



Pibid

PROGRAMA INSTITUCIONAL DE
BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

TEORIA E PRÁTICA EM TEMPOS REMOTOS

Márcia Edlene Mauriz Lima
Shirlei Marly Alves (org.)





UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI

Evandro Alberto de Sousa
Reitor

Jesus Antônio de Carvalho Abreu
Vice-Reitor

Mônica Maria Feitosa Braga Gentil
Pró-Reitora de Ensino de Graduação

Josiane Silva Araújo
Pró-Reitora Adj. de Ensino de Graduação

Rauriys Alencar de Oliveira
Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação

Fábia de Kássia Mendes Viana Buenos Aires
Pró-Reitora de Administração

Rosineide Candeia de Araújo
Pró-Reitora Adj. de Administração

Lucídio Beserra Primo
Pró-Reitor de Planejamento e Finanças

Joseane de Carvalho Leão
Pró-Reitora Adj. de Planejamento e Finanças

Ivoneide Pereira de Alencar
Pró-Reitora de Extensão, Assuntos Estudantis e Comunitários

Marcelo de Sousa Neto
Editor da Universidade Estadual do Piauí



GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ - UESPI



Rafael Tajra Fonteles **Governador do Estado**

Themístocles de Sampaio Pereira Filho **Vice-Governador do Estado**

Evandro Alberto de Sousa **Reitor**

Jesus Antônio de Carvalho Abreu **Vice-Reitor**

Administração Superior

Mônica Maria Feitosa Braga Gentil **Pró-Reitora de Ensino de Graduação**

Josiane Silva Araújo **Pró-Reitora Adj. de Ensino de Graduação**

Rauriys Alencar de Oliveira **Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação**

Fábia de Kássia Mendes Viana Buenos Aires **Pró-Reitora de Administração**

Rosineide Candeia de Araújo **Pró-Reitora Adj. de Administração**

Lucídio Beserra Primo **Pró-Reitor de Planejamento e Finanças**

Joseane de Carvalho Leão **Pró-Reitora Adj. de Planejamento e Finanças**

Ivoneide Pereira de Alencar **Pró-Reitora de Extensão, Assuntos
Estudantis e Comunitários**

Marcelo de Sousa Neto **Editor**

André Felipe Nóbrega Lima **Projeto Gráfico / Diagramação**

Lucas Emanuel Vilarinho Viana **Revisão**

Editora e Gráfica UESPI **E-book**

Endereço eletrônico da publicação: <https://editora.uespi.br/index.php/editora/catalog/book/268>

P579 PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência: teoria e prática em tempos remotos / Márcia Edlene Mauriz Lima e Shirlei Marly Alves (org.). - Teresina: FUESPI, 2025.
256 p.: il.

ISBN Digital: 978-85-8320-274-5.

1. Educação. 2. PIBID. 3. Formação Docente. 4. Tempos Remotos. 5. Teoria e Prática. I. Lima, Márcia Edlene Mauriz (org.) . II. Alves, Shirlei Marly (org.) . III. Título.

CDD 370.7

Ficha elaborada pelo Serviço de Catalogação da Universidade Estadual do Piauí – UESPI
JOSÉ EDIMAR LOPES DE SOUSA JÚNIOR (Bibliotecário) CRB-3º/1512

Editora da Universidade Estadual do Piauí - EdUESPI

Rua João Cabral • n. 2231 • Bairro Pirajá • Teresina-PI

Todos os Direitos Reservados

Apresentação

A pandemia da COVID-19 representou um dos maiores desafios contemporâneos para a Educação, exigindo adaptações rápidas, inovação e resiliência de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Esse cenário afetou, como não podia deixar de ser, as ações planejadas para a efetivação do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), em todo o território brasileiro, desafiando gestores, professores e estudantes a se adaptarem, de modo a garantir o alcance de seus objetivos, sobretudo o de qualificar a formação de licenciandos e licenciandas no contexto da educação escolar.

Na Universidade Estadual do Piauí, no biênio 2020-2022, a coordenação institucional do PIBID esteve sob a responsabilidade da Profa. Dra. Márcia Edlene Mauriz, que, juntamente com um conjunto de docentes coordenadores de subprojetos, uniram inteligências e experiências para repensar os caminhos a serem tomados diante do enorme desafio que seria atuar no contexto pandêmico, com as escolas fechadas e práticas pedagógicas ocorrendo em ambientes virtuais. Assim, como nos ensina um poeta e dramaturgo espanhol do século XIX – “Caminhante, não há caminho, o caminho se faz ao andar”, corajosamente, todos e todas se lançaram aos “mares nunca dantes navegados” e, com denodo e fé em si mesmos, enfrentaram e se reinventaram naquele cenário adverso, construindo caminhos em um novo modo de fazer educação.

Este livro surge, pois, como um lugar de memória de um tempo vivido e construído por estudantes, professores e professoras da UESPI e das escolas públicas piauienses, cujas experiências se expressam em 16 capítulos pujantes

de conhecimentos e saberes advindos das práticas, em um convite à reflexão sobre transformações no campo educacional e as lições que podem ser extraídas desse período. Trata-se de aprendizados que se constituíram nas dificuldades e nos obstáculos que muitas vezes se interpuseram à efetivação do PIBID, bem como no modo como, impulsionados por sinergias e sintonias, seus agentes usaram de criatividade e tenacidade para garantir a educação através do ensino e, sobretudo, da aprendizagem dos estudantes.

Reúnem-se aqui, trabalhos da área de Letras Português, com 3 capítulos que se voltam para temas como a abordagem da variação linguística, a evasão escolar e o desafio de ensinar língua portuguesa remotamente; 8 capítulos produzidos por professores e licenciandos da área de Pedagogia, tratando de temas de grande importância, como alfabetização, letramento literário, relação família-escola, formação de professores, além da garantia do direito à educação no cenário pandêmico; 3 capítulos advindos de subprojetos de História, com foco em metodologias de ensino que se valem do cinema e da TV, discutindo ainda formas de ressignificar a educação histórica. A obra traz também um capítulo cujos autores apresentam as percepções de professores da Educação Básica sobre a presença do PIBID Educação Física nas escolas e, por fim, mais um capítulo, da área de Biologia, cujo tema é a gameficação no ensino desse componente escolar.

Todos esses trabalhos, a partir de diferentes contextos, abordam os impactos do ensino remoto emergencial, as desigualdades educacionais aprofundadas pela crise sanitária, as novas metodologias de ensino e o papel da tecnologia na mediação do conhecimento. Mais do que um registro dos desafios enfrentados, o livro busca apontar caminhos para a construção de um modelo educacional mais inclusivo, inovador e preparado para futuras adversidades.

Ao longo dos capítulos, os leitores encontrarão reflexões sobre as dificuldades e oportunidades surgidas nesse contexto, bem como propostas para repensar a escola, o currículo e a relação entre educadores e estudantes em um cenário cada vez mais digital. A pandemia nos impôs a necessidade de reavaliar práticas e paradigmas, e este livro se propõe a ser um instrumento de diálogo e inspiração para aqueles que acreditam na Educação como um pilar essencial para a sociedade.

Que esta leitura seja um convite à mudança, à adaptação e à busca constante por uma Educação mais equitativa e eficaz para todos.

As organizadoras

Agradecimentos

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo gerenciamento e financiamento do PIBID.

Ao Prof. Dr. Evandro Alberto de Sousa – Reitor da UESPI, pelo apoio contínuo ao PIBID/UESPI.

À Profa. Dra. Nayana Pinheiro Machado, durante a gestão como Pró-Reitora de Ensino e Graduação da UESPI –PREG, pelo apoio logístico à publicação do livro Pibid–Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência: teoria e prática em tempos remotos.

À Profa. Dra. Luciana Saraiva, durante a gestão como diretora do Departamento de Programas e Projetos Educacionais Especiais (DPPEE), pelo incentivo à publicação do livro Pibid–Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência: teoria e prática em tempos remotos.

Aos Coordenadores de Área do PIBID/UESPI, Edital 2020– 2022, por dividirem comigo a gestão do Programa, de forma comprometida, e tornarem possível novas ações aos supervisores e estudantes da UESPI, pertencentes ao Edital 2020–2022, de maneira desafiante e exitosa, no período da Pandemia da Covid-19, viabilizando a publicação das experiências do ensino remoto emergencial e das novas metodologias de ensino, que hora entregamos.

À Profa. Dra. Shirlei Marly Alves, Coordenadora Institucional do Programa Residência Pedagógica, Edital 2020\2022, por aceitar o convite de organizar esse livro junto comigo.

Dra. Márcia Edlene Mauriz Lima

**Coordenadora Institucional do Programa de Bolsas de Iniciação
à Docência – PIBID/UESPI Edital Capes 2020/2022.**



Márcia Edlene Mauriz Lima é professora Associada II da Universidade Estadual do Piauí, na graduação e no ProfLetras, e professora SD- I, da Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Piauí. Na UESPI, coordena o Núcleo de Pesquisa em Memória e Acervos – NEMA, Centro Universitário de Documentação do Piauí.

É membro do Centro de Investigação Transdisciplinar Cultura, Espaço e Memória – CITCEM, da Faculdade de Letras da Universidade do Porto/Portugal. Publicou pela Editora Horizonte os livros *O inacabamento do acabado: a reescrita de Teodoro Bicanca*, de Renato Castelo Branco (2016), *Como escutar o manuscrito* (2018), *Ulisses entre o amor e a morte e seus vários temas* (2019), uma organização em conjunto com Francisco Topa e pela Editora Pimenta Cultural: *Saberes e práticas constitutivos da formação inicial docente em tempos de adversidade* (volumes 1, 2 e 3 (2024) e volumes 4, 5, 6, e 7 (2025)) – uma organização em conjunto com Márcia Candeia Rodrigues, Adelmo Menezes de Oliveira, Cláudia Cunha Torres da Silva, Dayse das Neves Moreira, Jaqueline Rabelo de Lima, Jocilene Gordiano Lima Tomaz Pereira, Shirlei Marly Alves e Gertrudes Nunes de Melo.

Publicou pela FUESPI, em uma organização com Shirlei Marly Alves, o livro *Residência pedagógica na UESPI: a formação de professores em contexto digital* (2022) [recurso eletrônico]. Atuou como Coordenadora de Gestão do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID/UESPI (2014). Coordenadora do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID/UESPI (2020–2022). Avaliadora no Âmbito do Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD 2021, Objeto 5, Obras Literárias e Coordenadora Pedagógica no Âmbito do Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD 2023, Objeto 3 – Obras Literárias.



Shirlei Marly Alves é licenciada em Letras Português pela Universidade Federal do Piauí, especialista em Educação a Distância pela Universidade de Brasília, mestre em Linguística pela Universidade Federal do Ceará e doutora em Letras/Linguística pela Universidade

Federal de Pernambuco.

É docente Associada II da Universidade Estadual do Piauí, onde atua na Licenciatura em Letras Português e no Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL). Coordenadora Adjunta do PARFOR/UESPI. Coordenadora de Língua Portuguesa do Programa Gestão da Aprendizagem, vinculado à Secretaria de Estado da Educação do Piauí (SEDUC). Vice-líder do Grupo de Pesquisa Laboratório de Leitura e Escrita Acadêmica (LEIA), da Universidade Estadual do Piauí.

Sumário

A variação linguística na aula de língua portuguesa no período da pandemia da covid-19: um relato de experiência.....14

Anna Amélia Oliveira Silva Pessoa; Greycy Kellen da Silva; Mateus de Oliveira Feitosa ; Raylda Soares de Oliveira Frota; Bruna Rodrigues Da Silva Neres; Maria Suely de Oliveira Lopes

A evasão escolar na educação de jovens e adultos durante o ensino remoto 30

Maria Andressa Silva Lima; Thaynara Cristina Tajra Torres Guilay; Raylda Soares de Oliveira Frota; Bruna Rodrigues Da Silva Neres; Maria Suely de Oliveira Lopes

Relato de experiência: as vivências dos pibidianos no ensino remoto da língua portuguesa..... 46

Iara Lais Santos Evangelista; Nataniel Rocha da Silva; Jean Carlo Moura Matos; Bruna Rodrigues da Silva Neres; Maria Suely de Oliveira Lopes

O direito à educação obrigatória e as desigualdades educacionais no ensino remoto durante a pandemia da covid-19 63

Ana Carolina Pinto Marques; Luiz Ribeiro de Souza Neto; Samara de Oliveira Silva

Alfabetização e letramento nas vivências pedagógicas no âmbito do programa institucional de bolsas de iniciação à docência (pibid) experiências relacionadas por meio das sequências pedagógicas didáticas 60

Augusto César Vêras Vieira; Edjael de Carvalho Almeida; Samara de Oliveira Silva

Relação escola e família no período pandêmico: olhares pibidianos..... 93

Talita Pereira Gomes; Thalia Yarítza P. B. Nascimento; Maria Lúcia de Moura Oliveira; Isabel Cristina da Silva Fonteneles

**Um olhar acerca da alfabetização
através do Pibid 104**

Ana Maria da Silva Nunes; Kelly Ferreira Rosa; Isabel Cristina da Silva Fontineles

**Ensino híbrido e alfabetização no contexto de
pandemia: relato de experiência no pibid.....116**

Camila Elias da Silva; Kauane Cristina Moura Alves; Isabel Cristina da Silva Fontineles

**A interpretação de texto na alfabetização: um relato
do ‘quiz’ do aplicativo ‘wordwall’ como recurso
didático 128**

Ana Rafaela Sousa Silva Visgueira; Carlos Augusto Fernandes de Medeiros; Icaro Javan Ferreira Lages; Cleidilene da Rocha Paulino; Suênya Marley Mourão Batista

**Bastidores do ensino remoto: experiências e desafios
na formação e atuação dos graduandos do curso de
pedagogia..... 147**

Layciane da Silva Conceição; Luana de Pinho Veras; Maria de Fátima de Sousa Costa Cláudia Virgínia Albuquerque Prazim Brasilino

**Educação remota: experiências de sequência didática
durante a pandemia da covid-19 na cidade de
parnaíba..... 162**

Lucas Miguel Perfeito Rodrigues; Vanessa Rocha Sousa; Valéria Silva de Araújo; Cláudia Virgínia Albuquerque Prazim Brasilino

**Ensino de história e os seriados de tv: um novo
paradigma no processo de ensino-aprendizagem na
educação básica 178**

Ádyson Lucas dos Santos Oliveira; Raylana Maria Brito Vaz; Débora Lai-anny Cardoso Soares; Cristiana Costa da Rocha

**O diálogo entre a história e cinema através do
Pibid 195**

Anelena da Costa Barradas; Gustavo Cleon Marques Nascimento; Maria de Jesus Miranda Pinheiro; Marcelo de Sousa Neto

**A importância da discussão histórica e o aluno
através do Pibid208**

Anelena da Costa Barradas; Gabriella Carvalho Nascimento; Gustavo Cleon
Marques Nascimento; Maria de Jesus Miranda Pinheiro; Marcelo de Sousa
Neto

**A percepção de professoras supervisoras sobre as
vivências pedagógicas no Pibid/educação física: um
relato de experiência 221**

Deusenira de Sousa Santos; Vanessa de Sousa Oliveira; Francilene Batista
Madeira

**Metodologia ativa e jogos online: a utilização do jogo
da forca no ensino de biologia.....240**

Beatriz Rodrigues Saraiva; Janini Mirelle dos Santos Soares; Stefani Mach-
ado dos Santos; MarluCIA Ximenes Oliveira; Tatiana Gimenez Pinheiro

Letras Português

A Variação Linguística na Aula de Língua Portuguesa no Período da Pandemia da Covid-19: um Relato de Experiência

Anna Amélia Oliveira Silva Pessoa ⁽¹⁾

Grecy Kellen da Silva ⁽²⁾

Mateus de Oliveira Feitosa ⁽³⁾

Raylda Soares de Oliveira Frota ⁽⁴⁾

Bruna Rodrigues Da Silva Neres ⁽⁵⁾

Maria Suely de Oliveira Lopes ⁽⁶⁾

1 Graduada do Curso de Licenciatura Plena em Letras/Português Universidade Estadual do Piauí – UESPI. E-mail: annapessoa@aluno.uespi.br.

2 Graduada do Curso de Licenciatura Plena em Letras/Português da Universidade Estadual do Piauí – UESPI. E-mail: grecykellen10@gmail.com.

3 Graduado do Curso de Licenciatura Plena em Letras/Português da Universidade Estadual do Piauí – UESPI. E-mail: lm708094@gmail.com.

4 Professora Supervisora de campo da Escola CEJA Profª. Maria do Carmo Reverdosa da Cruz. E-mail: rayldasof@gmail.com.

5 Doutora em Linguística e Semiótica Geral pela Universidade de São Paulo – USP. Mestra em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal do Piauí – UFPI. Especialista em Língua Brasileira de Sinais pela UESPI. Graduada em Licenciatura em Letras Português pela Universidade Estadual do Piauí – UESPI. Atualmente é professora Adjunta em regime de Dedicção Exclusiva do Centro de Ciências Humanas e Letras da Universidade Estadual do Piauí – UESPI. E-mail: brunarodrigues@cchl.uespi.br

6 Coordenador(es) de Área ou Orientador(es) do subprojeto de Letras-Português do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. E-mail: mariasuely@cchl.uespi.br

RESUMO

Este artigo visa abrir discussão sobre as formas didáticas e pedagógicas adotadas durante a pandemia da Covid- 19, na cidade de Teresina-PI. Durante o período da pandemia, a educação foi um dos setores mais afetados, uma vez que grande parte das escolas de ensino básico aconteciam na modalidade de aulas presenciais e passou a acontecer na modalidade remota. Esse período exigiu a construção de novos modelos de sala de aula, mediados pelas plataformas de ensino que melhor atenderam às necessidades das comunidades escolares. Na contramão dessa realidade, surgiram alguns problemas, em virtude das novas metodologias de ensino que passaram a exigir alto grau de letramento digital por parte dos envolvidos na educação. O novo modelo precisou de ajustes às pressas, para se tornar menos excludente aos alunos matriculados na educação básica, que muitas vezes não tinham acesso ou domínio das tecnologias. Inevitavelmente, mesmo com as adaptações, a educação passou por um déficit no aprendizado, pois em algumas realidades alunos e professores não dispunham do básico, como acesso à internet e aparelhos tecnológicos. Diante disso, discute-se neste trabalho, como foi abordado o conteúdo de Variação Linguística em uma turma da sétima etapa da Educação de Jovens e Adultos (EJA), no Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) Prof^a. Maria do Carmo Reverdosa da Cruz, levando em consideração como o conteúdo foi abordado pelo professor e os resultados do trabalho com o tema da variação linguística na turma em questão. Ademais, será evidenciada a relevância da Linguística para o ensino de língua, que teve sua égide no começo do século XX, marca de uma nova forma de estudo das línguas nos estudos acadêmicos, por meio da obra póstuma de Ferdinand Saussure, em o Curso de Linguística Geral.

Palavras-chave: Educação; Pandemia; Língua Portuguesa; Variação Linguística.

INTRODUÇÃO: A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E A SOCIOLINGUÍSTICA

Inerente aos estudos linguísticos, a Linguística moderna, fundamentada nos escritos póstumos obtidos e publicados pelos alunos do linguista suíço Ferdinand Saussure, desponta no início do século XX como método de estudo científico da língua(gem) humana e dos aspectos relacionados a ela. Com base na teoria estruturalista formulada por Saussure, outros autores e teóricos propuseram novas questões em relação à teoria do linguista. Tais indagações puderam aperfeiçoar a temática levantada com o lançamento do Curso de Linguística Geral (1916), a fim de expandir os estudos linguísticos a propósitos maiores. O autor estadunidense William Labov, teórico que recebe a alcunha de “pai da Sociolinguística”, por meio da publicação da obra Padrões Sociolinguísticos ([1972] 2008), estimulou a Linguística hodierna ao trabalhar a Teoria Variacionista, uma perspectiva de estudo que propõe examinar a língua associada ao contexto social e às variações em uso. Nesse ponto de vista vale destacar que,

“ [...] a Sociolinguística Considera em Especial Como Objeto de Estudo Exatamente a variação, entendendo-a Como um Princípio Geral e Universal, Passível de Ser Descrita e Analisada Cientificamente. Ela Parte do Pressuposto de Que as Alternâncias de Uso são Influenciadas por Fatores Estruturais e Sociais. Tais Fatores são Também Referidos Como Variáveis Independentes, no Sentido de Que os Usos de Estruturas Linguísticas são Motivados Pelas Alternâncias Configuram-Se, por Isso, Sistemáticas e Estatisticamente Previsíveis (Mollica; Braga, 2013, P. 10).

as autoras atentam para o modo como a Sociolinguística explora a língua na comunidade falante, com vistas a considerar a variação linguística como objeto de estudo, além de verificar as perspectivas linguísticas e sociais envolvidas.

Como é sabido, a linguagem e a sociedade são matérias indissociáveis. Em outras palavras, pode-se dizer que, desde que os seres humanos existem e coexistem, passando a se estruturarem no corpo social, língua e sociedade convivem mutuamente, concatenadas, sem que uma possa determinar a outra. De acordo com Preti (2003, p. 11):

“ Entre Sociedade e Língua, de Fato, não Há uma relação de Mera Causalidade. Desde Que Nascemos, um Mundo de Signos Linguísticos nos Cerca, e Suas Inúmeras Possibilidades Comunicativas Começam a Tornar-Se Reais a Partir do Momento em Que, pela imitação e associação, Começamos a Formular Nossas Mensagens. E Toda Nossa Vida em Sociedade supõe um Problema de Intercâmbio e comunicação Que Se Realiza Fundamentalmente pela Língua, o Meio Mais Comum Que Dispomos Para Tal.

ademaís, conforme Silva e Sousa (2017, p. 263), cabe ressaltar que “numa sociedade estratificada, a língua não foge à estratificação. Ela não é um corpo à parte, ela refrata a estrutura estratificada da sociedade [...]”. Além disso, segundo os autores, “a língua é um espelho pelo qual se pode observar o desenho da sociedade. Esta não é estática, da mesma forma que a língua não o é, ambas evoluem constantemente num processo de interação”.

Supunha-se que, durante certo tempo, a forma de organização da língua era unívoca e inequívoca, isto é, pura e simplesmente homogênea. É a partir daí que surgem as definições de norma padrão e Gramática Normativa. Tal modelo era apontado por seus transmissores como a única forma correta de empregar a língua materna. Para Travaglia (2001, p. 24), “a língua é considerada apenas

na sua variedade dita padrão ou culta; todas as outras formas de uso da língua são consideradas desvios, erros, deformações ou degenerações da língua”.

Todavia, como se depreende, as variações estão espalhadas por todos os lugares e com a língua não seria diferente, provando-se, assim, o seu cunho heterogêneo. Para Mus-salim e Bentes (2007, p. 33), “pode-se afirmar mesmo que nenhuma língua se apresenta por uma entidade homogênea. Isso significa dizer que qualquer língua é representada por um conjunto de variedade [...]”.

Dallier (2015) demonstra que o conceito, ou melhor, o modelo da norma padrão pode estar centralizado em um complexo de variações. No interior dessa estrutura, encontram-se os falantes que detêm a capacidade de dominar, (quase) por completo, a variedade mais culta, porém, do mesmo modo estão presentes aqueles que concebem uma variedade aquém do arquétipo. De acordo com o autor:

“ A Norma padrão, Que Pode Ser Entendida Como um Modelo, uma Medida, um Conjunto Sistematizado de Orientações, Situa-se Num Contínuo de Variações. Como Nenhum Falante Segue Ou Domina Rigorosa e Completamente as Regras da Norma padrão, Temos Numa das Extremidades o Falante Que Mais Se Aproxima do Ideal Linguístico, Elaborando um Discurso Mais Culto. Na Outra Ponta, Encontramos os Falantes Que Mais Se Afastam do Modelo de perfeição Linguístico e Que Produzem uma Variedade Menos Culta (Dallier, 2015, P. 101).

ante o exposto, é válido frisar que até um tempo atrás, o ensino da Língua Portuguesa na escola permeava a aceção levantada por Dallier (2015). Por basear-se e ter em si um caráter pedagógico mais tradicionalista, a instituição de ensino tem uma conduta mais rígida com relação às línguas escrita e falada. Contudo, a escola não foge do seu principal objetivo, que é o de formar cidadãos aptos a viverem em sociedade.

Conforme Libâneo (2006, p. 17), “cada sociedade precisa cuidar da formação dos indivíduos, auxiliar no desenvolvimento de suas capacidades físicas e espirituais, prepará-los para a participação ativa e transformadora nas várias instâncias da vida social”. Em outros termos, ela tem a incumbência de garantir que a instrução da disciplina de Língua Portuguesa atenda todas as heterogeneidades e multiplicidades presentes na vida de seus alunos, prestigiando-as independentemente das circunstâncias e cenários nos quais estão ambientados.

“ *A variação É Constitutiva das Línguas Humanas, Ocorrendo em Todos os Níveis. Ela Sempre Existiu e Sempre Existirá, Independentemente de Qualquer ação Normativa. Assim, Quando Se Fala em Língua Portuguesa, Está Se Falando de uma Unidade Que Se Constitui de Muitas Variedades. Embora no Brasil Haja Relativa Unidade Linguística e Apenas uma Língua Nacional, Notam-Se diferenças de Pronúncia, de Emprego de Palavras, de Morfologia e de Construções Sintáticas, as Quais não Somente Identificam os Falantes de Comunidades Linguísticas em Diferentes Regiões, Como Ainda Se Multiplicam em uma Mesma Comunidade de Fala (Brasil, 1998, P. 29).*

a regulamentação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, os PCNs, assim como a Base Nacional Comum Curricular- BNCC trazem consigo essa característica de que o conhecimento de Língua Portuguesa deve estar articulado em torno de eixos e práticas de linguagem, que servem como uma ferramenta norteadora tanto para os educadores quanto para os estudantes. Para os docentes, servem como subsídio, a fim de contribuir na estruturação do próprio planejamento e/ou do planejamento escolar. Para os estudantes, uma maneira de consolidar os conhecimentos, competências e habilidades necessárias a cada etapa da vida escolar.

“ *Na Sala de Aula, Como em Qualquer Outro Domínio Social, Encontramos Grande variação no Uso da Língua, Mesmo na*

Linguagem da Professora Que, por Exercer um Papel Social de Ascendência Sobre Seus Alunos, Está Submetida a Regras Mais Rigorosas no Seu Comportamento Verbal e não Verbal. [...] o Grau Dessa variação Será Maior em Alguns Domínios do Que em Outros. [...] Mas, em Todos Eles, Há variação, Porque a variação É Inerente À Própria Comunidade Linguística (Bortoni-Ricardo, 2004, P. 26).

o ensino da Variação Linguística no ambiente escolar, apesar de ter ganhado notoriedade nos últimos tempos, exterioriza um problema recorrente: a significância do tema para o ensino de Língua Portuguesa.

Isso acontece porque a sociedade tende a optar por uma língua mais próxima possível do padrão culto, geralmente aceito pelas classes mais predominantes e influentes. Ademais, Bortoni-Ricardo traz um alerta acerca desse viés:

“ No Caso do Brasil, o Ensino da Língua Culta À Grande Parcela da população Que Tem Como Língua Materna – do Lar e da vizinhança – Variedades Populares da Língua Tem pelo Menos Duas Consequências Desastrosas: Não são Respeitados os Antecedentes Culturais e Linguísticos do Educando, o Que Contribui Para Desenvolver Nele um Sentimento de insegurança, Nem Lhe É Ensinada de Forma Eficiente a língua-padrão (Bortoni-Ricardo, 2005, P. 15).

é notório que, diante do contexto no qual a norma culta e a variedade estão submersas, o docente tem um compromisso consigo e com seu alunado. Para Bortoni-Ricardo (2004, p. 42), “é preciso conscientizar o aluno quanto às diferenças para que ele possa começar a monitorar seu próprio estilo, mas esta conscientização tem de dar-se sem prejuízo do processo de ensino/aprendizagem, isto é, sem causar intervenções inoportunas [...]”.

Dessa forma, o aluno poderá compreender o quão relevante são os processos nos quais ele apreende as noções sobre a língua, inibindo o afastamento entre a linguagem propriamente individual que ele domina e a norma padrão.

DESENVOLVIMENTO: A VARIAÇÃO LINGÜÍSTICA EM SALA DE AULA

“ *Em Qualquer Língua, de Qualquer Época, Desde Que em Uso, Ocorreram mudanças, em Todos os Estratos, em Todos os Níveis, o Que Significa Dizer Que, Naturalmente, Qualquer Língua Manifesta-Se Num Conjunto de Diferentes Falares Que Atendem Às Exigências dos Diversos Contextos de Uso Dessa Língua (Antunes, 2009, P. 22).*

pensar sobre a língua, é pensar nas mais diversas formas de uso em diferentes contextos sociais, diferentes tipos discursivos e interacionais. Há anos a educação tradicionalista enquadra a variação como um erro, adotando a gramática normativa como um padrão, ou, “uma maneira de falar e se expressar adequadamente”, mas a variação linguística advém da nossa múltipla diversidade social, cabe ao educador quebrar esses paradigmas, os preconceitos, abrindo discussões favoráveis à realidade da sala de aula. Sobre isso, Cyranka (2011, p. 131) assevera: “[...] é preciso construir caminhos para que uma educação linguística seja efetivada na escola de tal modo que propicie a todos os alunos o acesso à variedade culta da língua sem que isso implique na necessidade de abandonar sua variedade vernacular”. Do mesmo modo,

“ [...] *É Interessante Estimular nas Aulas de Língua Materna um Conhecimento Cada Vez Maior e Melhor das Variedades Sociolinguísticas Para Que o espaço de Sala de Aula Deixe de Ser o Local Para Estudo Exclusivo das Variedades de Maior Prestígio Social e Se Transforme Num Laboratório Vivo de Pesquisa do Idioma em Sua Multiplicidade de Formas e Usos (Bagno; Stubbs; Gagné, 2002, P. 134).*

nesse ínterim, cabe refletir: Quais estratégias o professor de Língua Portuguesa pode adotar para trabalhar a variação linguística em sala de aula? Pensar na perspec-

tiva social do aluno é um passo para isso, respeitando sua vivência social e seus saberes linguísticos, dessa forma, não excluindo o que ele já traz como saber, mas adequando os ensinamentos à realidade escolar. Ademais, não quer dizer que a forma de ensino da gramática normativa seja excluída da sala de aula, afinal, culturalmente ela é o que denominamos de língua privilegiada, mas pensar a variedade é também abrir caminho para um pensamento crítico-reflexivo e das possibilidades de uso da nossa língua e do nosso idioma.

Oliveira (2016, p. 6) cita que, “dessa forma, a escola tem papel fundamental no combate às desigualdades sociais. Portanto, um ensino pautado nas diferenças linguísticas confere aos alunos prestígio, credibilidade e proporciona-lhes ferramentas para ascenderem socialmente”. O método de pesquisa social adotado para identificar as questões que abrangem o fenômeno da variação linguística foi a observação das aulas de Língua Portuguesa na Educação de Jovens e Adultos (EJA) com alunos da sétima etapa do CEJA Prof^a Maria do Carmo Reverdosa da Cruz. A escola fica localizada na Avenida Gibraltar, SN, bairro Dirceu Arcoverde I, zona sudeste de Teresina-PI, e abrange jovens e adultos que não concluíram os estudos em tempo regular, que moram no bairro e em bairros adjacentes.

A pandemia provocada pelo coronavírus (Covid-19) trouxe como consequência necessária o isolamento social. Nessa conjuntura, houve a necessidade urgente de toda a sociedade se mobilizar e buscar as mudanças ocorridas em todos os setores, sendo eles sociais, econômicos e as mudanças referentes ao sistema educacional, que precisou estabelecer uma nova perspectiva para se adaptar a esse novo processo de aprendizado.

Nesse cenário, as escolas demandaram, no primeiro momento, a suspensão de todas as atividades presenciais, tanto as escolas públicas como as privadas, atingindo, assim, os pais, professores, alunos e todos os que fazem

parte da comunidade escolar. Nessa lógica, a sociedade tem buscado respostas para que a educação seja possível de outras maneiras, sendo uma delas, as aulas remotas.

No entanto, nesse novo modelo, é possível perceber inúmeros desafios, tanto para os alunos quanto para o professor, sendo o principal deles a falta de materiais eletrônicos (computador, tablet, celular etc.) uma vez que, na maioria das vezes o único acessível é o aparelho de celular. No entanto, outro desafio presente nesse contexto é a falta de acesso a uma internet de qualidade.

Em consequência da pandemia, as aulas da rede pública do ensino básico foram realizadas em grupos de WhatsApp, em que o professor de determinada disciplina postava seus conteúdos e atividades, apresentados por meios de vídeos, links, formulários, documentos como PDF, Word etc.

A observação do desenvolvimento em sala de aula da temática da variação linguística ocorreu nesse contexto de aulas por intermédio da ferramenta social WhatsApp. Para o trabalho na disciplina de língua portuguesa, ocorreram aulas expositivas do conteúdo, com auxílio do material didático adotado para a turma, aulas por vídeo e material didático extra, como o livro Piauiês, que utiliza diversos vocábulos próprios do estado, mostrando ao alunado que é possível haver diversas manifestações linguísticas de um fenômeno que pode sofrer influência de gênero, faixa etária, região, entre outros.

Além do desenvolvimento e esclarecimento do conteúdo, surgiu um projeto escolar para o fim do período letivo que daria início às férias de julho. O projeto teve valor de 6 pontos e se tratava de uma produção textual. Na escrita do texto, os estudantes teriam que utilizar variações linguísticas e o conteúdo que estava sendo estudado para evidenciarem domínio de conteúdo.

Por meio da interação com a turma, foi possível identificar as atividades que estivessem na contramão da abordagem normativa, promovendo assim, a reflexão do entendimento da língua portuguesa como uma língua heterogênea e mutável, adotando critérios sociais, etnológicos e geográficos.

“ *A variação É Constitutiva das Línguas Humanas, Ocorrendo em Todos os Níveis. Ela Sempre Existiu e Sempre Existirá, Independentemente de Qualquer ação Normativa. Assim, Quando Se Fala em Língua Portuguesa Está Se Falando de uma Unidade Que Se Constitui de Muitas Variedades. Embora no Brasil Haja Relativa Unidade Linguística e Apenas uma Língua Nacional, Notam-Se diferenças de Pronúncia, de Emprego de Palavras, de Morfologia e de Construções Sintáticas, as Quais não Somente Identificam os Falantes de Comunidades Linguísticas em Diferentes Regiões, Como Ainda Se Multiplicam em uma Mesma Comunidade de Fala. Não Existem, Portanto, Variedades Fixas: Em um Mesmo espaço Social Convivem Mescladas Diferentes Variedades Linguísticas, Geralmente Associadas a Diferentes Valores Sociais (Brasil, 1998, P. 29).*

por intermédio dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), podemos evidenciar que as aulas expositivas do fenômeno da variação linguística, o respeito ao contexto e realidade social dos alunos e seu processo interacional, ajudam na quebra do ensino mecanicista, sendo um importante exercício para o professor e para o aluno para pensar além do processo normativo, abrindo oportunidade para a reflexão sobre sua língua materna.

“ *Reforça-Se, assim, que é papel do educador fazer com que o aluno reconheça que ele próprio possui plenas habilidades de expressão, que ele sabe e conhece o português, sua língua. do mesmo modo, cabe à escola expandir o conhecimento do estudante sobre a língua falada, balbuciada pela boca e revelada pela oralidade. por isso, é de grande importância que o docente seja eficiente para trabalhar com os discentes usando os materiais didáticos adequados e diversificados*

Que estão À Sua disposição, na Escola, Para Ser Realizada a reeducação Sociolinguística, a reflexão Social de Uso da Língua (Oliveira, 2016, P. 6).

cabe ao professor, de forma clarividente, auxiliar o aluno na conscientização de que mesmo existindo variante padrão, por ela existir não quer dizer que ela é mais importante que a língua não padrão, pois em um contexto comunicativo que exige o uso das mais diversas variantes, todas estão certas, desde que ocorra a comunicação e compreensão da mesma.

“ A questão não é falar certo ou errado, mas saber qual forma de fala utilizar, considerando as características do contexto de comunicação, ou seja, saber adequar o registro às diferentes situações comunicativas. É saber coordenar satisfatoriamente o que falar e como fazê-lo, considerando a quem e por que se diz determinada coisa. É saber, portanto, quais variedades e registros da língua oral são pertinentes em função da interação comunicativa, do contexto e dos interlocutores a quem o texto se dirige. A questão não é de correção da forma, mas de sua adequação às circunstâncias de uso, ou seja, de utilização eficaz da linguagem: falar bem é falar adequadamente, é produzir o efeito pretendido (Brasil, 1998).

É mediante as interações sociais que o aluno saberá a forma mais adequada para sua expressão comunicativa, de acordo com os múltiplos interlocutores que ele entrará em contato. Na sala de aula, deve haver a ampliação da interação verbal para que esse aluno passe pelas mais diversas formas de expressão da sua língua, que ele também precisa conhecer outras variedades as quais não tem contato direto, já que existem e cabem em outros contextos de uso.

“ Para ser eficaz comunicativamente, não basta, portanto, saber apenas as regras específicas da gramática, das diferentes classes de palavras, suas flexões, suas combinações possíveis, a ordem de sua colocação nas frases, seus casos de

concordância, entre outras. Tudo isso é necessário, mas não é suficiente (Antunes, 2007, p. 41).

A linguagem escrita não deve ser privilegiada frente à linguagem oral, mas o professor deve expor que essas diferentes formas de linguagem podem criar situações em que uma será necessariamente mais utilizada em detrimento da outra.

Por meio da observação, notamos o esforço para a apresentação e explanação do conteúdo de variação linguística, mas também podemos notar que esse esforço poderia ser mais eficiente, se, por exemplo, a variação linguística não fosse meramente trabalhada como um conteúdo didático, tendo em vista que é um fenômeno amplamente vivenciado pelos usuários da língua portuguesa no Brasil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento deste trabalho de observações e práticas em sala de aula possibilitou compreender o modo como a escola e o docente atuaram em meio à pandemia do coronavírus e, do mesmo modo, notabilizar o trabalho do conteúdo de Variação Linguística, tanto no meio escolar quanto no meio social dos alunos. Embora seja um conteúdo amplo e que abra portas para diversos outros temas oportunos, como o preconceito linguístico, temática trabalhada pela turma no decorrer das aulas, pode-se constatar que não é uma tarefa simples abordar e articular a pluralidade de variações presentes na Língua Portuguesa com as práticas pedagógicas de maneira remota.

À vista disso, percebeu-se o quanto a pandemia colocou a tarefa do educador à prova, pois além da conduta frente ao assunto, manifesta-se o encargo de reformular as suas práticas didático-pedagógicas, anteriormente usadas presencialmente com o objetivo de atrair e conquistar a

atenção do estudante e fazê-lo apreender que a língua articulada no Brasil não é única, mas dotada de variações e diversidade.

À guisa de conclusão, é notório e necessário destacar que os caminhos para debater a Variação Linguística no ambiente escolar, de modo que não haja o pensamento da língua como estrutura homogênea e padrão ou a consideração das variantes linguísticas como “erradas”, assim são árduos e repletos de obstáculos os entendimentos e reflexões sobre o tema. Isto posto, o movimento para garantir um ensino adequado e proporcional a todas as realidades, além de eliminar estigmas, segregações e preconceitos, poderá ser alcançado.

ABSTRACT

This article aims to open up a discussion about the didactic and pedagogical methods adopted during the Covid- 19 pandemic in the city of Teresina-PI. It is well known that, during the pandemic period, education was one of the sectors that underwent the most changes, since most basic education schools prioritize the classroom system. This period has seen the construction of new classroom models, using teaching platforms that are better suited to the needs of the communities in which the schools are located, but it has brought problems, due to these methods, which, in general, have not previously been worked on in education. The new model needed to be adjusted in a hurry, including but at the same time excluding and creating differences and educational deficits in students and teachers who did not have the basics, such as internet access and access devices. In situ, this scientific paper discusses how the content of Linguistic Variation was approached in a class of the seventh stage of Youth and Adult Education (EJA), at the Center for Youth and Adult Education (CEJA) Prof^a Maria do Carmo Reverdosa da Cruz, taking into account how the content is being approached

by the teacher and how he reacts to the linguistic variation of the class worked on. In addition, the linguistic concept will be worked on, which had its aegis at the beginning of the 20th century, marking a new way of studying languages in academic studies, through Ferdinand Saussure's posthumous work, the Course in General Linguistics.

Keywords: Education; Pandemic; Portuguese Language; Linguistic Variation.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. Aula de Português: encontro e interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003, p. 103-105.

ANTUNES, Irandé. Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola Editorial, 2007, p. 41, 104.

BAGNO, Marcos; STUBBS, Michael; GAGNÉ, Gilles. Língua materna: letramento, variação e ensino. São Paulo: Parábola, 2002, p. 134.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. Nós Chegemu na escola, e agora? Sociolinguística & educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Língua Portuguesa: Ensino Fundamental. Terceiro e quarto ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CYRANKA, Lúcia F. Mendonça. Dos dialetos populares à variedade culta: A sociolinguística na escola. Curitiba: Appris, 2011.

