de matriz africana e indígena, por exemplo, em relação aos feriados nacionais. Os docentes dividiram-se em dois grupos, com quatro integrantes cada, para atuação em duas turmas, aqui referidas como turma A e turma B.

Também pode-se dizer que conhecer e compreender melhor as culturas e religiões diferentes da nossa aumenta a nossa percepção da realidade, diminuindo o nosso medo natural do desconhecido, cujo efeito, muitas vezes, é a rejeição ao diferente. Compreender outras culturas faz com que os alunos não se prendam a estereótipos que são difundidos em nossa sociedade devido às concepções reducionistas e preconceituosas a respeito dos povos de diferentes origens culturais.

O projeto de ensino e aprendizagem foi idealizado para acontecer em dois períodos, em duas semanas. No primeiro dia, como era a primeira experiência em sala de aula dos docentes, foi necessária uma apresentação do Programa de Iniciação à Docência, para que os alunos compreendessem o papel do PIBID, tanto a sua importância para a formação dos futuros professores quanto a sua relevância para estimular a integração entre escola e universidade. O segundo passo foi a explicação do conceito de religião, assim como seu surgimento histórico e a importância desta para a formação da sociedade. No terceiro momento, os alunos foram divididos em grupos que foram orientados a realizar uma pesquisa sobre as diferentes religiões presentes nos continentes escolhidos. O resultado da pesquisa deveria ser apresentado na próxima aula e um mapa conceitual na forma de um cartaz deveria ser elaborado para exposição.

Na Turma A, em seu primeiro dia de atividade, os alunos pareciam atentos e empolgados em desenvolver o que estava sendo proposto, visto que dissertaram entre si e com os bolsistas sobre o assunto, dando a entender que, além de ter opiniões formadas, ainda estavam abertos a um diálogo pacífico com relação às outras diferentes opiniões. Já na Turma B, não houve grandes interações entre alunos e docentes no primeiro período, o que mostra como a mesma atividade pode gerar interpretações e ações diferentes em diversos grupos.

No segundo dia de trabalho, na turma A, alguns grupos chegaram preparados: um grupo levou gravuras; outro foi com o cartaz quase pronto, pois haviam se reunido fora da escola; um terceiro grupo levou slides para falar sobre seu tema e também houve um grupo que não realizou a pesquisa, nem se mostrou disposto a confeccionar o material em sala de aula. Após a apresentação das pesquisas, os alunos foram orientados a confeccionar o mapa conceitual, entretanto, devido ao tempo limitado, não foi possível concluir a atividade no período esperado. Os alunos foram instruídos a terminar as atividades em casa. Após essa experiência, os docentes da turma A comunicaram aos colegas da turma B que a atividade saiu diferente do esperado, o que possibilitou ao grupo da turma B mudar suas estratégias: levaram, para o segundo encontro, imagens impressas com simbologias de cada religião, assim como um material escrito para auxiliar na pesquisa dos alunos. Também acompanharam cada grupo iniciar ou dar sequência à atividade, de modo que esta fosse concluída naquele mesmo dia. Os alunos nesse momento, em meio a risos e brincadeiras, fizeram sua parte. Ainda assim, não foi possível a conclusão no período determinado, e os alunos

tiveram que terminar a confecção em casa, para que, no terceiro dia, fosse realizada a exposição dos cartazes nos corredores da escola.

Na turma A, os resultados foram diferentes do esperado, tanto porque os alunos não fizeram o que foi combinado, como porque os docentes não estavam preparados para solucionar situações inesperadas, como a não realização da atividade por parte da turma, pois esperavam que todos os alunos cumprissem o que foi indicado. Na Turma B, os resultados foram satisfatórios. Todos os cartazes foram confeccionados e apresentados, e tanto os docentes quanto os alunos tiveram um diálogo divertido e esclarecedor sobre o assunto. Uma das explicações para o sucesso da atividade na turma B se deve aos docentes terem levado um material sobressalente de pesquisa, o que possibilitou a realização da pesquisa, organização da apresentação e participação de toda turma no trabalho proposto.