DALLIER, Luís Cláudio. Linguística. 1ª edição, SESES, Rio de Janeiro, 2015.

LABOV, William. Padrões sociolinguísticos. Trad. Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre e Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo: Parábola Editorial, [1972], 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática. São Paulo: Cortez Editora, 2006.

MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luiza. Introdução à sociolinguística: o tratamento da variação. Editora Contexto, 2003.

MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina. Introdução à Linguística: domínios e fronteiras. São Paulo: Cortez, 2007.

OLIVEIRA, Luís Carlos de. A reflexão sobre a variação linguística na sala de aula: por uma sociolinguística educacional. Revista Eletrônica da Faculdade Metodista, 2016.

PRETI, Dino. Sociolinguística: os níveis da fala. 9ª. ed. 1ª. reimp. São Paulo, Ed. Universidade de São Paulo, 2003.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Gramática e interação: uma proposta para o ensino da gramática no 1º e 2º grau. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

A evasão Escolar na educação de Jovens e Adultos Durante o Ensino Remoto

Maria Andressa Silva Lima⁽⁷⁾
Thaynara Cristina Tajra Torres Guilay⁽⁸⁾
Raylda Soares de Oliveira Frota⁽⁹⁾
Bruna Rodrigues Da Silva Neres⁽¹⁰⁾
Maria Suely De Oliveira Lopes⁽¹¹⁾

7 Graduada do Curso de Licenciatura Plena em Letras/Português Universidade Estadual do Piauí – UESPI. E- mail: silvalima@aluno.uespi.br.

8 Graduada do Curso de Licenciatura Plena em Letras/Português Universidade Estadual do Piauí – UESPI. E- mail: thaynaraguilay@aluno.uespi.br.

9 Professora Supervisora de campo da Escola CEJA Prof^a. Maria do Carmo Reverdosa da Cruz. E-mail: rayldasof@gmail.com.

10 Doutora em Linguística e Semiótica Geral pela Universidade de São Paulo – USP. Mestra em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal do Piauí – UFPI. Especialista em Língua Brasileira de Sinais pela UESPI. Graduada em Licenciatura em Letras Português pela Universidade Estadual do Piauí – UESPI. Atualmente é professora Adjunta em regime de Dedicção Exclusiva do Centro de Ciências Humanas e Letras da Universidade Estadual do Piauí. E-mail: brunarodrigues@cchl.uespi.br

11 Coordenador(es) de Área ou Orientador(es) do subprojeto de Letras-Português do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. E-mail: mariasuely@cchl.uespi.br Ao trazer esses conceitos para a realidade enfrentada no Ensino de Jovens e Adultos (EJA), nota-se que ambos – evasão e abandono – são mais frequentes, quando comparados ao ensino regular. Entretanto, na Unidade Escolar Maria do Carmo Reverdosa da Cruz e pelas experiências vivenciadas durante o Programa PIBID, ofertado pela Unidade Estadual do Piauí (UESPI), o fator evasão se sobressai ao do abandono por fatores externos e internos da instituição.

RESUMO

O presente artigo objetiva descrever e contextualizar as dificuldades vivenciadas na Educação de Jovens e Adultos (EJA) no CEJA Prof^a Maria do Carmo Reverdosa da Cruz, localizada na cidade de Teresina-Piauí, no que concerne ao contexto de evasão do alunado durante a pandemia, principalmente, no período em que o ensino remoto passou a vigorar devido à pandemia causada pela Covid-19. Para tanto, os métodos utilizados consistem em análises de aulas na instituição, por meio do WhatsApp, na turma da sétima etapa; dados fornecidos pela escola e pela professora supervisora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), Raylda Frota; além de estudos relacionados à composição da modalidade de ensino, tendo como base as explicações defendidas por Paulo Freire e os princípios educacionais presentes na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) quanto ao EJA. Assim, é notório que os obstáculos enfrentados, quando trazidos à realidade estudantil individual, resultaram no aumento da evasão: barreiras econômicas, socioculturais e políticas que eram vigentes presencialmente, encontram-se estendidas a grandes e novas restrições, pois problemas de acesso à tecnologia tornaram esses obstáculos ainda mais difíceis de superar. Constata-se, ainda, a relevância e o papel fundamental que a educação possui na vida de milhares de brasileiros, sendo uma via de crescimento tanto intelectual como profissional: assim, é evidente a necessidade de a educação, em especial para educandos que buscam terminar os estudos depois da idade esperada, como na EJA, ser valorizada e incentivada em todos os seus níveis, isso faz-se presente e urgente.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Evasão; Obstáculos; Remoto; Pandemia.

INTRODUÇÃO

O abandono escolar é uma realidade enfrentada por diversas instituições de ensino brasileiras, sendo um empecilho difícil de ser superado e tendo como resultado baixos índices educacionais e uma má formação para o mercado de trabalho.

Segundo o Portal INEP (1998), abandono diz respeito ao ato de deixar a escola e retornar no ano seguinte, diferente do conceito de evasão, por exemplo, em que o aluno sai da escola e não retoma mais para o sistema, deixando de efetuar sua matrícula para continuidade da aprendizagem.

Analizando os dados do ensino presencial do ano de 2019, relacionados à frequência do alunado, aliada à participação efetiva em sala de aula, nota-se que no Reverdosa, de 448 alunos, 184 evadiram. Já no ano de 2020, em que o ensino foi obrigado a adaptar-se ao cenário de pandemia enfrentado devido à Covid-19, a presença do corpo discente caiu consideravelmente: com as aulas ocorrendo de forma remota, por meio da plataforma digital WhatsApp, de um total de 440 alunos matriculados, o número de evasão foi para 202, um aumento de 9,8%, revelando a urgência de estudar essa situação.

Em 2017, o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) considerou como principais problemas para o abandono: obstáculos econômicos, como a necessidade de um trabalho precoce, obstáculos socioculturais, como a exclusão escolar, e obstáculos políticos, como a falta de investimento na educação pública. Tais barreiras enfrentadas e existentes anteriormente durante o período de aulas presenciais foram ampliadas e somadas a dificuldades ainda maiores no ensino à distância, a exemplo da falta de acesso à tecnologia e a ineficácia das políticas

públicas voltadas a esse meio, que aqui, neste artigo, serão apresentadas e debatidas.

A EJA: BREVE HISTÓRIA

A história da Educação no Brasil permeia por vários ciclos e modificações decorrentes desde o então Brasil Colonial, em 1549. Nessa época, a educação estava consideravelmente ligada ao cunho religioso: os Jesuítas tinham o intuito de catequizar os indígenas com pretensões ligadas ao catolicismo, por meio de fundações criadas pelo Padre Manuel da Nóbrega e por questões profissionalizantes: agregar no cunho da agricultura. Sendo assim, os educandos estavam sendo alfabetizados, mas sujeitos às ordens políticas do Estado. Esse período de educação considerado “informal”, se estendeu até a expulsão dos Jesuítas no século XVIII, período político denominado “pombalino”.

Com a mudança para o Brasil Império, dos processos de evolução educacionais, a base mais evidente foi a educação elitista, pois a educação popular somente tornou-se uma prioridade, quando a família real chegou ao Brasil, em 1808. O intuito era atender as necessidades da Corte Portuguesa ofertando escolas de ensino médio, cursos profissionalizantes e militares. Várias propostas foram sugeridas, mas nenhuma se estabilizou. Somente em 1878, o decreto imperial criou os primeiros cursos noturnos que abrangiam as pessoas analfabetas do sexo masculino.

Quando finalmente o Brasil tornou-se uma República, no século XIX, a questão da educação adulta delimitou aumentos significativos. Nesse contexto, foi em 1930 que a educação básica de adultos começou a delinear melhor seu lugar na história da educação no Brasil. Assim, no fim da década de 50, surge o primeiro plano governamental para a EJA a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), promovida pelo Ministério da Educação

(MEC). A esse respeito, um dos pioneiros em favor da alfabetização de jovens e adultos foi

Paulo Freire, considerado o “patrono da educação brasileira”. Freire sempre esteve ativo nas lutas contra a educação elitista. Para ele, a educação deveria ser democrática e libertadora, e não somente algo sistematizado e destinado, exclusivamente a pessoas da elite, como discretamente priorizava o Governo. Ainda em 1961, foi adotado o método Paulo Freire, que induzia a alfabetização dos adultos relacionando esse processo às experiências discentes conscientes vividas com a aprendizagem escolar.

“ Para que a alfabetização não seja puramente mecânica e assunto só de memória, é preciso conduzir os adultos a conscientizar-se primeiro, para que logo se alfabetizem a si mesmos. Consequentemente, este método – na medida em que ajuda o homem a aprofundar a consciência de sua problemática e de sua condição de pessoa e, portanto, de sujeito – converte-se para ele em caminho de opção (Freire, 1921, p. 23).

Com isso, é válido ressaltar que esse movimento de conscientização trabalhado por Freire, faz parte de um compromisso na história. Os homens, assumindo seus níveis de consciência, estarão propícios a mentes críticas e capazes de transformações, adquirindo sua liberdade e tornando-se capazes de serem anunciadores e denunciadores. Entretanto, todas essas concepções estavam sendo entendidas pelo Governo como um método revolucionário, ocorrendo o então Golpe Militar.

Após muitos movimentos e ocorridos, o Governo Federal criou, em 1970, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), que tinha o intuito principal de erradicar o analfabetismo no Brasil, limitado, primeiramente, ao ensino da escrita e da leitura. Pouco tempo depois esse movimento foi substituído pela Fundação Educar, que também se estendeu por pouco tempo. Assim, o Estado

foi obrigado a garantir a educação de adultos, recebendo importância diante das iniciativas da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO).

Outra importante conquista para a educação de jovens e adultos foi a atual Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB 9394/96), que designa “àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida” (Brasil, 1996). Essa Lei também garante as necessidades e permanência desses alunos na escola.

A EJA: ENSINO PRESENCIAL

A partir do entendimento histórico social sobre como a Educação de Jovens e Adultos (EJA) foi inserida no Brasil, pode-se compreender como essa modalidade encontra-se em vigor nas escolas atualmente. A EJA é uma categoria de ensino voltada aos alunos que não tiveram acesso escolar na idade considerada própria, na qual LDB assegurou o direito desses alunos ao acesso e permanência escolar. Contudo, mesmo com essa garantia, ainda assim, presentemente, há muitos obstáculos existentes para que esse ensino seja continuado. Obstáculos esses que fazem parte de uma questão político-social, assim explanado pela professora e escritora de livros voltados para a EJA, Sonia Couto:

“ A maioria é composta por pessoas que não conseguiram se alfabetizar na infância. Algumas tiveram uma passagem pela escola, mas não conseguiram dar continuidade por questões financeiras. É um público bastante diverso na sua faixa etária. É também diverso na questão étnica, tem indígenas e quilombolas. Temos, principalmente, pessoas de origem pobre. Pessoas do campo. Muitas mulheres. Adultos

que não conseguiram terminar sua escolaridade. Alguns nunca chegaram a iniciar, outros começaram, mas tiveram que largar. São mais de 12 milhões de brasileiros. [...] A EJA não tem lugar dentro do MEC atualmente. Se o cenário está complicado para as modalidades que sempre tiveram prestígio, imagina para a EJA, que não tinha prestígio social (Couto, 2019, p. 43).

Diante desses contextos gerais relacionados à EJA no Brasil, o enfoque será para a escola CEJA Prof.^a Maria do Carmo Reverdosa da Cruz, que fundamenta a presente pesquisa, através do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Analisando o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, dos últimos dados atualizados de 2014, referentes a modalidade EJA do ensino médio, no qual ocorria o ensino presencial: 270 alunos efetivaram suas matrículas. Desses, 140 foram aprovados, 10 foram retidos, 5 foram transferidos e 119 alunos evadiram. Como observado na discussão de Couto, os desafios para continuidade desses alunos são o motivo para a grande taxa de evasão, na qual muitos alunos cometem o ato por motivos comuns, como: barreiras socioculturais, barreiras políticas e econômicas. Dentre os desafios socioculturais podem ser enfatizadas questões como: a disparidade de idades, já que, as etapas de ensino acabam por ser referidas à idade do aluno; questões de diferenças regionais, étnicas e raciais, um conjunto que pode fazer com que o discente se sinta desenquadrado naquele ambiente; há, também, uma grande parte do alunado com deficiências e não tem como frequentar a escola sem uma estrutura mínima, necessitam de acessibilidade para a continuidade escolar. Essas ocorrências atingem as barreiras políticas, pois é sabido que a escola é, ou deveria ser, inclusiva e garantida pelo governo.

Inserido nisso, há outro empecilho muito relevante, como a falta de conexão da escola com os alunos, que requer uma dedicação maior para o processo de ensino-aprendizagem e, em muitos casos, o corpo docente não consegue detectar

ou reparar a dificuldade desses discentes, que evadem por não se sentirem aptos o suficiente.

Outro fator interruptor é a gravidez/maternidade na adolescência: ao engravidar, muitas mulheres sofrem com a jornada da gestação e, posteriormente, com a maternidade. A criança necessita da amamentação e dos cuidados, além de uma atenção integral da mãe, que nem sempre tem o apoio familiar, ou até mesmo do pai da criança, fazendo com que não consiga conciliar a escola com essa nova fase, decidindo evadir.

Uma realidade comum a esses alunos são as dificuldades econômicas, que influenciam para a evasão escolar. Alunos que nascem em famílias de baixa renda são os mais afetados com a situação. Por falta de condições mínimas de alimentação e vestuário, logo cedo regressam da escola à procura de trabalho, muitas vezes precoce, para obter meios de ajudar a família. Ademais, quando estão na fase adulta, que retornam à escola, a falta de flexibilização na atuação escola-trabalho ainda é um problema que provoca novamente o abandono.

A EJA: CENÁRIO PANDÊMICO

No início de 2019, o mundo inteiro foi surpreendido ao se deparar com um vírus mortal, contudo, no Brasil, o cenário pandêmico iniciou em fevereiro de 2020. Segundo o portal de notícias do G1, a Covid-19 e as complicações causadas por ela trouxeram a óbito 600 mil brasileiros até o mês de junho de 2021, sendo esse um número que, mesmo após diferentes tipos de vacinas serem elaboradas e ofertadas para a população em geral, o problema continua alarmando a sociedade.

Tendo em vista isso, a vida de milhares de brasileiros precisou, mesmo que contra a vontade, ser adaptada a

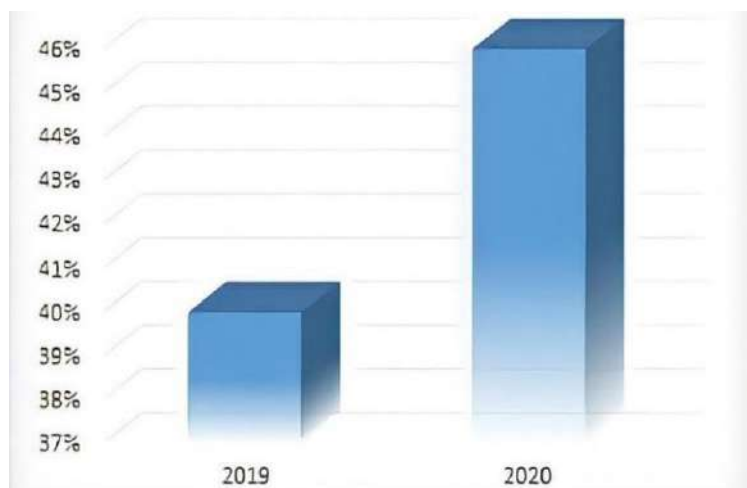
uma nova realidade na qual o on-line ganhou destaque: por meio das tecnologias, usadas antes predominantemente para lazer, trabalhos puderam prosseguir, encontros familiares e comemorações de datas especiais continuaram a ocorrer.

Não obstante dessas mudanças, a educação teve a necessidade de se adequar para que nenhum nível e ritmo de aprendizagem fossem prejudicados: as aulas remotas foram, aos poucos, implantadas em diversas instituições. Segundo Behar o conceito de educação à distância é “[...] uma modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes, tutores e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos [...].”

Em alguns colégios, que já tinham como ferramenta de ensino o uso das tecnologias, essa adaptação não foi uma mudança tão abrupta e repentina. Tal fato não ocorreu em colégios da rede estadual, por exemplo, por se tratar de uma mudança mais radical, tendo problemáticas maiores a serem enfrentadas.

Assim como destacado no tópico acima, é importante frisar que esse cenário de evasões já podia ser observado nas aulas presenciais: em 2018, apenas 13 estados atingiram a meta parcial de redução do analfabetismo definida para 2015, que era de 6,5%. Todavia, é notório que esses percentuais cresceram significativamente após o afastamento físico das salas de aula: no CEJA Maria do Carmo Reverdosa da Cruz, em 2019 o número de evadidos na modalidade EJA chegou a marcar 40%, já em 2020 esse número cresceu para 46%, percentuais observados no gráfico abaixo.

Gráfico 1 – Porcentagem de evasões



Fonte: Dados da pesquisa, 2021.

Os números de alunos evadidos em porcentagem nos anos de 2019 a 2020 evidenciam um aumento na quantidade. Esse aumento no número de desligamentos ocorre, como já citado aqui, por diversos fatores contribuintes, entre eles, encontram-se, principalmente, dois fatores: psicológico abalado, pelo processo de adaptação ao novo cenário e problemas e/ou falta total de acesso à tecnologia por descaso governamental.

Fator psicológico: O primeiro fator interno está ligado às consequências advindas de enfrentar um momento pandêmico que exige novos ajustes. Em um pronunciamento realizado no dia 22 de julho de 2021, o diretor regional da OMS, Hans Kluge, destacou os impactos mentais sofridos pela Covid-19. Para Kluge, “a pandemia abalou o mundo. Mais de 4 milhões de vidas perdidas globalmente, meios de subsistência arruinados, famílias e comunidades forçadas a se separar, empresas falidas e pessoas privadas de oportunidades. Essas consequências da pandemia causaram enormes prejuízos à saúde mental e ao bem-estar das pessoas [...]”

Posto isso, a perda de familiares/amigos, a contração da doença, a falta de um ambiente propício à aprendizagem dentro de casa e o distanciamento entre professor e aluno, foram entraves, visto que Freire defende em seu poema “A escola”, que as instituições de ensino devem objetivar, também, a criação de bons laços de amizade e convivência que tornam o ensino menos sistematizado, mostram-se como agentes ativos que retardam a aprendizagem e somam à rejeição.

Já no que concerne ao segundo fator, deve-se levar em consideração a situação atual na qual o uso da internet deixou de ser um “luxo” para passar a ser um equipamento indispensável: a LDB já previa a possibilidade de ensino à distância em casos emergenciais, porém, foi necessário que o ministro da Educação, Milton Ribeiro, homologasse o Parecer n.º 19, do Conselho Nacional de Educação (CNE), estendendo até 31 de dezembro de 2021 a permissão para atividades remotas no ensino básico e superior em todo o país.

Nesse viés, cabe às autoridades regionais moldar, de acordo com as medidas e pareceres a serem lançados, às entidades federais, estaduais, municipais e distritais de ensino, o calendário acadêmico, por exemplo, que, por meio da Medida Provisória n.º 934 estabelecida pelo poder executivo federal, deixou de ter como obrigação o cumprimento dos 200 dias letivos, desde que seja cumprida a carga horária mínima de 800 horas, sendo essa uma medida restrita ao ano letivo afetado pelo enfrentamento da situação de emergência na saúde pública. Ademais, visando garantir o acesso à internet para cerca de 18 milhões de estudantes e 1,5 milhões de professores da rede pública, a Lei da Conectividade (14.172) foi aprovada e colocada em ação. Todavia, apesar de a educação, segundo a lei, ser um direito garantido e se tratar de apetrecho que torna o ser humano um ser consciente, crítico e pensante a respeito do mundo ao seu redor, como defende Nelson Mandela,

e tendo por base o que foi vivenciado durante o estágio ofertado pelo PIBID, a realidade destoava do que é exposto de forma orgulhosa e honrada por muitos políticos: os chips foram entregues para os alunos no início do ano letivo não possuem mais créditos e, por sua vez, acesso à internet, queixas de que esses chips ficavam sem rede telefônica eram recorrentes durante as aulas e, sem um site ou um aplicativo próprio, as aulas tinham que ser realizadas pelo aplicativo de mensagens instantâneas WhatsApp.

Para mais, propor o uso de tecnologia para a sala de aula, sempre foi um fator questionado pelos educadores, principalmente se tratando do manuseio tecnológico e, também, por questões de adaptação suas e para os discentes, além da inviabilidade de acesso ao conhecimento para a classe social com posição inferior. Tudo isso contribuiu para a baixa participação durante os ensinamentos. A pouca interação tornava a aula monótona, de via única, fazendo com que se resumisse apenas a uma breve explicação, devido ao tempo reduzido do professor sobre o assunto abordado: mesmo com o retorno das aulas presenciais, a participação efetiva e as faltas durante muitos dias ao longo da semana continuavam a acontecer.

Ainda por falta de uma política que olhe para a educação como o meio mais eficaz de evolução tanto individual como social, e não apenas como resultados a serem soltos nas mídias sociais à espera de uma reeleição e/ou elogios quanto ao bom desempenho durante o mandato, muitos erros, desvios e eufemismos são realizados: enquanto, mesmo faltando muitos dias letivos durante o ano, o discente é aprovado ou, até mesmo, enquanto notas avaliativas são aumentadas para que o coeficiente de rendimento escolar da unidade de ensino aumente, o número de analfabetos funcionais no Brasil cresce cada vez mais, assim como o número de desempregados por falta de uma boa qualificação.

No CEJA Maria do Carmo Reverdosa da Cruz, os dados acessados e as experiências adquiridas e relatadas tanto pela coordenação da escola quanto pela professora acompanhada, Raylda Frota, nota-se uma divergência enorme entre a quantidade de alunos que frequentam e a quantidade de alunos que são aprovados: há uma “maquiagem” passada por cima da verdadeira situação enfrentada, para que a população em geral não tome ciência do que está acontecendo e não passe a reivindicar suas faculdades.

Figura 1 – Sala de aula Reverdosa



Fonte: Acervo da pesquisa, 2021.

A imagem demonstra a situação descrita anteriormente, visto que a foto tirada em sala de aula da EJA, constata a baixa frequência dos estudantes no período descrito.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da pesquisa realizada no CEJA Prof^a Maria do Carmo Reverdosa da Cruz pode-se destacar que a evasão escolar na EJA é um assunto pertinente e que deve ser acentuado frente ao contexto escolar, uma vez que esse percurso educacional no Brasil é demarcado por um histórico de exclusão das políticas públicas. Dessa forma, é válido ressaltar que as lutas referentes ao contexto político-social são contemporâneas e de suma importância para

a garantia dos direitos básicos relacionados à oferta e permanência nas instituições escolares.

No decorrer desse artigo foram debatidos os obstáculos vivenciados diariamente pelos alunos que os levaram a realizar evasão escolar, em destaque, durante a pandemia causada pela Covid-19 com a implantação das aulas remotas, já que, durante esse período, o percentual de desistências cresceu consideravelmente. Entre esses obstáculos é possível afirmar que o descaso governamental se sobressai quando comparado ao esforço individual do discente, pois, em muitos momentos, o “desinteresse” desse aluno é usado para mascarar a falta de incentivos voltados a esse nicho.

Por fim, conclui-se que a inserção do ensino à distância somente concretizou uma problemática advinda desde o período presencial, mas que tal problemática poderia ter sido evitada se o foco para a educação, em todos os níveis, fosse igualitário e longe de quaisquer interesses políticos voltados ao lucro ou que priorizem holofotes em detrimento do real ensino.

ABSTRACT

This article aims to describe and contextualize the difficulties experienced in Youth and Adult Education (EJA) at CEJA Profª Maria do Carmo Reverdosa da Cruz, located in the city of Teresina-Piauí, regarding the reasons that motivated students to drop out of school, especially in the period when remote education came into force due to the pandemic caused by Covid-19. To this end, the methods used consist of analysis of classes at the institution, via WhatsApp, in the seventh stage class; data provided by the school and by the supervising teacher of the Institutional Teaching Initiation Scholarship Program (PIBID), Raylda Frota; in addition to studies related to the composition of the teaching modality, based on the explanations defended

by Paulo Freire and the educational principles present in the Law of Guidelines and Bases of National Education (LDB/1996) regarding the EJA. Thus, it is clear that the obstacles faced, when brought to the individual student's reality, have resulted in an increase in evasion: economic, socio-cultural and political barriers that were in force in person have been extended to major new restrictions, as problems with access to technology have made these obstacles more difficult to overcome. We can also see the relevance and fundamental role that education plays in the lives of thousands of Brazilians, as a means of both intellectual and professional growth: the need for education, especially for students seeking to finish their studies after the expected age, as in the EJA, to be valued and encouraged at all levels, is urgently present.

Keywords: Youth and Adult Education; Evasion; Obstacles When you remove; Pandemic.

REFERÊNCIAS

ÁVILA, A. L. R. Evasão escolar e pandemia: quanto pior, pior. Campo Grande News, 2021. Disponível em: <https://www.campograndenews.com.br/artigos/evasao-escolar-e-pandemia-quantopior-pior>. Acesso em: 13 out. 2021.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB. 9394/1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 28 out. 2021.

BRASIL. Medida Provisória nº 934, de 1 de abril de 2020. Diário Oficial da República do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 1 abr. 2020.

DAHER, Júlia. “A EJA não tem lugar no MEC atualmente”, afirma Sonia Couto. De Olho nos Planos, 25 abr. 2019. Disponível em: <https://deolhonosplanos.org.br/100-dias-de-bolsonaro-eja>. Acesso em: 28 out. 2021.

DEUSTCHE WELLE. Pandemia terá impacto prolongado na saúde mental, alerta OMS. Disponível em: <https://www.dw.com/pt-br/oms-alerta-para-impacto-prolongado-da-pandemia-na-sa%C3%BAde-mental/a-58600273>. Acesso em: 24 out. 2021.

FRAZÃO, D. Para Paulo Freire, como homenagem: “A escola”. Xapuri Socioambiental, 2021. Disponível em: <https://www.xapuri.info/educacao/para-paulo-freire-como-homenagem-o-seu-proprio-poema-a-escola/>. Acesso em: 14 out. 2021.

FREIRE, P. Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. Tradução de Kátia de Mello e Silva. Revisão técnica de Benedito Eliseu Leite Cintra. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

LEINEKER, M. S. L.; VARGAS, M. R S.; MACIEL, M. F. EJA: diversidade e contexto histórico. Guarapuava: Uni-centro, 2009.

SILVA, C. R.; TITO, F.; PETRÓ, G.; MODELLI, L.; GALLO, R. Brasil atinge 600 mil mortes por Covid com pandemia em desaceleração. G1 Globo, 8 out. 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/saude/coronavirus/noticia/2021/10/08/brasil-atinge-600-mil-mortes-por-covid-com-pandemia-em-desaceleracao.ghtml>. Acesso em: 24 out. 2021.

Relato de experiência: as vivências dos pibidianos no ensino remoto da língua portuguesa

Iara Lais Santos Evangelista ^[12]

Nataniel Rocha da Silva ^[13]

Jean Carlo Moura Matos ^[14]

Bruna Rodrigues da Silva Neres ^[15]

Maria Suely de Oliveira Lopes ^[16]

12 Graduada do Curso de Licenciatura Plena em Letras/Português da Universidade Estadual do Piauí – UESPI. E-mail: iara.2lais@gmail.com.

13 Graduado do Curso de Licenciatura Plena em Letras/Português da Universidade Estadual do Piauí – UESPI. E-mail: natanielbebe@gmail.com.

14 Professor supervisor. Licenciado em Letras/Português pela Universidade Estadual do Piauí – UESPI. Pós-graduado em Gestão Escolar pela Universidade Federal do Piauí – UFPI. E-mail: jmatosmoura@yahoo.com.br.

15 Doutora em Linguística e Semiótica Geral pela Universidade de São Paulo – USP. Mestra em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal do Piauí – UFPI. Especialista em Língua Brasileira de Sinais pela UESPI. Graduada em Licenciatura em Letras Português pela Universidade Estadual do Piauí – UESPI. Atualmente é professora Adjunta em regime de Dedicação Exclusiva do Centro de Ciências Humanas e Letras da Universidade Estadual do Piauí. E-mail: brunarodrigues@cchl.uespi.br

16 Coordenador(es) de Área ou Orientador(es) do subprojeto de Letras-Português do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. E-mail: mariasuely@cchl.uespi.br a proximidade entre pessoas que circulam no mesmo ambiente escolar, além da característica estrutural das salas, com um número muito grande de alunos, que proporcionaram as aglomerações, tornando assim impossível a realização de aulas presenciais.

RESUMO

A atual realidade do Brasil, ocasionada pelo vírus Covid-19 impacta os vários setores da vida tanto social, como econômica e educacional. No entanto, provocou uma rápida adaptação da comunidade escolar ao ensino online realizado por meio de aulas remotas mediadas pela tecnologia digital. Nesse contexto, o objetivo deste trabalho é compartilhar experiências pedagógicas vivenciadas pelos 10 pibidianos do subprojeto de Letras/Português da Universidade Estadual do Piauí, campus Torquato Neto, Teresina-PI, realizado na escola CETI Helvídio Nunes, sob a supervisão do professor Jean Carlo Moura Matos e coordenado pelas professoras Maria Suely de Oliveira Lopes e Bruna Rodrigues da Silva Neres. Essas experiências pedagógicas se deram por meio de auxílio ao professor na elaboração e apresentação dos conteúdos e atividades, tendo por objetivo influenciar no rendimento escolar de cada aluno e acompanhá-los de perto, mesmo que virtualmente, como também, a realização de um simpósio de poesia Modernista. Este relato de experiência apresentará essas vivências ocorridas nas aulas de português e a maneira como ocorreu um contato por parte dos pibidianos com os alunos e as práticas escolares. A partir desses relatos foi possível concluir que todas as atividades elaboradas trouxeram uma conectividade, ou seja, o professor e os bolsistas puderam estar mais próximos dos alunos, sendo perceptível o nível de interesse dos mesmos e a apropriação de cada conteúdo ministrado.

Palavras-chave: PIBID; Ensino remoto; Relato; Simpósio.

INTRODUÇÃO

A pandemia provocada pelo coronavírus (Covid-19) ocasionou o fechamento das escolas brasileiras em meados de março de 2020. Nesse contexto, as escolas demandaram, no primeiro momento, a suspensão de todas as atividades presenciais, tanto as escolas públicas como as privadas, atingindo, assim, os pais, professores, alunos e todos os que fazem parte da comunidade escolar, obrigando ainda secretarias estaduais e municipais de educação a elaborarem e implementarem soluções de ensino remoto de maneira emergencial.

Essa medida foi de extrema importância para o controle da propagação da doença, que passou a ser incompatível com o dia a dia escolar, visto que existe enorme dificuldade de conter

De forma geral, o ensino remoto realizado na conjuntura do coronavírus se baseia em atividades de ensino mediadas pela tecnologia digital. Por meio desses recursos as aulas e interações são feitas de forma prática entre os alunos e professores. Os conteúdos são disponibilizados em sites ou plataformas digitais, como Google e pelos grupos de WhatsApp criados pelas escolas, da mesma forma que o contato entre alunos e professor, também, devem acontecer dentro do ambiente digital. O uso dessa tecnologia nas aulas online favorece a interação dos alunos entre si, e estabelece uma aproximação maior com o professor, que está ministrando a aula.

No entanto, nesse novo modelo, podemos perceber inúmeros desafios tanto para os alunos quanto para os professores, sendo o principal deles, a falta de materiais eletrônicos (computador, tablet, celular, etc.) o qual, na maioria das vezes, é o único suporte acessível, através do aparelho celular.

Apesar dessas dificuldades, programas desenvolvidos por instituições de educação superior, no momento atual, também desenvolveram atividades para com seus alunos remotamente, tendo como exemplo o Programa Institucional de Bolsa Iniciação à Docência (PIBID), Programa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), cuja finalidade é fomentar a iniciação à docência, contribuindo para a formação de docentes e para a melhoria da qualidade da educação básica pública brasileira, que visa proporcionar aos graduandos uma aproximação prática no cotidiano das escolas públicas da Educação Básica no contexto em que elas são inseridas, com o propósito de aproximar o acadêmico de seu futuro ambiente de trabalho e levá-lo à reflexão sobre teoria e prática, a partir das vivências na sala de aula.

Com isso, o objetivo deste trabalho é apresentar a importância do PIBID na formação docente e as contribuições dadas aos graduandos do curso de Letras Português, durante o período de 2020/2022, com o subprojeto Letras Português no Ensino Médio, buscando a aproximação entre licenciando e a realidade escolar, como também compartilhar as experiências pedagógicas construídas pelos pibidianos do subprojeto de Letras Português da Universidade Estadual do Piauí, campus Torquato Neto, Teresina-PI.

Esse programa realiza-se a partir de um trabalho coletivo entre coordenadores, supervisores e bolsistas da iniciação à docência, sendo 10 pibidianos distribuídos nas séries 2º e 3º ano do Ensino Médio, realizados na escola CETI Helvídio Nunes. O programa foi

organizado pela coordenadora institucional Márcia Edlene Mauriz Lima e coordenadoras do subprojeto Letras/Português, Maria Suely de Oliveira Lopes e Bruna Rodrigues da Silva Neres, tendo como supervisor o professor Jean Carlo Moura Matos.

As aulas da escola CETI Helvídio Nunes são realizadas em grupos de WhatsApp, em que o professor de uma determinada disciplina posta seus conteúdos e atividades, apresentados por meios de vídeos, links, formulários, documentos como PDF, Word etc. Com isso, o bolsista do PIBID auxilia nesse processo, por meio de atividades complementares.

Baseados nas condições citadas acima, cada atividade, projetos, reuniões e eventos, foram planejados e pensados da melhor maneira para se enquadrarem na realidade digital em que os alunos, como também, os bolsistas do PIBID e professores, estão situados. Desse modo, além das atividades enviadas e elaboradas pelo aplicativo WhatsApp, foi realizado também um simpósio de poesia Modernista em que os alunos do 3º ano do Ensino Médio escolhiam um poema estudado nas aulas anteriores e a partir dessa escolha eles iriam analisá-lo e apresentá-los no simpósio online, realizado no dia 24 de junho de 2021 pela plataforma Google Meet, orientados pelos pibidianos e pelo professor Jean Carlo.

DESENVOLVIMENTO

Inicialmente foram realizadas reuniões de planejamento junto com os supervisores e coordenadores para a discussão de como seriam elaboradas as atividades pedagógicas do Subprojeto de Letras Português no modelo remoto, tratando assuntos concernentes à prática e desenvolvimento do subprojeto nas escolas: o que pode ser melhorado, de que forma e como devemos auxiliar os alunos em sala de aula, mesmo que seja nesse novo modelo, questões relacionadas às dificuldades dos alunos em meio às aulas remotas e à importância da interação entre alunos e professores.

Nos encontros marcados pelos bolsistas e supervisores – foram debatidos e mediados pelas coordenadoras que

indagavam, provocavam, e incrementaram a reflexão da prática – o exercício da função e a docência, assim, como também, a leitura de documentos como: BNCC e as Metodologias Ativas.

Entende-se, portanto, que a partir dessas reuniões, concepções e posturas pedagógico- críticas entre uma fala e outra dos bolsistas e dos supervisores e ideias foram construídas, podendo-se perceber que toda essa discussão gerou um aperfeiçoamento no decorrer do curso de licenciatura, acrescido do fato de que os professores das escolas parceiras do Programa acabam participando de uma formação continuada a partir dos estudos propostos: a fim de melhorar a prática pedagógica nos espaços educativos.

ATIVIDADES PEDAGÓGICAS NA ESCOLA CETI HELVÍDIO NUNES

Inseridos na prática da sala de aula (remota) os bolsistas foram direcionados a auxiliar o professor na elaboração e apresentação do conteúdo e atividades, e após a elaboração, os mesmos enviam os conteúdos nos grupos de WhatsApp direcionados a cada série. Além das atividades e conteúdos postados no grupo, uma vez por semana é realizada uma aula no formato online pela plataforma Google Meet, com a intenção de o professor junto com os pibidianos, buscarem uma aproximação com os alunos, mesmo que distante. A partir dessa metodologia, surgiu a ideia de um simpósio de poesia Modernista totalmente online. A princípio foram realizados encontros remotos entre supervisor e bolsistas para planejarmos de que maneira poderia ser realizado esse evento. Assim, foram necessárias algumas aulas prévias sobre o Modernismo (O que foi? Como surgiu? Quais os principais poetas?).

Desse modo, os alunos puderam entender um pouco do que iriam pesquisar e analisar.

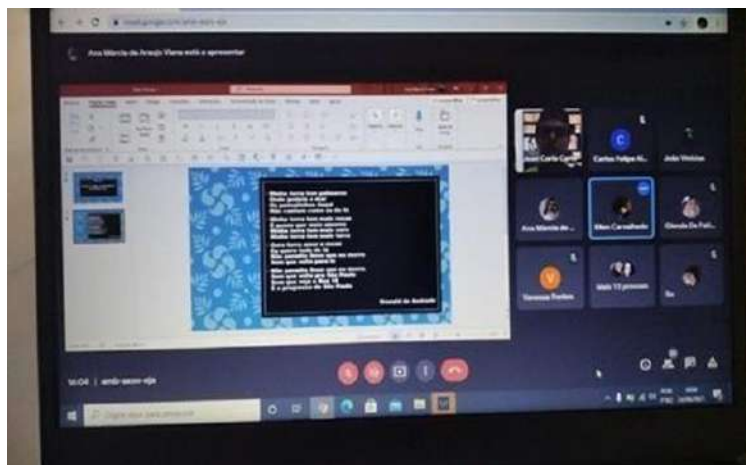
A experiência foi realizada de forma remota no dia 24 de junho de 2021, às 15h da tarde pela plataforma Google Meet. As atividades executadas no simpósio, desenvolvidas pelos bolsistas e alunos do terceiro ano da escola CETI Helvídio Nunes, foram as explicações de poesias Modernistas, por meio das quais os próprios alunos apresentaram uma pequena análise sobre o poeta que escreveu o poema, as características do poema e a fase do Modernismo ao qual o texto faz parte, tendo em vista que o professor já teria apresentado esses tópicos em aulas anteriormente.

Como já mencionado, o evento ocorreu de forma inteiramente virtual e para isso foram utilizados alguns mecanismos desse meio. No entanto, alguns participantes utilizaram a ferramenta de compartilhamento de tela (recuvvrso do Google Meet) para realizar a explicação da poesia, por escolha do próprio aluno. Por ser uma escolha totalmente individual, pode-se notar que o impacto para o aprendizado é muito visível, pois, no caso dos alunos do Ensino Médio participantes, eles tiveram que realizar uma pesquisa na modalidade pedida para a realização do evento.

Atualmente, o ensino e aprendizagem de modo virtual encaram mais desafios. E um desses desafios é a proximidade entre aluno e professor. Através desse evento, foi possível notar que houve uma conectividade, ou seja, o professor pode perceber o nível de aprendizagem de seus alunos. Então, o impacto obtido pelo simpósio foi satisfatório, pela interação e conhecimentos ali distribuídos.

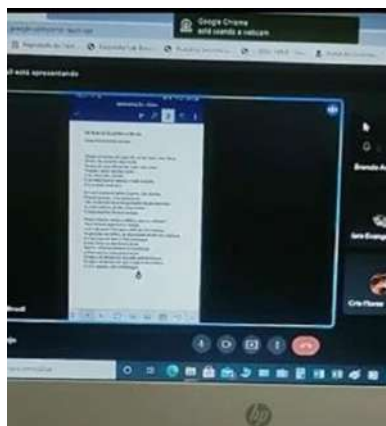
ATIVIDADES APRESENTADAS NO SIMPÓSIO DE POESIA MODERNISTA

Figura 1 – Apresentação do poema “Canto de regresso à pátria”, de Oswald de Andrade



Fonte: Acervo dos pesquisadores, 2021.

Análise realizada pela bolsista Ana Márcia e alunos do



3ºano, João Vinicius e Ellen Carvalho.

Figura 2 – Apresentação do poema “Os ombros Suportam o Mundo”, de Carlos Drummond de Andrade

Análise realizada pelo aluno do 3º ano, Sávio Silva Brasil.

Apresentação de Slides

Erro de português

Quem é o português? Quem
 tem o erro de português?

Quem é o português?
 Quem é o português?
 Quem é o português?

Um pássaro
 Um rio
 Um pedaço de pão

Paulo Coelho, O Alquimista, p. 100 (1988)

Fonte: Acervo dos pesquisadores, 2021.

Análise realizada pelas bolsistas Iara Laís e Giulia Isabele.

ANEXOS DOS EVENTOS REALIZADOS



Figura 4 – I Seminário de Pesquisa e Docência no Ensino Remoto de Língua Portuguesa: Novas Experiências



Fonte: Acervo dos pesquisadores, 2021.

RELATOS DOS PIBIDIANOS DO SUBPROJETO DE LETRAS/PORTUGUÊS

Destacamos, nesse tópico, alguns relatos dos alunos do Subprojeto Letras/Português:

~~~~~

*“O projeto PIBID tem se mostrado um grande diferencial na minha formação. Os eventos acadêmicos, palestras e encontros semanais para discutir o processo ensino aprendizagem e o papel do professor na formação dos alunos demonstram a relevância de se aliar teoria e prática desde os primeiros momentos do curso de licenciatura. Porém, a maior contribuição do PIBID é a generosidade dos professores envolvidos. Primeiro, por nos permitir que adentrássemos suas salas de aula para uma troca de experiências práticas sobre o chão da escola, conteúdos e contato com os alunos, mesmo que, neste momento, seja um contato virtual. Segundo, por nos guiar por meio de relatos sinceros e nos mostrar as dores e alegrias dessa tão importante profissão.”*

## **Adriano Lúcio Costa Martins Neres**

---

---

*“Iniciar no PIBID em tempos de pandemia não tem sido nada fácil! Mas a adaptação graças à tecnologia está nos dando a oportunidade de a educação não parar. Com isso, muitos desafios surgiram e o ambiente em sala de aula ainda não encarnou em mim, mas sigo com o objetivo de compreender a forma que esse novo ambiente escolar está proporcionando. Mas agradeço muito pela paciência da coordenadora e do supervisor, ambos são pessoas incríveis e que estão nos encorajando a seguir firme e forte nesta missão!”*

## **Ânderson Luís Ribeiro Da Silva**

---

---

*“A experiência em ensino remoto, a meu ver, foi nova em dois sentidos. Porque já entrei na universidade nesse formato de aulas remotas. Para mim, o maior desafio foi que, tanto os alunos quanto os professores aprendessem a aproveitar as novas ferramentas oferecidas nessa modalidade, para em seguida, ter sucesso no repasse e na absorção dos conteúdos.”*

## **Giulia Isabele Silva Cruz**

---

---

*“Essa experiência do PIBID junto ao ensino não presencial (remoto), para mim, trouxe grandes desafios. Desafios esses que seriam: como fazer para que os alunos se sentissem acolhidos pelo aplicativo (que será apresentado os conteúdos) de maneira que se sentissem em sala de aula; e como abordar o conteúdo para que de fato o aluno entenda o assunto e se aproprie de todo*



*o conhecimento. Esse programa trouxe essa visão, de lidarmos com o novo, que mesmo em virtude do momento em que vivemos e o atual cenário da educação podemos sim buscar novos meios de ensinar e novas maneiras de aplicar o aprendizado, está sendo uma grande oportunidade para mim essa prática da docência.”*

***Iara Laís Santos Evangelista***

---

*“A experiência que tive com o PIBID e as aulas remotas (UESPI), num ambiente tão diferente, trouxe outros aprendizados. É difícil, sim, lidar com essa situação. Porém, dá para se gerar novos conhecimentos. Trabalhar o ensino com a tecnologia pode acender novos aprendizados, alinhar novas oportunidades de adicionar e transformar o ensino elevá-lo mais além.”*

***Luana Raquel Loureiro Lima Barros***

---

*“Desde o início do PIBID, eu tenho tido aprendizados que superaram minhas expectativas. Fazer parte da educação no momento que estamos vivendo é desafiador e poder observar de perto através desse programa todos os desafios vividos pelos educadores traz um aprendizado que transcende qualquer dificuldade que possa encontrar futuramente como professora.”*

***Vanessa Rodrigues Pereira***

---

Pode-se afirmar que o PIBID contribuiu significativamente para com a da formação dos Pibidianos, uma vez que possibilitou a realização de atividades e experiências que permitem aos licenciandos aprenderem sobre o exercício da profissão.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

---

No ano de 2020, a pandemia do coronavírus e o seu alto grau de propagação provocaram a suspensão temporária de diversas modalidades de ensino e programas voltados para o aprendizado de alunos, tanto no ensino regular como no ensino acadêmico. Foi necessário analisar novas propostas e reformular as suas aplicações, de forma emergencial, para que os prejuízos na educação não fossem acentuados.

O PIBID foi um dos programas que precisou passar por uma reformulação em sua proposta por conta da pandemia. Para evitar contágios e possíveis mais prejuízos à saúde humana, o programa aderiu ao ensino remoto. Essa ação impediu a paralisação ou suspensão do programa. É muito desafiador afirmar que funcionou, ou que as novas propostas amenizaram os prejuízos, são assuntos que podem ser abordados em outras pesquisas também. O que podemos afirmar é que, sem dúvida alguma, está sendo muito desafiador e gratificante tanto para os alunos e futuros professores como para os atuais, responsáveis por mediar o aprendizado dos pibidianos.

O acesso à internet, um celular, as mídias sociais, tablet, notebook ou um computador estão sendo as principais ferramentas necessárias para a adaptação e aprendizado nesta nova proposta de ensino. Para aqueles que tentam ou querem desmerecer a forma com que esses programas escolheram continuar, o fazem por não conhecerem as experiências vividas dos alunos durante o programa.

As ferramentas utilizadas foram canais de aprendizado entre professores e alunos para o acesso ao conhecimento

e à experiência vivida. Diante desse cenário proposto, os supervisores estão se esforçando ao máximo para que sejam desenvolvidas atividades, eventos, reuniões e experiências que somem para a nossa formação acadêmica e profissional.

A BNCC (histórico, fundamentos, estrutura e sua atuação na língua portuguesa), as metodologias ativas, o projeto político pedagógico, plano de curso, plano de aula e o regimento interno escolar, assuntos fundamentais e indispensáveis para um formando, somados com a nova experiência digital e metodologias de ensino praticadas no programa, foram temas trabalhados que estão agregando e contribuindo para o aprendizado dos pibidianos.

Portanto, acreditamos que o PIBID, mesmo em seu formato excepcional, tem sido importante para o nosso desenvolvimento acadêmico e profissional. As atividades propostas, as interações virtuais entre os pibidianos, conteúdo e cenário escolar, de forma remota, têm sido importante para driblarmos as dificuldades e os desafios para alcançarmos o aprendizado, a formação, a experiência e a contribuição para o ensino.

## **ABSTRACT**

---

The current reality in Brazil, caused by the Covid-19 virus, is having an impact on the various sectors of social, economic and educational life. However, it has led to a rapid adaptation of the school community to online teaching carried out through remote classes mediated by digital technology. In this context, the aim of this paper is to share the pedagogical experiences of the 10 pibidianos of the Letters/Portuguese subproject of the State University of Piauí, Torquato Neto campus, Teresina-PI, held at the CETI Helvídio Nunes school, under the supervision of Professor Jean Carlo Moura Matos and coordinated by Professors Maria Suely de Oliveira Lopes and Bruna Rodrigues da

Silva Neres. These pedagogical experiences involved helping the teacher to prepare and present content and activities, with the aim of influencing the academic performance of each student and following them closely, even virtually, as well as holding a symposium on Modernist poetry. This experience report will present these experiences in Portuguese classes and the way in which the PIBidians came into contact with the students and school practices. From these reports, it was possible to conclude that all the activities developed brought connectivity, that is, the teacher and the fellows were able to be closer to the students, and their level of interest and appropriation of each content taught was noticeable.

**Keywords:** PIBID; Remote Education; Report; Symposium.

## REFERÊNCIAS

---

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Publicado em 01 jan. 2014. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid/pibid>. Acesso em: 16 out. 2021.

MOREIRA, J. A.; SCHLEMMER, E. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. Revista UFG, Goiânia, v. 20, n. 26, 2020. DOI: 10.5216/revufg.v20.63438.

Disponível em: <https://revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438>. Acesso em: 21 out. 2021.

RIBEIRO, Marcelo Silva de Souza; SOUSA, Clara Maria Miranda. Aulas remotas e seus desafios em tempo de pandemia. Pensar a educação. 2020. Disponível em: <https://pensaraeducacao.com.br/aulas-remotas-e-seus-desafios-em-tempo-de-pandemia>.

Acesso em: 14 out. 2021.

# Pedagogia

---

# O Direito À educação Obrigatória e as Desigualdades Educacionais no Ensino Remoto Durante a Pandemia da Covid-19

---

Ana Carolina Pinto Marques<sup>[17]</sup>

Luiz Ribeiro de Souza Neto<sup>[18]</sup>

Samara de Oliveira Silva<sup>[19]</sup>

---

17 Graduanda do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí – UESPI. E-mail: anacmarques@aluno.uespi.br

18 Graduando do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí – UESPI. E-mail: luizrneto@aluno.uespi.br

19 Professora orientadora Voluntária; Doutorado em Educação, Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí – UESPI. E-mail: samara@phb.uespi.br

## RESUMO

---

O presente artigo tem por objetivo analisar os pressupostos legais definidos na Lei nº 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), no tocante à dimensão do direito à educação obrigatória e sua seguridade no contexto da pandemia da Covid-19, considerando as experiências vivenciadas no ensino remoto durante o desenvolvimento do Programa de Iniciação à Docência (PIBID) do Curso de Pedagogia do Campus de Parnaíba (PI), refletindo sobre as desigualdades educacionais acentuadas na educação pública decorrente da violação da não garantia das condições necessárias para o acesso, permanência, infraestrutura, equipamentos, conectividade, dentre outros insumos indispensáveis à garantia do direito à educação. Esse artigo se justifica pela inquietação dos autores/as com esta problemática e sua aproximação teórica com os estudos na disciplina de Política Educacional e Organização da Educação Básica, cursada no semestre letivo 2019.1 no curso de Pedagogia, ministrada na universidade estadual do Piauí (UESPI/Parnaíba) que nos proporcionou conhecimentos teóricos e práticos adquiridos. A disciplina teve em sua metodologia o estudo investigativo sobre a legislação educacional que subsidia este estudo, bem como as contribuições proporcionadas pelo programa institucional de bolsas de iniciação à docência (PIBID). Neste trabalho, especificamente dialogamos com os autores Sacristan (2002), Oliveira (2006), a Constituição Federal de 1998 e a LDB (1996), através de abordagens teóricas que asseguram o direito à educação no Brasil como universal e para todos.

**Palavras-chave:** Política Educacional; Direito à Educação; Desigualdade Educacional.



# INTRODUÇÃO

---

Este trabalho discute as contribuições que versam sobre as presentes mudanças dos processos históricos relacionados à gratuidade e obrigatoriedade da educação, bem como as etapas, objetivos e as responsabilidades do Estado, da família e da sociedade para com a educação – formal e não formal.

Analisa-se ainda os processos educativos que se desenvolvem com a finalidade de promover o caráter social no ambiente escolar formal e não escolar, sobretudo, as perspectivas de educação que deverão ser lincadas com a construção da formação integral, da formação para o trabalho e cidadania, dimensões necessárias em contextos diversos e desiguais no âmbito escolar e social.

Evidenciam-se como resultados, que durante a Pandemia da Covid-19 na sociedade brasileira, foram acentuados diversos tipos de desigualdade no sistema escolar, como o desnivelamento do acesso à educação nos agrupamentos educacionais, a exclusão dentro do próprio sistema, seja esta exclusão relacionada à cor, a raça, cultura, religião, idade, sexo ou nível econômico, a existência dos acessos a padrões diferentes de qualidade educacional, além da desigualdade de admissão para com estudantes que possuem acesso a condições desiguais.

Ademais, serão expostos neste trabalho, os impactos das desigualdades na educação, especialmente durante a pandemia da Covid-19, desvelando neste artigo a educação remota, responsável pela efetivação do processo de ensino nas escolas do país, considerando que o ensino virtual reafirmou os privilégios das minorias e as desigualdades das massas na sociedade brasileira, sobretudo na educação

pública, distanciando-se dos processos de democratização da educação e ensino.

## **SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO: PROCESSOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO EDUCACIONAL**

---

O Sistema Nacional de Educação Brasileira é composto por etapas e modalidades da educação que vão desde a educação básica até o ensino superior, ambos ofertados dentre os diversos contextos e realidades sociais, de forma privada e pública no Brasil. No que se refere ao sistema público de educação, sendo o foco deste trabalho, sabe-se que a educação básica é ofertada de forma gratuita, assegurada por diversas leis que regem o sistema educacional brasileiro, inicialmente pela Constituição Federal de 1988 (CF), que destina um capítulo inteiro repleto de artigos que estabelecem princípios a educação (Brasil, 1988).

Constata-se a presença de determinações acerca da ainda inclusão na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/96 (LDB) vigente em torno da educação pública e privada no país, regularizando o sistema de educação, atualmente em vigência, reafirmando o direito à educação, já garantido pela Constituição Federal, mas que estabelece os princípios e os deveres do Estado em relação à escola pública, definindo as responsabilidades no que se refere ao regime de colaboração entre a União, os Estados, Distrito Federal e municípios (Brasil, 1996).

A responsabilidade federativa para com a educação nacional é de competência da União, Estados e Municípios. Isso, posto, compreende-se que a educação básica formada é dividida em três etapas – Educação Infantil, Ensino fundamental e o Ensino Médio. A colaboração se dá de acordo com a legislação vigente, competindo aos municípios colaborar de forma a atuar no ensino fundamental e na

educação infantil, os Estados e Distrito Federal, no Ensino Fundamental e Médio. Ao Governo Federal fica a competência e responsabilidade com a Educação Superior e exercer uma função em matéria educacional, redistributiva e supletiva, prestando assistência técnica e financeira aos Estados, Distrito Federal e aos Municípios, além de ser dever do mesmo organizar o sistema educacional superior (Brasil, 1996).

O sistema educativo brasileiro, de fato, é um dos únicos com verbas garantidas de forma constitucional, tendo como obrigatoriedade uma porcentagem a ser gasta na educação por ano a depender dos poderes da União, Estados, Distrito e Municípios, tudo isso em vigência de uma lei sob os termos de responsabilidade fiscal. E mesmo com essa garantia constitucional o sistema ainda passa por crise por toda a educação básica denominada crises de eficiência e identidade. Sendo as mais graves relacionadas à repetência, evasão e abandono, além de analfabetismo, infraestrutura e má qualidade do ensino. Pode-se citar também a distorção dos alunos por idade e série, muito presente na realidade escolar, estudantes fora da faixa etária de idade correta a sua série.

Em destaque, resultados estudo do Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF (2020) sobre a exclusão educacional na Pandemia, s/p evidenciam que,

“ [...] Com escolas fechadas por causa da pandemia, em novembro de 2020, quase 1,5 milhão de crianças e adolescentes de 6 a 17 anos não frequentavam a escola (remota ou presencialmente). A eles, somam-se outros 3,7 milhões que estavam matriculados, mas não tiveram acesso a atividades escolares e não conseguiram se manter aprendendo em casa. No total, 5,1 milhões tiveram seu direito à educação negado em novembro de 2020.

A exclusão escolar atingiu sobretudo crianças de faixas etárias em que o acesso à escola não era mais um desafio. Dos 5,1 milhões de meninas e meninos sem acesso à educação em novembro de 2020, 41% tinham de 6 a 10 anos de idade;

27,8% tinham de 11 a 14 anos; e 31,2% tinham de 15 a 17 anos – faixa etária que era a mais excluída antes da pandemia.

*“Crianças de 6 a 10 anos sem acesso à educação eram exceção no Brasil, antes da pandemia. Essa mudança observada em 2020 pode ter impactos em toda uma geração. São crianças dos anos iniciais do ensino fundamental, fase de alfabetização e outras aprendizagens essenciais às demais etapas escolares. Ciclos de alfabetização incompletos podem acarretar reprovações e abandono escolar. É urgente reabrir as escolas, e mantê-las abertas, em segurança”, defende Florence Bauer, representante do UNICEF no Brasil [...].*

O mapa da exclusão educacional no Brasil apresenta números alarmantes e trazem um alerta urgente para as redes públicas e privadas de ensino, bem como o tamanho do desafio para o sistema educacional brasileiro. O contexto da educação nacional já atravessava por décadas processos de exclusão, no entanto, de 2000 a 2019 esses índices haviam melhorado, em termos de elevação das taxas de atendimento, expansão da oferta e melhoria das redes de ensino. A faixa etária da educação infantil e séries iniciais com 41% de meninos e meninas que não tiveram acesso à escola em 2020, e com 59% de 11 a 17 anos que mais foram excluídos antes da pandemia revelam os impactos. Evidencia-se um contexto grave de negação do direito à educação e ausência de políticas efetivas pelo governo federal para enfrentar os processos de exclusão escolar em âmbito nacional.

As variáveis que colaboraram para acentuar essa problemática situam-se em torno da falta de qualidade da educação, evasão, repetência, falta de infraestrutura, recursos financeiros e pedagógicos insuficientes, e a falta de investimento adequado para as escolas na pandemia investirem em sua estrutura que pudessem assegurar a permanência do aluno nas atividades de ensino promovidas. Na medida em que se negligencia assegurar o que prescreve a CF/1988 ao afirmar que "a educação, direito

de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Art. 205)".

A educação é um processo de atualização histórica que em seus elementos de formação humana estabelece os condicionantes sociais que possibilita ao homem, a possibilidade de se expressar criativamente na prática social, a valorização da dimensão intelectual, da consciência social e da sua constituição ontológica do ser a partir do trabalho e das relações sociais.

Nessa perspectiva, Paro (2011, p. 26), verifica que:

“ A educação é, pois, a apropriação da cultura produzida historicamente. Essa apropriação tem pelo menos duas dimensões intrínsecas: por um lado, é ela que possibilita a preservação do acervo cultural, dando condições para a continuidade histórica; por outro, é a forma pela qual cada indivíduo se faz humano-histórico, processando-se sua necessária atualização histórico-cultural, ou seja, como cada ser humano natural, sem um átomo de cultura, é a educação que lhe proporciona acesso à cultura produzida historicamente, eliminando ou reduzindo a defasagem que há entre o estado natural e a cultura vigente. [...]”

Assim é necessário compreender as contradições que emergem da problemática da educação na sociedade capitalista, considerando a escola como espaço institucional permeado, por seu caráter dialético, alicerçada pelas influências de um projeto de educação. Nesse processo educativo – a atividade escolar – como processo de trabalho, sofre influências não só na função tradicional da escola de manutenção da reprodução social, como também, as propostas de construção de um processo educacional mais justo com a formação de sujeitos livres, por meio de uma ação pedagógica política que venha romper com o sistema educacional historicamente dual e excludente

de educação nas sociedades capitalistas que só reforçam as desigualdades sociais e educacionais.

Os preceitos constitucionais que colocam a educação como direito no contexto da Pandemia da Covid-19 afetaram ainda a desigualdade regional, se localizando nas regionais norte e nordeste, com os maiores percentuais de exclusão, conforme estudo do UNICEF (2020): [...] A exclusão afetou mais quem já vivia em situação vulnerável. Em relação às regiões, Norte (28,4%) e Nordeste (18,3%) apresentaram os maiores percentuais de crianças e adolescentes de 6 a 17 anos sem acesso à educação, seguidas por Sudeste (10,3%), Centro-Oeste (8,5%) e Sul (5,1%). A exclusão foi maior entre crianças e adolescentes pretos, pardos e indígenas, que correspondem a 69,3% do total de crianças e adolescentes sem acesso à Educação.

A violação do princípio da igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola é um entrave ao exercício educacional. Os dados da exclusão regional apresentam o Nordeste com 18,3% para a faixa etária de 6 a 17 anos, como sendo os que não tiveram acesso à escola na pandemia. São crianças e adolescentes da idade obrigatória que tiveram seu direito negado, sobretudo as crianças e adolescentes pretos, pardos e indígenas.

Considerando a ação pedagógica que se desenvolve na escola, Paro entende que “essa mediação é realizada pela educação, entendida como a apropriação do saber historicamente produzido” (Paro, 2012, p. 108). Disso decorre a centralidade da educação enquanto condição imprescindível que a escola precisa cumprir como tarefa de ensinar, com vistas ao desenvolvimento pleno dos educandos, motivando o gosto do aluno para querer aprender como um valor construído historicamente. Portanto, o desenvolvimento de “uma abordagem científica relevante da atividade educativa que se realiza na escola fundamental exige considerá-la como ação pedagógica e o processo de trabalho” (Paro, 2015, p. 69).

Para tanto, no estudo do UNICEF (2020) tratando dos “Impactos primários e secundários da Covid-19 em crianças e adolescentes” notou-se que fatores como a vulnerabilidade das crianças brasileiras, das suas famílias em relação ao acesso à informação, a renda familiar, a alimentação, a proteção contra violência infanto-juvenil, o saneamento básico, higiene, saúde e educação devem ser considerados no desenvolvimento de políticas educativas, visto que por meio desses é possível oferecer condições de ensino e permanência das crianças e adolescentes no ensino remoto na pandemia (UNICEF, 2020).

Ademais, neste estudo sobre as desigualdades e processos de exclusão educacional na Pandemia da Covid-19 buscou-se analisar os estudos desenvolvidos que desvelaram o contexto real em que as crianças e adolescentes entre 4 e 17 anos, estudantes de escolas públicas e em situação de maior vulnerabilidade encontravam-se em relação ao tema. Os dados em geral revelaram que estes, foram os mais afetados negativamente com o modelo remoto de ensino, visto que as limitações referentes ao acesso à internet e a falta aparelhos eletrônicos retirou desses estudantes a oportunidade de ter o acesso diário às aulas, e ao saber (UNICEF, 2020).

Contudo, a pesquisa demonstra que mesmo para os que tiveram acesso às aulas remotas ministradas através do aplicativo de celular WhatsApp, pela sala do Google, Google Meet, Zoom, videoaulas no aplicativo Youtube, muitas vezes gravados pelos professores e compartilhados na plataforma, pela TV em algumas regiões do Brasil, e através de distribuição de tarefas impressas, materiais e livros distribuídos gratuitamente pelas escolas em união ao Ministério da Educação, semanalmente ou mensalmente, destes alunos que são expectadores, mais de 60% informaram não estar aprendendo (UNICEF, 2020).

O ensino deve ter destaque para solução das queixas relacionadas à falta de acompanhamento das aulas, haja

vista que só as atividades impressas sem o auxílio e explicação ministrada pelo professor não sanavam as dúvidas referentes aos conteúdos disponibilizados nas atividades e os alunos que não tinham acesso às aulas ficariam sem a explicação dos conteúdos e sem compreender os conteúdos ensinados (UNICEF, 2020).

A pesquisa apresentou o déficit tecnológico como elemento central de vulnerabilidade educacional pública para diversos alunos residentes em cidades do interior que não possuem sinal de rede telefônica ou sinal para Wi-fi, ficando esses alunos prejudicados. Por muitas vezes sem acesso às aulas, ao conhecimento, especificamente as famílias de baixa renda e sem condições de colocar internet em casa, os referidos indivíduos foram prejudicados. A dimensão da vulnerabilidade social também se fez presente na vida destas famílias. Para além da falta de conectividade, ainda as realidades que são atingidas pela falta energia elétrica, ou cortada – em razão da falta de condições financeiras para o pagamento. O ensino remoto na pandemia trouxe para a educação o desvelamento das gigantes disparidades da educação brasileira.

Ademais, o acesso à internet é um privilégio que poucos possuem, pois é um gasto a mais nas contas dos brasileiros, e mesmo os órgãos públicos prestando um auxílio tecnológico com o auxílio internet, disponibilidade de chips de internet móvel para os estudantes, tablets, computadores, smartphones, ainda assim, o número de estudantes que tiveram acesso ao recebimento destes auxílios foi mínimo. Destaca-se então a necessidade para o poder público estatal cumprir o que prescreve as leis nacionais que asseguram o direito à educação para todos, de maneira acessível, e de qualidade igual.

Para a escola pública básica, o aprendizado do trabalho considerará que a “educação para o trabalho partirá da compreensão dos conflitos sociais estabelecidos pela relação capital- trabalho, esclarecendo o fetichismo da



mercadoria, bem como a reificação das relações humanas que ocorrem na produção capitalista” (Jacomine, 2013, p. 144). A defesa de uma educação para o trabalho na realidade brasileira exigirá políticas educacionais efetivas que busquem o enfrentamento da falta de clareza da função educativa da escola. É insuficiente tomar a escola apenas como espaço de reprodução-transformação, desprezando as outras possibilidades de concebê-la como espaço de luta, de formação humana em todas as dimensões para a realização do exercício da cidadania.

Cabe a urgência de uma escola nas sociedades capitalistas que solidamente busque a valorização do humano-histórico, o respeito a sua criatividade e o estímulo à tomada de consciência frente à realidade com engajamento dos sujeitos na prática social transformadora.

## **DESIGUALDADE EDUCACIONAL: DESAFIOS PARA GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO NO CONTEXTO ESCOLAR DOS MUNICÍPIOS PIAUIENSES**

---

Considerando as políticas de financiamento para a redução das desigualdades entre diferentes regiões do País, sua função equalizadora é viabilizada pela complementação da União, uma vez que cada estado possui seu próprio fundo. Os valores estabelecidos deveriam considerar os insumos necessários para elevar a qualidade da educação pública e as condições de ensino das escolas em todos os municípios brasileiros.

Para Souza (2015, p. 87) um dos primeiros passos em se tratando da melhoria das condições de ensino das escolas brasileiras deveria ser considerando o conjunto de características presentes na escola que favorecem um adequado ambiente de aprendizagem, tais como, infraestrutura, as

condições de trabalho dos professores, formação, carreira, remuneração, bem como a gestão das redes e escolas.

No caso específico do estado do Piauí, que recebe complementação da União desde a implantação da política de fundos – por meio do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) e pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) – a distribuição dos recursos já deveria ter promovido uma equalização entre as redes de ensino do estado. Ressalta-se que dentre as várias condições de ensino das escolas nos municípios brasileiros nem sempre esses municípios apresentam as melhores condições de ensino (Souza, 2015).

Nesse contexto, analisando os dados de infraestrutura das escolas nos municípios, considerando a redistribuição dos recursos promovidos pelo Fundeb dentro do estado, o quadro 1 apresenta as condições essenciais relacionadas à infraestrutura das escolas (por exemplo, bibliotecas, laboratórios).

#### **No Quadro 1 temos os Equipamentos nas Escolas das Redes Públicas de Educação Básica:**

| <b>Quadro:1 – Equipamentos nas Escolas da Rede Pública de Educação Básica</b> |                       |
|-------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|
| Aparelho de DVD                                                               | 74% (110.554 escolas) |
| Impressora                                                                    | 69% (103.325 escolas) |
| Antena parabólica                                                             | 26% (39.173 escolas)  |
| Máquina copiadora                                                             | 45% (67.587 escolas)  |
| Retroprojetor                                                                 | 32% (47.568 escolas)  |
| Televisão                                                                     | 78% (115.693 escolas) |

Os investimentos em relação aos equipamentos, sobretudo ainda se encontram insuficientes em relação à aquisição de retroprojetores, máquina copiadora e antena parabólica, recursos que se relacionam diretamente com o ensino nas escolas, pois em geral são usados pelos professores no desenvolvimento das aulas, são recursos auxiliares para o trabalho pedagógico do professor na sua atividade docente.

Assim, seria pertinente observar também a situação dos espaços educacionais existentes no interior do prédio escolar que objetivam elevar a qualidade do ensino que resultam de ações de melhoria ou construção de novos espaços, realizados com recursos financeiros recebidos pelo poder público ou pela própria escola. No Quadro 2 são evidenciadas as informações sobre as Dependências das Escolas da Rede Pública de Educação Básica.

**Quadro: 2 – Dependência das Escolas da Rede Pública de Educação Básica**

|                                      |                       |
|--------------------------------------|-----------------------|
| Biblioteca                           | 30% (44.305 escolas)  |
| Cozinha                              | 94% (140.103 escolas) |
| Laboratório de informática           | 45% (66.668 escolas)  |
| Laboratório de ciências              | 8% (12.468 escolas)   |
| Quadra de esportes                   | 30% (44.227 escolas)  |
| Sala para leitura                    | 17% (26.054 escolas)  |
| Sala para a diretoria                | 61% (90.624 escolas)  |
| Sala para os professores             | 50% (75.000 escolas)  |
| Sala para atendimento especial       | 16% (24.315 escolas)  |
| Sanitário dentro do prédio da escola | 84% (125.020 escolas) |

---

|                                    |                      |
|------------------------------------|----------------------|
| Sanitário fora do prédio da escola | 15% (22.363 escolas) |
|------------------------------------|----------------------|

---

*Fonte: Total de Escolas de Educação Básica, Censo Escolar/INEP 2021.*

A estrutura das escolas públicas nos municípios brasileiros ainda conta com várias deficiências do ponto de vista estrutural. Os dados do INEP (2021) revelam que somente 8% das escolas possuem laboratório de ciências. Revelam ainda que ínfimos 17% possuem sala de leitura, acompanhado de apenas 30% com quadra de esporte. É evidente a situação de que a ausência dessas dependências impacta diretamente no processo de escolarização e formação das crianças e adolescentes, em geral na grande maioria dos municípios pobres brasileiros.

Os dados demonstram ainda a precariedade das condições para desenvolvimento do trabalho docente, sendo que somente 50% das escolas nos municípios brasileiros possuem sala para professores, para que possam desenvolver suas atividades de planejamento e atendimento educacional.

No entanto, o fato da criação do Fundeb em cada estado na política de financiamento da educação não tem eliminado a desigualdade nos sistemas educacionais dos municípios brasileiros. Entretanto, podemos destacar que já houve melhorias significativas em algumas escolas, mas permanecem os desafios de eliminar as desigualdades de ensino nas escolas municipais brasileiras.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

---

O período pandêmico com a adoção das aulas remotas apresentou-se como ferramenta alternativa essencial para o exercício continuado de ensino para escolas, mas apresentando desafios e limitações, dado as questões relacionadas à falta de qualidade do ensino para todos, problemas relacionados à falta de estrutura, modernização tecnológica das escolas, formação de professores para o uso das novas tecnologias, dentre outras questões.

Contudo, o ensino remoto contribuiu para o aumento das desigualdades existentes no sistema educacional do país, e no contexto atual se reflete no grande desafio em torno da volta das aulas presenciais para os sistemas de ensino e aos profissionais da educação para buscar recuperar a defasagem ocasionada nos processos de escolarização ocorrido durante o ensino remoto, considerando as enormes adversidades.

Cabe ainda, o sonho político, societário de reinventar a nossa sociedade, ocupar as escolas, o espaço institucional, para desvendar a realidade que está sendo ocultada com a adoção de um sistema educacional que violenta o cumprimento do direito à educação em sua plenitude, levando considerando as mudanças que precisam ser feitas no currículo, na ruptura da ideologia dominante, na ampliação da capacidade do atendimento educacional, na melhoria da estrutura física das escolas e na valorização dos profissionais da educação.

É urgente ainda uma educação que combata as políticas educacionais fundadas na concepção de acumulação privada, na concepção de homem como capital e como força produtiva. Todas essas medidas na educação para o trabalho só se desenvolverão na prática educativa escolar se estiver assentada coerentemente sobre a totalidade dos elementos de formação do homem-histórico e que

garantam o cumprimento do direito à educação, com qualidade para toda a população.

## ABSTRACT

---

This article aims to analyze the legal assumptions defined in Law No. 9,394/96 of National Education Guidelines and Bases (LDB) regarding the dimension of the right to compulsory education and its security in the context of the Covid 19 pandemic, considering the experiences experienced in remote education during the development of the Teaching Initiation Program (PIBID) of the Parnaíba Campus Pedagogy Course (PI), as well as reflecting on the marked educational inequalities in public education resulting from the violation of the non-guarantee of the necessary conditions for access, permanence, infrastructure, equipment, connectivity, among other indispensable elements the guarantee of the right to education. This article is justified by the restlessness of the authors with this problem and their theoretical approach to the studies in the discipline of Educational Policy and Organization of Basic Education studied in the academic semester 2019.1 in the pedagogy course taught at the State University of Piauí (UESPI/ Parnaíba) that provided us with acquired theoretical and practical knowledge. The discipline had in its methodology the investigative study on the educational legislation that subsidizes this study, as well as the contributions provided by the institutional program of teaching initiation scholarships (PIBID). In this work, we specifically dialogue with the authors SACRISTAN (2002), OLIVEIRA (2006), the Federal Constitution of 1998 and the LDB (1996) theoretical approaches that ensure the right to education in Brazil as universal and for all.

**Keywords:** Educational Policy; Right to Education; Education-  
allInequality.

## REFERÊNCIAS

---

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao)>.htm. Acesso em: 25 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. LDB– Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 41. ed. São Paulo, Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. Ação cultural para a liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

JACOMINI, Márcia Aparecida. O trabalho como finalidade da educação na Constituição de 1988 e na LDB de 1996: uma análise a partir da teoria do valor em Marx. In: A teoria do valor em Marx e a Educação. São Paulo: Cortez, 2006, p. 117–142.

PARO, Vitor Henrique. Trabalho docente na escola fundamental: questões candentes. Cadernos de Pesquisa. v. 42, n. 146, p. 586–611, ago. 2012c.

PARO, Vitor Henrique. Crítica da estrutura da escola. São Paulo: Cortez, 2011.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998. 125 p.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

# **Alfabetização e letramento nas vivências pedagógicas no âmbito do programa institucional de bolsas de iniciação à docência (pibid) experiências relacionadas por meio das sequências pedagógicas didáticas**

---

Augusto César Vêras Vieira<sup>[ 20 ]</sup>

Edjael de Carvalho Almeida<sup>[ 21 ]</sup>

Samara de Oliveira Silva<sup>[ 22 ]</sup>

---

20 Graduação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí – UESPI. E-mail: augustovieira@aluno.uespi.br

21 Graduação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí – UESPI. E-mail: edjaelalmeida@aluno.uespi.br

22 Professora orientadora Voluntária; Doutora em Educação. Docente do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí – UESPI. E-mail: samara@phb.uespi.br



## RESUMO

---

O presente artigo é resultado do relato de experiência vivenciado por dois Pibidianos de Pedagogia/Campus Alexandre Alves Oliveira de Parnaíba (PI), desenvolvido no âmbito das atividades e vivências pedagógicas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Teve por objetivo geral desenvolver experiências relacionadas à aplicação de sequências pedagógicas didáticas nas aulas remotas e uma aula presencial do segundo ano do ensino fundamental na Escola Municipal Caio Passos no período de agosto a setembro de 2021. Adotamos as discussões teóricas dos autores (a) tais como, Soares (1998; 2004), Freire (1987). Assim, discutiu-se acerca das possibilidades, bem como a relevância das práticas de leitura e letramento e multiletramento para o processo de formação de futuros leitores e leitoras na educação básica, a fim de que estes possam inserir-se em diferentes contextos de uma sociedade letrada. Destaca-se como resultados na vivência deste relato a importância das práticas de leitura para o processo de alfabetização e letramento, evidencia-se também a necessidade do desenvolvimento de práticas de multiletramento em conjunto com o ato de alfabetizar e letrar. Ressalta-se, neste estudo, que devido a situação de isolamento social imposta pela Covid-19, na educação no Brasil as escolas e redes de ensino precisaram passar por adaptações, com fins de atender as necessidades dos educandos (as) com vistas a promoção das atividades de ensino, leitura e de continuidade do processo de escolarização. Neste sentido, se desenvolveu o projeto sobre as sequências didáticas, que se deu por meio de aulas remotas – ministradas através do aplicativo Whatsapp (abril/julho) –, e a partir de agosto de 2021, próximo ao fim da conclusão das nossas atividades, tivemos a oportunidade de fazer um acompanhamento presencial da turma, quando foi

possível observar os resultados das nossas intervenções pedagógicas. Evidencia-se como resultados neste estudo, a necessidade de alinhamento entre o processo de aquisição da leitura e as práticas de alfabetização, as quais requerem um grande estímulo para o desenvolvimento da criatividade dos educandos, para que os mesmos se apropriem de todos os instrumentos e recursos de leitura e escrita necessários ao desenvolvimento das habilidades e competências de leitura e escrita, bem como ampliem as capacidades de vivenciá-las em seu cotidiano e meio social.

**Palavras-chave:** Formação de Professores; Alfabetização; Letramento; Ensino Remoto.

## INTRODUÇÃO

---

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) busca preparar os docentes em formação para atuarem futuramente, com excelência, e, conseqüentemente, contribuir positivamente para o desenvolvimento da educação nacional, porém, é importante enfatizar que o atual projeto, que se iniciou no final de 2020, passou por um processo de adaptação obrigatório, devido ao novo cenário pandêmico da Covid-19, que conseqüentemente trouxe novos desafios para a iniciação à docência e o desenvolvimento do projeto nas escolas parceiras.

O objetivo deste artigo foi descrever a vivência das experiências no desenvolvimento de sequências didáticas na turma de segundo ano da escola pública Municipal Caio Passos, localizada na cidade de Parnaíba - PI. Destaca-se as contribuições significativas a respeito da relevância que a leitura e o letramento possuem no processo de alfabetização, como também para formação de sujeitos críticos que venham agir de forma consciente dentro da sociedade. A experiência vivenciada por meio do desenvolvimento de uma sequência didática intitulada de

"Projeto Literário Dona Baratinha". A referida sequência teve a duração de um mês aproximadamente, na qual o livro Dona Baratinha nos serviu de base para o desenvolvimento de nossas atividades pedagógicas, uma vez que a obra foi selecionada devido a sua riqueza no que diz respeito ao seu caráter lúdico e o enredo, permitindo assim que diversos conteúdos presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) pudessem ser explorados em sala de aula, facilitando consequentemente a aprendizagem dos discentes.

Dadas as circunstâncias impostas pela Covid-19, o projeto ocorreu de forma remota, por meio do aplicativo WhatsApp. Sendo assim, tivemos que lidar com todas as problemáticas, desafios e limitações acarretadas por esse modelo de ensino. A reta final da sequência didática ocorreu de forma presencial, proporcionando o contato direto com os educandos o que nos permitiu verificar o quão proveitosa a experiência, principalmente em relação às práticas de leitura dentro do processo de alfabetização. A esse respeito, para Soares (2004a, p. 16):

“*Letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e a escrever dentro de um contexto em que a leitura e a escrita tenham sentido e façam parte da vida do aluno. Segundo o dicionário Aurélio, letrado é aquele “versado em letras, erudito”, enquanto iletrado é “aquele que não tem conhecimentos literários” e o “analfabeto ou quase analfabeto”.*”