Ao relatar isso queremos expor a necessidade de nós como futuros professores estarmos cientes e preparados para situações inesperadas, pois nem sempre os alunos irão participar da maneira que planejamos. É necessário que estejamos preparados para lidar com adversidades como estas, planejando mais de uma possibilidade de desenvolvimento do trabalho na sala de aula. A experiência do erro pode ser pedagógica; ao refletir sobre a prática de insucesso na turma A, aprendemos sobre a necessidade de o professor saber buscar e explorar os diversos caminhos possíveis das estratégias de ensinagem adequadas às realidades específicas das salas de aula.

Resultados e Discussão

Nessa busca por aprender metodologias diversificadas, que ultrapassam o método tradicional, realiza-se a leitura de textos de autores importantes para a realização de ações do PIBID, como, por exemplo, Paulo Freire e Léa da Graças Anastasiou. Paulo Freire, em “Professora sim, tia não: Cartas a quem ousa ensinar” (1997), nos diz que o primeiro dia de aula de qualquer professor é cercado de inseguranças e medo. O projeto “Religiões e Culturas” do nosso grupo do PIBID, para a maioria, foi a primeira experiência em sala de aula, com alunos do Ensino Médio. Consequentemente, o medo, o nervosismo e a timidez tomaram conta, mas isto não pode ser pressuposto como algo negativo, o reconhecimento desses sentimentos já é um passo para transformação do medo em coragem (Freire, 1997).

Um ponto importante, dessa primeira experiência, deve-se à organização do PIBID em grupos por escolas, bem como do nosso grupo em subgrupos para atuação com as turmas, o que permitiu que parte do nervosismo e medo fossem reduzidos, já que não estávamos sozinhos. Isso é relevante, pois, além da atenção dos alunos não estar centrada em só uma pessoa, o trabalho em grupo colaborava para a autoconfiança, já que tínhamos uns aos outros para se apoiar e fazer um trabalho colaborativo.

A resistência à participação ativa dos alunos nas aulas pode ter variadas origens, uma delas é a familiaridade com métodos tradicionais baseados na cópia e na memorização de conteúdos, que são recebidos apenas, tal atitude demanda uma postura passiva dos estudantes. A transição para uma abordagem mais participativa, que promova o diálogo e a construção conjunta do conhecimento, muitas vezes encontra resistência, tanto dos estudantes quanto dos próprios educadores, pois a prática de uma educação progressista demanda construção contínua.

A diversidade de perfis de alunos foi outro desafio enfrentado pelos bolsistas ao aplicarem a atividade. É visível a importância de reconhecer a singularidade de cada estudante, mas a gestão de uma sala de aula diversificada, com distintos níveis de habilidades e experiências, demanda habilidades específicas do professor para poder adequar a proposta pedagógica às particularidades culturais e de conhecimento dos jovens estudantes. Um fator que contribuiu para que a atividade não alcançasse todos os objetivos deve-se à inexperiência em sala de aula dos bolsistas. Portanto deve-se a isso as dificuldades em avaliar a resposta da classe à proposta de ensino e elaborar alternativa pedagógica simultaneamente. Os saberes da experiência vão se construindo ao longo da formação e da carreira do professor, como aponta Freire (2002, p. 19), “O aprendizado do ensinante ao ensinar se verifica na medida em que o ensinante, humilde, aberto, se ache permanentemente disponível a repensar o pensado, rever-se em suas posições”. Ensinando e pensando o ensinar é que aprendemos a ensinar melhor.

A reflexão sobre essa experiência pedagógica nos remete à importância de o docente estar atento a cada detalhe dos alunos, realizando uma “leitura” da classe, como diz Freire, mas isto nem sempre é uma tarefa fácil. Compreender as condições culturais e socioeconômicas dos alunos é essencial para a construção de um espaço de conhecimento. Parte da formação do professor é aprender a ler a classe, como se aprende a ler o texto. Para tanto, Freire (1997) nos indica algumas habilidades para

desenvolver na formação docente: observar, comparar, intuir, imaginar e ser sensível ao outro.