É impossível pensar em escola, sem os processos de alfabetização e letramento e como as experiências significativas colaboraram para a aprendizagem da leitura e escrita (Soares, 2011). Destaca-se que é por meio da aquisição destas duas dimensões, da leitura e da escrita, que os estudantes se tornam aptos e abrirem caminhos para novas aprendizagens dentro de sua trajetória escolar. Desta forma, considera-se o processo de alfabetização como a principal fase do processo de ensino e apren-

dizagem. No entanto, alfabetizar é para além de saber ler e escrever, deve levar o aprendiz a ser suficiente para o avanço em etapas posteriores de ensino, ir além da simples decodificação do sistema escrito alfabético, pois esta não é suficiente para inserção total do indivíduo dentro de um meio social cada vez mais letrado. Logo, este meio social exige habilidades do sujeito em utilizar estas aprendizagens (leitura e escrita) em diferentes circunstâncias (Soares, 2011).

Ao longo dos tempos a sociedade passou por diversas transformações, e muitas destas mudanças acabaram afetando diretamente o setor educacional. Com os avanços tecnológicos, os setores econômicos passaram a olhar de forma atenta para o processo educacional daqueles que naturalmente ocupariam posições dentro de suas demandas.

Nesse mesmo sentido, Soares (2004a, p. 24) afirma que:

“ (...) a criança que ainda não se alfabetizou, mas já folheia livros, finge lê-los, brinca de escrever, ouve histórias que lhe são lidas, está rodeada de material escrito e percebe seu uso e função, essa criança é ainda “analfabeta”, porque não aprendeu a ler e a escrever, mas já penetrou no mundo do letramento, já é de certa forma, letrada (grifo da autora).

Desta forma, percebeu-se a necessidade da alfabetização de crianças, jovens e adultos não só alfabetizados, mas sim letrados que possuam a capacidade de utilizar códigos de escrita em distintos contextos sociais. Consequentemente, o uso dos métodos tradicionais de ensino se tornaram obsoletos, uma vez que sua prática conduz os sujeitos a uma decodificação mecânica dos códigos escritos.

Além desta importância no que abrange a área econômica, o processo de alfabetização se mostra extremamente necessário quando se fala em dimensões políticas, não sem intencionalidades. Para Paulo Freire (1960) a defesa

de uma nova forma de alfabetizar fugindo de um sistema tradicional que além de deixar falhas no aprendizado dos educandos, não prepara os mesmos para agirem ativamente de forma crítica dentro da sociedade é necessário, haja vista que o saber ler e escrever de forma mecânica não permite que os sujeitos desenvolvam um senso crítico que lhes servirá para o rompimento de opressões presentes em seu meio (Freire, 2001). Nesse viés, Freire (1979, p. 72) explana que:

“ A alfabetização não pode se fazer de cima para baixo, nem de fora para dentro, como uma doação ou uma exposição, mas de dentro para fora pelo próprio analfabeto, somente ajustado pelo educador. Esta é a razão pela qual procuramos um método que fosse capaz de fazer instrumento também do educando e não só do educador.

Paulo Freire (1979) afirma que “não pode se fazer de cima para baixo” por esta razão o analfabetismo foi instrumento utilizado pelas elites para manter as pessoas em estado de ignorância e assim exercer seu domínio sobre elas. Para Freire (2001), analfabetismo não significa necessariamente que a pessoa não sabe ler e escrever, logo que existem aqueles que sabem executar estas duas tarefas, porém não desenvolveram capacidades cognitivas suficientes que lhes permitam interpretar bem ou usar os referidos instrumentos em atividades cotidianas, tanto que estas pessoas recebem a denominação de analfabetos funcionais (Freire, 2001). O desenvolvimento de ações educativas, com vistas ao letramento, levará o sujeito a exercer plenamente seu papel de cidadão, além de se tornar apto para ocupar posições dentro do setor econômico, que cada vez mais busca pessoas capacitadas para desempenharem com excelência suas respectivas funções. Considerando que o desenvolvimento pleno da pessoa é assegurado na Constituição Federal de 1988 (CF) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Nº 9.394/96 (Brasil, 1988; 1996).

Nessa perspectiva de alfabetização e letramento foram desenvolvidas as sequências didáticas, diversificadas com o uso do livro Dona Baratinha, trabalhadas com os variados gêneros textuais e por meio do conjunto de atividades orais, escritas e criativas a serem apresentadas a seguir nesse relato de experiência.

## **SEQUÊNCIAS PEDAGÓGICAS REALIZADAS NAS AULAS REMOTAS**

---

A metodologia adotada no desenvolvimento das atividades propostas foi por meio do envio de áudioaulas (ferramenta que utiliza o som como suporte pedagógico para os educandos); esse recurso tem duração de dois minutos e meio, era enviado pelo Whatsapp para que fosse realizada a escuta pelas crianças em casa ou no contraturno da aula remota.

Para fazer um acolhimento aos educandos e despertar o interesse dos mesmos em relação a sequência didática que estava começando, iniciamos o projeto por meio de uma apresentação teatral que trazia a história original do livro Dona Baratinha. Mediante este recurso e um cenário bem lúdico executamos nossa proposta inicial, uma vez que, não queríamos que o primeiro acesso dos discentes com o enredo fosse através da leitura da obra.

Desta forma, tornava-se necessário um recurso pedagógico que se mostrasse o mais atrativo possível. No final da abertura solicitamos que as crianças lessem o livro, a fim de que reforçassem sua compreensão acerca da história e consequentemente pudessem estar desenvolvendo as atividades que seriam propostas no decorrer do projeto.

Já no segundo momento, buscamos trabalhar com a literatura infantil e desenvolver práticas de leitura e interpretação através dos instrumentos digitais. Nesta

segunda aula trabalhamos uma leitura conjunta e em seguida buscamos elementos da história para iniciarmos um diálogo em que suas problematizações estivessem centradas dentro da realidade dos alunos, em prol de estabelecer uma aprendizagem significativa para eles.

No terceiro encontro utilizamos o livro de literatura infantil para explicarmos sobre os gêneros textuais. A princípio, partimos da história da Dona Baratinha juntamente com os alunos e exploramos o gênero lista, com suas características como ordem alfabética porexemplo. Diversificou-se os modos de trabalhar com a proposta de maneira a agregar mais instrumentos, a fim de facilitar aprendizagem. Com base nisso buscamos uma atividade lúdica que consistia em um jogo educacional pois:

“ O entendimento do jogo como recurso pedagógico passa pela concepção de que a função educacional da escola é ensinar [...]. Assim, qualquer atividade dirigida e orientada visa um resultado e possui finalidades pedagógicas, portanto, a ludicidade como recurso pedagógico tem objetivos educacionais a atingir. Nessa perspectiva, utilizado em sala de aula, o jogo torna-se então um meio para realização dos objetivos educacionais (Rau, 2013, p. 31).

Os recursos pedagógicos colaboram para o desenvolvimento lúdico das aulas remotas, para fins de cumprimento das finalidades pedagógicas. Para essas aulas houve a adoção de recursos lúdicos com fins de dinamização dos conteúdos, sobretudo contemplando a vivência e a realidade das crianças. A proposta dessa atividade toma por referência a competência nº 5 da BNCC: compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) [...] (Básica, 2017). A proposta foi encerrada por meio da exploração do meio social dos estudantes, por meio da qual oferecemos a oportunidade de que eles identificassem a utilização de listas em seus respectivos cotidianos.

Objetivou-se fortalecer as práticas de alfabetização, o desenvolvimento do letramento, levando os educandos ao desenvolvimento da capacidade criativa e aplicação dos gêneros textuais na sua realidade social.

Ademais, sabemos que a escola tem responsabilidades com aprendizagem significativa, que leve os sujeitos a aplicá-las e compreenderem suas realidades, como também serem críticos. É preciso que o educador, através do diálogo com educandos, possa estar desenvolvendo atividades que possibilitem o reconhecimento do significado e a relevância delas para sua formação, isto só pode ocorrer mediante vivências e experiências, com base nisto se faz necessário estreitar sempre a relação entre escola e o cotidiano dos discentes.

No quarto momento do projeto, a proposta foi trabalhar o gênero textual receita. Oferecemos atividades de compreensão a respeito das características do gênero, além de também trabalharmos a leitura e escrita dos itens juntamente com a aplicabilidade da receita nas vivências dos estudantes. Em uma determinada atividade foi solicitado aos alunos que escrevessem e lessem as receitas das suas comidas favoritas, com a finalidade de facilitar a visualização e aprendizagem dos educandos em relação ao gênero textual, e seu uso na prática. Como proposta final para conclusão do projeto, elaboramos uma oficina de recriação da história da Dona Baratinha. Nesta atividade o intuito foi incentivar os discentes da turma, do segundo ano, a criarem suas próprias versões da história, nas quais eles poderiam acrescentar ou retirar fatos e fazer o mesmo em relação aos personagens. Além do trabalho da leitura e escrita, o objetivo final desta proposta pedagógica era estimular a criatividade dos estudantes, sendo que eles teriam total liberdade de deixar a história de acordo com suas perspectivas individuais. Desta maneira visualizamos oferecer uma oportunidade para construção do conhecimento, pois segundo Freire (1996, p. 21) “[...] ensinar



não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.”

As atividades evidenciaram a relevância do processo de letramento trabalhado na medida em que os alunos não teriam apenas que estar reproduzindo fatos presentes na obra, mas teriam que exercer sua criatividade, sua compreensão como também serviu para que cada discente expressasse sua autonomia para direcionar o enredo de acordo com suas percepções através da escrita e do desenho. Essas estratégias motivaram os alunos a desenvolverem hábito de leitura e escrita, fortalecendo a construção de sujeitos conscientes para agir em função da transformação de suas realidades.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

---

Ressalta-se que, ao sistematizar este relato de experiência como parte deste primeiro contato dos pibidianos(as) com o chão da escola, com a realidade educacional e com as experiências do universo da docência, foi possível observar que o atual modelo de ensino remoto em curso apresenta limitações, dada a falta das condições materiais necessárias das crianças e de suas famílias para o seu provimento, sobretudo, em virtude da falta dos equipamentos tecnológicos e as questões relacionadas à conectividade na rede de internet banda larga.

Ao longo do desenvolvimento da sequência didática, os discentes por diversas vezes se apresentaram empolgados e envolvidos com as atividades que estavam sendo propostas. Eles alcançaram resultados positivos em relação ao progresso individual acerca da leitura e escrita. Constatou-se as dificuldades impostas pelo ensino remoto como acessibilidade, ambiente e distância, pode-se destacar que o projeto – em sua totalidade – se desenvolveu de forma satisfatória, pois concedeu a oportunidade dos

discentes de demonstrar boas capacidades nos momentos que precisavam utilizar da realidade para atingir os objetivos de aprendizagem.

Conclui-se que são diversas as mudanças ocorridas nos processos educacionais, haja vista que não é mais suficiente um processo alfabetizador, que foque somente na decodificação dos códigos de linguagem, que favorecem negativamente na formação de sujeitos que irão se tornar reprodutores em seu meio social, antes o ensino requerer práticas alinhadas ao processo de letramento, mesmo sendo processos distintos e indissociáveis para construção de uma sociedade mais crítica, autônoma e transformadora da sua realidade.

## **ABSTRACT**

---

This article is the result of the experience report experienced by two Pibidianos of Pedagogy/Campus Alexandre Alves Oliveira de Parnaíba (PI) developed in the context of the activities and pedagogical experiences of the Institutional Program of Teaching Initiation Scholarships (PIBID). The general objective was to develop experiences related to the application of didactic pedagogical sequences in remote classes and a classroom class of the second year of elementary school at The Caio Passos Municipal School from August to September 2021. We adopted the theoretical discussions of the authors (a) such as Soares (1998; 2004), Freire (1987), discussed about the possibilities, as well as the relevance of reading and literacy and multiliteracy practices for the process of training future readers in basic education, so that they can be inserted in different contexts of a literate society. The results of the experience of this report highlight the importance of reading practices for the literacy and literacy process, it is also evident for the need to develop multiliteracy practices together with literacy and literacy. It is emphasized in this study that due to the situation of social

isolation imposed by Covid-19, education in Brazil schools and educational networks had to undergo adaptations, in order to meet the needs of students in order to promote teaching, reading and continuity activities of the schooling process. In this sense, the project was developed about the didactic sequences that took place through remote classes taught through the Whatsapp application (April/July), and from August 2021, near the end of the conclusion of our activities, we had the opportunity to do a face-to-face follow-up of the class, where it was possible to observe the results of our pedagogical interventions. It is evidenced as results in this study for the need for alignment between the process of reading acquisition and literacy practices, which require a great stimulus for the development of the creativity of the students, so that they appropriate all the instruments and resources of reading and writing necessary for the development of reading and writing skills and competences, well with expanding the capacities of experiencing them in their daily lives and social environment.

**Keywords:** Teacher Training; Literacy; Remote Teaching.

## REFERÊNCIAS

---

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao)>.htm. Acesso em: 25 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em 02 fev.2022.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 41. ed. São Paulo, Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. Ação cultural para a liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998. 125 p.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. 2 ed. Belo Horizonte: Autentica, 2002a.

# Relação escola e família no período pandêmico: olhares pibidianos

---

Talita Pereira Gomes <sup>[ 23 ]</sup>

Thalia Yaráitza P. B. Nascimento <sup>[ 24 ]</sup>

Maria Lúcia de Moura Oliveira <sup>[ 25 ]</sup>

Isabel Cristina da Silva Fonteneles <sup>[ 26 ]</sup>

---

23 Graduada do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia. E-mail: talitagomes@aluno.uespi.br

24 Graduada do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia. E-mail: thalia-nascimento@aluno.uespi.br

25 Professor(a) Supervisor(a) Lunalva Costa. E-mail: luciamoura\_oliveira@hotmail.com

26 Coordenadora de Área. E-mail: isabelcristina@ccm.uespi.br arquivos em PDFs, além das atividades no aplicativo da escola e as aulas na TV. Não é possível afirmar que há uma participação maior das famílias na vida escolar de seus filhos, e nem a participação das crianças nas aulas. Com a nossa experiência do PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) nos foi proposto elaborar atividades, como confecção de brinquedos recicláveis e simples para facilitar a realização da tarefa, com um grupo de crianças, e pudemos perceber que a cada quatro crianças, apenas duas realizam as atividades.

## RESUMO

---

O modelo escolhido para manter o contato com famílias e estudantes foi o WhatsApp, por ser um aplicativo de mensagens que a maioria das pessoas tem acesso. Foram organizados grupos das salas com os números dos responsáveis e cada professor enviava atividades, arquivos em PDFs, além das atividades no aplicativo da escola e as aulas na TV. Os desafios para tentar manter a Educação Infantil funcionando durante esse período foram enormes e as crianças foram visivelmente prejudicadas, os efeitos já estão escancarados. Verificamos um melhor retorno de 21 alunos participando em disciplinas – que pelo senso comum – “Aprovam”, como Matemática, Língua portuguesa e História. Em disciplinas como Artes e Ensino religioso esse número cai para 13 e oscila entre as semanas. Existe um senso comum que Artes e ensino religioso não pontuam para uma aprovação, um equívoco, pois todas as disciplinas pontuam e seus retornos levam a uma boa aprovação. Os questionamentos que ficam é: Dá para minimizar? Correr atrás e reparar as lacunas? No nosso olhar de futuras pedagogas (esperançosas) sempre dá, mas precisamos da parceria do Governo com políticas públicas e a participação ativa das famílias das nossas crianças.

**Palavras-chave:** Escola; Família; Pandemia; Ensino Remoto.

## INTRODUÇÃO

---

As famílias têm um papel fundamental na organização da rotina das crianças para prepará-las para as aulas e atividades, e esse ato se intensificou com a pandemia e a migração do presencial para o online, a adaptação foi difícil e muitas famílias não conseguiram manter o con-

tato online. Como Paulo Freire afirma, a família sendo o primeiro contato da criança, é dela a responsabilidade no seu desenvolvimento, é por meio dela que a criança aprende os primeiros valores éticos e religiosos. Ou seja, a escola é o segundo grupo social em que a criança participa, oferecendo todos os conceitos educacionais e formativos necessários para a vida escolar da criança. No entanto, durante muito tempo foi imposto para a escola a responsabilidade que, de fato, é da própria família de cada criança, e na pandemia evidenciou-se esse fato. Nesse contexto, a relação escola e família intensificou-se, houve uma compreensão maior da parte dos pais do importante papel que tem o ensino aprendizagem e a valorização do professor.

O modelo escolhido para manter o contato com famílias e estudantes foi o WhatsApp, por ser um aplicativo de mensagens que a maioria das pessoas tem acesso. Foram organizados grupos das salas com os números dos responsáveis e cada professor enviava atividades,

Assim como a correção das atividades das disciplinas, o interesse e participação em disciplinas como artes, educação física e ensino religioso é baixo, disciplinas como português e matemática possuem uma participação maior. Muitos pais poderiam alegar que não possuem uma internet de qualidade, sabemos que essa é a realidade de muitos, entretanto toda semana é disponibilizado na escola as atividades impressas para essas famílias, o que diminui as justificativas.

## **DESENVOLVIMENTO**

---

A escola, a família e os estudantes não esperavam vivenciar um período de isolamento social devido uma pandemia que se espalhou pelo mundo. Em pouco tempo, todos tiveram suas rotinas alteradas e dar continuidade aos

estudos, sem a mediação presencial do professor não se tornou uma tarefa fácil, é que a escola, de repente, foi transferida para o lar. Muitas instituições de ensino trataram logo de providenciar plataformas virtuais de aprendizagem, estabelecer grupos de WhatsApp e listas de transmissão de e-mails para manter a comunicação. Áudio, gravações de vídeos, envio de materiais impressos pelos correios ou em pontos de apoio foram algumas estratégias utilizadas pelas escolas e assim a escola entrou de fato na casa dos estudantes e toda a família teve sua rotina alterada, a tarefa de ajudar os alunos foi dada à mãe, ao irmão mais velho, ao pai, à tia, a quem tivesse mais tempo disponível. Contudo, foi preciso compreender a dificuldade de algumas famílias, principalmente neste momento de pandemia e ensino remoto. Além disso, precisamos considerar que as famílias possuem perfis diferenciados, escolarização, condições sociais e culturais distintas, considerando aqueles membros menos letrados.

A realidade demonstra familiares sem saber o que fazer com os estudantes em casa, como orientar as tarefas ou “substituir o professor”, afinal, a aula online, ministrada pelo professor em tempo real, não está acontecendo para todos. Muitos estudantes recebem cadernos com atividades e informações, podendo estabelecer contato com o professor em caso de dúvidas, mas não por meio de aulas como estavam acostumados. Outras assistem vídeos gravados, recebem áudios ou mensagens pelo telefone, e ainda há aqueles que não têm acesso a nenhum desses instrumentos de apoio. São muitos os desafios enfrentados, tanto por professores quanto por familiares de alunos, no apoio das atividades a distância, como a adaptação às novas tecnologias.

Muitos professores estavam acostumados com o velho e bom quadro e pincel, e de repente se viram em plataformas e aplicativos para criarem aulas e meios mais fáceis de continuarem as aulas, o contato mais próximo entre



professores, pais e alunos foi o aplicativo de mensagens Whatsapp, porém uma sobrecarga maior veio, pois os professores recebem mensagens 24h por dia. No caso dos alunos da rede pública, a comunicação on-line é um pouco mais difícil por falta de internet mesmo. Às vezes, a conexão cai, outras vezes, o pacote acaba, ou o responsável trabalha fora e leva o celular só chega em casa tarde e só então vai repassar as atividades e toda comunicação.

Os desafios para tentar manter a Educação Infantil funcionando durante esse período foram enormes e as crianças foram visivelmente prejudicadas, os efeitos já estão escancarados. Estudos do Homeschooling<sup>1</sup> sugerem impactos importantes em diferentes dimensões do desenvolvimento infantil. Houve o aprofundamento das desigualdades educacionais, com aumento das diferenças entre as crianças vulneráveis e não vulneráveis, sendo essa uma ferida exposta no país. Segundo Carolina Delboni, para mais de 60% das famílias de crianças na escola pública, a falta de acesso ou a baixa qualidade do acesso à internet é uma das dificuldades mais preocupantes porque é o que garante a oferta de atividades remotas.

“ Na escola privada, o problema atinge apenas 17% das famílias. Esse baixo acesso ao ambiente escolar remoto também compromete a relação com o professor e o aprendizado. E assim, no contexto escolar público o Homeschooling<sup>[27]</sup> tem impactos negativos, pois nem todas as famílias conseguem meios de manter os estudos das crianças em casa. E são exatamente os impactos no aprendizado e perda de vínculo com a escola que contribuem para o aumento do abandono escolar.

---

27 Homeschooling – Ensino doméstico ou domiciliar, é aquele que é lecionado, no domicílio do aluno, por um familiar ou por pessoa que com ele habite. entendem a concepção de criança e o quanto são importantes as brincadeiras e interações na vida escolar, e que a Educação Infantil nunca foi só brincar?

Portanto, é fundamental garantir os direitos de aprendizagem e desenvolvimento através do cuidar e do educar, que são indissociáveis para esta faixa etária, tendo a participação da família, quando tê-los colaborando – de forma presencial – já era difícil. Será que agora os pais

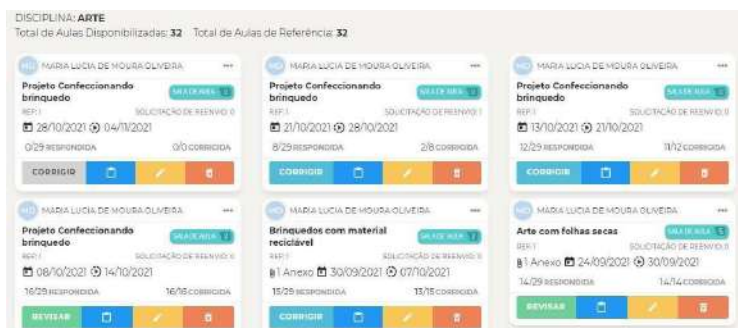
Na nossa experiência pibidiana pudemos acompanhar um caso em que a criança morava com a avó, mas o número cadastrado no grupo de WhatsApp da sala de aula era o número da mãe, e esta trabalhava o dia todo. Então, quando precisávamos nos comunicar com a criança para explicar atividades específicas, a mensagem chegava no celular da mãe, ela repassava para a avó, e a avó repassava para a professora de reforço do aluno, percebemos toda uma corrente até que o menino recebesse a explicação e desse um retorno. Outra observação feita por nós em nossa experiência pibidiana, é o fato de algumas famílias ajudarem as crianças a fazerem as atividades apenas para não terem suas matrículas canceladas, o que resulta em atividades malfeitas e entregues com atrasos, além da supervalorização de disciplinas como Português e Matemática, que possuem um retorno maior na resolução de atividades.

**Figura 1 – Retorno de Atividades de Língua Portuguesa no aplicativo *Mobi Família***



Fonte: Acervo dos pesquisadores, 2021.

**Figura 2 – Retorno de Atividades de Artes no Aplicativo Mobi Família**



*Fonte: Acervo dos pesquisadores, 2021.*

Verificamos um melhor retorno de 21 alunos participando em disciplinas que pelo senso comum “Aprovam”, como Matemática, Língua portuguesa e História. Em disciplinas como Artes e Ensino Religioso esses números caem para 13 e oscilam entre as semanas. Existe um senso comum que Artes e Ensino Religioso não pontuam para uma aprovação, um equívoco, pois todas as disciplinas pontuam e seus retornos levam a uma boa aprovação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para mais, no estudo, dados sobre o ambiente de aprendizagem em casa mostram que a diferença de atividades que ajudam a estimular as crianças, como pintar, desenhar, recortar e ouvir histórias, são mais frequentes entre as famílias com nível socioeconômico mais alto, isso evidenciou-se em um projeto, que nós PIBIDianos estamos realizando, em confeccionar brinquedos, visto que, muitas das vezes as crianças não pintam os brinquedos ou deixam incompleto por falta de materiais que muitos pais não têm como comprar.

Portanto, nosso trabalho era pensar em brinquedos que realmente fossem acessíveis para todas as crianças, e em

caso dela não possuir algum dos materiais, pensar em opções para que a criança pudesse concluir o seu brinquedo.

*Figura 3 – Projeto confecção de brinquedos*



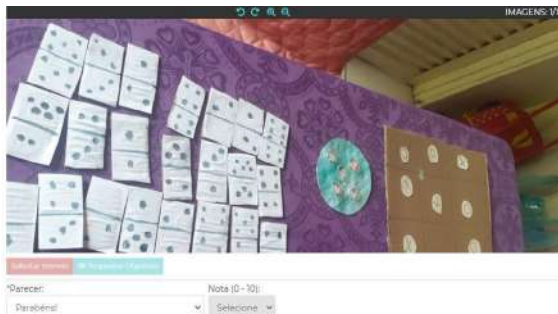
*Fonte: Acervo dos pesquisadores, 2021.*

*Figura 4 – Aluno confeccionando seu brinquedo*



*Fonte: Acervo dos pesquisadores, 2021.*

*Figura 5 – Brinquedo confeccionado pelo aluno*



*Fonte: Acervo dos pesquisadores, 2021.*

Esses dados e números evidenciam a necessidade do olhar e a importância da Educação Infantil no desenvolvimento das crianças na primeira infância. Os impactos da pandemia nas crianças já podem ser medidos e sentidos por educadores.

No nosso olhar de futuras pedagogas (esperançosas), sempre dá para minimizar os impactos e reparar as lacunas, mas precisamos da parceria do Governo com políticas públicas e a participação ativa das famílias das nossas crianças.

## ABSTRACT

---

The model chosen to maintain contact with families and students was WhatsApp, as it is a messaging app that most people have access to. Classroom groups were organized with the numbers of those responsible for the classes, and each teacher sent activities, PDF files, in addition to the activities in the school app and the classes on TV. The challenges of trying to keep Early Childhood Education running during this period were enormous, and the children were visibly affected; the effects are already clear. We found a better return of 21 students participating in subjects that, by common sense, “pass” such as Math, Portuguese, History. In subjects such as Arts and Religious Education, this number drops to 13 and fluctuates from week to week. There is a common sense that Arts and Religious Education do not score points for passing, which is a mistake, since all subjects score points and their feedback leads to a good passing score. The questions that remain are: Is it possible to minimize this? Should we make progress and fix the gaps? In our view as future (hopeful) educators, it always works, but we need the government to partner with public policies and the active participation of our children's families.

**Keywords:** School; Family; Pandemic; Remote Learning.

## REFERÊNCIAS

---

ABATTI, Gilvani. A importância da família na escola. Brasil Escola, s.d. Disponível em: <https://monografias.brasilescola.uol.com.br/pedagogia/a-importancia-familia-na-escola.htm>. Acesso em: 25 nov. 2021.

BERNARDO, André. Da pandemia nasce uma nova relação entre escola e família. Nova Escola. 2020. Disponível em: Da pandemia, nasce uma nova relação entre escola e família (<novaescola.org.br>). Acesso em: 15 nov. 2021.

DEBONI, Carolina. Educação Infantil sente impacto da pandemia no desenvolvimento da criança. Estadão, 2021. Disponível em:

<https://emails.estadao.com.br/blogs/kids/educacao-infantil-sente-impacto-da-pandemia-no-desenvolvimento-da-crianca/>. Acesso em: 29 dez. 2021.

FUNDACRED. Os primeiros impactos da pandemia na educação infantil. Fundacred, s.d. Disponível em: <https://www.fundacred.org.br/site/2021/09/08/os-impactos-da-pandemia-na-educacao-infantil>. Acesso em: 29 dez. 2021.

GONÇALVES, Janaína Oliveira. Uma reflexão sobre a parceria da família e escola em tempos de covid-19: aspectos pedagógicos, econômicos e jurídicos. Núcleo do conhecimento, 2020. Disponível em: Uma reflexão sobre a parceria da família e escola em tempos de COVID (<nucleodoconhecimento.com.br>). Acesso em: 15 nov. 2021.

LUNETAS. O desafio em manter o vínculo entre escola e família na pandemia. Lunetas, 2021. Disponível: O desafio em manter o vínculo entre escola e família na pandemia (<lunetas.com.br>). Acesso em: 12 nov. 2021.

OLIVEIRA, Maria Victória. Pandemia aproxima famílias e escolas, mas expõe fragilidades. Por vir, 2021. Disponível

em: <https://porvir.org/pandemia-aproxima-familias-e-escolas-mas-expoe-fragilidades/>. Acesso em: 02 dez. 2021.

PINHEIRO, Rafael. Família e Escola: Parceria, relacionamento, interação e novas dinâmicas. Direcional Escolas, 2021. Disponível em: <https://direcionalescolas.com.br/familia-e-escola-parceria-relacionamento-interacao-e-novas-dinamicas/>. Acesso em: 15 dez. 2021.

# Um Olhar Acerca da Alfabetização Através do Pibid

---

Ana Maria da Silva Nunes <sup>[ 28 ]</sup>

Kelly Ferreira Rosa <sup>[ 29 ]</sup>

Isabel Cristina da Silva Fontineles <sup>[ 30 ]</sup>

---

28 Graduada do quinto período do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Estadual do Piauí – UESPI e bolsista do PIBID. E-mail: ana89onunes@gmail.com

29 Graduada do quinto período do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Estadual do Piauí – UESPI e bolsista do PIBID. E-mail: kelly-ferreira0307@gmail.com

30 Coordenadora da Área do Pibid Pedagogia – UESPI – CCM. E-mail:isabel-cristina@ccm.uespi.br Para obter resultados positivos no processo de Alfabetização e Letramento é fundamental que o professor domine a forma e conteúdo, ou seja, conheça a metodologia adequada para ensinar seus alunos. No decorrer do processo, ensinar a alfabetização e o letramento é importante utilizar a atividade lúdica através das brincadeiras, dos jogos e da leitura, pois constrói uma visão ampla no processo de desenvolvimento das crianças, o qual ajuda no desenvolvimento do raciocínio, da interação, da curiosidade, das decisões e do autoconhecimento, promovendo assim o divertimento com a aprendizagem (Oliveira; Silva, 2019, p. 191).



## RESUMO

---

O presente trabalho traz uma abordagem acerca de experiências vivenciadas com técnicas de alfabetização, aplicadas com uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental I, na Escola Municipal Mário Covas por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID. Sabe-se que o processo de alfabetização é uma das etapas mais importantes do processo de ensino-aprendizagem e que a utilização de técnicas é imprescindível para auxiliar no decorrer desse processo. Para ratificar a experiência vivenciada reunimos referências acerca do assunto por meio de uma pesquisa bibliográfica. Para mais, neste relato, é salientado como essa experiência veio a somar em nossa formação inicial e uma nova visão acerca da alfabetização e letramento, contribuindo assim, para o desenvolvimento da nossa identidade profissional, enfatizando a grande importância do PIBID nesse processo.

**Palavras-chave:** Pibid; Alfabetização; Ensino Fundamental; Letramento.

## INTRODUÇÃO

---

A alfabetização é de grande importância no processo educativo, visto que possibilita ao indivíduo a aquisição da leitura e escrita, tão imprescindível na vida do ser humano. A leitura e escrita, por sua vez, são ferramentas necessárias para que o sujeito possa compreender, relacionar e interpretar os conteúdos ensinados nas instituições escolares e não escolares. Assim sendo,

“ A alfabetização é um processo de aquisição individual de habilidades requeridas para o uso da leitura e da escrita nas sociedades em que isso se faça necessário. Ou seja, aprender a ler e escrever são inserir-se no uso da escrita e da leitura

*para o desfrute de uma maior liberdade nas sociedades que funcionam mediadas por materiais escritos. (Silva, 2004, p. 316 apud Oliveira; Silva, 2019, p. 193).*

Junto a isso, outro fator preponderante nesse aspecto é o letramento, que é a utilização da leitura e escrita nas mais diversas práticas sociais, fazendo o uso delas em diferentes contextos, de forma crítica, sendo capaz de atuar sobre os conhecimentos historicamente acumulados. Diante disso, atualmente apenas decodificar já não é mais suficiente, mediante as novas exigências sociais, sendo necessário alfabetizar e letrar o educando ao mesmo tempo, haja vista, que apesar de distintos, ambos se complementam. Nesse sentido,

Posto isto, neste trabalho, tivemos por objetivo destacar a importância do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID como instrumento que possibilita aos acadêmicos a aquisição de novos conhecimentos, viabilizando o elo entre teoria e prática dentro do curso de licenciatura. A experiência que aqui será relatada, circunda o uso de algumas técnicas e estratégias pedagógicas utilizadas no processo de alfabetização, no ensino remoto e híbrido, que foram e continuam sendo de extrema relevância, auxiliando o trabalho do professor antes e durante o período pandêmico. Recorremos a teóricos como Oliveira & Silva (2019), Barbosa (2013) e Soares (2000) para fundamentar as compreensões obtidas na experiência aqui relatada.

## **ATIVIDADES PROPOSTAS PARA UMA TURMA DE ALFABETIZAÇÃO DO 1º ANO**

---

As experiências aqui relatadas foram propostas pela supervisora Ayla Alves aos pibidianos da Escola Municipal Mário Covas em Teresina-PI, com o objetivo e foco principal na

alfabetização da turma do 1º ano do ensino fundamental. Essas atividades foram realizadas entre o mês de agosto, ainda de forma remota, e outubro de 2021, com o início do ensino híbrido em setembro do mesmo ano.

Para mais, tivemos a oportunidade de realizar videochamadas com alguns alunos durante o período em que as aulas estavam sendo exclusivamente remotas, fazendo o uso de algumas estratégias pedagógicas para observar o nível dos alunos e auxiliá-los em suas dificuldades. Ao retornar com o ensino híbrido na escola, produzimos recursos e levamos para a sala de aula, com a orientação da professora regente, realizamos atividades com os educandos, de acordo com o que já estava sendo trabalhado com eles.

## **APLICAÇÃO DE TÉCNICAS E ESTRATÉGIAS DE ALFABETIZAÇÃO**

---

Nessa perspectiva, umas das primeiras atividades realizadas pelos PIBIDIANOS no período remoto, de forma direta com os alunos, foram as videochamadas. Essas chamadas de vídeo foram realizadas durante a semana, por duplas, e com o auxílio da supervisora. Diante disso, foram realizados alguns exercícios com os alunos em tempo real, por exemplo, o cubo mágico, uma série de letrinhas colocadas em desordem, escrita por eles no caderno, para que – através delas – os próprios formassem palavras e logo em seguida, escolhessem umas delas e formassem uma frase.

Além disso, teve a realização de ditados de palavras e frases, sendo que no ditado deveria haver palavras simples e complexas. Nesse sentido, vale ressaltar, que antes de fazermos as videochamadas com os alunos, a supervisora responsável fez um treinamento, que durou uma semana, com a finalidade de nos preparar para as possíveis even-

tualidades que poderiam ocorrer durante as chamadas. Esse preparo, de fato, foi muito importante, visto que adquirimos mais experiência para lidar com os alunos durante essa atividade à distância.

Já com a volta às aulas de forma híbrida, que se iniciou dia 27 de Setembro de 2021, foi possível vivenciar outras experiências. Como por exemplo, a aplicação de técnicas de ensino vistas na disciplina de Alfabetização no curso de pedagogia. Isso ocorreu porque a professora regente solicitou que fosse confeccionado algum recurso lúdico voltado para a alfabetização, juntamente com um plano de atividade.

Desse modo, tendo em vista as aprendizagens teóricas obtidas na universidade, resolvemos utilizá-la na prática com os alunos da escola. A técnica utilizada chama-se "A letra é", que consiste em colocar diversos objetos de conhecimento dos alunos, dentro de uma "caixa mágica", da qual retira-se esses objetos um a um, dizendo seu nome em voz alta, para que os alunos observem a letra inicial.

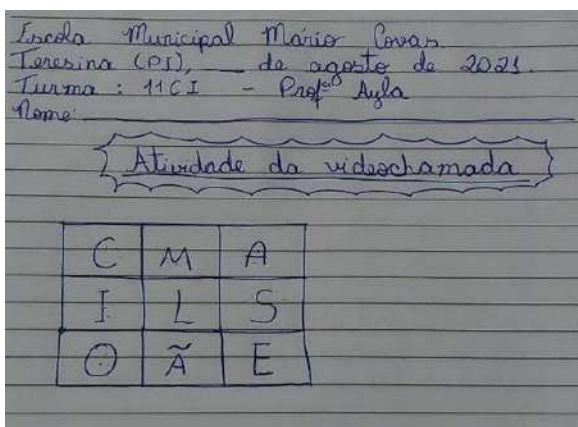
No entanto, adaptamos essa técnica. Ao invés dos alunos apenas falarem a letra inicial do objeto retirado, eles também ajudaram na escrita do nome deles, e por fim, foi realizada a leitura dos nomes de cada objeto pelos alunos, conforme fosse solicitado. A experiência foi muito positiva, já que todos os alunos mostraram interesse em participar. Essa técnica é muito relevante, pois tem como vantagem estimular as crianças a identificarem a letra pelo som, trabalhando assim a relação fonema-grafema, além de relacionar os elementos sonoros, sílabas e fonemas. Outra atividade feita com uns alunos, também com um viés lúdico, foi a elaboração de uma receita que vinha como proposta de atividade do livro *Ápis* de português. Diante disso, levamos para a sala de aula os ingredientes necessários para preparar o "Biscoito de coelho". Durante a realização da atividade, os materiais foram distribuídos aos alunos para que eles pudessem observar as duas

partes do gênero textual receita, que são os ingredientes e o modo de preparo, tornando mais concreto aquilo que vinha sendo trabalhado nas aulas anteriores.

Posteriormente, os educandos foram dizendo o nome de cada ingrediente utilizado, ao mesmo tempo em que estes eram anotados no quadro, montando a receita, igualmente foi feito com a parte do modo de fazer. Demonstramos como dever-se-ia preparar o Biscoito de coelho e eles foram montando o seu próprio prato. Na sequência, pedimos para que eles descrevessem o passo a passo do modo de preparo, terminando assim a realização da receita.

Estes foram alguns dos registros das atividades realizadas com os educandos da E. M. Mário Covas. A figura 1, mostra a atividade cubo mágico e na figura 2 o print da videochamada. Na figura 3, temos a foto do recurso lúdico “Caixa Mágica”, figura 4 a realização da atividade. A figura 5, refere-se à abordagem do Gênero Textual Receita com essa turma, na aula de língua portuguesa, já a figura 6 mostra uma aluna realizando a proposta de atividade relacionada ao gênero trabalhado.

**Figura 1 – Cubo mágico**



Fonte: Acervo dos pesquisadores, 2021.

*Figura 2 – Videochamada*



*Fonte: Acervo dos pesquisadores, 2021.*

*Figura 3 – Caixa mágica*



*Fonte: Acervo dos pesquisadores, 2021.*

**Figura 4 – Realização da atividade lúdica**



*Fonte: Acervo dos pesquisadores, 2021.*

**Figura 5 – Trabalhando o gênero receita**



*Fonte: Acervo dos pesquisadores, 2021.*

**Figura 6 – Trabalhando o gênero receita**



*Fonte: Acervo dos pesquisadores, 2021.*

## **RESULTADOS DO USO DE ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO REMOTO E HÍBRIDO**

---

Apesar do pouco tempo de aplicação dessas técnicas e estratégias pedagógicas, a experiência e avaliação da supervisora foi bastante positiva, haja vista que, com o período de crise sanitária, muitos alunos ficaram relativamente estagnados em relação à alfabetização, por conta da falta de interação e mediação direta com o professor, que é indispensável nesse processo, falta de motivação, dentre outros fatores. Segundo a supervisora Ayla Alves, alguns pais e responsáveis relataram que com as videochamadas com os pibidianos, no ensino remoto, notaram mudanças significativas em suas crianças em relação à aprendizagem, melhorando o desempenho deles através das atividades que estavam sendo realizadas.

Semelhantemente ocorreu com o início do ensino híbrido. A aplicação de jogos pedagógicos e atividades lúdicas voltadas para a alfabetização, desenvolvidas em sala de aula, tornaram as aulas mais dinâmicas e interessantes aos olhos dos alunos, e participativas, nas quais os educandos se envolviam bastante, assimilando melhor o assunto que estava sendo trabalhado, exercitavam seus conhecimentos, ao mesmo tempo que adquiriam novos saberes.

Dessa forma, evidenciou-se a contribuição do uso dessas estratégias com crianças que estão no processo de alfabetização e letramento, ao mesmo tempo que são trabalhados os códigos linguísticos, estimulando a prática social dos mesmos e o pensamento reflexivo dos educandos acerca do mundo que os rodeia. Destaca-se também a ampliação da noção do professor alfabetizador e suas práticas. A princípio, é indispensável que o docente avalie o nível de aprendizagem dos alunos, considerando o contexto social



de cada um, para que assim possa fazer o planejamento das atividades e adequa-las à turma.

Somado a isso, por meio dessas vivências, foi ratificado o entendimento de que é necessário dispor de conhecimentos variados acerca de estratégias de alfabetização, para que dessa forma possa estimular o educando, fazer com que ele seja letrado, de forma espontânea e proveitosa para essa criança, de modo especial no ensino remoto, que modificou de forma considerável o ritmo de aprendizagem dos alunos. Assim, o aluno não saberá apenas ler e escrever, mas sim fazer uso competente e rotineiro da leitura e escrita (Soares, 2000).

Para mais, tudo que for trabalhado em sala de aula, deve ser transformado em algo de interesse do aluno, que faça sentido para a sua realidade, cabendo ao professor esse papel, mesmo sendo algo desafiador, visando assim, que os alunos consigam ser letrados e alfabetizados nos anos iniciais do ensino fundamental. Desse modo, a educação atingirá seus fins. Com essas propostas, foi possível observar e vivenciar aquilo visto em teoria, ao ser aplicado na prática, aperfeiçoando a nossa formação inicial, abrindo novos horizontes acerca da alfabetização e letramento.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

---

Mediante ao exposto, conclui-se que a realização dessas atividades feitas através do Pibid, tanto no ensino remoto como no ensino híbrido, nos permitiu diversas experiências positivas. Assim sendo, veio a acrescentar diversos conhecimentos acerca da nossa área de formação, impactando favoravelmente em nossa identidade profissional docente, por meio de novos olhares acerca da alfabetização.

Através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência nessa etapa de formação, foi possível observar e colocar em prática a teoria aprendida na universidade sobre alfabetização e letramento. Além disso, novos e significativos saberes foram adquiridos, ainda na condição de acadêmicos, como analisar se uma técnica de alfabetização será ou não eficaz para toda a turma, verificar o perfil da turma e a individualidade de cada aluno, para que assim esses momentos possam ser desfrutados de uma melhor forma, resultando no aumento de conhecimento do grupo. Assim, será ampliada a percepção acerca da ação educativa do trabalho do professor alfabetizador.

Ademais, examina-se a significativa relevância do uso das técnicas pedagógicas para estes processos de grande importância durante a trajetória escolar, que é o de alfabetizar e letrar uma criança nos anos iniciais do ensino fundamental. Dessa forma o infante terá conhecimento necessários para viver nessa sociedade que cada vez mais necessita de pessoas mais qualificadas para exercerem cargos nesse modelo de produção industrial (Barbosa, 2013). Isso certamente impulsiona a nossa capacitação como futuras docentes, na busca de um ensino público de qualidade, levando os educandos a se apropriarem da língua escrita, não apenas de modo funcional, mas que sejam capazes de fazer o seu uso de forma efetiva em diversos contextos sociais.

## **ABSTRACT**

---

The present work presents an approach about experiences lived with literacy techniques, applied with a class of the 1st year of Elementary School I, at Escola Municipal Mário Covas through the Teaching Initiation Program – PIBID. It is known that the literacy process is one of the most important steps in the teaching-learning process and that the use of techniques

is essential to assist in this process. To confirm the lived experience, we gathered references on the subject through a bibliographical research. Furthermore, this report highlights how this experience came to add to our initial training and a new vision of literacy and literacy, thus contributing to the development of our professional identity, emphasizing the great importance of PIBID in this process.

**Keywords:** Pibid; Literacy; Elementary School; Literacy.

## REFERÊNCIAS

---

BARBOSA, José Juvêncio. Analfabetismo e alfabetização. In: BARBOSA, José Juvêncio.

Alfabetização e leitura. São Paulo: Cortez, 2013. p. 23 - 35.

OLIVEIRA, Naiara Ferreira de Barros. SILVA, Diego da. A importância da alfabetização e do letramento. Faculdade Sant'Ana em Revista. 2019. p. 190 - 203. Disponível em: <https://www.iessa.edu.br/revista/index.php/fsr/article/view/567#:~:text=A%20alfabetiza%C3%A7%C3%A3o%20%C3%A9%20a%20base,sociais%20podendo%20produzir%20g%C3%AAneros%20textuais>. Acesso em: 09 Out. 2021.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. Belo horizonte: Autêntica, 2000. p. 128.

# Ensino Híbrido e Alfabetização no Contexto de Pandemia: Relato de Experiência no Pibid

---

Camila Elias da Silva<sup>[31]</sup>

Kauane Cristina Moura Alves<sup>[32]</sup>

Isabel Cristina da Silva Fontineles<sup>[33]</sup>

---

31 Graduanda do Curso de pedagogia da Universidade Estadual do Piauí – UESPI. E-mail: kauanycristina1808@gmail.com

32 Graduanda do Curso de pedagogia da Universidade Estadual do Piauí – UESPI. E-mail: kauanycristina1808@gmail.com

33 Doutora em Educação pela Universidade Federal do Piauí – UFPI. Professora Adjunta da UESPI e Coordenadora de Área do Pibid Pedagogia/ CCM. E-mail: isabelcristina@ccm.uespi.br

## RESUMO

---

No presente texto são expostas nossas experiências com a alfabetização no retorno do ensino à escola, de forma híbrida, com o Pibid (Programa Institucional de Iniciação à Docência). Dessa forma, as metodologias utilizadas para realização do relato são as de observação, relatórios individuais das reuniões participadas, pesquisa bibliográfica para o esclarecimento da prática vivenciada em sala de aula com a teoria estudada durante nossa graduação. Mostraremos como se deu a transição do ensino remoto para o híbrido e de que forma os alunos, professores e pais encararam essa notícia. Ao final, percebemos que uma minoria dos alunos que estão estudando em sala está conseguindo êxito, mas outros estão com dificuldade para aprender as atividades propostas com excelência, durante as aulas presenciais buscamos auxiliar os alunos que possuem tais dificuldades, mas quando somos incumbidos de fazer alguma atividade lúdica, procuramos sempre atividades que envolvam todos para que eles possam interagir entre si. Sendo assim, trabalhamos com estratégias simples de alfabetização que trarão aprendizado significativo para uma formação integral dos alunos.

**Palavras-chave:** Alfabetização; Pibid; Ensino Remoto; Estratégias.

## INTRODUÇÃO

---

Inicialmente, com o momento de pós-pandemia que vivemos, a dita vida voltando ao “normal”, se faz necessário que o ensino escolar, que durante 1 ano e meio passou a ser executado de forma remota, volte a ser parcialmente presencial – de forma híbrida – devido aos cuidados que ainda devemos manter. Percebemos que essa transição, que parece ser fácil, é cheia de desafios e serão discor-

ridos ao longo deste relato de experiências. Dessa forma, com o objetivo de mostrar nossas experiências, bem como as metodologias que vêm ao longo desse tempo sendo usadas, utilizamos como referencial teórico o texto de Moreira sobre as contribuições de Emília Ferreiro que traz as fases da psicogênese da Língua Escrita, o livro Pedagogia da Autonomia de Paulo Freire (1996) e o artigo de Janio Lima (2021).

## DESENVOLVIMENTO

---

De acordo com o decreto de nº 21.493, de 16 de setembro de 2021, da prefeitura Municipal de Teresina, as escolas públicas e privadas deveriam se organizar para a volta do ensino presencial de forma híbrida, ou seja, uma semana na escola e uma semana de forma remota, com a autorização dos pais ou responsáveis. A escola Municipal Mário Covas comunicou a Semec que não tinha estrutura para receber os alunos de forma presencial e fez uma carta explicando a situação, a Semec, por sua vez, garantiu que daria a estrutura necessária para que a escola pudesse receber os alunos de forma presencial. A direção então organizou a primeira reunião presencial, no dia 17 de setembro às 08 horas da manhã, para comunicar o retorno das aulas no dia 20 de setembro, depois de 1 ano e meio no ensino remoto.

Sendo assim, a reunião serviu para esclarecer várias dúvidas dos professores sobre como funcionaria essa volta, além de apresentar as novas recomendações de como deveria ser a postura do professor na sala de aula e quais cuidados seriam necessários. Foram expostos, também, os novos horários de cada professor em cada turma, e como funcionaria para os alunos que os pais não permitiram a volta. Para isso, os professores terão que continuar postando as atividades na plataforma [Mobieduca.me](https://mobieduca.me), porém somente

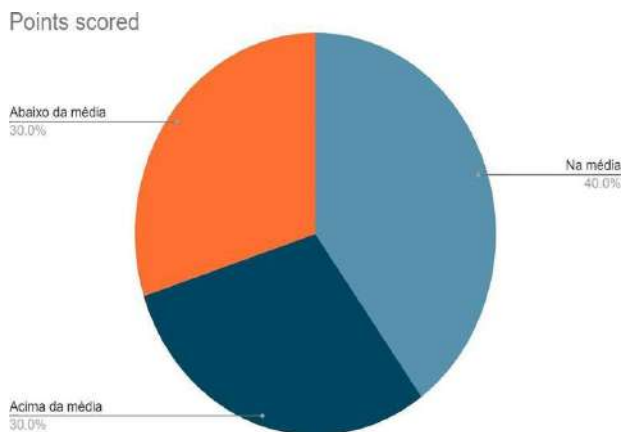
na parte da tarde, porque pela manhã estarão em sala de aula, o caderno de atividades que vem sendo entregue durante todo período de ensino remoto continuará sendo usado normalmente, as interações do grupo do whatsapp tendem a diminuir, visto que os professores estarão em sala de aula, outro foco da reunião foi com relação ao ensino de matemática e português para a prova do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que deve ser dado uma atenção especial até mesmo com aulas de reforço no período da tarde.

Além disso, foi reforçado o cuidado que devemos ter na volta às aulas, pois sabemos que a vacina impede que a doença se agrave, mas ainda corremos risco de pegar e de transmitir para os demais, sendo assim, o uso da máscara é essencial e obrigatório, juntamente ao uso do álcool em gel, que é disponibilizado tanto em sala de aula como nos corredores da escola, e que o professor deve estar atento para que os alunos utilizem, não tirem a máscara e mantenham a distância necessária dos colegas.

Enfim, nós pibidianos poderíamos ter contato com a sala de aula, o grupo da E.M Mário Covas teve a disponibilidade de 7 pibidianos presentes na sala de aula, foi decidido uma vez na semana para cada aluno, 4 horas diárias presenciais e 4 horas de forma remota. A turma 11CI, de 23 alunos, tem, em média, 10 alunos frequentando as aulas presencialmente, a capacidade era para 15 alunos. Nos primeiros dias foram feitas atividades avaliativas para sabermos em que nível cada aluno estava, pudemos perceber que alguns têm bastante dificuldades e outros são bem avançados quanto à alfabetização, isso faz com que tenhamos um jogo de cintura bem maior para elaborar atividades que todos possam fazer. Isso acontece devido, “mesmo tendo o ensino à distância do conteúdo que está sendo lecionado não é por deveras suficiente, pois nem todos os alunos conseguem assimilar e ter participação efetiva nas aulas” (Lima, 2021, p. 34).

Nesse sentido, para conseguirmos ter uma melhor percepção das dificuldades e avanços dos alunos em sala de aula, fizemos um gráfico que representa muito bem o desenvolvimento da turma em nossas atividades em classe.

Gráfico 1 – Desenvolvimento da turma



Fonte: Dados da pesquisa, 2021.

Como mostra o gráfico acima, 30% dos alunos precisam de mais atenção e de atividades que melhor os alfabetizam. De fato, são alunos que estão na fase silábica, os quais já entendem que as palavras são formadas por sílabas. Porém, é comum escreverem apenas uma letra para representar a sílaba, de acordo com a psicogênese da Língua Escrita de Emilia Ferreiro. Visto isso, podemos perceber também que a presença de nós, pibidianos, auxilia bastante a professora e a turma, haja vista que podemos ficar do lado de um aluno com mais dificuldade e ajudá-lo no que for preciso. A porcentagem de 70% que está na média e acima da média geralmente precisa somente de pequenas ajudas durante a aula. São alunos que, mesmo com boa parte do primeiro ano em modelo remoto, ano de suma importância, uma vez que é nele que acontece a



alfabetização, conseguiram se alfabetizar e estão na fase alfabética, em que conseguem formar palavras, frases e até pequenos textos.

O grupo foi dividido em dois, um que iria para a escola quarta-feira e outro que iria na sexta-feira. Já na segunda semana dos grupos, a nossa supervisora, Ayla Alves, nos incubiu de elaborar uma atividade lúdica para a turma, no intuito de que eles pudessem trabalhar com a formação de palavras. O grupo decidiu, pela roleta das sílabas funcionando, de tal forma, que seria chamado um aluno para rodar a roleta e, a sílaba que saísse, a turma teria que falar o nome de um animal com aquela sílaba no início da palavra. Foi uma atividade feita no final da primeira aula, com isso, pudemos perceber que os alunos ainda confundem alguns sons das sílabas, por exemplo: ba\ pa, ca\ga, sa\ca.

*Figura 2 – Primeira atividade*



*Fonte: Acervo dos pesquisadores, 2021.*

Foi posto novamente que, na terceira semana, fizéssemos uma atividade lúdica, dessa vez foi escolhida a caixa mágica, na qual um aluno por vez escolhia uma figura

e montava o nome daquele animal, usando as tampas com as letras.

Nessa atividade, a dificuldade percebida foi justamente usar apenas uma letra para representar a sílaba completa, bem como confundir os sons das letras, principalmente das letras p\|t\|c\|s. Todas as atividades fizeram com que todos participassem de forma igualitária e que a turma também pudesse ajudar em alguma dúvida dos coleguinhos.

Foi posto novamente que, na terceira semana, fizéssemos uma atividade lúdica, dessa vez foi escolhido a caixa mágica, na qual um aluno por vez escolhia uma figura e montava o nome daquele animal, usando as tampas com as letras.

Nessa atividade, a dificuldade percebida foi justamente usar apenas uma letra para representar a sílaba completa, bem como confundir os sons das letras, principalmente das letras p\|t\|c\|s. Todas as atividades fizeram com que todos participassem de forma igualitária e que a turma também pudesse ajudar em alguma dúvida dos coleguinhos.

*Figura 3 – Segunda atividade proposta*



*Fonte: Acervo dos pesquisadores, 2021.*

Podemos considerar que a alfabetização das crianças de primeiro ano é a base para seu desenvolvimento integral nos anos seguintes, porém, vários fatores impedem que esse resultado se concretize, assim, é de se imaginar que, com o ensino remoto, esses fatores aumentaram e “atrapalharam” bem mais. Era imaginável uma turma com alguns déficits, devido justamente esse começo de alfabetização ter acontecido no modelo remoto, também percebemos, na volta do ensino presencial, essas dificuldades, além de estarmos atentos e em busca de recursos, estratégias e metodologias que auxiliem nesse processo de alfabetização.

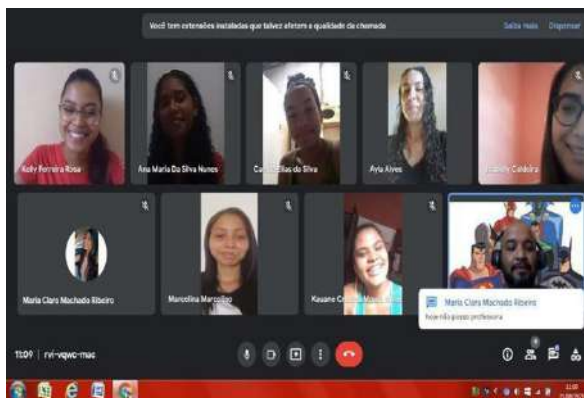
Antes do decreto da prefeitura Municipal de Teresina, a nossa supervisora propôs que fizéssemos videochamadas com os alunos, já visando um primeiro contato com os mesmos, para servir como um reforço, tendo em vista a dificuldade de alguns alunos. Esse projeto das videochamadas ocorreu com os alunos que tinham disponibilidade de celular, internet e tempo dos pais, visto que alguns alunos não sabem manusear o celular e precisam dos pais.

As videochamadas aconteceram por meio do aplicativo WhatsApp e tinham a duração em média de 30 a 40 minutos, nelas eram feitas atividades de reforço, trabalhando as letras da semana, ou uma letra específica que o aluno tinha dificuldade, ditado de frases e desafios para aqueles que eram mais avançados. Para a execução desse projeto, fomos separados em duplas, as mesmas que faziam as correções das atividades, cada dupla tinha 2 alunos para as videochamadas que aconteciam de segunda a quinta-feira. Quando esse projeto foi pensado, ficamos eufóricos e nervosos, por que, de fato, seria o primeiro contato em lidar com os alunos, a supervisora, muito cuidadosa, fez um treinamento com todos os alunos e nos deu várias dicas para lidar com as situações que viessem a surgir. Ademais, o retorno desse projeto foi com relatos de mães

que puderam ver um avanço dos filhos na hora dos exercícios e agradeceram demais pelo reforço.

Para nós, pibidianos, foi muito rica e diferente a experiência, além do primeiro contato, pois, mesmo que virtual, aprendemos a como lidar com as crianças e até com as mães, a como chamar a atenção deles envolvendo-os na atividade, porque mesmo a gente podendo olhar no olho, eles ainda se distraem com muita facilidade.

*Figura 4 – Imagem do treinamento (1)*



*Fonte: Acervo dos pesquisadores, 2021.*

*Figura 5 – Imagem do treinamento (2)*



*Fonte: Acervo dos pesquisadores, 2021.*

**Figura 6 – Imagem do treinamento (3)**



*Fonte: Acervo dos pesquisadores, 2021.*

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

---

Como diz Paulo Freire, “é próprio do pensar certo a disponibilidade do novo que não pode ser negado ou acolhido só porque é novo, assim como de critério de recusa ao velho não é apenas cronológico” (1996). O ensino remoto foi de grande valia nesse período de pandemia, já que, mesmo com a volta do ensino presencial, acreditamos que não deve ser esquecido ou excluído, pois trouxe grandes contribuições e estratégias de ensino para todos e pode continuar agregando para o aprendizado efetivo dos alunos.

A prática de iniciação à docência para nós, nesse projeto, está sendo de imensa valia, desbravamos as nuances do curso de pedagogia, conhecemos um pouco das dificuldades do trabalho do professor que está sempre se reinventando, esquecendo mínimas coisas do dia a dia por conta da correria que faz parte, sentindo o prazer de estar

alfabetizando e contribuindo para o desenvolvimento de seus alunos, sabendo como cada um tem sua especificidade, dificuldade e suas qualidades que ajudam a acelerar o seu processo de escolarização.

## **ABSTRACT**

---

This text presents our experiences with literacy when schools resumed hybrid teaching with Pibid (Institutional Teaching Initiation Program). Thus, the methodologies used to report this report are observation, individual reports of meetings attended, and bibliographic research to clarify the practice experienced in the classroom with the theory studied during our undergraduate studies. We will show how the transition from remote to hybrid teaching took place and how students, teachers, and parents dealt with this news. In the end, we realized that a minority of students who are studying in the classroom are succeeding, but others are having difficulty learning the proposed activities with excellence. During face-to-face classes, we seek to help students who have such difficulties, but when we are tasked with doing some playful activity, we always look for activities that involve everyone so that they can interact with each other. Therefore, we are working with simple literacy strategies that will bring significant learning for the students' comprehensive education.

**Keywords:** Literacy; Pibid; Remote Teaching; Strategies.

## REFERÊNCIAS

---

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia. Original 1996. Dig 2002.

LIMA, Janio R.R. A implementação do ensino híbrido no período pós-pandemia. Revista Ibero- Americana de Humanidades, Ciências e Educação. São Paulo. v7n2. Fev,2021.

MOREIRA, Geraldo. O processo de alfabetização e as contribuições de Emilia Ferreiro. Revista de Letras, nº1, v. 7. 2014.

# A interpretação de Texto na alfabetização: Um Relato do ‘Quiz’ do Aplicativo ‘Wordwall’ Como Recurso Didático

---

Ana Rafaela Sousa Silva Visgueira<sup>[34]</sup>  
Carlos Augusto Fernandes de Medeiros<sup>[35]</sup>  
Icaro Javan Ferreira Lages<sup>[36]</sup>  
Cleidilene da Rocha Paulino<sup>[37]</sup>  
Suênya Marley Mourão Batista<sup>[38]</sup>

---

34 Graduanda do Curso de Pedagogia – UESPI. E-mail: anarvisgueira@aluno.uespi.br

35 Graduando do Curso de Pedagogia – UESPI. E-mail: carlosmedeiros@aluno.uespi.br

36 Graduando do Curso de Pedagogia – UESPI. E-mail: icarolages@aluno.uespi.br

37 Professora Supervisora – Escola Municipal Nossa Senhora de Lourdes. E-mail: cleidilenerocha@gmail.com

38 Coordenadora de Área – UESPI. E-mail: suenyamarley@cpm.uespi.br multiplicidade de atividades que podem ser criadas, abre maior dinamização no processo pedagógico no que se refere a aprendizagem (WORDWALL, 2020, s.p.).



## RESUMO

---

O presente relato apresenta uma experiência vivenciada com o aplicativo Wordwall, desenvolvida dentro das atividades do Programa Institucional de Bolsas para Iniciação à Docência (PIBID), subprojeto Pedagogia (Alfabetização) da Universidade Estadual do Piauí (UESPI) na Escola Municipal Nossa Senhora de Lourdes, município de Campo Maior-PI. O objetivo geral deste trabalho é descrever a utilização do aplicativo Wordwall em forma de quiz nas atividades intituladas “Porque comemoramos o dia 7 de setembro?” e “O Pequeno Príncipe”, que visaram trabalhar a interpretação e compreensão textual com crianças do 2º ano do Ensino Fundamental à luz do letramento digital, na modalidade do Ensino Remoto Emergencial, utilizando-se de narrativas. Metodologicamente o relato tem natureza qualitativa e descritiva, desenvolvendo-se por meio de revisão literária, destacando-se autores como Soares (2017), Tanzi Neto et al. (2020) e Zednik (2020). Recorreu-se ao planejamento e relatos a partir da execução das atividades “Porque comemoramos o dia 7 de setembro?” e “O Pequeno Príncipe” para descrição das atividades desenvolvidas na turma de 2º Ano A do Ensino Fundamental. Constatou-se que as crianças apresentaram domínio dos processos de Alfabetização e Letramento no contexto digital, desenvolvendo senso crítico diante das informações expostas, compreendendo-as e ao mesmo tempo ressignificando-se, demonstrando serem sujeitos ativos diante da situação em que estão inseridos. Observou-se potencial do ambiente escolar em trabalhar as competências sociais do leitor que se exige atualmente, atribuindo novos caminhos para o processo da literacia, visando diminuir as desigualdades em torno do uso da rede internet nos processos sociais de letramento.

**Palavras-chave:** TDICs; Letramento digital; Alfabetização; PIBID.

# INTRODUÇÃO

---

O trabalho tem por objetivo apresentar uma experiência vivenciada com o aplicativo Wordwall, por meio de um quiz em atividades de interpretação de texto, como parte das atividades de Alfabetização e Letramento desenvolvidas na turma do 2º Ano A do Ensino Fundamental da Escola Municipal Nossa Senhora de Lourdes, na cidade de Campo Maior-PI, dentro da modalidade do Ensino Remoto Emergencial, no período letivo referente ao ano de 2021. O Wordwall:

“ É uma plataforma projetada para a criação de atividades personalizadas, em modelo gamificado, utilizando interfaces simples, de fácil compreensão, com foco nos alunos que estão na fase de Alfabetização. Apesar de ser ideal para aplicação com alunos em fase de alfabetização, a plataforma também é utilizada para o ensino de línguas estrangeiras para os adolescentes, e, em outras disciplinas de difícil compreensão no processo de ensino-aprendizagem, como a matemática. A plataforma é versátil e a

Justifica-se a escolha dessa experiência, pois segundo Zednik (2020), a sociedade está cada vez mais conectada, e a tecnologia digital está cada vez mais presente nas situações cotidianas do trabalho, da aprendizagem e do entretenimento, e a educação, por ser um organismo social, absorve tais impactos, sendo a tecnologia – essencial – na formulação de novos caminhos no processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma, a tecnologia digital vai ao encontro com a vivência das novas gerações, ou os nativos digitais, que é o perfil dos alunos dos bolsistas do Programa Institucional de Bolsas para Iniciação à Docência (PIBID), do subprojeto de Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí. Relacionando-se com o perfil dos nativos digitais, a Base Nacional Comum Curricular, em suas competências gerais, destaca em um dos

pontos a utilização da tecnologia no âmbito do processo de ensino-aprendizagem, com foco nas competências e habilidades de:

“ 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 (Brasil, 2018).

No processo de Alfabetização e Letramento, a tecnologia tem grande impacto no cotidiano das crianças e nas suas práticas sociais em situações informais de aprendizagem, seja para manusear e assistir vídeos em aplicativos como Tik Tok e Youtube e em aplicativos de serviços de streaming como Netflix, Disney e Amazon Prime, assim como para utilizar aplicativos de jogos, e possuir perfis em redes sociais como Facebook e Instagram, além de estarem expostas a conteúdos publicitários.

Além disso, o ambiente digital também faz parte do dia a dia dos bolsistas, assim como tem se constituído no meio principal do fazer pedagógico utilizado pelos bolsistas de forma majoritária, desde o início das atividades do programa, devido às circunstâncias do contexto pandêmico, tais como: as formações de professores; em ambientes de prática docente através de videoaulas em formato assíncrono e aplicativos como o Google meet nos encontros síncronos; para realizar o envio de conteúdos didáticos em formatos PDF e JPG, dentre outros. Tais situações de letramento se caracterizam pela apropriação da nova tecnologia digital, exercendo as práticas de leitura e escrita na tela em ambientes multimodais, diferente do estado ou condição – do letramento – dos que exercem práticas de leitura e de escrita no papel, estrutura que a escola se utiliza majoritariamente em suas práticas, através da modalidade impressa, fato que ainda é predominante,

mesmo em meio as mais variadas possibilidades tecnológicas. Para integrar os processos de Alfabetização e Letramento, torna-se importante que ocorra um trabalho docente que vise realizar o desenvolvimento sistemático das habilidades de leitura voltadas para o ambiente digital, pois nela estão envolvidas as mais variadas práticas grafocêntricas que fazem parte do cotidiano infantil atualmente (Soares, 2017).

O objetivo geral desse trabalho é descrever a utilização do aplicativo Wordwall em forma de quiz nas atividades “Porque comemoramos o dia 7 de setembro?” e “O Pequeno Príncipe”, que consistiam em atividades que visavam trabalhar a interpretação e compreensão textual com as crianças à luz do letramento digital, na modalidade do Ensino Remoto Emergencial, utilizando-se de narrativas. Os objetivos específicos estabelecidos pelo relato foram: refletir sobre o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) por meio do aplicativo Wordwall no processo de Alfabetização e Letramento; avaliar o processo de interpretação das crianças em relação às informações que recebem no meio digital referente aos primeiros estágios do processo da literacia e discutir as possibilidades de ressignificar as práticas em sala de aula, dialogando com o tipo de leitor que se exige socialmente.

A metodologia utilizada nesta experiência partiu de revisão literária de material bibliográfico com autores que tratam sobre a temática, destacando-se Soares (2017), Silva (2018), Tanzi Neto, et al. (2020), Zednik (2020), dentre outros. Posteriormente procedeu-se ao planejamento e execução das atividades “Porque comemoramos o dia 7 de setembro?” e “O Pequeno Príncipe” desenvolvidas na turma do 2º Ano A do Ensino Fundamental na Escola Municipal Nossa Senhora de Lourdes pelos bolsistas do Programa Institucional de Bolsas para Iniciação à Docência (PIBID). A experiência relatada assume caráter qualitativo e descritivo, visto que se apresenta de forma subjetiva,

relacionando-se à realidade social e entendida por meio das histórias, dos significados, das crenças, dos valores e das atitudes representadas pelas camadas sociais (Minayo; Deslandes, 2013).

Através do presente relato, este estudo visa discutir o uso das Tecnologias Digitais no processo de ensino-aprendizagem na perspectiva do letramento digital. Silva (2018, p.1) aponta que: “O letramento digital constitui-se num processo desafiador, sendo necessário que a escola repense o ensino e a possibilidade de letrar seus alunos sob a perspectiva da nova sociedade da informação na aquisição de novos conhecimentos.”

Com isso, torna-se importante o olhar do professor diante das mudanças sociais para promover estratégias, que no processo da literacia, tornem-se significativas para as crianças, a fim de que se forme um sujeito ativo e crítico desde cedo, já que o ambiente virtual tem se caracterizado pela propagação desenfreada de fake news, sendo comum também algumas situações discordantes com a infância que se tornam referência no comportamento das crianças, como o forte estímulo a padrões de consumo incompatíveis com a idade e a realidade social de tais atores, ganhando importância o desenvolvimento do trabalho com a interpretação e compreensão textual nesse tipo de ambiente, desde os primeiros processos educacionais. Baseando-se nisso, é necessário que o docente deva se apropriar e criar, a partir de tais situações sociais presentes dentro do contexto digital em que a criança está imersa, e torná-las parte do processo de Alfabetização e Letramento, sendo estes, na perspectiva digital, um campo de novas possibilidades para que esses nativos digitais possam ter um fazer crítico e reflexivo diante dessas situações (Soares, 2017).

Tanzi Neto, et al. (2020, p.10) ressalta que o papel do professor diante da relação da criança com o ambiente virtual é: “Analisar e observar a interação sob o ponto de

vista da construção de valores, sentidos, normas e procedimentos de conduta, indo além do que as ferramentas podem oferecer em termos tecnológicos.”

Dessa forma, o docente precisa apropriar-se do ambiente digital e tirar vantagem do que este pode oferecer, tornando-se produtor de conhecimento a partir das ferramentas e dispositivos digitais, substituindo o papel de transmissor de informações e assumindo assim um papel de mediação, com novas práticas de letramento interrelacionadas com a multiplicidade de linguagens e a diversidade cultural presente no cotidiano dos sujeitos, priorizando o chamado ‘navegador detetive’, que navega com cautela e busca aprender a partir do fazer crítico das experiências e assim colaborar com a construção de uma aprendizagem significativa (Tanzi Neto et al, 2020).

O desenvolvimento educacional do ‘navegador detetive’, ou, indivíduo ‘proficiente’ é importante, considerando que na rede internet se situam diversas práticas sociais, desde mandar um e-mail até a repassar e posicionar-se a um determinado assunto do seu escopo de interesses ou a algo que é antagonista a sua visão de mundo. Zednik (2020) ressalta que saber filtrar e decifrar as informações que circulam no mundo virtual contemporâneo é a competência mais exigida dentro da sociedade atual. Dentro desse processo, é necessário que a prática pedagógica dessas competências vá ao encontro da criticidade, com o devido respeito ao próximo e se interrelacionando com a multiplicidade de linguagens e a diversidade cultural que permeia a sociedade, a fim de formar um sujeito, que além de alfabetizado em um contexto multiletrado, sabe interagir em diferentes espaços, criando modos de significar, fazer sentido e de fazer discursos circularem na sociedade contemporânea.

Entretanto, para promover tais experiências, é preciso considerar o desenvolvimento cognitivo e social da criança, pois apesar das situações de letramento digital estarem

presentes e se difundirem de forma rápida, a mesma reproduz as desigualdades já existentes no que se refere ao acesso da rede internet, e na qualidade do acesso aos conteúdos em que as crianças estão expostas, já que boa parte dos conteúdos voltados para o público infantil são pagos, restando às classes menos favorecidas conteúdos de qualidade duvidosa e geralmente incompatíveis com seus níveis de desenvolvimento. Nesse sentido, ao considerar essas especificidades, as ferramentas digitais podem contribuir positivamente no trabalho de interpretação textual, uma vez que tais metodologias ainda são escassas dentro do contexto educacional no processo alfabetizador (Silva; Seabra; Romano, 2017).

Soares (2017), também ressalta que ao trabalhar com tais competências digitais do ponto de vista da Alfabetização e Letramento, é preciso considerar uma criança que além de alfabética é alfabetizada, sendo este o principal objetivo do ciclo de Alfabetização, no qual elas se tornam leitoras e produtoras de textos, utilizando assim as situações de literacia, de forma autônoma, para seus objetivos pessoais, e ao mesmo tempo responder as demandas sociais, sendo importante a criação de propostas que “copiem” situações que ocorrem na vida real, no qual as crianças possam estar em contato, ainda que tal ambiente se apresente de forma “imaginária”. Assim, ao criar situações de forma mediada, o fazer docente no processo de Alfabetização pode ser útil ao observar o que é necessário para que possa alcançar essas novas metas de alfabetização e letramento, sem deixar de trabalhar as práticas sociais imprescindíveis ao processo de aquisição da literacia, e ao processo de cidadania de tais sujeitos.

Ademais, espera-se que a experiência relatada possa auxiliar e ajudar na reflexão docente nas práticas pedagógicas que envolvem o ambiente virtual, de forma que a educação possa dialogar com os nativos digitais e as necessidades do mundo contemporâneo, que exigem do

leitor imersivo inúmeras competências para lidar com os desafios decorrentes da rápida ascensão das vivências do mundo virtual, sendo o processo de Alfabetização e Letramento, integrado a esse contexto.

## **DESENVOLVIMENTO**

---

As atividades do mês de setembro de 2021 na Escola Municipal Nossa Senhora de Lourdes mantiveram o formato de Ensino Remoto, de forma majoritariamente assíncrona, assim como ao longo do período letivo. Para o presente relato foram escolhidas as seguintes atividades: “Porque comemoramos o dia 7 de setembro?”, com a temática da data da Independência do Brasil, que foi executada no dia 09 de setembro e “O Pequeno Príncipe” que fora realizada no dia 21 de setembro. Ambas tiveram dentro do seu escopo pedagógico, a utilização do aplicativo Wordwall. O aplicativo fora escolhido pelos bolsistas com base nos parâmetros de desenvolvimento das crianças e pelo baixo consumo de dados, facilitando assim o manuseio por parte dos alunos que se conectam através dos dados móveis, além de ser considerado pelos bolsistas no planejamento que as crianças da turma do 2º ano do Ensino Fundamental estão habituadas a realizar atividades de forma impressa, ou seja, verbo-visuais, para os fins educacionais.

Zednik (2020), aponta que o leque de tecnologias disponíveis cresce de forma exponencial, o que torna mais difícil escolher um tipo de ferramenta “adequada” para cada ação didática, sendo, nesse sentido necessária uma discussão acerca das possibilidades, das limitações, das viabilidades didático-metodológicas e dos contextos da seleção da tecnologia a ser utilizada na práxis escolar pelo docente. Sendo assim, o aplicativo foi visto na prática pedagógica dos bolsistas como uma forma introdutória de dialogar com a realidade digital que eles estão imersos,



sem deixar de lado o aspecto da aprendizagem de leitura e compreensão de informações.

O conteúdo proposto para as atividades foi a criação de situações, a partir de narrativas, posto que, segundo Soares (2017), o gênero textual narrativa ajuda – de forma estimulante – a desenvoltura de habilidades, de fazer inferências, de compreender a intertextualidade, sendo um estímulo para imaginação da criatividade leitora, apontando soluções para a história, ressignificando e compreendendo suas nuances de forma crítica-analítica, de acordo com a realidade escolar em que estão inseridas e trazendo, ao mesmo tempo, uma potencialidade de forma com que elas possam corresponder à competência que se deseja atingir, no caso das atividades, a de saber compreender e interpretar textos e informações, sendo este gênero utilizado de forma massiva no processo de Alfabetização. Com isso, os bolsistas, criaram uma história intitulada de “Pedro, que não é o dom!” que se refere a uma história infantil que trata sobre a Batalha do Jenipapo, “confrontando-os” de forma sistemática ante ao conteúdo informativo do vídeo, e, posteriormente, houve a adaptação de “O Pequeno Príncipe”, para atender ao estágio atual de letramento que as crianças estão inseridas.

Também dentro da proposta, considerou-se a realização de um quiz para avaliar as competências de interpretação e compreensão textual, pois devido à quantidade de informações que estavam expostas diante das atividades, o quiz foi observado como um instrumento de fácil compreensão e utilização pelos alunos, por eles já estarem habituados a realizarem simulados e provas de avaliação de aprendizagem promovidas pelo poder público nesse estágio de Alfabetização, com questões objetivas em forma de questionário. O quiz, ainda que trabalhe com os mesmos objetivos e metodologia de um questionário, se diferencia por promover uma maior atratividade, além

de abrir a possibilidade de se tornar uma atividade lúdica e chamativa para os alunos (Martins, et al., 2021).

Sobre a sistematização e planejamento das atividades pelos bolsistas com o uso do quiz no aplicativo Wordwall nas atividades de leitura e interpretação textual, Tanzi Neto, et al.(2020, p. 10) nesse sentido, destaca que:

“ A contribuição das novas TDICs para o letramento escolar no universo da Alfabetização advém das interações em situações mediadas, em que as crianças exercem papéis sociais e representativos, já que esses atores são considerados leitores imersivos, que são contemporâneos das novas representações do mundo letrado.

Com base nos parâmetros de letramento digital e nos objetivos que norteiam a aquisição da literacia, foi proposta pelos bolsistas, para a aula do dia 09/09/2021, a utilização do aplicativo Wordwall, na atividade “Porque comemoramos o dia 7 de setembro?” em alusão à independência do Brasil. A atividade consistia em uma videoaula com um dos bolsistas explicando sobre a história do Brasil, junto a um pequeno vídeo sobre o grito de Dom Pedro I no Rio Ipiranga e ao final o vídeo sugere às crianças questionarem a informação apresentada, com o auxílio de um avatar representando o próprio bolsista e sugerindo as crianças realizarem a leitura da história “Pedro, que não é o dom”, criada pelos próprios bolsistas devido à ausência deste tipo de conteúdo voltada o público infantil, a fim de trazer à luz da discussão a Batalha do Jenipapo. Este é um evento histórico que faz parte da realidade em que as crianças estão inseridas, entretanto ausente dos currículos escolares e que tem relação direta com o assunto trabalhado. Objetivou-se expor as crianças a diferentes fontes de informação sobre uma mesma temática, de forma semelhante ao que ocorre dentro dos meios digitais, para que possam refletir criticamente e com autonomia sobre elas. Assim, mostra-se a importância de que as

atividades de leitura e compreensão textual sejam previamente organizadas pelo docente, para que, de fato, as crianças possam desenvolver as habilidades de leitura e compreensão (Soares, 2017).

O quiz do aplicativo Wordwall foi utilizado com questões relacionadas às duas fontes de informação, sendo 10 questões objetivas, para que elas respondessem de acordo com seu entendimento sobre o conteúdo exposto, e outras duas questões: uma com o feedback das crianças sobre o quiz e a outra estimulando as crianças a realizarem a escrita do que estava sendo proposto em seu caderno, que era escrever porque gosta do Brasil, acompanhando uma ilustração da bandeira do país, objetivando trabalhar a noção de cidadania e a compreensão do evento histórico se apropriando do ponto de vista da realidade em que se inserem. A última parte da atividade se apresentou de forma híbrida, em que as crianças trazem uma situação do mundo virtual para o mundo real, ou seja: as crianças tiveram que copiar as questões em seu caderno e realizar o que fora solicitado na elaboração das questões pelos bolsistas. No mundo virtual essas situações se apresentavam em assinatura de documentos e preenchimento de formulários, por exemplo, abrindo possibilidades para a aprendizagem de outros possíveis usos sociais.

No primeiro momento, o quiz se apresentou de forma simplificada, quando as crianças acertavam as respostas apareciam dois sinais, um pequeno e outro maior na resposta, além disso, quando a criança ‘errava’, a resposta ‘certa’ aparecia ao lado, ao final do quiz a criança também tinha a opção de visualizar as respostas ‘certas’ e ‘erradas’, além de dispor de um cronômetro para visualizar o tempo em que realizou a atividade e sons que acompanhavam a realização do quiz. A atividade alcançou 20 devolutivas de 24 alunos, e desses 20, 16 alunos fizeram a utilização do aplicativo. Vale ressaltar que nessa sequência didática as crianças tiveram um prazo maior para devolutiva, que

foi de 4 dias com a utilização do aplicativo, enquanto as outras 4 crianças fizeram a utilização de uma atividade impressa, que fora disponibilizada no último dia, em caso da impossibilidade da participação digital dos alunos, devido a circunstâncias no que se refere às especificidades do uso da rede internet.

Com os resultados obtidos na atividade anterior, optou-se pela continuação didática do aplicativo Wordwall na atividade “O Pequeno Príncipe”, realizada no dia 21/09/2021, que apresentava a realização da leitura da história homônima de Antoine de Saint-Exupéry, que fora adaptada pelos bolsistas para respeitar aos critérios de desenvolvimento e da realidade em que as crianças estão inseridas, e, de forma semelhante a atividade anterior, trabalhou-se a contação de histórias. Apesar das características em comum, notou-se algumas diferenças em relação a atividade “Porque comemoramos o dia 7 de setembro?”: o quiz do aplicativo Wordwall ganhou um layout semelhante ao dos programas de televisão, com auditório, placa luminosa com um letreiro denominado *applaus* e em vermelho e um telão, os sinais de ‘certo’ e ‘errado’ ganharam cores, um era verde e o outro vermelho, respectivamente, afastando-se do caráter ‘formal’ dos aplicativos educativos e apresentando maior ludicidade no processo ensino-aprendizagem, entretanto mantendo os aspectos didáticos do quiz anterior, assim, apresentando-se de forma mais chamativa e estimuladora para os alunos.

O quiz do aplicativo fora produzido com 6 questões objetivas, para que realizassem a resposta de acordo com o que interpretaram sobre a história, e uma outra questão estimulando os alunos a realizarem a escrita de algumas perguntas em seu caderno, em que elas teriam que falar sobre algum animal que possuíam em casa e, a partir disso, realizar uma ilustração e criar uma história que vivenciaram ao lado deles, apresentando também um

caráter híbrido entre o universo virtual-escolar no trabalho de aquisição da literacia.

Além disso, no que se refere ao processo didático da atividade, observou-se uma diferença da atividade anterior, enquanto a primeira objetivava o espírito cidadão, esta apresenta o aluno como um criador de conteúdo, produzindo a sua própria história, tornando-se assim, um sujeito ativo no processo de criação de cultura. Essa segunda atividade apresentou uma maior devolutiva, no qual 21 dos 24 alunos participaram, porém o prazo para devolutiva foi mais curto, sendo no mesmo dia. Outro ponto a se ressaltar, é que as crianças tinham a opção de ‘escolha’ entre a atividade impressa ou a utilização do quiz do aplicativo. Há de se destacar que das 21 crianças que realizaram a atividade, praticamente a metade participou através do aplicativo Wordwall.

Na utilização do quiz do aplicativo Wordwall e com os dados obtidos através desta experiência, pode-se observar algumas questões. A primeira, é a que concerne ao uso das mídias digitais pelas crianças, pode-se observar um certo domínio no uso dessas competências, em que pese as diferenças sociais, já que as mídias digitais estão presentes na sociedade e a geração atual consiste em leitores imersivos como mencionado anteriormente. Nas atividades do próprio aplicativo, algumas crianças respondiam várias vezes, seja para testar os seus conhecimentos acerca das informações apresentadas em ambas as atividades, para aperfeiçoar a escrita utilizando o seu próprio nome no teclado do celular, ou mesmo pelo estímulo cognitivo proporcionado pelo quiz. Além disso, constatou-se que as respostas ‘erradas’ das crianças não consistiam em um erro em si, mas sim na possibilidade de criar novas informações dentro daquelas já existentes, a fim de ressignificar e explorar melhor este espaço em que estavam em contato. Na parte impressa observou-se que algumas crianças no lugar de ‘ordem e progresso’ no desenho da