Manter a disciplina, enquanto promove um ambiente participativo e democrático, exige equilíbrio e competências específicas de gerenciamento. Nesse ponto, algumas dificuldades foram enfrentadas, pois alguns alunos que participaram do projeto confundiram a liberdade de se expressar referente ao assunto proposto com liberdade de perturbar a aula, prejudicando assim alunos que se mostravam interessados. A autoridade democrática deve ser construída no percurso da docência e do docente. Paulo Freire, no livro “Pedagogia da Autonomia”, oferece contribuições relevantes para entender e enfrentar alguns obstáculos à prática educativa. Ele comenta sobre a gestão da sala de aula, entendida como uma mediação do conhecimento, não como uma autoridade autoritária, mas, sim, como uma autoridade que se funda na sabedoria e na generosidade profissional, na relação educador/educando fundada na liberdade e na autoridade, uma liberdade com limites e uma autoridade não autoritária.

Em suma, ao enfrentar as dificuldades no ensino, a abordagem de Paulo Freire, centrada no diálogo e na participação ativa dos alunos, oferece orientações valiosas. No entanto, sua implementação exige esforço, estratégias específicas e abordagem reflexiva e crítica para superar os desafios práticos inerentes ao cenário educacional contemporâneo.

Considerações Finais

O pensar e o agir certo na formação da docência envolve o “movimento dinâmico, dialético, entre fazer e o pensar sobre o fazer” (Freire, 2002, p. 42). O pensar certo do professor não nasce pronto, não é um dado, não é transferido, trata-se de uma construção a partir da relação entre o professor em formação e o professor formador, na superação do saber ingênuo para o saber crítico.

Para tanto, a reflexão crítica sobre a prática é um ponto-chave, o que implica um distanciamento da prática para poder a observar e analisar. Com uso da teoria, a prática ingênua ou espontânea pode tornar-se motivo da produção de um saber crítico sobre o ensinar e aprender. A aula que não “deu certo” pode ser o impulso para aprendermos a pensar certo como professores. Pensar certo é não ter certeza absoluta, é abrir-se à curiosidade sobre o conhecimento já existente e para a

construção do novo. Nesse sentido o PIBID nos proporcionou o contato com o cotidiano da escola e nos apresentou a sala de aula como espaço de desafio, de apoio, de certezas, incertezas, de erros e acertos que ampliam e qualificam o processo de formação profissional.

Referências

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. Estratégias de ensinagem. *In*: ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. *Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para estratégias de trabalho em aula*. 5. ed. Joinville, SC: Univille, 2005. p.

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

FREIRE, Paulo. *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo: Olho d'Água, 1997.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

PIBID Sociologia: Diversidade étnico-racial no Ensino Médio

Andréa Becker Narvaes - Coordenadora de Área
(andreanarvaes@unipampa.edu.br)

Milviane Holz - Supervisora
(milvianeholz@gmail.com)

Andrei Santos de Oliveira - Licenciando
(andreioliveira.aluno@unipampa.edu.br)

Claudia Gimenes Borowicc - Licencianda
(claudiaborowicc.aluno@unipampa.edu.br)

Évelin da Rosa - Licencianda
(evelinrosa.aluno@unipampa.edu.br)

Gianna Denis Cacciatore - Licencianda
(giannacaciatore.aluno@unipampa.edu.br)

Jessica Lemos Grings - Licencianda
(jessicagrings.aluno@unipampa.edu.br)

Juliana Amanda Salvia - Licencianda
(julianasalvia.aluno@unipampa.edu)

Kailane Druzian de Godoys - Licencianda
(kailanegodoys.aluno@unipampa.edu.br)

Luana Contreira Garcia - Licencianda
(luanacontreira.aluno@unipampa.edu.br)

Taise Silva da Rosa - Licencianda
(taiserosa.aluno@unipampa.edu.br)

Introdução

Este relato de experiência compartilha duas atividades pedagógicas concebidas e desenvolvidas pelos membros do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), Subprojeto Sociologia, no Instituto Estadual Arnaldo Matter, escola-campo localizada no município de São Borja, estado do Rio Grande do Sul, no ano de 2023.

O PIBID surge como um aliado essencial para fomentar práticas inovadoras no campo da Sociologia no Ensino Médio. Ao proporcionar bolsas de iniciação à docência a estudantes de licenciatura, o programa não apenas estimula o protagonismo

discente, mas também viabiliza a criação de espaços de experimentação pedagógica nas escolas-campo. Esses locais tornam-se laboratórios de ideias, onde a interação entre bolsistas, professores supervisores e alunos propicia a criação de estratégias pedagógicas adaptadas à realidade específica de cada contexto.

As atividades propostas pelos bolsistas foram concebidas não com métodos tradicionais, mas, sim, com ferramentas inovadoras, para engajar os alunos nas atividades escolares de maneira reflexiva. Explorando abordagens lúdicas, interativas e contextualizadas, os bolsistas buscaram uma dinamicidade que transcendia a sala de aula convencional. Diante de uma comunidade heterogênea, as iniciativas buscam promover a conscientização sobre questões raciais e sociais, enriquecendo a experiência educacional com a tematização da diversidade étnica.

Relato da atividade “Máscaras e Histórias”

A atividade denominada “Máscaras e Histórias” teve como foco as máscaras africanas, elementos ricos em significado e expressividade que desempenham um papel crucial nas culturas africanas como veículos de identidade cultural e espiritual de diversos povos africanos. Atendendo ao convite da Escola, por meio da supervisora do PIBID Sociologia, os/as bolsistas de Iniciação à Docência dedicaram-se ao planejamento de atividades relacionadas ao mês da consciência negra, com o objetivo de trabalhar a diversidade étnico-racial na perspectiva antirracista, envolvendo as turmas do 1º e 3º anos do Ensino Médio.

A proposta pedagógica consistiu no conhecimento e debate a respeito de elementos da cultura africana, a saber as máscaras africanas. Para realizar essa atividade, os bolsistas conduziram uma pesquisa bibliográfica, que forneceu o conhecimento necessário para abordar a temática com os alunos. O professor em formação é sempre um estudante em busca de saber mais. Para ensinar, é preciso aprender. A atividade ocupou dois períodos de cinquenta e cinco minutos em dias distintos. O primeiro momento da atividade começou com uma abordagem teórica sobre a cultura africana e suas influências na formação sociocultural brasileira. A interação foi promovida por meio de uma aula expositiva-dialogada, incentivando os alunos a compartilhar seus conhecimentos sobre o tema, resultando na criação colaborativa de um mapa mental no quadro. Durante esse diálogo, surgiram debates que abordaram diversos aspectos, destacando-se o apagamento cultural, a

apropriação cultural e as implicações históricas da escravidão. Buscou-se despertar os estudantes para importância de debater regularmente em sala de aula sobre a cultura africana, o que proporciona a percepção de que, muitas vezes, há um conhecimento mais profundo sobre as culturas de outros países do que sobre a própria cultura brasileira que tem elementos da cultura africana.

Após o debate, alguns exemplos de máscaras foram apresentados aos alunos por meio de slides, contendo fotos e breves informações sobre as máscaras e sua utilização nas culturas dos povos Dan, Dogon, Bambara, Senufo, Fang, Chokwe e Yorubá. Para ampliar o conhecimento dos alunos, foi exibido o vídeo de um ritual realizado pelo povo Dogon, onde as máscaras são utilizadas, permitindo que os alunos fizessem suas próprias inferências sobre o que viram. Neste momento, enfatizou-se a necessidade de abordar o outro sem estereótipos ou preconceitos. Os alunos demonstraram interesse e admiração pelo que foi apresentado, compreendendo a apropriação cultural e a importância de representar com cuidado uma cultura que não é a sua. Prosseguimos para a explicação da parte prática da atividade que seria realizada em outro momento, oferecendo aos alunos a liberdade de escolher a melhor forma de representação. A decisão coletiva de preencher um desenho predefinido resultou na segunda fase da atividade.

No segundo período da atividade, os alunos dedicaram-se à concretização das representações escolhidas, sendo desafiados a materializar suas compreensões sobre a cultura africana ao preencherem os desenhos previamente escolhidos. Utilizando recursos como tintas guache, pincéis e grafismos com os dedos, buscamos que o trabalho fosse realizado de forma colaborativa, destacando a importância da participação coletiva na criação das máscaras. A expectativa era de que, de maneira leve e descontraída, por meio da expressão artística, os alunos se aprofundassem em parte da riqueza cultural dos diversos povos africanos, compreendendo que as máscaras são formas de arte e elementos intrínsecos à identidade cultural e espiritual das comunidades africanas.