bandeira do Brasil, colocavam as frases neste espaço, enquanto na história em que falavam da relação com os animais que possuem, as crianças representavam as ações em desenhos, de forma consciente e sistematizada, ambas situações refletindo aspectos e características do letramento em um espaço multimodal.

Visto as experiências que foram construídas dentro da atividade, percebe-se que uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) abre possibilidade para se trabalhar diversos aspectos de letramento dentro do fazer pedagógico, já que o letramento dentro do ambiente digital é considerado menos centrado na materialidade, menos individualizado e menos autoral, acentuando uma cultura da mobilidade, em que circulam inúmeros bens simbólicos, sendo este tipo de letramento um caldeirão de misturas e hibridizações de informações, e, tais atividades, além de auxiliar no processo de aquisição da literacia, ajudam o aluno a pensar e a atuar por si mesmo. Esses ambientes podem auxiliar na aprendizagem sendo um guia na escrita de textos, trazendo perguntas que ajudam na reflexão da informação consumida, e tornando-os críticos ao analisar as informações que estão expostas e favorecem a fluidez de informações (Tanzi Neto, et al., 2020).

Com isso, constatou-se que as crianças dentro desse fazer pedagógico apresentaram domínio, reflexão e um fazer crítico sobre as informações às quais estão expostas, além de uma boa aceitação do universo digital voltado para os objetivos educacionais. A experiência possibilitou também o fazer docente no processo de apresentação do universo digital, frente aos alunos, e este apresenta-se imprescindível, já que o conhecimento docente acerca das TDICs passa a ser fundamental para sistematizar uma prática alinhada com os nativos digitais e as diversas possibilidades que este mundo oferece.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

---

O aplicativo wordwall cumpriu um papel significativo no processo de ensino-aprendizagem, já que este possui uma interface simples e oferece inúmeras possibilidades didáticas para o fazer docente, como no presente trabalho, e, ao mesmo tempo, consome poucos dados, o que facilita a sua utilização dentro da complexidade do universo escolar, e auxilia o fazer pedagógico, ainda que em situações simuladas, do ensino-aprendizagem das crianças com o universo do letramento digital através do contato delas com algumas situações que vivenciaram ou poderão vivenciar.

Na experiência vivenciada com a atividade observou-se que as crianças apresentaram um domínio dos processos de Alfabetização e Letramento em seu universo digital, tanto dentro quanto fora dele, possuindo um senso crítico diante das informações em que estão expostas, compreendendo-as e ao mesmo tempo dando novo sentido a elas, mostrando-se sujeitos críticos diante da situação em que estão inseridos. Ademais, observou-se a boa aceitação no que se refere ao uso de novas ferramentas dentro no processo da aprendizagem em que estão vivenciando, mostrando que há potencialidade do ambiente escolar em trabalhar as competências sociais do leitor que se exige atualmente e atribuir novos caminhos para o processo da literacia. Isso poderá diminuir as desigualdades que concernem à qualidade e intencionalidade do uso da rede internet nos processos sociais de letramento.

Quanto ao professor, em sintonia com as novas exigências, a adoção dessas ferramentas dentro do ambiente de sala de aula, demonstra que a tecnologia pode ser uma importante aliada para ressignificar e dinamizar o processo de ensino-aprendizagem, além de mostrar que o trabalho pedagógico na fase de Alfabetização vai

muito além de materiais impressos ou dos usos sociais tradicionalmente existentes, pois o sujeito alfabetizado nos dias atuais também precisa demonstrar competências e inferir nas diversas situações, no que se refere ao uso consciente e sistematizado das TDICs, ao invés de entrar em confronto com as mudanças que ocorrem na sociedade. A Educação está em constante evolução, e, ainda que a tecnologia já esteja no chão da escola por conta do período pandêmico, esta não pode se limitar a uma mera transposição dos conteúdos existentes tradicionalmente na escola. O professor precisa explorar as potencialidades que essas ferramentas podem trazer e fazer uso social delas no processo de Alfabetização.

Assim, conclui-se que os objetivos propostos pelas experiências vivenciadas foram alcançados, constatando que é de grande relevância o uso dos recursos tecnológicos dentro das práticas pedagógicas na fase de aquisição da literacia, sendo fundamental no processo de ensino-aprendizagem, dialogando com o contexto da sociedade atual e apresentando potencialidade na formação de leitores imersivos que possam atuar dentro do espaço digital de forma autônoma e crítica, com o foco de tornar este espaço sustentável e relevante em suas práticas sociais. Entretanto, é necessário que o docente dê utilidade e enxergue a tecnologia como aliada dos processos de Alfabetização e Letramento, e não como uma antagonista da aprendizagem.

## **ABSTRACT**

---

This report presents an experience with the Wordwall application, developed within the activities of the Institutional Scholarship Program for Teaching Initiation (PIBID), Pedagogy (Literacy) subproject of the State University of Piauí (UESPI) at the Nossa Senhora de Lourdes Municipal School, municipality



of Campo Maior- PI. The general objective of this work is to describe the use of the Wordwall application in the form of a quiz in the activities entitled “Why do we celebrate September 7th?” and “The Little Prince”, which aimed to work on textual interpretation and comprehension with children in the 2nd year of Elementary School in the light of digital literacy, in the Emergency Remote Teaching modality, using narratives. Methodologically, the report has a qualitative and descriptive nature, developed through literary review, highlighting authors such as Soares (2017), Tanzi Neto, et al. (2020) and Zednik (2020). Planning and reports from the execution of the activities “Why do we celebrate September 7th?” and “The Little Prince” were used to describe the activities developed in the 2nd grade A class of Elementary School. It was found that the children demonstrated mastery of the literacy and literacy processes in the digital context, developing a critical sense in the face of the information presented, understanding it and at the same time redefining it, demonstrating that they are active subjects in the situation in which they are inserted. It was observed that the school environment has the potential to work on the social skills of the reader that are currently required, attributing new paths for the literacy process aiming to reduce inequalities around the use of the internet in the social literacy processes.

**Keywords:** TDICs; Digital literacy; Literacy; PIBID.

## REFERÊNCIAS

---

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. MARTINS, Camila. Et al. Quiz educ: ferramenta para construção de quiz [educacional.Br](http://educacional.br). J. Ed., Tech. Soc., v.14, n.1, jan./mar., p.106–126, 2021.

MINAYO, M.C; DESLANDES, S.F. Pesquisa social: Teoria, método e criatividade. 25. ed. rev. atual. Petrópolis: Vozes, 2007. 108p.

SILVA, Aparecida Melize Mota; SEABRA, Rodrigo Duarte; ROMANO, Valter Pereira. Um estudo sobre a prática de interpretação de textos por meio de animações no ensino fundamental. Informática na Educação, Porto Alegre, v. 20, n. 3, p. 111–131, set./dez. 2017.

SILVA, Dilcinho Luiz. Letramento digital e aprendizagens significativas na educação básica. CIET: EnPED, São Carlos, mai 2018. Disponível em: <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018/article/view/4/2>. Acesso em 11 out 2021.

SOARES, Magda. Alfabetizar: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2017.

TANZI NETO, Adolfo et al. Multiletramentos em ambientes educacionais. In: ROJO, Roxane. (Org). Escola conectada: os multiletramentos e as TICs. São Paulo: Parábola, 2020. p.135–158.

ZEDNIK, Herik. Taxonomia das tecnologias digitais na educação: aporte à cultura digital na sala de aula. Sobral: Sertão Cult, 2020.

WORDWALL. Visual Education Ltd Company. 2020. Disponível em: <https://wordwall.net> Acesso em 11 out 2021.

# Bastidores do Ensino Remoto: Experiências e Desafios na formação e atuação dos Graduandos do Curso de Pedagogia

---

Layciane da Silva Conceição<sup>[39]</sup>

Luana de Pinho Veras<sup>[40]</sup>

Maria de Fátima de Sousa Costa<sup>[41]</sup>

Cláudia Virgínia Albuquerque Prazim Brasilino<sup>[42]</sup>

---

39 Graduanda do Curso de Licenciatura plena em pedagogia, da Universidade Estadual do Piauí – UESPI. E-mail: laycianeconceicao@aluno.uespi.br

40 Graduanda do Curso de Licenciatura plena em pedagogia, da Universidade Estadual do Piauí – UESPI. E-mail: luanaveras@aluno.uespi.br

41 Professora supervisora do subprojeto PIBID e professora da rede municipal da Escola Caio Passos, Pedagoga e especialista em docência do Ensino Superior. E-mail: fatimaphb48@gmail.com

42 Professora orientadora, coordenadora de área, professora do curso de Pedagogia: Mestre em Educação. Universidade Estadual do Piauí – UESPI. E-mail: claudiaprazim@phb.uespi.br

## RESUMO

---

Os desafios da educação ficaram ainda maiores a partir do ano de 2020 devido a crise sanitária, causada pela Covid-19 que o Brasil e o mundo ainda enfrentam no ano de 2021. Municípios, gestão, professores, alunos e responsáveis tiveram que se adaptar a uma realidade totalmente atípica. Sob orientações de órgãos de saúde para medidas de isolamento, a educação no município de Parnaíba-PI passou a adotar o ensino remoto para que a oferta da educação fosse estancada. Na universidade, teve início em novembro de 2020 um novo edital do PIBID, um programa que visa o estreitamento entre universidade e Educação Básica e possibilita ao graduando aplicar a teoria na prática.

Neste trabalho, será compartilhado o relato de experiência sobre os desafios e as práticas vivenciadas pelos graduandos do PIBID do Curso de Pedagogia, da Universidade Estadual do Piauí, campus de Parnaíba. O relato tem como objetivo apresentar os “bastidores” – momentos iniciais de integração do grupo, formações, reuniões (todos esses momentos foram de forma on-line) – antes de chegar à sala de aula com as crianças no ensino remoto. A metodologia de trabalho deste trabalho é o relato de experiência, bem como será realizado uma revisão de literatura dos principais temas que envolvem a presente discussão.

Como resultados, observa-se que a partir das experiências vivenciadas no início do ensino remoto emergencial as discussões podem ser utilizadas para aprendizado próprio das etapas formativas da equipe e para possíveis outros futuros projetos. Como resultados, observou-se que as experiências no PIBID têm se apresentado como desafio, no sentido de dar suporte maior para os alunos da escola parceira do programa, já que o público-alvo deste projeto do curso de Pedagogia são as crianças alunos do 2º ano

do Ensino Fundamental, Escola Municipal Caio Passos. As propostas formativas trabalhadas no início do projeto auxiliaram os graduandos a enfrentar os desafios da atuação no ensino remoto emergencial nas escolas, fortalecendo os conhecimentos aprendidos e colocados em prática ao longo da atuação dos graduandos nas escolas parceiras do projeto.

**Palavras-chave:** Experiências; Desafios; Ensino remoto; Pedagogia; PIBID.

## INTRODUÇÃO

---

No ano de 2020, o mundo começou a vivenciar o isolamento social causado pela crise sanitária da Covid-19. A partir da necessidade de ficar em casa, contribuindo para a não disseminação da doença, o trabalho da maior parte das pessoas passou a acontecer de forma remota. Diversas medidas tiveram que ser redirecionadas no campo da educação. Diante deste novo cenário, tendo que vivenciar uma adaptação do ensino organizado pela gestão das instituições, os professores precisaram se reinventar e criar ambientes possíveis para que a aprendizagem do alunado não fosse prejudicada.

Nóvoa (2020) afirma que a educação encontrou um grande desafio neste cenário, pois o autor sinaliza que o governo, em geral, foi falho nas orientações sobre o que fazer, como conduzir e preparar os professores e alunos para que a aprendizagem pudesse seguir. Por outro lado, o autor afirma que os professores se reinventaram nesta pandemia em pouco tempo e foram desenvolvendo estratégias que amenizaram a situação de estaque em relação aos encontros presenciais.

Para que o ensino seguisse, foi preciso investir ainda mais no planejamento e na criatividade para conseguir

manter o mínimo de relação com os alunos. Em novembro de 2020 demos início a um novo subprojeto do PIBID no curso de Pedagogia, na Universidade Estadual do Piauí (UESPI), campus de Parnaíba. Tínhamos a nossa frente diversos desafios, que consistiam em estudar e planejar como seria a nossa condução do projeto no ensino remoto. A agenda de trabalho, assim como em todos os projetos anteriores, previa formações, sobretudo porque o grupo de graduandos que compunha inicialmente o projeto são do primeiro ou segundo ano de formação na graduação. Previam também reuniões em equipe geral e por escolas, o início do trabalho de elaboração de planos de aulas, sequências didáticas e intervenções na “sala de aula”. Como fazer tudo isso sem os encontros presenciais, sem material físico para trabalhar com as crianças? Foram numerosos questionamentos que demandavam discussão e orientação. Por meio deste trabalho, objetiva-se compartilhar as experiências e os desafios de conduzir o projeto a partir do olhar dos graduandos, da supervisora da escola e da coordenadora do projeto do PIBID no curso de Pedagogia no contexto do ensino remoto. O relato enfatiza a perspectiva das pibidianas em relação às etapas iniciais do projeto, bem como reflete sobre as experiências e desafios encontrados em sua implementação na turma de 2º ano do Ensino Fundamental, na Escola Municipal Caio Passos, no município de Parnaíba-PI.

## **DA TEORIA À PRÁTICA: AS EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS E A CONTRIBUIÇÃO PARA A ATUAÇÃO COM CRIANÇAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

---

Compreende-se que a atual conjuntura pandêmica vivenciada é transitória. Nóvoa (2020) ressalta que embora o momento seja transitório, ele valerá para compreendermos

que após essa experiência, os espaços–tempos escolares devem ser reorganizados, deve se pensar numa perspectiva de novos ambientes coletivos de aprendizagem. Desse modo, destacamos que antes de começarmos nossa atuação com as crianças, passamos por etapas de preparação para que estivéssemos aptas a lecionar para as crianças, sob a orientação e supervisão da professora da sala de aula da Educação Básica. O ingresso ao PIBID tem como propósito acrescentar experiência no processo de formação inicial dos graduandos envolvidos no projeto, favorecendo uma futura atuação do profissional em formação. Observa-se o supracitado na descrição do Programa Institucional de Iniciação à Docência, este afirma que:

“ O programa oferece bolsas de iniciação à docência aos alunos de cursos presenciais que se dediquem ao estágio nas escolas públicas e que, quando graduados, se comprometam com o exercício do magistério na rede pública. O objetivo é antecipar o vínculo entre os futuros mestres e as salas de aula da rede pública. Com essa iniciativa, o Pibid faz uma articulação entre a educação superior (por meio das licenciaturas), a escola e os sistemas estaduais e municipais (Brasil, 2018, s/p).

O primeiro passo no início da execução do subprojeto foi apresentar ao grupo a origem e histórico da trajetória do programa no Brasil, na instituição de ensino e no curso ao qual o grupo de graduandos está vinculado. Posteriormente, participamos de um ciclo de palestras sobre temas diversos. Esse momento de formação com os pibidianos tiveram como objetivo ampliar a base teórica dos graduandos para que comesçassem a entender como iriam atuar junto às escolas. Nessa conjuntura, os pibidianos participaram de formações para que pudessem contribuir de forma efetiva.

O PIBID teve seu primeiro edital lançado no ano de 2007, começou com poucas licenciaturas envolvidas, no entanto, posteriormente deu abertura para todas as licenciaturas, visto que o foco era: “[...] terem contato com seu fu-

turo campo de atuação, sendo este um dos objetivos: a política de valorização do magistério” (Brasilino, 2017, p. 22). Enquanto política de valorização de magistério mostra-se substancial registrar que nesses 14 anos de vigência do programa ocorreram sucessivas interrupções e reformulações que ocasionaram profundas perdas: cortes no investimento; diminuição de oferta de bolsas; diminuição de valor destinado ao suporte de recursos didáticos. Infelizmente, seguimos “colecionando” sérias perdas quando se trata dessa política de valorização, entretanto permanecemos promovendo bons resultados para a educação básica brasileira.

Ainda sobre as formações para os pibidianos, destacamos que, em experiências anteriores, tais momentos aconteciam de maneira exclusivamente presencial. Porém, neste cenário de isolamento social, as formações naturalmente passaram a ser oferecidas de modo exclusivamente remoto. Um aspecto positivo deste modelo, é que o grupo teve a oportunidade de contar, nos momentos de formações, com profissionais de diversas localidades e experiências diferentes, sem dúvidas, isso nos trouxe uma qualidade no momento formativo que não havia sido vivenciado em outras experiências, deixando um importante legado a ser considerado, mesmo em um futuro posterior à pandemia. Assim sendo, afirma-se que a contribuição das formações iniciais foi essencial para dar suporte, tanto na teoria quanto na prática. A formação no modo remoto se deu pela ferramenta Google Meet (Figura 1). O momento de formação inicial foi constituído pelo grupo do subprojeto dos cursos de Pedagogia do Campus de Parnaíba e Oeiras, ambos vinculados ao Programa da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), a junção aconteceu como forma de fortalecer a qualidade do momento alcançando um público maior. Dessa forma, ao todo contamos com a participação de 22 graduandos, 03 supervisores de escolas públicas da Educação Básica e 03 coordenadores de projetos do PIBID.



*Figura 1 – Captura de tela da formação sobre experiências já vivenciadas no PIBID*



*Fonte: Acervo dos pesquisadores, 2021.*

Nosso primeiro encontro de formação contou com a professora Maria Luzineide Gomes Paula, que realizou uma explanação sobre “Relatos de experiências no PIBID: desafios de suas etapas”. Na exposição em questão participaram outros alunos bolsistas do projeto PIBID de Oeiras, também do Curso de Pedagogia. É importante destacar esta última informação, pois este foi um feito conseguido no ensino remoto: articular dois subprojetos do curso de Pedagogia (Campus de Parnaíba e Campus de Oeiras), com localização geográfica distante, mas trabalhando juntos na qualidade da formação dos pibidianos. Primeiramente, a professora nos trouxe um vídeo antigo que falava sobre tecnologia, visto que na conjuntura em que estamos, a ferramenta digital está sendo crucial para a educação e para outras tantas áreas. A mídia exposta foi bastante edificadora, já que hoje, devido à situação de pandemia, a educação tem utilizado bastante as novas tecnologias digitais da informação e comunicação.

Em seguida, a palestrante nos contou da importância do PIBID e que devemos aproveitá-lo ao máximo, pois

é uma experiência enriquecedora. Além disso, a professora formadora nos deu uma série de dicas para o melhor aproveitamento do programa, como o uso do “diário de bordo” ou “diário de campo”, que consiste na produção de um material para registrar as experiências vividas no decorrer do desenvolvimento do projeto, as reuniões pedagógicas, o planejamento das ações, as formas de registros e os relatórios. De fato, utilizamos o “diário de campo” como forma de descrevermos e refletirmos sobre as vivências desde o início da execução do projeto vigente.

Portanto, a primeira formação foi muito importante para cada um dos pibidianos, bem como para toda a equipe do projeto do PIBID de Pedagogia, pois com a exposição da professora, entendemos melhor que essa é uma das maiores oportunidades dentro de um curso de licenciatura para o aprimoramento da nossa formação profissional. Aprendemos que nossas ações – no programa – devem ser todas planejadas e registradas, pois isso é a peça fundamental que desdobrará em muitas situações, como: autoavaliação, elaboração de relatórios, elaboração de relato de experiência, elaboração de artigo científico, entre outros.

Os encontros formativos foram organizados de forma periódica, semanal ou quinzenal, dependendo das demandas do projeto que precisávamos atender. As formações tinham, no mínimo, duas horas de formação e mais um tempo para esclarecimentos de dúvidas sobre o tema. A programação contou com temas que abordaram sobre: Base Nacional Comum Curricular – BNCC; Numeracia; Literacia; Alfabetização contextualizada, Literatura Infantil, Metodologias Ativas, elaboração de Planos de Aulas, Sequências Didáticas e Pedagogia de Projetos. Anteriormente ao início da elaboração dos planos de aulas, apontamos a necessidade de trabalhar o tema da “Avaliação da Aprendizagem”, esta foi uma demanda sinalizada pelos próprios graduandos.

**Figura 2 – Captura de tela da formação sobre literatura infantil**



*Fonte: Acervo dos pesquisadores, Data: 27.01.2021*

Outra formação que nos marcou bastante foi sobre “Literatura infantil: ensino, diálogo e história”. Nela, contamos com a participação da professora Jasmine Soares Ribeiro Malta, que com suas experiências no campo da literatura infantil nos contemplou com uma das mais importantes formações do PIBID. Isso porque, em momentos posteriores, começaríamos a elaborar sequências didáticas pautadas em um livro de literatura infantil. Iniciamos com o significado de literatura infantil, que por sua vez, é um ramo da literatura dedicado especialmente às crianças e incluem histórias fictícias, obras folclóricas e culturais, bem como obras que contêm fatos da vida real. De acordo com Cademartori (2010, p. 37):

“ Se a literatura exerce papel no desenvolvimento linguístico e intelectual do homem, razão de sua inserção nos interesses que a escola propala como seus, cabe a tentativa de explicitar qual poderia ser a relação da literatura com a criança a partir do início da escolaridade.

Ela possui seis funções: didática, lúdica, literária, sociocultural, axiológica e terapêutica, por isso, como a professora nos relatou, a leitura é de extrema importância na vida de uma criança, visto que trabalha o desenvolvimento

psicomotor, cognitivo e intelectual dos alunos, além de melhorar a fala, o vocabulário e o rendimento escolar. Ademais, no nosso subprojeto está previsto o trabalho contínuo com a literatura infantil, já que iremos trabalhar com sequências didáticas que terão como pano de fundo um livro de literatura infantil para trabalhar com o letramento das crianças da escola.

Em tempos de pandemia, a leitura infantil torna-se um alento para as crianças que não podem sair de casa, pois através dela, usamos a nossa imaginação e esquecemos um pouco do confinamento que muitas vezes chega a ser estressante, mesmo para o universo infantil. Essa formação nos ajudou muito a compreender melhor a importância da literatura em sala de aula, que com sua diversidade, pode ser trabalhada em diferentes disciplinas ensinadas às crianças, mesmo porque as histórias de literatura infantil vão além da leitura, consistem em promover a conversa, reflexão sobre o cotidiano, utilização da imaginação e autonomia.

## **RELATOS DE EXPERIÊNCIAS DA ATUAÇÃO JUNTO ÀS ESCOLAS NA EDUCAÇÃO REMOTA**

---

Nossa atuação com as crianças da Escola Municipal Caio Passos, localizada na cidade de Parnaíba-PI, deu-se a partir de maio de 2021, até este momento, estávamos em intensa preparação para entender o nosso papel na escola e assim nos organizarmos de maneira adequada. A primeira atividade escolar reuniu os pais e responsáveis para dar os informes essenciais sobre o semestre letivo, juntamente com a professora Fátima (também supervisora do PIBID). Seguidamente, tivemos o tão esperado encontro com as crianças do 2º ano do Ensino Fundamental, contato este também de maneira remota, não havendo

nenhuma atividade presencial. Consideramos que estas etapas anteriores foram importantes, pois a partir do momento que precisamos realizar as intervenções, nos encontramos mais seguras, tendo que colocar a teoria aprendida em prática e adequá-la à realidade do alunado. Começamos a trabalhar com uma turma de 28 alunos com idade a partir dos 7 anos, sendo encontrado o seguinte cenário: 19 alunos assíduos, 04 alunos pouco assíduos, 1 aluno estava raramente enviando as atividades, 3 alunos não participavam das aulas e nem enviam atividades. Considera-se que esse número de alunos é alto e complica um bom trabalho de alfabetização, pois dificulta a análise individual de cada criança, principalmente no sistema remoto.

A partir dessa visão, é preciso refletir sobre alguns aspectos da educação no meio remoto. Com a limitação da professora em acompanhar de forma individualizada os estudantes, apesar disso, buscou-se evitar evasão e abandono às aulas, pois, foi percebido também a diminuição da frequência no decorrer do tempo e a participação das crianças no decorrer das aulas. Entretanto, os momentos iniciais de formação nos deram suporte para entender este cenário de baixa participação das crianças nos momentos síncronos com a professora. Compreendemos que os pais e responsáveis e, conseqüentemente as crianças, têm tido dificuldades para acessar as aulas e realizar as atividades devido a falta de equipamentos adequados, ausência de acesso a uma internet de qualidade, pouco ou nenhum suporte dos pais ou responsáveis (muitas vezes, há mais de uma criança na casa estudando no mesmo horário e/ou pais e responsáveis trabalhando no momento da aula), esses são pontos que estão dificultam o trabalho formativo com as crianças.

Aprender sobre elaboração de plano de aula e ter o suporte da gestão do projeto foi importante, pois o plano de aula que é necessário para que o professor saiba conduzir o

momento durante as aulas, organizando e otimizando o tempo para que se possa manter os alunos motivados e participativos. No plano de aula, aprendemos a propor objetivos, duração do tempo da aula, área de conhecimento a ser trabalhado, unidade temática, objeto do conhecimento, habilidades alinhadas à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), recursos a serem utilizados e o método avaliativo para cada aula. Assim, o plano é a “[...] apresentação sistematizada e justificada das decisões tomadas relativas à ação a realizar [...]” (Ferreira apud Padilha, 2001, p. 36).

Em abril de 2021, iniciamos nossas elaborações de plano de aula. Começamos a elaborar em um grupo maior (quatro graduandos). Nesse plano de aula nos foi orientado sobre como utilizar as fábulas para aula. A aula de primeiro contato com os alunos, na qual realizamos nossa intervenção, ocorreu via WhatsApp, utilizamos como estratégias de interação mensagens, vídeos e áudios. Trabalhamos com a fábula "A corrida dos sapos", além disso, as pibidianas fizeram a explicação por meio de áudio do gênero textual fábula e acerca da construção de acrósticos com a palavra sapo. Após a aula, foi analisado o que foi exposto como o material para aula, intervenções e aplicação do plano de aula. Concluiu-se, com o material elaborado, que a prática é bem mais complexa que a teoria, entretanto, buscamos seguir apesar das pequenas adaptações durante o percurso da aula. Já no mês de maio de 2021, passamos a trabalhar nas elaborações dos planos de aula em duplas.

Após as intervenções, periodicamente participamos de reuniões com toda a equipe (coordenadoras, supervisoras das duas escolas e graduandos das duas escolas do projeto). A socialização de experiências com outros pibidianos nos ajuda a pensar em novas ideias para trabalharmos em aulas futuras. Além da reunião com toda a equipe, nós também nos encontramos virtualmente com a professora da escola e supervisora do PIBID, que nos

apresenta o planejamento dela e nos auxilia a alinharmos os nossos. As atividades diversificadas que vivenciamos antes e depois das nossas intervenções com as crianças têm sido valiosas, pois nos auxilia a entender o processo, e aos poucos, melhorarmos nossa atuação.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

---

Adaptar o plano de aula ao ensino remoto, buscando entender os diversos contextos dos professores e alunos, tem sido um grande desafio. O trabalho com o ensino remoto nos colocou em um lugar que nunca havíamos ocupado e trouxe inúmeras limitações para a continuidade da educação. Além disso, o público envolvido neste processo formativo não contava com a necessidade de uso das tecnologias para auxiliar a educação, até mesmo para nós, graduandos, supervisores/coordenadores, e coordenadores do projeto também tem sido um longo período de adaptação, porém buscamos estratégias para enfrentar os muitos desafios apresentados.

Em suma, no processo de ensino e aprendizagem, a educação remota exigiu práticas pedagógicas novas, mediadas por plataformas digitais como aplicativos de conteúdos, tarefas e encontros virtuais utilizando Google Meet e o WhatsApp. Diante dos fatos mencionados, a situação tem nos mostrado que o professor deve estar aberto a uma postura dinâmica, pensar educação em diferentes contextos, conectando os conhecimentos.

Os professores têm sido grandes heróis na educação nesta pandemia, pois não desistiram, mesmo em circunstâncias tão adversas. Nesse quesito, a formação em tempos de pandemia – proporcionada pelo PIBID – foi primordial para o alinhamento da nossa base teórica e ações, ou seja, para o trabalho com teoria e prática. Desse modo, o ato de tentar, arriscar e construir propostas, certamente tem

acrescentado à nossa vida acadêmica e futuramente à profissional. Por fim, a partir dessas experiências temos tido uma nova visão da educação, vivenciando seus desafios, pensado nas estratégias para conduzi-la e compreendendo as exigências para a nossa futura prática profissional.

## **ABSTRACT**

---

The challenges of education became even greater in 2020 due to the health crisis caused by COVID-19, which Brazil and the world are still facing in 2021. Municipalities, management, teachers, students, and guardians had to adapt to a completely atypical reality. Under guidance from health agencies regarding isolation measures, education in the municipality of Parnaíba-PI began to adopt remote teaching so that the provision of education would be halted. At the university, a new PIBID call for proposals began in November 2020, a program that aims to strengthen the relationship between the university and Basic Education and allows undergraduates to apply theory in practice. This work will share the experience report on the challenges and practices experienced by PIBID undergraduates of the Pedagogy Course at the State University of Piauí, Parnaíba campus. The report aims to present the “behind the scenes” – initial moments of group integration, training, meetings (all of these moments were online) – before arriving in the classroom with the children in remote learning. The work methodology of this work will be an experience report, as well as a literature review of the main topics involved in this discussion. As a result, it is observed that the experiences lived at the beginning of emergency remote teaching can be used for learning in the team's own training stages and for possible other future projects. As a result, it was observed that the experiences in PIBID have presented a challenge in the sense of providing greater support to the students of the program's partner school, since the target audience of this Pedagogy course project are children in the 2nd year of Elementary School, Caio Passos Municipal School. The



training proposals worked on at the beginning of the project helped the undergraduates to face the challenges of working in emergency remote teaching in schools, strengthening the knowledge learned and put into practice throughout the undergraduates' work in the project's partner schools.

**Keywords:** Experiences; Challenges; Remote teaching; Pedagogy; PIBID.

## REFERÊNCIAS

---

BRASIL. Ministério da Educação. PIBID apresentação. PIBID Ministério da Educação – MEC, 2018. Brasília: Ministério da Educação, Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/pibid>>. Acesso em 22 de jul. 2021.

BRASILINO, C. V. A. P. Diálogos e práticas na formação inicial de professores: experiências no PIBID de Pedagogia da UESPI. Teresina, PI: Garcia, 2017.

CADERMATORI, L. O que é literatura infantil? Tatuapé, SP: Editora Brasiliense. 2010.

NÓVOA, A. A pandemia de Covid-19 e o futuro da Educação. Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal, v. 7, n. 3, p. 8-12, 2020.

PADILHA, Paulo Roberto. Planejamento Dialógico: como construir o projeto político pedagógico da escola. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2001.

# Educação Remota: Experiências de Sequência Didática Durante a Pandemia da Covid-19 na Cidade de Parnaíba

---

Lucas Miguel Perfeito Rodrigues <sup>[43]</sup>

Vanessa Rocha Sousa <sup>[44]</sup>

Valéria Silva de Araújo <sup>[45]</sup>

Cláudia Virgínia Albuquerque Prazim Brasilino <sup>[46]</sup>

---

43 Graduando do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia. E-mail: lucas-mrodrigues@aluno.uespi.br

44 Graduanda do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia. E-mail: vanes-sarsousa@aluno.uespi.br

45 Professora da Educação Básica, Secretaria Municipal de Educação de Parnaíba(PI), Supervisora do Subprojeto de Pedagogia do Pibid, Especialista em Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça-UFPI. E-mail: waleryval@hotmail.com

46 Coordenadora de Área ou Orientadora do subprojeto Pedagogia. E-mail: claudiaprazim@phb.uespi.br A aplicação da sequência didática foi desenvolvida durante o mês de maio deste ano, de forma online, obedecendo todas as recomendações de distanciamento previstas pela Organização Mundial de Saúde (OMS). No presente relato, tivemos quatro momentos: dois síncronos, por grupos de mensagens via Whatsapp, além de dois momentos síncronos ministrados em uma sala de aula remota via Google Meet, e os outros dois foram ministrados de forma assíncrona, por meio de podcasts dentro do aplicativo de mensagens.

## RESUMO

---

A sequência didática do livro de literatura infantil “Dona Baratinha”, escrito por Ana Maria Machado, foi aplicada em maio de 2021, em uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental, da Escola Municipal Benedito dos Santos Lima. A sequência foi desenvolvida por alunos vinculados ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), Campus de Parnaíba, do curso de Pedagogia. Levando em consideração o contexto pandêmico em que as aulas ainda permaneciam pelo modelo remoto, a sequência didática teve como objetivo levar as crianças a terem uma aprendizagem significativa e lúdica. Durante a aplicação da sequência didática foi possível trabalhar o letramento, utilizando o livro mencionado a partir de gêneros textuais. Este trabalho objetiva compartilhar quatro momentos com os alunos da escola, dois desses momentos aconteceram via plataforma Google Meet, tendo uma maior proximidade entre alunos da escola da Educação Básica e os pibidianos, de forma mais visual, as demais aulas foram enviadas no formato de podcast em grupos de mensagem. Ainda foi utilizado material impresso e disponibilizado na escola pela professora para as atividades das crianças em casa nas aulas e via WhatsApp.

**Palavras-chave:** Educação remota; Sequência didática; Relato de experiências.

## INTRODUÇÃO

---

No ano de 2020 o mundo foi marcado por um momento histórico, a Covid-19, uma doença respiratória causada pelo SARS-COV 2, um vírus de alta taxa de contágio e infecção. Para a proteção da população, algumas medidas

sanitárias e de segurança foram adotadas, como o distanciamento social e, com ele, o consequente cancelamento das aulas presenciais. O ensino remoto tornou-se uma realidade na vida dos estudantes e professores, que tiveram que buscar meios para adaptar suas aulas dentro desse contexto virtual.

Dentro deste momento pandêmico, após quase um ano sem atividades presenciais na universidade, começamos a atuar no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), sem muitas experiências dentro de uma sala de aula, cursando o 3º período do curso de Pedagogia. A partir desse cenário, era frequente o questionamento sobre quais as melhores metodologias e alternativas para ministrar as aulas dentro do Programa. Então, após alguns debates e orientações, surgiu a ideia de trabalhar com sequências didáticas para educação.

A aula remota com interação em tempo real ocorreu de forma híbrida, com alternância entre atividades síncronas e assíncronas, ou seja, um modelo misto, que consistia no apoio à realização de atividades em tempo real e atividades a serem realizadas posteriormente pelas crianças, proporcionando o acesso a materiais, áudios e recursos visuais para sua realização e esclarecer as dúvidas. O trabalho é baseado no relato de experiências, e para isso apresenta como objetivos: compartilhar as aplicações da sequência didática do livro de literatura infantil e relatar as práticas pedagógicas que ocorreram durante a aplicação da sequência didática. Na atividade, foi escolhido o livro de literatura infantil “Dona Baratinha”, da escritora Ana Maria Machado, pois além de trabalhar a leitura, também foi possível trabalhar o letramento a partir da utilização dos gêneros textuais.

## PLANEJAMENTO DA SEQUÊNCIA

---

Como mencionado no item anterior, o trabalho com as crianças foi desenvolvido a partir da aplicação de uma sequência didática. De acordo com Araújo (2013, p. 322) “De modo simples e numa resposta direta, sequência didática é um modo de o professor organizar as atividades de ensino em função de núcleos temáticos e procedimentais.” Com a sequência, o professor deve dividir o conteúdo em vários módulos, o primeiro é a apresentação do conteúdo por meio do qual será mostrado os objetivos em realizar as atividades. Em seguida, o professor deve organizá-las seguindo uma linha sistemática na qual pode trabalhar determinados assuntos com aprofundamento (Peretti, 2013).

Utilizando nosso caso como exemplo, buscamos aprofundar utilizando como suporte os gêneros textuais, aumentando gradativamente a dificuldade das propostas para os alunos da escola, trazendo análise e reflexão acerca daquele tema, e, por último, finalizamos com avaliação e verificação da aprendizagem dos alunos sobre o conteúdo repassado.

De acordo com Souza (2014) [...] a SD (sequência didática) tem a finalidade de ajudar os aprendizes a dominar um gênero textual oral ou escrito, conduzindo-os de modo que possam adequar a língua oral ou escrita aos diferentes contextos de uso.” Podemos afirmar que a sequência didática auxilia no entendimento e no domínio dos gêneros textuais.

A seguir, estão descritas as atividades desenvolvidas nos quatro momentos distintos realizados na aplicação da sequência didática, com seus respectivos objetivos e ações realizadas.

## ABERTURA DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

O primeiro momento síncrono da sequência didática, ocorreu no dia 27 de Maio de 2020, durante a aula foi utilizada a plataforma Google Meet como ferramenta de interação.

Essa aula teve como objetivo trazer aspectos lúdicos para que a aula fosse significativa para as crianças. Foram organizadas atividades como a contação da história do livro “Dona Baratinha”, por meio de teatro; teve o momento com exibição dos vídeos do YouTube com músicas sobre o livro; a leitura compartilhada; e a exploração oral da história e seus referenciais, através de um teatro de fantoches para o estímulo da imaginação, expressão gestual e oral, como podemos ver na figura 1.

*Figura 1 – O teatro de fantoches da dona baratinha que ocorreu durante a live*



*Fonte: Acervo dos pesquisadores, 2021.*

Após esses momentos, foram realizadas brincadeiras de perguntas para que os alunos pudessem expressar sua opinião sobre o livro, perguntas como: Quais os animais que mais gostaram? Qual objeto a dona baratinha usava para limpar a casa? O que ela colocou no cabelo antes de

ir para a janela? A última atividade repassada foi as sequências de atividades xerocopiadas com a interpretação do texto. Os resultados foram positivos, já que esperávamos uma interação menor, já que era nosso primeiro contato síncrono, as crianças foram muito participativas, respondiam todas as perguntas que fazíamos, ao responder determinadas perguntas, por exemplo, se tinham animais em casa. Procuramos associar os personagens da história à realidade deles, no modo de criar condições que favorecem uma aprendizagem significativa a eles, e eles nos surpreendem em levar seus próprios animais às telas, o que nos chamou atenção por ser nosso primeiro contato remoto direto com eles. Esse processo de assimilação é de extrema importância para ajudar os alunos no desenvolvimento cognitivo. Nas atividades xerocopiadas algumas crianças tiveram dificuldades na escrita por não possuírem o domínio dessa habilidade.

Encontramos diversas dificuldades, entre elas, como a algararra das crianças em ligar o microfone e querer falar todas ao mesmo tempo, outra foi em relação à internet dos alunos, muitos pais não tinham wi-fi em casa e não sabiam como utilizar o Google Meet, então alguns alunos não puderam participar.

Esse primeiro momento oportunizou a interação entre alunos e pibidianos, criando condições para potencializar o desenvolvimento da imaginação, a dimensão lúdica e a participação ativa com vistas ao desenvolvimento de habilidades cognitivas e sociais. Lucia Santaella (2012) em discussão acerca dos estudos da neurociência revela que o lúdico influencia na maturação cerebral, na redução e no controle do stress, na competência social, estimula hormônios ligados ao prazer como endorfina e dopamina. Ele contribui para a arborização do córtex órbito-frontal, que atua na cooperação e na competência social, fornecendo potência para a aprendizagem.

## **TRABALHANDO COM APOSTILA: LISTA E CONVITE**

---

O segundo momento ocorreu no dia 09 de junho de 2021, de forma remota, em tempo real, os pais iam até a escola buscar a apostila com todas as atividades, e no dia da aula nós disponibilizamos os recursos didáticos de áudio e vídeo para a compreensão do conteúdo. Nossa aula ocorreu pelo grupo de mensagens no aplicativo whatsapp, que era composto pelas professoras, diretora e os pibidianos.