A dinâmica de trabalho em equipe variou entre as duas turmas, uma mostrou melhor desempenho em termos de cooperação e concentração, enquanto a outra, embora mantendo a comunicação e colaboração, apresentou certo grau de dispersão. A experiência ressalta a importância de abordagens pedagógicas que estimulem a reflexão crítica sobre questões culturais e históricas, bem como a necessidade de desenvolver práticas que promovam a consciência intercultural entre os alunos. A

atividade mostrou-se eficaz na promoção da conscientização sobre a África e sobre a apropriação cultural, estimulando o interesse, a participação ativa e a compreensão dos alunos.

As máscaras africanas confeccionadas pelos alunos foram exibidas durante a Mostra Científica e Mostra de Cultura e Arte da Escola. Fornecemos material explicativo enriquecido com informações sobre a origem das máscaras, as tribos africanas representadas e os elementos culturais incorporados nelas. Essa abordagem permitiu que os alunos não apenas compartilhassem artisticamente suas criações, mas também oferecessem um conteúdo educativo e cultural aos visitantes da feira. O espaço tornou-se, assim, uma oportunidade rica para promover e conscientizar sobre a diversidade cultural.

A aula expositiva-dialogada, delineada por Anastasiou, representa uma alternativa em relação à aula expositiva convencional, uma vez que incorpora o conhecimento prévio do aluno acerca da temática apresentada pelo docente. Nesse formato, estabelece-se um processo colaborativo entre educador e educando, promovendo uma abordagem conjunta no enfoque do conteúdo, caracterizando, assim, uma parceria ativa no enfrentamento do material didático.

Também nos inspiramos nas ideias de Paulo Freire, que elevou nossa prática pedagógica a um nível reflexivo e significativo. No livro *Pedagogia da Autonomia*, o autor delineou diversos tipos de saberes necessários à formação do educador, entre eles, o conhecimento da "compreensão do contexto", que exige a apreensão do ambiente social, cultural e político da prática educativa. O "saber crítico" é enfatizado como a capacidade analítica e reflexiva diante da realidade, estimulando a postura questionadora e reflexiva do aprendiz. Freire ressalta também o "saber da experiência", valorizando as vivências do educando e do educador como fontes de conhecimento, integrando-as de modo relevante ao processo educativo. No âmbito pedagógico, o autor destaca o "saber pedagógico", que vai além da técnica, englobando a compreensão dos processos de ensino e aprendizagem, a relação dialógica entre educador e educando, a percepção das diferenças individuais e a capacidade de adaptação a diversos contextos, sublinhando a importância de uma abordagem holística e adaptativa na educação.

Relato da atividade “Música e Resistência”

Esta atividade teve sua metodologia articulada de forma que os alunos pudessem, de fato, interagir e explorar a temática, relacionando a teoria com a prática, nesse caso, munindo-se de conceitos elaborados por sociólogos e intelectuais brasileiros que problematizam a diversidade cultural e a questão racial no Brasil, para analisar elementos da música brasileira. Dessa forma, a atividade teve início com uma apresentação sobre o pensamento de Gilberto Freyre e Abdias Nascimento, cujas visões sobre a formação social do Brasil são divergentes. O primeiro destaca-se pela interpretação da sociedade brasileira baseada na convivência harmoniosa entre as raças, destacando a influência positiva da miscigenação na formação da identidade nacional e na superação das barreiras raciais, o que posteriormente ficou conhecido como o “Mito da Democracia Racial”. Esse ponto de vista pode ser interpretado como uma forma de ocultar e minimizar o racismo estrutural, ao retratar uma narrativa de unidade racial que pode não refletir a realidade das experiências da população negra na sociedade. No sentido de crítica à noção de democracia racial, as letras de músicas relacionadas à resistência negra desafiam ou criticam as noções de uma harmonia racial, destacando a luta diária contra o racismo estrutural, oferecendo aos alunos uma perspectiva contestadora sobre as ideias do passado que ainda existem no presente.