Destaca-se a ocorrência da realização da aula remota, com o suporte desses meios de comunicação, os quais foram fundamentais no ensino pedagógico remoto. Isso se deu por meio do envio e acompanhamento coletivo em tempo real das crianças durante a realização das atividades propostas. A rotina adotada consistia em podcasts, através dos quais fazíamos a recepção dos alunos mediante uma dinâmica de bom dia. Passávamos orientações e explicações para a execução das atividades do dia.

Trabalhamos com o gênero textual lista e convite, como em todas as aulas, utilizamos vídeos de plataforma digital (Youtube) para introduzir aula sobre o assunto sugerido, posteriormente passamos áudios explicando a atividade da apostila. Dentro da atividade pedagógica (Figura - 2) os alunos tiveram que montar a lista de convidados com os nomes dos animais da história, a próxima atividade era de interpretação, na qual eles teriam que ler o convite e colocar: data, local, horário etc.



Figura 2 – Atividade lista e convite

**3º MOMENTO**



FAÇA UMA LISTA DOS PRETENDENTES DA DONA BARATINHA E OS SONS QUE ELES FAZEM

| ANIMAL | SOM |
|--------|-----|
|        |     |
|        |     |
|        |     |
|        |     |
|        |     |
|        |     |
|        |     |
|        |     |
|        |     |

**Convidando Você...**

O convite deve conter a mensagem que comunica o acontecimento, a data, o horário e o endereço do evento. Deve ter também a assinatura do remetente e o nome do destinatário.



**Joaninha**

Você está convidado para o meu "Chá de panela", em minha casa.

Dia: 10/05/2020

Local: Rua Barata Ribeiro 55

Horário: 18:00 horas

Espero você ansiosamente!

Dona Baratinha

**Qual o assunto do convite?**

( ) chá de bebê ( ) festa de aniversário ( ) Chá de panela

**Quem foi convidado?**

\_\_\_\_\_

**Quem está convidando?**

\_\_\_\_\_

Cite:

O dia do evento \_\_\_\_\_

O local \_\_\_\_\_

O Horário: \_\_\_\_\_

Fonte: Dados da pesquisa (elaboração dos pesquisadores), 2021.

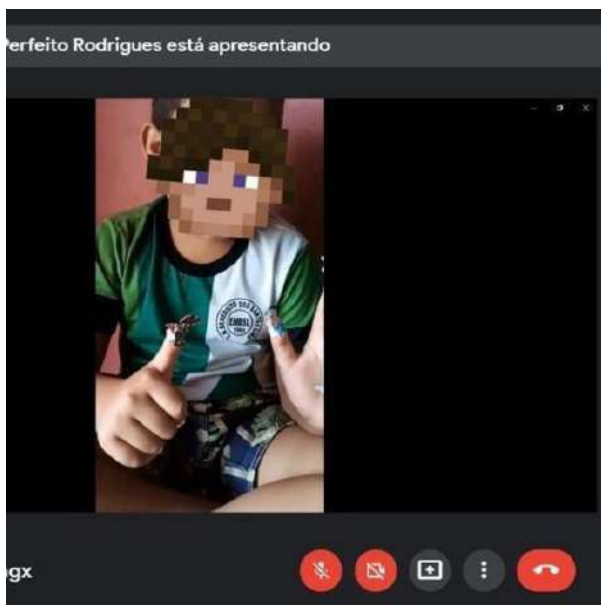
## TRABALHANDO COM A APOSTILA: RECEITA E “DEDOCHES”

O terceiro momento ocorreu no dia 23 de junho de 2021, marcando nossa última atividade da apostila da sequência didática. A aula foi ministrada pelo nosso grupo de sala de aula online, iniciada às 8:00 horas da manhã, essa aula teve como objetivo a aprendizagem do gênero textual “receita”, após áudios de bom dia, introduzimos um vídeo do YouTube, no qual era explicado o que era esse gênero textual, quais suas características e como criar uma receita. Logo após, utilizando a atividade da apostila, gravamos áudio – explicando cada questão da atividade, e para finalizar, pedimos aos alunos que utilizassem última folha da apostila, que foi direcionada para o recorte.

Tínhamos duas atividades para eles elaborarem: a primeira, um desenho de uma panela para que eles pudessem recortar e colar dentro os ingredientes da feijoada da Dona

Baratinha; na segunda, continha todos os personagens da história para recortar e colorir. Gravamos um vídeo no qual ensinamos o passo a passo para construir os fantoches dos personagens. Pedimos que as crianças, com a ajuda dos pais, fizessem os recortes e colagem dos personagens em palitinhos ou lápis de pintar e posteriormente gravassem um vídeo recontando a história (Figura-3), a aula teve duração em torno de uma hora e com essa atividade para ser executada posteriormente a aula.

*Figura 3 – Atividade com os “dedoches”*



*Fonte: Acervo dos pesquisadores, 2021.*

Cada aluno ao terminar sua atividade mandava para a professora por foto para ela efetuar a correção, o mesmo aconteceu com o vídeo gravado por eles. Desta atividade escolhemos 6 vídeos dentre os 20 que foram enviados. A atividade realizada pelas crianças nos surpreendeu devido a criatividade delas e a maneira particular de cada criança ao recontar a história demonstrando bastante conhecimento da história da dona baratinha.

## ENCERRAMENTO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

---

O quarto e último momento ocorreu no dia 6 de julho de 2021, às 08:00 horas, no período da manhã. Ocorreu de forma síncrona, em tempo real, em forma de live, foi utilizado o google meet como ferramenta.

Devido as festividades dos meses de junho e julho, decidimos fazer o casamento da “Dona Baratinha” com o tema de “Arraiá” (Figura – 4), pois observamos e compreendemos o contexto sociocultural das crianças para que elas se sentissem representadas e sua realidade pudesse ser melhor introduzida dentro da sala de aula.

*Figura 4 – “Arraiá da dona Baratinha”, professores caracterizados*



*Fonte: Acervo dos pesquisadores, 2021.*

Começamos com o acolhimento das crianças, cumprimentamos todos com um “bom dia” e explicamos o cronograma das atividades. Em seguida começamos as atividades, no primeiro momento, contamos a história da dona baratinha, porém, com um final diferente, no qual a personagem – após ficar sem noivo, acha um novo par, o “seu baratão”.

No segundo momento da live fizemos as gincanas, cantamos a música da dona baratinha, fizemos um desfile de laços e uma competição de “achar os objetos”, nós falávamos um objeto como “vassoura”, “laço” etc., e quem encontrasse o objeto primeiro ganhava.

No terceiro e último momento da live final, na aula anterior a live todos recortaram uma folha com os personagens, gravaram vídeos usando os dedoches e posteriormente foi feita uma montagem com alguns desses vídeos nos quais os próprios alunos contavam a história do livro. A junção desses vídeos foi passada durante essa aula, ademais, durante a live ocorreram os momentos “uepa”, todas as vezes que a pibidianos dizia: "Uepa!", todos se levantavam de onde estavam sentados e dançavam a música com o tema junino.

Esses momentos foram de suma importância para estreitar os laços que foram perdidos pela pandemia, nos sentimos aliviados e com a sensação de dever cumprido, o sorriso das crianças nos deu a resposta de que todo nosso esforço para esse momento desse certo, valeu a pena, saímos com a certeza de que conseguimos levar conhecimentos, mesmo dentro desse contexto de distanciamento social.

#### DESAFIOS ENCONTRADOS

A internet abre um mundo de possibilidades, podemos falar com qualquer pessoa, em qualquer lugar do mundo, a qualquer momento. Ela nos dá o mundo na palma da mão, com um celular é possível pagar contas, pedir comida por delivery, comprar roupas, o que torna sair de casa algo opcional.

Estamos começando a fazer as mesmas tarefas sem sair de casa. Também estamos começando a poder fazer o supermercado sem sair de casa, a comprar qualquer objeto via telemarketing. Isto significa que o que antes justificava muitas das nossas saídas, hoje não é mais necessário. A partir de agora, só sairemos quando acharmos conveniente, mas não para fazer coisas externas por obrigação. Sairemos porque queremos, não por imposição das circunstâncias (Moran, 1995, p. 4).

A responsabilidade de apenas transmitir conhecimento recai sobre a internet, e para o professor sobra a tarefa

de estimular o pensamento crítico e a curiosidade, para que os alunos possam buscar construir sua própria perspectiva com diversas pessoas, de todos os contextos possíveis (Moran, 1995).

O nosso maior desafio foi manter essas crianças nas aulas sabendo que a internet tem infinitas possibilidades de distrações, a busca por materiais mais lúdicos se torna uma ferramenta indispensável nesse contexto. Muitas crianças não tinham aparelhos eletrônicos para acompanhar as aulas e utilizavam dos pais, porém o horário de aula era o mesmo do trabalho, por esse motivo algumas crianças só tinham contato com as atividades a noite, perdendo a maior parte da discussão em tempo real. Outro fator que dificulta o ensino aprendido é a precariedade das redes e a falta dela para alguns alunos. Segundo dados do IBGE (2021), 4,3 milhões de estudantes não têm acesso à internet, e os motivos principais são a questão socioeconômica e a falta de conhecimento de como utilizar. Essa questão levantada foi possível perceber em nossas aulas, muitos alunos não conseguiram entrar na live, pois tinham pais que não sabiam utilizar o aplicativo de chamada de vídeo, e outros a falta de acesso, e a pouca disponibilidade dos planos de internet pré-pago.

Mas quando se trata de imaginar como será o futuro da escola, o Doutor António Nóvoa nos traz uma visão de um possível caminho, ao afirmar que haverá uma transformação da escola, com uma diversidade de espaços e de tempos de trabalho (estudo individual e em grupo, acompanhamento por parte dos professores, projetos de pesquisa, também lições, etc.), criando novos ambientes de estudo e de aprendizagem, dentro e fora da escola – as respostas mais interessantes à pandemia revelaram o sentido desta “metamorfose da escola” (Nóvoa, 2020. p. 12). A educação deverá abranger os demais espaços fora das quatro paredes da sala de aula. É necessário que os professores e todos que atuam no meio percebam a rele-

vância de expandir os locais onde ocorre a aprendizagem, mas também é importante a participação ativa da família durante esse processo.

## CONCLUSÃO

---

Este trabalho nos proporcionou uma experiência enriquecedora em nossa formação, apesar da nossa pouca experiência em sala de aula, buscamos implementar novos métodos de ensino, diferenciados, e que se alinhassem com o ensino remoto, buscamos enfrentar as adversidades deste meio – que infelizmente – não conseguiu incluir cem por cento do público.

A cada encontro nos fortalecemos e certamente cada desafio foi fundamental para a nossa futura atuação como pedagogos, pois trabalhar com crianças requer criatividade, requer se reinventar para conseguir acompanhar o ritmo deles e buscar maneiras de inclusão. Esta sequência didática foi bastante positiva, conseguimos alcançar os objetivos traçados, observamos que eles obtiveram um resultado significativo nas atividades propostas em relação ao conhecimento dos gêneros e a diferença deles durante as aulas, observamos que a participação deles foi maior em relação à anterior.

Apesar dos avanços positivos, tivemos retrocessos ao que se refere ao retorno das atividades. Pais que não pegavam apostila na escola, impossibilitando as crianças terem em mãos essas atividades. Por esses motivos sempre colocava fotos das atividades no grupo, mesmo assim havia crianças que faziam atividades de páginas errada. Somado a isso, as crianças não tinham horário de entrega.

De maneira geral tivemos mais pontos positivos que negativos, todas as questões enfrentadas serviram de aprendizagem para nós aperfeiçoamos, nos permitindo

buscar e se reinventar a cada aula com propostas mais lúdicas e atrativas, a fim de conseguir levar conhecimentos significativos a essas crianças.

É importante lembrar que atualmente, em 2021-2022, apesar de algumas medidas terem sido flexibilizadas (retorno das aulas presenciais por rodízio de grupo de alunos; medidas de distanciamento dentro da sala; continuidade do uso de máscara; e uso álcool para higienização), a educação tem pela frente grandes desafios no que diz respeito à alfabetização, letramento e aprendizagem das crianças, pois já são dois anos de pandemia e muito da aprendizagem ficou comprometida devido às desigualdades sociais, sobretudo no que diz respeito à exclusão tecnológica que foi um meio fundamental para a continuidade da educação em períodos de pandemia.

## **ABSTRACT**

---

The didactic sequence of the children's literature book "Dona Baratinha", written by Ana Maria Machado, was applied in May 2021, in a 2nd grade class of Elementary School, at the Benedito dos Santos Lima Municipal School. The sequence was developed by students linked to the Institutional Program of Teaching Initiation Scholarships (PIBID) of the State University of Piauí (UESPI), Parnaíba Campus, of the Pedagogy course. Taking into account the pandemic context in which classes still remained in the remote model, the didactic sequence aimed to lead children to have meaningful and playful learning. During the application of the didactic sequence, it was possible to work on literacy using the aforementioned book from textual genres. This work aims to share four moments with the school's students, two of which took place via the Google Meet platform, having greater proximity between students of the Basic Education school and the PIBID students, in a more visual way, the other classes were sent in podcast format in message groups. Printed material

was also used and made available at the school by the teacher for the children's activities at home in class and via WhatsApp.

**Keywords:** Remote education; Teaching sequence; Experience report.

## REFERÊNCIAS

---

ARAÚJO, Denise Lino de. O que é (e como faz) sequência didática?. Entre palavras, Fortaleza, v.3, n.1, p. 322-334, 2013.

LOPES, Laísa. IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Pesquisa do IBGE revela que 4,1 milhões de estudantes da rede pública não têm acesso à internet. Brasil 61. 2021.

Disponível em: <https://brasil61.com/n/pesquisa-do-ibge-revela-que-4-1-milhoes-de-estudantes-da-rede-publica-nao-tem-acesso-a-internet-bras214687#:~:text=As%20informa%C3%A7%C3%B5es%20foram%20divulgadas%20no,en+sino%2C%20vimos%20algumas%20diferen%C3%A7as%20importantes>. Acesso em: 02 de novembro de 2021.

MACHADO, Ana Maria. Dona Baratinha. S.I: Ftd, 2020. (Coleção: Lê pra mim, série azul). Disponível em: <<https://semect.files.wordpress.com/2010/05/historia-da-dona-baratinha.pdf>>. Acesso em: 02 de novembro de 2021.

MORAN, José. Novas tecnologias e o reencantamento do mundo. Rio de Janeiro. Tecnologia educacional, 1995.

NÓVOA, António. A pandemia de Covid-19 e o futuro da Educação. Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal, [S.l.], v. 7, n. 3, p. 8-12, ago. 2020. ISSN 2359- 2494. Disponível em: <<http://periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/905>>. Acesso em: 27 jan. 2022.>. Acesso em 01 mar. 2022.



PERETTI, Lisiane. COSTA, Gisele Maria Tonin da. Sequência didática na matemática.

Revista rei da educação ideal. Caxias do Sul. Vol. 8 – Nº 17, 2013.

SANTAELLA, Lucia. O papel do lúdico na aprendizagem. Revista Teias, v. 13, n. 30, p. 11 pgs.-11 pgs., 2012.

SOUZA, Sheilla Andrade; REIS, Maria da Glória Magalhães dos. Sequência didática e gêneros textuais: uma proposta pedagógica. Signum: Estudos da Linguagem, [S.l.], v. 17, n. 2, p. 32-64, dez. 2014. ISSN 2237-4876.

VIECHENESKI, Juliana Pinto; CARLETTO, Marcia Regina. Iniciação à alfabetização científica nos anos iniciais: contribuições de uma sequência didática. Investigação em ensinos de ciências, v. 18, n. 3, 2013.

# Ensino de História e os Seriados de Tv: Um Novo Paradigma no Processo de Ensino-Aprendizagem na educação Básica

---

Ádyson Lucas dos Santos Oliveira<sup>[ 47 ]</sup>

Raylana Maria Brito Vaz<sup>[ 48 ]</sup>

Débora Laianny Cardoso Soares<sup>[ 49 ]</sup>

Cristiana Costa da Rocha<sup>[ 50 ]</sup>

---

47 Graduando do Curso de Licenciatura Plena em História na Universidade Estadual do Piauí (UESPI), bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e voluntário no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC). E-mail: adysonl6810@gmail.com

48 Graduanda do Curso de Licenciatura Plena em História na Universidade Estadual do Piauí (UESPI) e Graduanda do Curso Bacharelado em Psicologia na Faculdade Maurício de Nassau e bolsista do Programa Institucional Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). E-mail: raylanavaz@aluno.uespi.br

49 Mestre em História do Brasil pela Universidade Federal do Piauí (UFPI); Professora da SEDUC/PI; e Supervisora do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) E-mail: debora.cardosoh@gmail.com

50 Doutora em História Social pela Universidade Federal Fluminense; Professora Adjunta III do Curso de História da Universidade Estadual do Piauí – UESPI; Coordenadora do Programa de Pós-Graduação Mestrado Interdisciplinar em Sociedade e Cultura da Universidade Estadual do Piauí. E-mail: cristianacrocha@gmail.com

## RESUMO

---

Neste trabalho iremos abordar o desenvolvimento de uma atividade com alunos do terceiro ano do ensino médio, a partir da aplicação do seriado de televisão “Star Trek: a série clássica” como recurso metodológico. Procurando, portanto, perceber os limites e as possibilidades de utilização de diferentes ferramentas como recurso metodológico; os infinitos olhares que os seriados de televisão nos permitem trazer para a sala de aula; as abordagens históricas que são trazidas por muitas produções cinematográficas; e demonstrar que o ensino tradicional pode absorver novas formas de ensinar e aprender, tornando o trabalho do docente mais gratificante e incentivando o discente a estudar a disciplina de história. Com o auxílio do cinema é possível estabelecer pontes de discussão sobre vitórias e derrotas de grandes homens e grandes mulheres ao longo do tempo; diversidade cultural; acontecimentos históricos; e quebra de tabus. Tendo em vista estes aspectos, a atividade é desenvolvida e procura-se envolver os alunos no seu desenvolvimento.

**Palavras-chave:** Ensino de História; Metodologia; Seriais; Ensino-aprendizagem; Ensino Médio.

## PARA INICIAR

---

Os recursos técnicos e tecnológicos se inovam a cada instante, fazendo parte, de forma ainda mais incisiva, do nosso cotidiano, sendo utilizados para trabalho, estudo, e até mesmo lazer. O ano de 2020, que foi marcado pela pandemia do Novo Coronavírus (Sars-Cov-2) – que segue ainda sendo enfrentada no ano de 2021 –, representou um momento em que vimos, a necessidade da internet e das redes sociais para o contato com o mundo exterior. Também já éramos dependentes dos aparelhos eletrônicos,

tendo nossas vidas definidas pelo que postamos. Somado a isso, destaca-se a importância atual da aquisição do melhor aparelho de celular e o emprego que mais nos permitia o uso da internet.

A pandemia da Covid-19 também representou uma mudança em como as escolas e os professores(as) trabalham o processo de ensino-aprendizagem. Nesse aspecto, o que representou aos docentes um enorme desafio foi descobrir e desenvolver formas de levar o conhecimento a cada criança e jovem, tendo em vista que as aulas tradicionais se tornaram impossíveis no atual contexto de pandemia, sendo aplicada como estratégia emergencial o ensino remoto. É nesse cenário que a tarefa docente tem um grande desafio, pois, percebendo que a nova realidade imposta contém particularidades em que não é possível o desenvolvimento de atividades de modo igual ao ensino presencial, os professores (as) devem inovar nos processos de ensino-aprendizagem.

É neste sentido, buscando atender a esse novo contexto de ensino escolar, que vai surgir no âmbito do PIBID/UESPI, uma metodologia que procura conciliar a prática docente com o ensino remoto, sem que ocorra danos no processo de ensino-aprendizagem do ensino de história, sendo intitulado de “Ensino de História e os Seriados de tv: um novo paradigma no processo de ensino-aprendizagem na educação básica”.

Neste trabalho vamos procurar perceber, inicialmente, como este recurso tem agregado na formação de educandos do 3º do Ensino Médio – na escola CEEPS Monsenhor José Luís Barbosa Cortez (Premen Sul), localizado na Rua Climério Bento Gonçalves, bairro Monte Castelo – e se puderam perceber que, apesar da indústria cinematográfica não ter a obrigação de apresentar os fatos históricos de modo fiel ao acontecimento, tem também um caráter historiográfico que vem se consolidando desde o início das produções e que faz parte do nosso cotidiano; partindo

da consciência de que os seriados de tv, além de oferecer entretenimento, oferecem, através das suas produções, possibilidades de ensinar história.

Com o auxílio do cinema é possível estabelecer pontes de discussão sobre vitórias e derrotas de grandes homens e grandes mulheres ao longo do tempo; diversidade cultural; acontecimentos históricos; e quebra de tabus. Tendo em vista que o educador tem um papel fundamental no processo de formação de seus alunos, a indústria cinematográfica desenvolve um papel muito importante na (re)construção de narrativas históricas, possibilitando, inclusive, a interdisciplinaridade, as muitas pesquisas que comprovaram que fazer o uso de produções cinematográficas em sala de aula são eficazes por tornar o conhecimento mais “divertido” e manter o educando mais interessado nos conteúdos, consequentemente, trazendo bons resultados e motivando também o educador a continuar no desenvolvimento da sua profissão, é nessa perspectiva que este pequeno projeto foi pensado.

## **RELAÇÕES ENTRE O ENSINO MÉDIO E O CINEMA**

---

As produções cinematográficas há bastante tempo fazem parte dos espaços da educação formal, seja como ferramenta metodológica de ensino, ou como projetos de extensão, que têm como exemplo mais próximo os cineclubes. Mas o uso mais comum de filmes e séries pelos docentes têm sido nos planos de aula como metodologia para o desenvolvimento dos conteúdos. As propostas partem da preocupação em agregar ferramentas que tornem o ensino- aprendizagem mais dinâmico, “divertido” e quebre as barreiras da aula tradicional, onde o professor (a) fala e o discente somente escuta. Além disso, as ideias também surgem à medida em que a sociedade avança

técnica e tecnologicamente em materiais e maneiras de tornar o acesso à internet mais comum, apesar de ainda vermos um grande abismo entre os que têm e os que não têm acesso aos aparelhos tecnológicos e à própria internet.

Eduardo Freitas (2019), em artigo publicado referente ao desenvolvimento de conteúdo em sala de aula com o uso de um seriado de tv, observando a necessidade de agregar novas ferramentas no processo de ensino-aprendizagem, relata que

“*Novas metodologias do ensino aparecem a cada instante no século 21. Evidentemente, as aulas tradicionais não podem ser descartadas, mas é importante que novas formas de ensinar sejam levadas pelos professores às suas turmas e assim, desde que bem aplicadas, todos têm a ganhar. O aprendizado é potencializado e o professor – pertencente a uma categoria massacrada pelos sucessivos governos –, ao perceber os bons resultados entre os estudantes, torna-se mais motivado (Freitas, 2019, p. 18).*

Percebe-se, portanto, que agregar novas ferramentas ao ensino de sala de aula é uma das principais tarefas no desenvolvimento da docência. Contudo, em muitos casos essa tarefa limita-se ao se confrontar com a realidade das escolas, principalmente da rede pública, tendo em vista a escassez de recursos financeiros, humanos e, consequentemente, materiais.

Nesse viés, o docente acaba por se desestimular em agregar novas formas de ensinar e aprender, pois, sem a estrutura necessária na escola por parte dos governos municipais, estaduais e federais e (o docente) sem as condições financeiras para arcar com o desenvolvimento de atividades diferentes, priva-se de trazer novas formas que o aluno (a) veja e perceba o conteúdo à sua volta.

“*Há muitas maneiras de definir o que é cineclubismo. Mas há algumas considerações que são importantes de se ter em mente: 1) cineclubismo é um movimento de organi-*

*zação social em torno da atividade de exibição de filmes; 2) cineclubismo é um movimento que faz parte da história do cinema enquanto arte e linguagem; 3) cineclubismo é uma atividade essencialmente formativa, que enxerga o cinema (e, hoje em dia, o audiovisual) como instrumento de compreensão de mundo” (Yasmin Bidim Pereira dos Santos).*

A utilização de seriados de televisão, foco de nosso estudo, além das problemáticas materiais, na escola pública, esbarra em outras questões relacionadas ao pré-conceito em percebê-las como ferramenta que possibilita e facilita o ensino em sala de aula. Em particular, na disciplina de História, as produções cinematográficas têm grande relevância como propagadoras de fatos históricos, críticas sociais, ideias, experiências do cotidiano, entre outros elementos. Todas essas noções já são trabalhadas com filmes, documentários e curta-metragens, mas pouco com seriados de tv.

Segundo Napolitano (2008), estamos vivendo em um mundo que é dominado por imagens e sons que são obtidos diretamente da realidade, seja pela encenação ficcional, ou pelo registro documental, sendo tudo visto pelos meios de comunicações e representado pelo cinema com muito realismo, trazendo fatos, importantes ou banais, e os mais diversos sujeitos, não podendo todo esse fenômeno passar despercebido pelos historiadores.

Apesar disso, ainda há resistências em não se adotar séries de tv, mesmo que pesquisas apontem o grau de evolução no aprendizado quando trabalha-se com as mais diferentes fontes como ferramentas de ensino. E as séries não são diferentes, pois na sua maioria buscam um embasamento histórico para a construção de sua narrativa e, além disso, cabe ao docente estabelecer as diretrizes para as obras que serão trabalhadas em sala, seguindo uma série de critérios, já utilizados durante a escolha de filmes a serem vistos.

Para Santos (2019), cabe ao educador deixar claro que o que será exibido em sala de aula deve ser problematizado, discutido e questionado, ou seja, deve ser estudado. Essa condição deve ser exposta aos estudantes nos momentos iniciais do encontro. É importante ainda, que o(a) professor(a) instigue os educandos a serem pesquisadores e que os auxilie na constante transformação de telespectadores passivos para questionadores ativos, como também colabore no processo de fazê-los perceber que as produções audiovisuais têm conexão com o momento de criação, sabendo identificar possíveis incongruências nas histórias.

O cinema tem como objetivo trazer entretenimento e alcançar uma quantidade considerável de público, assim, não demorou muito para que essas produções ganhassem um viés educativo. Ainda assim, o cinema não tem a obrigação de ser totalmente fiel aos fatos que são retratados, devido a isso, o professor, juntamente com a turma, deve discutir em grupos, rodas de conversa e através de produção de textos, os fatos fictícios e os que condizem com a realidade.

Wingert et al. (2017), ao entrevistar professores de ensino fundamental sobre o uso do cinema como recurso didático, observou que todos os professores que fazem uso do recurso cinematográfico em sala de aula planejam de forma antecipada as atividades que serão realizadas, todas as atividades possuem objetivos bem definidos, esse cuidado é fundamental para que a aula seja boa. Os entrevistados citaram que para que ocorram atividades como produção de maquetes e a análise da obra, só serão possíveis de serem executadas com o planejamento prévio. Também foi analisado que a experiência pessoal tem grande influência na prática docente, bem como os tipos de ferramentas que podem ser usadas no processo de ensino- aprendizagem, pois alguns professores relatam que no seu tempo livre, ao assistir filmes e séries, lem-



bram de seus alunos e cogitam a possibilidade de usar as produções cinematográficas em determinadas turmas.

Há um leque enorme de seriados de tv que podem ser usados no ensino de história, por exemplo, Cidade Invisível, produção brasileira que retrata o folclore brasileiro e o pluralismo cultural; Star Trek, cuja série foi utilizada para o desenvolvimento da atividade que apresentaremos; Anos Rebeldes, produção também brasileira que expõe o contexto da ditadura militar e suas consequências.

É necessário ressaltar o cuidado ao usar as produções audiovisuais, pois elas devem estar de acordo com a faixa etária dos alunos (as) e com o nível de compreensão da turma. Os seriados, quando bem usadas no contexto escolar, se tornam ferramentas fundamentais no processo de ensino-aprendizagem, como também torna as aulas mais atrativas para os estudantes.

## **SEGUNDA GUERRA MUNDIAL: PERSEGUIÇÃO AOS JUDEUS A PARTIR DO SERIADO STAR TREK: A SÉRIE CLÁSSICA**

---

Adentramos agora na discussão da atividade desenvolvida em sala de aula, com turmas do 3º ano do Ensino Médio, na escola CEEPS Monsenhor José Luís Barbosa Cortez (Premen Sul).

Ao percebermos as dificuldades trazidas pelo ensino remoto, constatou-se que não havia um retorno positivo dos estudantes com relação às atividades, demonstrando que eles não estavam motivados, mesmo que trabalhássemos com as mais diferentes ferramentas, como videoaulas e documentários do Youtube – para além de problemáticas relacionadas à falta de acesso à internet –, estando, conseqüentemente, o processo de ensino-aprendizagem

comprometido. Nesse viés, começamos a pensar e desenvolver planos de aulas que agregassem produções mais próximas à sua (discente) realidade.

Nesse sentido foi pensado na utilização dos seriados de tv como recurso metodológico para trabalhar os conteúdos, tendo em vista que é uma ferramenta já conhecida e consumida por eles. Estaria sendo, inclusive, muito importante o uso dos seriados devido as vantagens quando os educadores agregam esse recurso em suas salas de aula, pois os filmes e séries apresentam – em seu contexto – temas em pauta, que podem ser considerados de forma interdisciplinar (Larruscain & Oliveira, 2011).

“ Assim sendo, como a narrativa histórica é também um "processo de constituição de sentido da experiência do tempo" (Rüsen, 2011, p. 95), a narrativa ficcional em produções audiovisuais também serve à construção dos significados da realidade e da história (Freitas, 2019, p. 10).

Além disso, um diferencial a mais é em relação ao tempo de um episódio de um seriado, que varia entre 20 minutos e 50 minutos, estando, dessa forma, mais atrativo aos estudantes e aos docentes, por ser menos cansativo, pelo próprio formato como um seriado é desenvolvido; e por possibilitar uma forma mais divertida de se estudar história.

Alguns critérios foram utilizados durante o planejamento da atividade, tendo como base os procedimentos para seleção de produções cinematográficas sugeridos no artigo intitulado “Cinema em casa: o cinema como atividade pedagógica também requer planejamento”, de Romagnani (2008)<sup>[51]</sup>, para que o trabalho não fugisse a

---

51 Patrícia Romagnani elenca quatro procedimentos necessários durante o processo de escolha de uma produção audiovisual para uso em sala de aula: escolha e seleção da obra: o tema que a série aborda deve estar de acordo com a compreensão da turma, como também, ao nível de aprendizagem. O título escolhido deve servir como instrumento que contribua para o ensino da matéria. Dessa forma, cabe ao professor assistir e estudar previamente a obra; planejamento: delimitar objetivos, quais conteúdos estão envolvidos, duração da obra

temática central, não extrapolasse o tempo de uma aula e nem servisse meramente como “divertimento”.

O desenvolvimento inicial do recurso metodológico deu-se no conteúdo sobre a Segunda Guerra Mundial, na temática referente à escala nazista pela Europa, pois nesse momento começa, de forma global, a perseguição e extermínios dos judeus, devido à ideologia racista do Nazismo. Foi necessário, obviamente, conhecimentos prévios, que os ajudasse a compreenderem o contexto em que se encontravam os judeus.

Foram feitas discussões sobre a situação mundial nos anos 30, as ideologias racistas que já estavam se consolidando no período, o crescimento de uma crise que atinge todos os países do mundo que vai se tornar um dos fatores que desemboca, posteriormente, na ascensão de regimes ditatórios, como o Nazismo de Hitler, na Alemanha, e o Fascismo na Itália, orquestrado por Mussolini. Nesse cenário aponta-se o pontapé inicial da Segunda Guerra e a forma mais intensa de perseguição dos judeus e comunistas, resultando no extermínio de milhões de pessoas.

Para o desenvolvimento da atividade, foi escolhido o episódio 21, da temporada 2, da série de tv Star Trek: a série clássica, intitulada “Padrões de Força”. Algumas etapas foram seguidas para o desenvolvimento da tarefa, a fim de elucidar possíveis problemas de compreensão da atividade:

- “ 1. Apresentação do conteúdo Nazifascismo a partir de vídeo no Youtube; 2. Apresentação em PowerPoint do contexto em que se passa a série Star Trek e quem são os personagens, no

---

e disponibilidade de recursos materiais (local, TV, Internet), como também, a disponibilidade do aluno; exibição: tempo do filme dentro do horário de aula, material em condições para a veiculação. O tempo de exibição da obra ganha atenção redobrada, pois pode influenciar a concentração da turma e debate; debate: a discussão após a exibição da obra é uma forma do professor avaliar a aprendizagem dos alunos. Debates e seminários são estratégias proveitosas que o educador pode elaborar como meio de participação do aluno e desenvolver estímulo e curiosidade sobre o tema.

intuito de compreender o período em que se passa a série e a história que traz, além de fazê-los compreender [como aponta Freitas (2019)] o caráter histórico de qualquer produção audiovisual, observando que se deve levar em consideração que a obra foi produzida nos EUA, pensada para uma audiência estadunidense, portanto, carregada de valores e visões de mundo daquela sociedade; 3. Para visualização destes elementos em funcionamento, exibe-se o episódio “Padrões de Força”, de Star Trek, onde, além de pertinente apresentação ficcional da propaganda nazista e da perseguição aos judeus, há uma denúncia contundente do nazismo; 4. Para finalizar, propõe-se aos estudantes produção de texto com os seguintes elementos: 1. Introdução (explicar quais os temas que você abordará no trabalho); 2. Nazismo e perseguição aos judeus (explicar como os nazistas construíram a ideia de que os judeus eram uma raça inferior e como colocaram em prática o seu extermínio); 3. Realidade e ficção (comparar, ou seja, mostrar semelhanças e diferenças entre a perseguição nazista aos judeus e os acontecimentos vistos no episódio da série entre os Zeons e Ekosianos); 4. Conclusão (explicar o que você aprendeu com o trabalho); 5. Referências (indicar as fontes onde obteve informações adicionais) (Professor (A)/Bolsistas, 2021).

A atividade foi bem recebida por uma quantidade considerável de estudantes que viram a possibilidade de tornar o momento de estudo mais divertido. A tarefa resultou em textos muito interessantes, trazendo análises de analogias que a série apresentava no texto e fatos que foram estudados na disciplina.

Em um dos trechos que mais nos chamaram a atenção, o(a) discente escreve:

“ Qual relação o episódio que foi fictício teve com o nazismo? Bem o episódio inicia-se em uma nave, e os personagens capitão James e o primeiro oficial Spock recebem uma missão descobrindo que um humano cometeu um delito [...], ao chegarem lá se deparam com uma cena muito semelhante com algo que já haviam tido conhecimento, sim eles viram soldados com símbolos nazistas que estavam batendo em um homem ele era um Zeon e como os Zeons não era a favor

*do nazismo eles foram considerados um problema e por isso eles estavam sendo espancados, e estavam sendo presos, a perseguição começaria ainda, o capitão e o Spock se disfarçaram, mas logo foram descobertos [...], lá eles se encontram com um Zeon, o qual explica tudo o que está acontecendo, eles conseguem fugir, e tem uma cena que me chamou muita atenção é que quando eles estão no subterrâneo o Zeon que fugiu por com eles da prisão perguntou por sua namorada e descobriu que ela havia morrido. Nesse contexto relacionei a morte de sua namorada com o que muitos judeus passaram, eles se escondiam para não serem vistos e mortos, e assim como o Zeon havia perdido sua amada muitos judeus da época perderam não só namoradas, mas também perderam filhos, irmãos, pais, entre outros tipos de parentes, além de amigos e conhecidos. Ao analisarmos a história, fica evidente que os Zeons eram como se fossem os judeus, pois passaram por muitas perseguições e iriam sofrer extermínio, no fim do episódio tudo acaba bem, pois o líder John Gill acaba mudando de ideia em relação ao seu ponto de vista inicial – que foi a tentativa de implantar o nazismo – por achar que a nação iria enriquecer mais rápido [...], analisando isto, o John Gill representava o Hitler, que desprezava os demais e defendia um tipo de raça, dizendo que assim evoluiria, mas Hitler não se arrependeu, antes preferiu morrer do que se entregar, a morte de John Grill representa também isto, a diferença foi que ele se arrependeu, mas levou um tiro de um dos seus soldados. No fim do episódio acabou tudo bem, porém, na realidade ocorreu mais impacto do que na ficção (Aluno (A) 01, 2021).*

Este trecho nos traz como as diferentes formas de trabalhar os conteúdos em sala de aula pode ser gratificante para alunos(as) e professores(as), além de nos mostrar que os seriados de tv têm a capacidade de fazer com que nossos alunos(as) exerçam o pensamento crítico, percebam que a história está a sua volta e que não é algo meramente do passado. O(a) discente consegue perceber as relações de personagens da ficção com os da realidade.

Além deste trecho muito interessante, esta produção textual ainda nos trouxe um quadro em que comparava elementos da ficção, apresentados na série, com elementos

da realidade, estudados durante a aula, sendo uma nova possibilidade de se trabalhar com a ferramenta. Uma outra produção textual destacou:

“ Durante o episódio, os zeons são tratados como os judeus, sendo mortos ou torturados em prol de um discurso de erradicação dos zeons para que eles não pudessem mais manchar os ekosianos sendo explícita a comparação ao racismo nazista e seu ideal de raça pura ariana e o que fazia os nazistas ekosianos se manterem unidos era o ódio aos zeons. Depois de descobrir mais informações sobre o nazismo e sua intensa necessidade de criar um bode expiatório para que o povo se mantenha unido, esse tipo de sistema dificilmente se manteria de pé sem consequências graves e tanto a vida real como a ficção mostraram isso (Aluno (A) 02, 2021).

Vimos que a utilização de seriados de tv no ensino de história tem grandes possibilidades de trazer um ensino mais proveitoso e que os estudantes se interessem, de fato, pela disciplina de modo que os conteúdos sejam compreendidos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

---

Os seriados de tv, assim como os filmes, são produções capazes de agregar ao processo de aprendizagem do educando, servindo como uma importante ferramenta de ensino, principalmente na história. A indústria cinematográfica abriu espaço para discussões sobre vitórias e derrotas dos homens, discussão de tabus, correntes ideológicas, manifestações patrióticas, entre outros assuntos (Larruscain & Oliveira, 2011).

Freitas (2019) aponta que, em geral, os jovens consomem bastantes séries televisivas, sendo um formato audiovisual bastante familiar a eles. Além disso, os alunos apreciam quando os professores propõem tarefas diferentes. Porém, é evidente que a atividade deve ser rigorosa teórica e

metodologicamente, sob pena de tornar-se apenas um momento onde os alunos poderão considerar uma “folga” das aulas. O objetivo jamais poderá ser este, pelo contrário, o professor deve ter em mente que a realização de tais atividades busca desenvolver nos alunos a capacidade de interpretação histórica a partir de produções audiovisuais. Logo, a tarefa não é simples (Freitas, 2019, p. 02).

O projeto encerra essa primeira experiência trazendo alguns pontos positivos, como a importância de se trazer diferentes ferramentas para o ensino de história, procurando sempre meios que aproximem os estudantes da disciplina; que nossos estudantes têm a capacidade de refletir e, desde que os docentes deem a base para isso, eles podem desenvolver seu pensamento crítico; e que os seriados tornam-se um recurso muito valioso devido a duração curta de um episódio, não havendo, também, a necessidade de utilização de um seriado inteiro, somente episódios que tratem do objeto de estudo.

No entanto, devemos relatar também as dificuldades que muitos docentes podem ter durante a aplicação desse recurso, que passa pela falta de políticas públicas que agreguem um grupo maior de estudantes para a garantia do acesso à internet e/ou aparelhos eletrônicos para o desenvolvimento das atividades escolares, principalmente durante esse período de pandemia em que as escolas se encontram em ensino remoto, colocando uma nova realidade e novos desafios aos educadores e educandos para a garantia de um direito básico que é o acesso à educação.

A utilização de seriados nos traz outro aspecto importante que é a inclusão. Ao trazermos esse recurso para a sala de aula, englobamos, muitas vezes, um público que pode estar em situação de exclusão, não tendo acesso a plataformas que forneçam filmes e séries.

Diante do exposto, o(a) professor (a), nesse momento, torna-se uma ferramenta de inclusão, pois permite aos

discentes o contato com o que lhes é negado por falta de condições financeiras e tecnológicas que se repete ano após ano. Esse profissional, enquanto mediador pode fazer as adaptações necessárias à inclusão de todos, devido seu olhar específico e profissional.

## ABSTRACT

---

In this work we will approach the development of an activity with students of the third year of high school, from the application of the television series "Star Trek: the classic series" as a methodological resource. Therefore, seeking to understand the limits and possibilities of using different tools as a methodological resource; the infinite looks that television series allow us to bring to the classroom; the historical approaches that are brought by many film productions; and demonstrate that traditional teaching can absorb new ways of teaching and learning, making the teacher's work more rewarding and encouraging students to study the discipline of history. With the help of cinema, it is possible to establish bridges for discussion about the victories and defeats of great men and great women over time; cultural diversity; historical facts; and breaking of taboos. It is with these aspects in mind that the activity develops and seeks to involve students in its development.

**Keywords:** History teaching; Methodology; TV series; Teaching-learning; High school.



## REFERÊNCIAS

---

DOS SANTOS, Rodrigo Otávio. Medo, paranoia, macarthismo e o século xxi: usando o episódio 22 de além da imaginação em sala de aula. *História: Questões & Debates*, Curitiba, volume 67, n.1, p. 283–307, jan./jun. 2019.

FONSECA, Selva Guimarães. Didática e ensino de história: experiências, reflexões e aprendizados. 8ª ed. Campinas, SP: Editora Papirus, 2003.

FREITAS, E. P. Star Trek e ensino de história: aprendendo sobre nazismo e holocausto com a série. *Communitas*, [S. l.], v. 3, n. 5, p. 225–245, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/COMMUNITAS/article/view/2333>. Acesso em: 30 jan.2022.Acesso: 29. Jun. 2021.

LARRUSCAIN, Ida Ourica dos Santos; OLIVEIRA, Maria Angélica Figueiredo. O cinema como ferramenta de auxílio no processo ensino-aprendizagem?. Disponível em: [https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/2576/Larruscain\\_Ida\\_Ourica\\_dos\\_Santos.pdf](https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/2576/Larruscain_Ida_Ourica_dos_Santos.pdf). Acesso em: 29 de junho de 2021, às 17:00.