Por outro lado, Abdias Nascimento critica essa visão. Em sua obra *O Genocídio do negro brasileiro: Processo de um racismo mascarado* (1978), diz que a suposta democracia racial é, na verdade, uma ilusão que mascara as desigualdades estruturais e o racismo presente na sociedade brasileira. Ademais, é importante ressaltar que Abdias foi uma figura muito importante no movimento negro brasileiro e desempenhou um papel fundamental na disseminação do termo “quilombolas” e na fundação do “Jornal dos Quilombos” (1948). Nesse sentido, pode-se fazer uma ponte entre o autor e as letras das músicas apresentadas, compreendendo a música como forma de resistência.

Inicialmente, houve uma breve exposição sobre os autores mencionados anteriormente, e, em seguida, teve início o debate com os alunos, com algumas perguntas como: “Há artistas ou grupos musicais que vocês consideram representativos na abordagem de temas relacionados à resistência negra?” e “Vocês conseguem identificar letras de músicas que abordam questões de resistência e luta pelos direitos dos negros?”, com a finalidade de conhecer a interpretação do tema por parte dos discentes. Proporcionando espaço para internalização das informações antes de avançarmos para as próximas etapas da atividade, em conjunto com a turma,

foi discutida a importância da música enquanto forma de resistência e expressão da cultura negra. Assim, apresentou-se aos alunos, na perspectiva histórica, a expressão musical no período da escravidão no Brasil. Tal musicalidade surgiu nos quilombos e senzalas e transmitia mensagens codificadas, fortalecendo a resistência contra a opressão. Essa foi uma das formas encontradas para que preservassem suas tradições e resistissem à tentativa de apagar sua identidade, deixando um legado que perdura na cultura afro-brasileira.

Após a abolição da escravatura, surge o samba como um potente disseminador da cultura afro-brasileira, expressando e celebrando a liberdade, tornando-se também um forte elemento no que tange a afirmação da identidade, utilizando letras de cunho social e racial. Como mencionado por Rangel (2013), o samba reflete a resistência dos negros escravizados ao longo dos séculos. Assim, esse movimento artístico mantém-se presente em razão dos saberes culturais transmitidos oralmente, garantindo que a identidade do grupo continue viva.

No que tange a cultura do samba, essa se constitui a força de muita resistência, tendo em vista as suas danças e batucadas, que aos olhos e ouvidos de determinados grupos, desde primórdios de sua manifestação, eram vistas como bárbaras e incivilizadas. Todavia, esses grupos resistiram a tais perseguições através das relações estabelecidas nos espaços de moradias, de trabalho e vizinhança, fato que se deu no final do século XIX a, aproximadamente, quinta década do século XX (Rangel; Silva, 2018, p.15).

Além do samba, buscou-se trabalhar com outro estilo musical de origem negra, como o RAP (*Rhythm And Poetry*), um estilo musical exógeno, que foi introduzido no Brasil em meados de 1980, trazendo letras contundentes sobre a realidade nas periferias e a luta contra o racismo, assim como se manifestava no país de onde foi importado, os Estados Unidos da América (EUA).

Seguindo o roteiro da atividade, começamos a explorar artistas musicais brasileiros que perpetuam a resistência negra atualmente, mostrando alguns exemplos e questionando se alguém ouvia algum dos artistas mencionados, ou, se conhecia algum outro artista que perpetua, em suas letras, o tema de resistência negra e não fora mencionado nos slides. Obteve-se como resposta que alguns dos artistas mencionados eram de conhecimento dos alunos, como Emicida, Baco Exu do Blues, Mano Brown e Negra Li, bem como houve, por parte dos alunos, a menção de outros artistas, como Djonga. Dessa forma, foi criada a oportunidade para que os alunos comesçassem a desempenhar um papel ativo na atividade trabalhada. Após a conversa

sobre a parte teórica, foi explicado aos alunos como funcionaria a dinâmica da atividade.

A dinâmica consistia em duas categorias de balões colados na parede. A primeira categoria era denominada “Estilo Musical”³⁴, e a segunda “Música”³⁵. As músicas foram escolhidas com variados estilos, para que, dessa forma, pudéssemos apresentar diferentes perspectivas e estilos musicais. Já a escolha de apresentar essa dinâmica com balões foi selecionada com o intuito de evitar atritos relacionados à escolha da música que seria analisada.

Dividimos as turmas em pequenos grupos de até quatro pessoas e pedimos que escolhessem dois componentes do seu próprio grupo para que, um grupo por vez, viessem até à frente e estourassem um balão de cada categoria (estilo musical e música). Em seguida, foi entregue para cada grupo a letra da música sorteada por eles de forma impressa, garantindo que todos os grupos tivessem acesso à letra completa da música. Também explicamos que eles iriam analisar as letras de maneira que as relacionassem com o que foi abordado na parte teórica, os conceitos sociológicos, a cultura e o tema resistência. Assim, os alunos puderam realizar uma breve exposição oral de suas análises em relação à letra da música, escolhendo um porta-voz para apresentar os principais pontos.

É válido ressaltar que, durante o processo de análise nos grupos, as pibidianas se mantiveram solícitas para dúvidas e diálogos relacionados ao trabalho que estava sendo desenvolvido por eles. Além disso, durante o desenvolvimento das análises, mantiveram tocando, em sala de aula, as músicas que estavam sendo analisadas, para que, além das letras, os alunos tivessem acesso à sonoridade musical, auxiliando também na identificação de elementos culturais.

Por fim, foi realizada a exposição das análises de cada um dos grupos, incentivando perguntas e comentários sobre as apresentações que os encorajassem a explorar perspectivas diversas. A atividade foi concluída com uma avaliação dos bolsistas. Para isso, foi solicitado aos alunos que escrevessem, em cartões brancos, um breve comentário sobre a atividade executada, se gostaram ou não, o que aprenderam e/ou como planejam aplicar esse conhecimento no cotidiano. Foi notório

³⁴ Os estilos musicais utilizados neste projeto foram Rap, MPB e Samba.

³⁵ As músicas utilizadas neste projeto foram: *Negro Drama*, de Racionais MC's; *A coisa tá preta*, de Rincon Sapiência; *Tambor*, de Kamau; *A carne*, de Elza Soares; *Olhos Coloridos*, de Sandra Sá; *Vidas Negras importam*, de Martinho da Vila, e *Sorriso Negro*, de Dona Ivone Lara e Jorge Ben Jor.

o engajamento e entusiasmo dos alunos no decorrer da atividade, demonstrando que a metodologia escolhida se fez eficaz. Os feedbacks, recebidos por meio dos cartões, retornaram com comentários positivos à atividade, reforçando a importância de atividades como essa no contexto educacional, não somente como uma ferramenta de aprendizagem, mas também como uma oportunidade de promover a conscientização e reflexão sobre a diversidade cultural no Brasil.

Considerações Finais

A abordagem de temas relacionados à cultura africana e afro-brasileira, enriquecida pelo debate estimulado em sala de aula, surge como um elemento vital no contexto da educação antirracista, ao possibilitar questionar valores e condutas para a desconstrução de estereótipos e preconceitos arraigados na sociedade. A inserção da temática da diversidade étnico-racial no currículo da educação básica deve ir além de eventos sazonais, como o mês da consciência negra, tornando-se uma prática contínua ao longo do ano letivo. Essa educação envolvente não apenas enriquece a experiência educacional, mas também contribui para a formação de cidadãos mais conscientes, tolerantes e comprometidos com a construção de uma sociedade mais inclusiva.

A atividade "Música e Resistência" foi pensada e desenvolvida com o propósito de proporcionar apreciação artística e contextualizar questões históricas, sociais e culturais do Brasil, no que diz respeito à pauta da resistência do povo negro na música brasileira. O trabalho com músicas de diferentes estilos e influência africana e afro-brasileira permite uma abordagem mais dinâmica do conteúdo para os alunos na perspectiva da interdisciplinaridade entre Sociologia, História e Artes.

A atividade "Máscaras e Histórias" permitiu que os bolsistas se tornassem agentes na condução de práticas pedagógicas inovadoras, criando um espaço de movimento e reflexão em sala de aula. As estratégias dos cartazes das máscaras, confeccionados em grupos e apresentados na feira, foram pensadas para contemplar os interesses de expressividade e comunicação dos jovens do Ensino Médio. Foi possível integrar os conceitos sociológicos de diversidade sociocultural e étnica à realidade vivenciada pelos estudantes, integrando saberes da área da Sociologia, da História e das Artes.

A dinamização do ensino não é apenas uma questão de método, mas também de repercutir demandas sociais e individuais dos estudantes. Ao despertar o interesse dos alunos para a importância do pensamento sociológico e sua aplicação prática na vida cotidiana, busca-se criar um ambiente propício ao aprendizado significativo. A Sociologia, enquanto disciplina, detém o poder de incitar reflexões sobre a realidade social, estimulando os estudantes a se compreenderem como agentes ativos na construção e transformação do meio em que estão inseridos.

Entendemos que, muitas vezes, atividades dinâmicas como essas podem esbarrar em obstáculos práticos. Limitações de tempo, falta de materiais específicos e restrições na infraestrutura escolar são desafios comuns enfrentados pelos professores. Contudo, mesmo considerando essas limitações, a aplicação pontual dessas atividades mostrou-se valiosa.

O engajamento dos alunos evidenciou a relevância de abordagens inovadoras para enriquecer o processo educacional e promover uma consciência crítica sobre as complexidades da sociedade em que vivemos, instigando-os a questionar atitudes e estruturas discriminatórias de maneira proativa. Assim, a trajetória do PIBID na Escola Arnaldo Matter tem sido um estudo crucial para o desenvolvimento profissional do grupo, destacando a importância de abordagens pedagógicas embasadas teoricamente e de constante reflexão sobre práticas educacionais. Essa experiência não apenas enriquece a formação docente dos participantes, mas também contribui para a construção de uma educação que valoriza e celebra a diversidade cultural, preparando os futuros educadores para os desafios e nuances de uma sociedade plural.

Referências

AIDAR, Laura. Máscaras africanas: importância e significados. *Toda Matéria*, [20--]. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/mascaras-africanas/>. Acesso em: 23 set.2023.

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate (Org.). *Estratégias de ensinagem*: Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. Joinville: UNIVILLE, 2003.

BORDENAVE, Juan Díaz; PEREIRA, Adair Martins. *Estratégias de Ensino-aprendizagem*. Petrópolis: Editora Vozes, 1986.

DOMINGUES, Joelza Ester. Máscaras africanas: beleza, magia e importância. (Para recortar e colorir). *Ensinar História*, 18 abr. 2017. Disponível em: <https://ensinarhistoria.com.br/mascaras-africanas-recortar-colorir/>. Acesso em: 23 set. 2023.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

FREYRE, Gilberto. *Casa Grande & Senzala*. 48. ed. rev. São Paulo: Global, 2003.

GORZONI, Priscila. As Máscaras Africanas. *Revista Raça*, jul. 2014. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/mascaras-africanas/#gs.null>. Acesso em: 23 set. 2023.

NASCIMENTO, Abdias. *O genocídio do negro brasileiro*. Rio de Janeiro, RJ: Editora Paz e Terra, 1978.

RANGEL, Patrícia Luísa Nogueira; SILVA, Cristina da Conceição. O legado da cultura negra: samba e funk. *Revista ensaios e pesquisas em educação e cultura*, v. 5, n. 2, p. 68-76, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufrj.br/index.php/repecult/article/view/541>. Acesso em: 8 mar. 2024.

TORRES, Ana Carolina Silva. Metodologias ativas no ensino de sociologia: por uma aprendizagem significativa. In: *CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO*, 6., 2019. *Anais*. Campina Grande: Realize Editora, 2019. p. 1-12.

PIBID UNIPAMPA:

experiências, saberes e práticas na formação docente

◆ Edição 2022–2024 ◆

Esta obra reúne experiências desenvolvidas pelos subprojetos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Federal do Pampa durante a edição 2022–2024.

Os capítulos registram práticas pedagógicas, reflexões, materiais didáticos e relatos de experiência produzidos por licenciandos, professores supervisores e coordenadores de área em diálogo permanente com as escolas públicas parceiras.

A coletânea constitui um registro da formação docente construída coletivamente e reafirma o compromisso da Unipampa com a formação inicial de professores, a valorização da escola pública e a produção de conhecimentos comprometidos com a realidade educacional brasileira.

Que estas páginas contribuam para preservar a memória do PIBID/Unipampa e inspirem novas práticas, pesquisas e parcerias entre Universidade e Educação Básica.