NAPOLITANO, Marcos. A história depois do papel. In: PINSKY, Carla Bassanezi; BACELLAR, Carlos; GRESPAN, Jorge; NAPOLITANO, Marcos; JANOTTI, Maria de Lourdes; FUNARI, Pedro Paulo; LUCA, Tânia Regina de; BORGES, Vavy Pacheco; ALBERTI, Verena. *Fontes Históricas*. 2ª ed. São Paulo: Editora Contexto, 2008.

STAR TREK. Padrões De Força (Temporada 2, ep. 21). Star Trek. Direção: Vincent McEveety. Produção: Gene Roddenberry, Gene L. Coon, John Meredyth Lucas e Fred Freiberger. Los Angeles: Paramount Television Studios, 1967/1968. Disponível em: <https://www.netflix.com/br/tit/le/70136140?s=a&trkid=13747225&t=cp&vlang=pt&clip>

ROMAGNANI, Patrícia. Cinema em cena. Revista A&E: atividades e experiências, Curitiba, n. 4, p.45, 01 set. 2008. Mensal. Disponível em: [http://www.educacional.com.br/revista/0408/pdf/22\\_PainelCultural\\_Debate.pdf](http://www.educacional.com.br/revista/0408/pdf/22_PainelCultural_Debate.pdf). Acesso: 23.Jul. 2021.

SANTOS, Kettuly F. S. Nascimento dos; ROMEIRO, Kauana Candido. Da série de tv a fonte histórica: o uso da série Game Of Thrones no ensino de história. Disponível em: <https://tinyurl.com/xh6dtpn3>. Acesso: 29. Jun. 2021.

WINGERT, Vitória Duarte et al. Saberes docentes e sua relevância nas aulas de história: uma análise do uso do cinema como recurso didático. Revista Prâksis, Rio Grande do Sul, v. 2, p. 131-146, 11 dez. 2017.

# O Diálogo Entre a História e Cinema Através do Pibid

---

Anelena da Costa Barradas <sup>[ 52 ]</sup>  
Gustavo Cleon Marques Nascimento <sup>[ 53 ]</sup>  
Maria de Jesus Miranda Pinheiro <sup>[ 54 ]</sup>  
Marcelo de Sousa Neto <sup>[ 55 ]</sup>

---

52 Graduada do Curso de Licenciatura em história. E-mail: anelenabarradas@aluno.uespi.br

53 Graduando do Curso de Licenciatura em história. E-mail: gustavonascimento@aluno.uespi.br

54 Supervisora do Ceti Júlia Nunes Alves. E-mail: jesusmiranda57@gmail.com

55 Coordenador de Área e professor doutor da UESPI. E-mail: Marcelo@ccm.uespi.br

## RESUMO

---

A razão pela qual se deu a escolha deste tema, “O diálogo entre história e cinema através do Pibid”, nasceu diante da necessidade de compreender melhor a ressignificação dos saberes históricos em tempos de pandemia. Este relato de experiência tem como objetivo, refletir sobre os fatos passados “da Era Vargas”, utilizando do filme *Olga*, como fonte didática significativa para melhor compreensão do presente em tempos de pandemia. A metodologia utilizada foi a revisão bibliográfica, qualitativa e documental, contendo publicações antigas e recentes, que embasam este conteúdo. Dentre muitos descritores, alguns merecem destaque: (Sousa Neto; Marcelo, 2017); (Brasil, 2019); (Kornis, 1992); e (Le Goff, 1984), os quais versam acerca de alguns conceitos construídos a partir da práxis por eles colocadas. Este artigo está dividido em três vertentes: a primeira traz os aspectos introdutórios da pesquisa; a segunda descreve sobre os relatos de experiências no contexto escolar, respaldado no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid); e a terceira apresenta as considerações finais, seus resultados e discussão através da realização de um estudo interventivo. Como resultado, os estudos mostram que as atividades interventivas ajudam na superação das dificuldades cognitivas, e a utilização de filmes como recurso pedagógico contribui na religação dos saberes e na construção do conhecimento histórico. A pesquisa revela que estamos passando por um momento pandêmico social e que os esforços para os conhecimentos por parte das instituições de ensino, através das metodologias ativas, estão chegando a passos lentos aos estudantes, pois nem todos possuem instrumentos tecnológicos para tal meio.

**Palavras-chave:** História; Cinema; Interdisciplinaridade; Pibid.

# INTRODUÇÃO

---

O Pibid, (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), defende que o objetivo do programa é antecipar o vínculo entre os futuros mestres e as salas de aula da rede pública. Com essa iniciativa, o Pibid faz uma articulação entre a educação superior (por meio das licenciaturas), a escola e os sistemas estaduais e municipais, buscando aproximar essas realidades e melhorar a qualidade dos bolsistas e do ensino. O programa atua dentro da UESPI desde 2011, sendo esse edital o primeiro a ser trabalhado dentro do contexto do Covid-19, o vírus causador de mais de 500 mil mortes no Brasil, de acordo com a Agência Nacional de Saúde.

Dessa forma, as consequências desse vírus atingiram diretamente o ambiente educacional. Surgem novas questões a serem debatidas, no intuito de ressignificar o processo de educação no qual o profissional precisa adentrar a esfera virtual e aprender a manipular as ferramentas oferecidas por esses meios tecnológicos. Assim, o desenvolvimento dos conhecimentos adquiridos neste trabalho foi obtido através de revisão de literatura na área de história e tem caráter qualitativo. Nesta proposta, esta pesquisa centra-se em uma problemática relevante e necessária em que para auxiliar nas respostas desta questão buscou-se apoio nos objetivos deste referencial, como: refletir sobre os fatos passados da “Era Vargas”, utilizando-se do filme Olga, como fonte didática significativa para melhor compreensão do presente em tempos de pandemia.

A ação teve como objetivos abordar o assunto da Era Vargas de uma maneira mais prática e dinâmica em que os alunos pudessem identificar e comparar a ficção com a realidade. Além disso, o filme como recurso didático serve para estender o campo de lazer, ajudando a ampliar o enriquecimento cultural dos estudantes, e consequent-

emente estimulando o desenvolvimento crítico. Portanto, justifica-se a escolha desse tema devido a necessidade de compreender melhor a ressignificação dos saberes históricos em tempos de pandemia, ou seja, como fonte didática significativa para ampliar a compreensão do presente em tempos de pandemia.

Ademais, o Pibid – dentro da UESPI – sempre foi um projeto muito agregador em explorar os recursos didáticos disponíveis, como relatado em um artigo sobre o Pibid e a UESPI nos anos de 2011–2013, escrito pelo coordenador Marcelo Neto, acerca das ações realizadas no projeto.

“ Destacar a elaboração e confecção, em dois anos, de 148 produtos educacionais, conforme categorização da Capes, como a realização de exposições pedagógicas, criação de banco de dados e imagens, blogs e páginas eletrônicas, kits de experimentação, apostilas e materiais para minicursos, jogos e brincadeiras didáticas, adaptação de peças teatrais, criação de rádio e jornal escolar, criação de materiais para recreação, realização de festivais de música escolar, entre outros (Sousa Neto, 2016 p. 19).

Com base nessas informações e conceitos averiguados, nota-se a necessidade de ressignificar a situação da educação atual, que por meio da pandemia teve que se reencontrar, trazendo ao ambiente escolar, novas metodologias e novas maneiras de enxergar o mundo histórico. Então, mesmo que história e cinema não sejam propostas revolucionárias, a apresentação do tema tem muito a colaborar com os alunos envolvidos no projeto, sendo relevante para expandir os conhecimentos, fugindo da metodologia positivista e maçante do antigo meio escolar.

Hipoteticamente, o que se espera do estudo é ampliar a maneira de se enxergar a história, reconhecendo que ela é composta por inúmeros pontos de vista e que essas diferentes versões, se baseadas em fontes e fatos, possuem espaço e relevância a serem consideradas, no caso

do projeto, o filme Olga vai mostrar outro ponto de vista sobre o conflito presente dentro da Era Vargas, mudando os holofotes dele em seu governo para ela e seu relacionamento com Júlio Prestes e a relação dos dois com o comunismo no Brasil.

A UESPI sempre foi uma referência dentro do Pibid, a criatividade sempre acompanhou os bolsistas ao longo desse processo de aproximação de realidades, tendo assim a BNCC como base e a criatividade como meio para realizar as ações. Os bolsistas têm histórico de ações para trabalhar e trazer os projetos passados para uma versão mais atual dentro do contexto das aulas remotas, e com o retorno gradual, graças ao avanço do projeto de vacinação, tem se conseguido aplicar conceitos atuais como metodologias ativas e aproveitando que a sala de aula presencial é dentro da casa do aluno, a possibilidade de integração entre a família, escola e universidade, na formação de um elo entre essas 3 instituições, buscando a melhoria da educação dentro da sociedade.

Este estudo está dividido em três partes, sendo que a primeira é a introdução, a segunda, o referencial teórico, subdividido em três subtópicos: o primeiro discorre sobre a contextualização da ação; no segundo trata-se sobre os desafios de se aproximar História e Cinema; Para o terceiro subtópico e último, é realizada uma descrição sobre o filme. Este trabalho pretende contribuir socialmente através do conhecimento elaborado acerca da temática em questão, de tal forma que possa validar a necessidade de estudar, preservar e divulgar o estudo sobre “O diálogo entre história e cinema através do Pibid”.

## **RELATO DE EXPERIÊNCIA**

---

O presente relatório pretende mostrar as abordagens interdisciplinares que o ensino da história pode expandir o

horizonte do aluno, buscando – através de metodologias ativas –, criar um senso de identidade e crítica que enxergue o estudo da história, além de um processo mecânico que necessita apenas de memorização, trabalhando através de um filme que aborda personagens históricos que serviram de exemplo para enxergar metodologicamente como a história é uma ciência viva que participa diretamente com outras áreas de ensino. Assim, toda a discussão por conta do Covid-19 é feita dentro de um ambiente de sala de aula de maneira presencial.

Desse modo, no mês de agosto, no 9º ano do CETI Julia Nunes, foi trabalhado o assunto era Vargas, que foi caracterizado pela administração de Getúlio Vargas nos anos de 1930-1945, teve um governo com diversas fases e transformações que – no fim – levaram o presidente ao suicídio. Então, dentro desses períodos, ele procurou centralizar o poder por meio de uma aproximação com as massas que concediam apoio ao longo de sua gerência. Sua aceitação veio devido a defesa dos direitos trabalhistas, junto com uma propaganda sobre sua imagem e sua capacidade de mediação dos diferentes setores governamentais com interesses opostos.

Dessa forma, foi dentro desse contexto que foi trabalhado o projeto com o filme “Olga”, tratando dentro do governo de Getúlio o conflito mundial no qual o Brasil não estava isento, tendo que se precaver contra a ameaça comunista. Neste sentido, com a volta às aulas da escola de maneira híbrida, os PIBIDIANOS puderam ir até o ambiente escolar, tendo um primeiro contato presencial para aplicar a ação sobre Era Vargas, utilizando o filme “Olga”. Dessa maneira, as ferramentas utilizadas foram disponibilizadas pela escola, como o datashow e a caixa de som para configurar e pôr o filme na melhor qualidade para os alunos, por se tratar de um filme, foram pensadas discussões sobre o diálogo entre história e cinema.



O filme “Olga”, apresentado em sala de aula, retrata o período da Era Vargas, mostrando o contexto histórico da época. Olga é uma militante comunista judia que acaba sendo encarregada de fazer a segurança de Luís Carlos Prestes (que ficou conhecido por liderar a Coluna Prestes na década de 1920) até o Brasil e nesse meio tempo acaba se apaixonando por Prestes. Eles estavam planejando uma intentona Comunista contra o presidente Getúlio Vargas, porém termina sendo um fracasso e ambos são presos.

Ainda na prisão Olga descobre que está grávida, mas no final de sua gestação é deportada pelo governo brasileiro para a Alemanha. Na Alemanha, Olga cuida da sua filha Anita Leocádia em uma prisão até não ter mais condições de amamentar, após isso Anita fica aos cuidados de sua avó paterna. Olga é encaminhada para um campo de concentração, no qual trabalha forçadamente, mas acaba morta na câmara de gás, Luís Carlos Prestes continua preso até a ditadura militar acabar.

Com o uso do filme na ação, abre-se uma discussão acerca da importância de utilizar filmes como auxílio pedagógico, pois com o ensino remoto os alunos têm a tendência gerar um desinteresse maior, já que com as aulas online o ensino torna-se mais cansativo, na escola Julia Nunes Alves as aulas voltaram de forma híbrida, então o projeto de trabalhar os filmes em sala de aula tornou-se possível.

A utilização de filmes em sala não pode ser vista apenas como um entretenimento, existe todo um planejamento para ser aplicado essa metodologia, visto que os alunos tendem a absorver melhor o conteúdo assistindo um filme e comparar a ficção com a realidade, assim os filmes ajudam a desenvolver o senso crítico, podendo despertar mais o interesse pelo assunto trabalhado pelo professor(a). Além disso, as aulas ficam mais dinâmicas, fugindo da rotina do dia a dia da sala de aula, tornando

o conteúdo menos cansativo tanto para os alunos quanto para os professores.

Quando acontece a interação dos alunos com o assunto e não destacando somente os ensinamentos dos professores, mas também questionando, debatendo e perguntando, torna-se o trabalho mais efetivo, já que faz parte das atividades presentes na aprendizagem ativa, no qual se trata de uma metodologia bastante efetiva no processo do ensino. A utilização de filmes como um material pedagógico mostra que a cada dia o acesso às tecnologias se torna presente na sala de aula auxiliando no processo de ensino-aprendizagem. Porém, deve-se ressaltar que a utilização de filmes, além de explorar o conteúdo trabalhado, também deve ser discutida e interpretada, assim contribuindo para um conhecimento descentrado, a fim de tornar essa prática algo cotidiano.

Concomitantemente, o Pibid como projeto de intervenção sempre trabalhou com dinâmicas que desenvolvem o pensamento crítico do aluno e procurou meios divertidos para expor os pontos de vista sobre os conteúdos. Considerando a BNCC, o projeto tinha como objetivo, “Compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, bem como problematizar os significados das lógicas de organização cronológica (BNCC, 2019, p. 284)”.

Assim, problematizando os conflitos mundiais da época e como estes eventos impactam dentro do Brasil, dispondo de recurso audiovisual para incentivar a cultura e dar a oportunidade aos que não tiveram acesso anteriormente a participar da ação, como também é defendido pela BNCC “Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva (BNCC, 2019, p. 279)”.

Por isso, é essencial ter conhecimento que História e cinema é uma pauta já trabalhada e que vem sendo aperfeiçoada com o passar dos anos, pois além do fato histórico que o filme se baseou para ser produzido, a maneira na qual o filme foi produzido revela a mentalidade das pessoas que assistiram e que produziram, podendo ser considerado como um agente histórico e analisando os motivos que levaram o filme a ter sido produzido da maneira que foi. Dessa maneira, por se tratar de uma discussão de décadas atrás, os Pibidianos e a professora precisaram enfrentar desafios dentro da sala de aula para passar o melhor conteúdo baseado no filme. Nesse contexto, Mônica Almeida Kornis, que desenvolveu pesquisas sobre imagem e narrativas históricas, em particular sobre cinema e televisão e teve forte influência quando se trata dessa relação entre história e cinema, explica que:

“ De toda forma, o que é importante registrar é que hoje se admite que a imagem não ilustra nem reproduz a realidade, ela a reconstrói a partir de uma linguagem própria que é produzida num dado contexto histórico. Isto quer dizer que a utilização da imagem pelo historiador pressupõe uma série de indagações que vão muito além do reconhecimento do glamour dos documentos visuais. O historiador deverá passar por um processo de educação do olhar que lhe possibilite "ler" as Imagens (Kornis, 1992, p. 23).

Então, ao trabalhar com cinema é preciso delimitar a diferença entre o fato e o filme, ensinando o aluno a “ler” a imagem e interpretar que se trata de uma representação, com um paradigma de mostrar outra parte sobre o fato, como foi tratado no filme “Olga”, no qual o foco deixa de ser o governo de Getúlio e fica sendo o contexto dos comunistas, a passada de Júlio Prestes e a Revolução no Brasil, somado com a jornada dessa revolucionária figura histórica que marcou a história do Brasil.

Ademais, filmes estão cada vez mais atuais e o Brasil é um polo de referência com obras nacionais e internacionais

que representam aspectos do país, filmes como “Cidade de Deus”, “Tropa de Elite”, “Auto Da Compadecida”, “Ai que vida” e “Bacurau”. Logo, essas são obras que trazem características brasileiras, seja as corrupções e complicações da vida da periferia ou a mentalidade do cangaço nordestino. Assim, é importante validar o uso desses recursos em sala de aula que servem como recurso criativo e emancipatório que colabora com o desenvolvimento do indivíduo. A esse respeito, Le Goff defendia que:

“ O documento é monumento. Resulta do esforço das sociedades históricas para impor ao futuro – voluntária ou involuntariamente – determinada imagem de si próprias. No limite, não existe um documento verdadeiro. Todo documento é mentira. Cabe ao historiador não fazer o papel de ingênuo (...) É Preciso Começar por demonstrar, demolir esta montagem (a do monumento), desestruturar esta construção e analisar as condições de produção dos documentos-monumentos (Le Goff, 1984, p. 35).

Em suma, reconhecer o filme como uma fonte histórica é expandir a maneira de se trabalhar com a história, aproximando essa elucidação do campo de pesquisa para a sala de aula. Fica evidente que os alunos ao assimilar a relação entre filme e o fato, aprenderiam mais sobre o conteúdo e cresceriam com as discussões sobre esses dois tópicos. Por fim, com os comentários e a participação ativa dos alunos, o ensino pode se dispor desse recurso como um meio para melhorar a imersão do aluno com o assunto, alcançando maior êxito na transmissão do conhecimento.

Então, o projeto de intervenção alcançou os resultados esperados, trabalhando com metodologias ativas e presentes no cotidiano da maioria dos alunos que incentivaram a participação do aluno, mostrando a interdisciplinaridade e a amplitude de fontes que servem para analisar os fatos históricos, com os comentários dados pelos pibidianos e pela Prof. Jesus. Os educandos puderam expandir a visão sobre o ensino da história. Ademais, mesmo com

a dificuldade de acessibilidade para todos os alunos em verem o filme de maneira presencial, a ação conseguiu contemplar e mostrar a importância da história e do Pibid dentro da instituição.

**Figura 1 – Exibição**



*Fonte: Acervo dos pesquisadores, 2021.*

**Figura 2 – Projeto**



*Fonte: Acervo dos pesquisadores, 2021.*

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

---

Enfim, a relevância desse projeto de intervenção, traz uma experiência inovadora para os bolsistas e alunos envolvidos, que juntos ganham dentro desse contato de mão dupla, onde todas as partes aprendem juntos. Assim, trabalhar por intermédio da internet e presencialmente tem suas complicações, mas trazem novas maneiras de executar o ensino. Trabalhando ao lado de metodologias ativas e da interdisciplinaridade, os alunos e pibidianos expandem e ressignificam o modo de se fazer a educação, respeitando as normas da BNCC e ajudando com os assuntos de outras matérias.

Com isso, a formação do bolsista fica extremamente enriquecida por conta desse contato, e os alunos ganham uma maneira diferente de aula. Colaborando com uma educação que valoriza a participação do aluno e enxerga como um ativo dentro do seu processo escolar, mostrando como o Pibid é um processo útil e necessário para melhorar tanto a vida do futuro profissional quanto do educando.

## ABSTRACT

---

The reason for choosing this theme, “The dialogue between history and cinema through Pibid”, arose from the need to better understand the resignification of historical knowledge in times of pandemic. This experience report aims to reflect on past events “from the Vargas Era”, using the film *Olga* as a significant didactic source for a better understanding of the present in times of pandemic. The methodology used was a bibliographic, qualitative and documentary review, containing old and recent publications, which support this content. Among many descriptors, some deserve to be highlighted: (Sousa Neto, Marcelo de. 2017); (Brazil, 2019); (Kornis, 1992); (Le Goff,

1984,) about some concepts constructed from the praxis they put forward. This article is divided into three strands, where the first presents the introductory aspects of the research. The second describes the reports of experiences in the school context, supported by the Institutional Program of Scholarships for Teaching Initiation (Pibid). The third presents the final considerations, its results and discussion through the realization of an intervention study. Thus, seeking as a result, the studies show that intervention activities help in overcoming cognitive difficulties, and the use of films as a pedagogical resource contributes to the reconnection of knowledge and the construction of historical knowledge. Approaching a discussion where the research reveals that we are going through a social pandemic moment and that the efforts for knowledge by educational institutions, through active methodologies, are reaching students slowly, since not all have technological instruments for this means.

**Keywords:** History; Cinema; Interdisciplinarity; Pibid.

## REFERÊNCIAS

---

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Ministério da Educação. Brasília, 2019.

DE SOUSA NETO, Marcelo. O Pibid na Universidade Estadual do Piauí: conquistas e desafios (2011–2013). *Locus: Revista de História*, v. 23, n. 1, 2017.

KORNIS, Mônica Almeida. História e cinema: um debate metodológico. *Estudos históricos*. Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 237–250, 1992. LE GOFF, Jacques. Ch. Samaran. Documento Monumento. Enciclopédia Einaudi. Porto, Imprensa Nacional, Casa da Moeda, 1984, vol.1: Memória e História, p.98.

# A Importância da discussão Histórica e o Aluno Através do Pibid

---

Anelena da Costa Barradas <sup>[56]</sup>

Gabriella Carvalho Nascimento <sup>[57]</sup>

Gustavo Cleon Marques Nascimento <sup>[58]</sup>

Maria de Jesus Miranda Pinheiro <sup>[59]</sup>

Marcelo de Sousa Neto <sup>[60]</sup>

---

56 Licencianda do curso de História, Universidade Estadual do Piauí – UESPI.  
E-mail: anelenabarradas@aluno.uespi.br

57 Licencianda do curso de História, Universidade Estadual do Piauí–UESPI.  
E-mail: gabriellanascimento@aluno.uespi.br

58 Licenciando do curso de História, Universidade Estadual do Piauí – UESPI.  
E-mail: gustavonascimento@aluno.uespi.br

59 Coordenadora do Ceti professora Júlia Nunes Alves. E-mail: jesusmira  
daa27@gmail.com

60 Coordenador de Área e professor doutor da UESPI. E-mail: Marcelo@ccm.  
uespi.br



## RESUMO

---

A razão pela qual se deu a escolha deste tema, “a importância da discussão histórica e o aluno através do Pibid”, nasceu diante da necessidade de compreender melhor a resignificação dos saberes históricos em tempos de pandemia, buscando através de metodologias ativas, criar um senso de identidade crítica que ajude a enxergar o estudo da história para além de um processo mecânico fadado à memorização. Este relato tem como objetivo refletir sobre ações feitas dentro do CEFTI Julia Nunes, focando na participação do aluno dentro dos projetos realizados, utilizando os projetos de RPG e um Jogo de tabuleiro virtual, adaptados para o assunto "República Oligárquica", mediante recursos digitais como fonte didática significativa para melhor compreensão do evento, mesmo em formato remoto. A metodologia utilizada foi a revisão bibliográfica, qualitativa e documental, contendo publicações antigas e recentes, que embasam este conteúdo. Dentre muitos descritores, alguns merecem destaque: BNCC; Pierre Lévy, Japiassu e Seffner são as bases estruturais acerca das discussões e pensamentos construídos a partir da práxis por eles colocadas. Este artigo está dividido em três vertentes: a primeira traz os aspectos introdutórios da pesquisa; a segunda descreve sobre os relatos de experiências no contexto escolar, respaldado no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid); e a terceira apresenta as considerações finais, seus resultados e discussão através da realização de um estudo interventivo. Dessa forma, busca-se como resultado, expor a importância de resignificar a educação em tempos de pandemia, trazendo um diálogo entre as realidades envolvidas no processo educacional, ajudando na superação das dificuldades cognitivas, e mostrando como os jogos como recurso pedagógico contribuem na

religação dos saberes e na construção do conhecimento histórico

**Palavras-chave:** Ensino-aprendizagem; Metodologias-ativas; História; PIBID.

## INTRODUÇÃO

---

Na atualidade, a tecnologia, educação e ciência estão em contínuo desenvolvimento. a preferência, principalmente pelo crescimento da tecnologia é motivado pelo entusiasmo da população em especial os jovens, pois para eles é divertido e cativante. Em favor disso, convém potencializar projetos voltados para a tecnologia, visto que tem um impacto na educação, pois com o auxílio de jogos em sala de aula esses alunos sentem-se mais atraídos por esse tipo de atividade.

Tanto as crianças quanto os adolescentes acabam concedendo várias horas semanais em jogos virtuais em busca de diversão. Porém, essas atividades podem contribuir com ensino de história, principalmente se for utilizado um método tradicional que vem atrelado a datas, grandes acontecimentos e heróis históricos. No entanto, esses fatores acabam gerando uma visão distorcida da disciplina, uma vez que uma parcela dos alunos a rotulam como uma matéria cansativa e decorativa, fazendo com que o ensino fique pouco atraente.

Desse modo, o professor deve auxiliar os estudantes a abrirem a mentalidade para diversas temáticas “alguém que coloca o aluno em contato com os processos de construção/reconstrução do passado” (Seffner, 2000, p. 260), ou seja, os alunos não estão apenas recebendo os conteúdos, mas com o auxílio de jogos como um método de aprendizagem eles podem debater, refletir e opinar seu pensamento tornando a ação mais dinâmica.

A interdisciplinaridade é de indispensável relevância para o desenvolvimento tanto escolar como no cotidiano. Com isso, o objetivo do uso da interdisciplinaridade não é somente unir os conteúdos de maneira aleatória, mas integrá-los para complementar os conteúdos sem abandonar as especificidades de cada assunto, pois, por mais que sejam tratados de maneira autônoma, entre elas poderá encontrar-se a interdependência. Esse processo requer uma interação que os conhecimentos dos professores tenham um equilíbrio com os conhecimentos dos alunos, assim como afirma Hilton Japiassú “(...) O diálogo que introduz o interdisciplinar não suprime sua “solidariedade Orgânica”, sua interdependência na diversidade das funções” nem tampouco sua “especialização das tarefas” (Japiassú, 1976, p. 129).

Nessa perspectiva, o debate acerca da aplicação de jogos aprendizagem e sobre a inflação dessa metodologia de ensino de história, evidenciando a atual situação de aulas remotas, tem gerado algumas dúvidas acerca do aproveitamento dos alunos, já que durante décadas o uso de jogos é malvisto pela sociedade, por questões de vícios e influências que não serão necessárias no cotidiano.

Entretanto, mesmo com essas problemáticas os jogos fazem parte da vida desses jovens. Ao utilizá-los em sala de aula – como o jogo de tabuleiro – foi possível perceber alguns pontos positivos, pois os alunos tiveram a oportunidade de se divertir, brincar, exercitar a mente e estreitar os laços entre a professora e os pibidianos. Nessa perspectiva, em uma citação de Celso Antunes confirma-se que:

“As técnicas de Dinâmica de Grupo, em qualquer de suas especificações, não devem ser aplicadas apenas para criar um modelo novo ou diferenciado de ensino. Devem ser aplicadas quando se busca estabelecer em bases definitivas uma filosofia formativa que se pretende imprimir na escola ou empresa; quando se descobre, nas pessoas envolvidas no processo,

*um estado de espírito para aceitarem uma inovação como resposta a necessidade e ao desejo de se conhecerem melhor; e finalmente, quando se acredita que uma técnica, seja ela qual for, não representa uma “opção mágica” capaz de educar e alterar comportamentos, mas somente de estratégia educacional válida na medida em que se insere em todo o processo, com uma filosofia amplamente discutida e objetivos claramente delineados (Antunes, 2002, p. 17).*

Outra questão, é que os jogos trazem habilidades que podem ser alcançados como estimular o raciocínio lógico, aprender que mesmo errando aluno pode ter outra chance, ter oportunidade de expor sua opinião, trabalhar em equipe, saber compreender a opinião do próximo e aprender a seguir as regras.

No arcabouço teórico-metodológico para a discussão de educação, tecnologia e metodologias-ativas, utilizamos os conhecimentos de Antunes (2002) e Lèvy (1999); Sef-fner (2000) para explorar o assunto sobre o ensino de História; Fausto (2019) como referência para o estudo de História do Brasil, especificamente “Primeira República”; e ainda, Antoni e Zalla (2013) como base para explanar a temática games e o ensino de História.

## **RELATO DE EXPERIÊNCIA**

---

A atividade foi executada via plataforma Google Meet, no dia 25/06/2021 e foi finalizada no dia 29/06/2021. No primeiro dia o jogo se baseava na temática de boardgames como o Jogo da vida ou monopoly, que consistia em 21 casas, com perguntas que variavam de Charges, Objetivas e Subjetivas, com o extra de pegadinhas para tornar mais divertido, o avanço nas casas se dava por rolagem de dados, se tratando do assunto República Oligárquica no geral, com adições de temáticas atuais como negacionismo, a importância das eleições e a utilização de ferramentas de entretenimento (memes), na busca de

incentivar o pensamento crítico dos alunos de uma maneira envolvente e dinâmica.

Desse modo, foi dividido o total dos alunos presentes em dois times diferentes, com os pibidianos representando candidatos fictícios. Os times teriam que responder as proposições de cada casa e ajudar o seu time a vencer. Foi necessário um segundo dia para a finalização da ação, visando - de uma forma justa - o desempate das equipes. Surgiu um novo jogo, também abordando a mesma temática, mas as duas equipes se tornaram uma só, para juntos solucionarem o recente desafio que tinha o estilo RPG. O personagem do segundo jogo havia conquistado suas férias, mas ao encontrar um livro mágico na ilha que passaria o final de semana, perdeu sua memória, precisava recuperar suas lembranças e responder todos os questionamentos do livro para enfim, aproveitar suas férias.

As dinâmicas objetivavam ensinar sobre o assunto, estimular o pensamento crítico, ter uma participação ativa dos alunos e conversar com eles de uma maneira mais simples e atualizada para que vejam a história como algo vivo, além de uma leitura sobre o passado, pois segundo Zalla e Antoni (2013, p. 149): “Professores e pesquisadores da educação têm proposto e analisado práticas de ensino adequadas às novas linguagens e tecnologias, buscando construir aprendizagens significativas a partir de situações de interação; logo, neste cenário, os jogos têm sido recuperados como estratégias de transmissão/construção do conhecimento.”

A tecnologia cresceu exponencialmente ao longo dos últimos anos. Dentro do panorama atual da educação por conta do Covid-19, obteve um papel ainda mais relevante dentro do ensino, substituindo o espaço escolar que foi afastado, devido às medidas de proteção indicadas pela OMS. Servidores como Google Meet, Zoom e Youtube se transformaram em salas de aula que reuniriam os

alunos de maneira remota. Concomitante a esse fato, os professores tiveram que romper com sua metodologia de ensino presencial e começar a agregar ainda mais com as ferramentas disponibilizadas pela internet. Dessa forma, o filósofo e pensador Pierre Lévy, décadas antes da pandemia, previa a importância e o impacto da internet dentro da educação, chamado por ele de “ciberespaço”, ao defender que:

“ O crescimento do ciberespaço resulta de um movimento internacional de jovens ávidos para experimentar, coletivamente, formas de comunicação diferentes daquelas que as mídias clássicas propõem. Em segundo lugar, estamos vivendo a abertura de um novo espaço de comunicação, e cabe apenas a nós explorar as potencialidades mais positivas deste espaço nos planos econômico, político, cultural e humano (Lévy, 1999, p. 16).

Assim, ele acreditava na internet como um meio emancipatório que abrangeria inúmeras áreas da sociedade, esse dinamismo que o avanço tecnológico traria, também estaria relacionado com a maneira que o professor ensinaria a sala de aula, pois o aluno poderia usar a internet como meio para aprender, por meio de vídeos disponíveis em inúmeras plataformas desvinculadas da escola e o professor teria o trabalho de incentivar, corrigir e guiar o aluno dentro do assunto que este estaria estudando sozinho.

“ Os estudantes podem participar de conferências eletrônicas desterritorializadas nas quais intervêm os melhores pesquisadores de sua disciplina. A partir daí, a principal função do professor não pode mais ser uma difusão dos conhecimentos, que agora é feita de forma mais eficaz por outros meios. Sua competência deve deslocar-se no sentido de incentivar a aprendizagem e o pensamento (Lévy, 1999, p. 172).

Então, os recursos disponíveis pelas tecnologias conseguem sintetizar a visão de mundo do aluno, que por conta da idade e das formas de diversão disponíveis, ficam mais

envolvidos quando é trabalhado com jogos, músicas e vídeos, pois esses fazem parte de sua realidade e adicionam um propósito extra para a aula, que além de ensinar, diverte. Lévy previa a importância de relacionar ensino e aprendizagem com a tecnologia, o projeto Pibid realiza essa ligação e transforma em realidade a visão do filósofo, junto com metodologias ativas e a interdisciplinaridade o ensino evolui para um nivelamento mais edificante para todas as partes envolvidas no processo de ensinar.

Desse modo, com o envolvimento dos alunos no projeto, foi debatido sobre o assunto de uma maneira prática e divertida, apresentando o domínio dos presentes sobre o assunto, se entretendo com o jogo que tornou a ação mais leve e interativa. Por fim, as perguntas sobre o assunto de “República Velha” permitiram que fizéssemos um paralelo com a atualidade. Tivemos uma discussão muito interessante sobre a importância da vacinação em paralelo com a “Revolta da Vacina”, além de manifestações sobre como enxergavam o mundo político e a maneira de se fazer política, assim, obtendo sucesso em atingir os objetivos esperados.

A ação também mostrou a capacidade que as metodologias-ativas e tecnologias, usadas de forma positiva e contextualizada, têm de agregar como ferramenta facilitadora, não só da disciplina de História, pois ela se faz uma metodologia interdisciplinar, principalmente atualmente, quando o ensino remoto é tão presente. A discussão histórica, expressa de forma interativa, teve o objetivo de revisar, discutir e explorar o assunto de Primeira República, mas também nos permitiu usar novos métodos e técnicas em prol da educação, mecanismos esses que tiveram êxito enquanto aplicados.

**Figura 1 – Ação. P1**



*Fonte: Acervo dos pesquisadores, 2021.*

**Figura 2 – Ação, P2**



*Fonte: Acervo dos pesquisadores, 2021.*

**Figura 3 – Ação, P3**



*Fonte: Acervo dos pesquisadores, 2021.*



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

---

Portanto, a relevância desse projeto de intervenção, traz uma experiência inovadora para os bolsistas e alunos envolvidos, que juntos ganham dentro desse contato de mão dupla, no qual todas as partes aprendem juntos. Dessa forma, trabalhar por intermédio da internet tem suas complicações, mas traz novas maneiras de executar o ensino, trabalhando ao lado de metodologias ativas e da interdisciplinaridade com os jogos como recurso, os quais mostram como os alunos e pibidianos expandem e ressignificam o modo de se fazer a educação, sempre se atualizando, respeitando as normas da BNCC e colaborando com os assuntos de outras matérias.

Com isso, a formação do bolsista fica extremamente enriquecida por conta desse contato e os alunos usufruem de uma metodologia diferente durante a aula, colaborando para uma educação que valoriza a participação do aluno e a enxerga como um ativo dentro do seu processo escolar. Isso mostra como o Pibid é um processo útil e necessário para melhorar tanto a vida do futuro profissional quanto do educando.

## ABSTRACT

---

The reason for choosing this theme, “the importance of historical discussion and the student through Pibid”, arose from the need to better understand the resignification of historical knowledge in times of pandemic, seeking through active methodologies, to create a sense of critical identity that helps to see the study of history beyond a mechanical process doomed to memorization. This report aims to reflect on actions taken within CEFTI Julia Nunes, focusing on student participation in the projects carried out, using RPG projects and a virtual board game, adapted to the subject "Oligarchic Republic", using digital resources as

a significant didactic source for a better understanding of the event even in a remote format. The methodology used was a bibliographic, qualitative and documentary review, containing old and recent publications, which support this content. Among many descriptors, some deserve to be highlighted: BNCC; Pierre Lévy, Japiassu and Seffner are the structural bases for the discussions and thoughts constructed from the praxis they put forward. This article is divided into three strands, where the first presents the introductory aspects of the research. The second describes the reports of experiences in the school context, supported by the Institutional Program of Scholarships for Teaching Initiation (Pibid). The third presents the final considerations, its results and discussion through the realization of an interventional study. Thus, seeking as a result, to expose the importance of redefining education in times of pandemic, bringing a dialogue between the realities involved in the educational process, helping to overcome cognitive difficulties, and showing how games as a pedagogical resource contribute to the reconnection of knowledge and the construction of historical knowledge.

**Keywords:** Teaching-learning; Active methodologies; History; PIBID.

## REFERÊNCIAS

---

ANTONI, E.; ZALLA, J. O que o jogo ensina: práticas de construção e avaliação de aprendizagens em História. In: GIACOMONI, M. P.; PEREIRA, N. M. (Orgs.). Jogos e ensino de História. 1. Ed., 2. Reimpr. Porto Alegre: Evangraf, 2013. V. 1, p. 117-146.

ANTUNES, Celso. Manual de Técnicas, de dinâmicas de grupo, de sensibilização de Ludopedagogia. 22<sup>a</sup> ed. Petrópolis, Vozes, 2001.

FAUSTO, Boris. A primeira república (1889-1930). In: FAUSTO, Boris. História do Brasil. São Paulo: Editora da universidade de São Paulo. 2019.p.(209)- (273).

JAPIASSU, Hilton. Interdisciplinaridade e Patologia do Saber. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

LÉVY, Pierre. Cibercultura. (Trad. Carlos Irineu da Costa). São Paulo: Editora 34, 2009.

# Educação Física

---

# A Percepção de Professoras Supervisoras Sobre as Vivências Pedagógicas no PIBID/Educação Física: um Relato de Experiência

---

Deusenira de Sousa Santos<sup>[ 61 ]</sup>

Vanessa de Sousa Oliveira<sup>[ 62 ]</sup>

Francilene Batista Madeira<sup>[ 63 ]</sup>

---

61 Professora Supervisora, especialista, Ceti João Henrique de Almeida Sousa.  
E-mail: deusasants40@gmail.com

62 Professora Supervisora, especialista, Ceti Didácio Silva. E-mail: vanessa-sousa@hotmail.com

63 Coordenadora de Área, doutora, Universidade Estadual do Piauí – UESPI.  
E-mail: francilenebm@ccs.uespi.br

## RESUMO

---

O contexto educacional brasileiro tem enfrentado inúmeros desafios com a pandemia da Covid-19 e a necessidade da criação do ensino remoto emergencial. Nesse cenário de mudanças aconteceu a implantação de um novo edital do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid). Este programa promove a troca de saberes entre licenciados, licenciandos e discentes. O objetivo desse relato descritivo e reflexivo é socializar experiências pedagógicas de professoras supervisoras em parceria com o subprojeto Pibid/Educação Física da Universidade Estadual do Piauí. Trata-se de um relato vivenciado por professoras supervisoras de duas escolas públicas estaduais de Ensino Médio. A proposta do subprojeto Pibid/Educação Física envolveu a realização de palestras de formação, oficinas sobre ferramentas digitais, microaulas, participação em minicursos, projetos, participação de seminário para apresentação de trabalhos científicos, reuniões de planejamento e avaliação das intervenções pedagógicas. A iniciativa dessas ações favorece uma formação crítica e reflexiva sobre o componente curricular Educação Física e as recentes discussões sobre a Base Nacional Comum Curricular, assim como o conhecimento de metodologias ativas, considerando as demandas do ensino remoto. A experiência contribui para que as práticas pedagógicas sejam devidamente embasadas, além de permitir uma maior aproximação com práticas de ensino inovadoras. Os temas discutidos nas palestras fornecem elementos básicos para refletir sobre ser professor, suas competências e valores, ajudando no fortalecimento da identidade e valorização do professor de Educação Física. Conclui-se que essa experiência é muito significativa para todos, em especial para as professoras supervisoras, é uma oportunidade de formação continuada, de conhecer novas

metodologias e aprender com a coordenação de área e os discentes/bolsistas.

**Palavras-chave:** Cultura Corporal de Movimento; Prática Pedagógica; Ferramentas digitais.

## INTRODUÇÃO

---

O momento histórico atual de ascensão tecnológica reverberou uma série de transformações no contexto educacional que culminou em indagações recorrentes à prática pedagógica dos professores, utilizando como objeto de estudo seu saber e sua profissão (Paniago; Sarmento; Rocha, 2018). Em adição, a crise sanitária vivenciada na pandemia da Covid-19 multiplicou os desafios, haja vista a suspensão das atividades educacionais e a adaptação ao novo Ensino Remoto Emergencial (ERE), indicado pelo governo brasileiro para dar continuidade aos processos educacionais (Amaral; Polidoro, 2020).

Essa nova modalidade de ensino apresentou vários desafios aos docentes e discentes, que tiveram que se adaptar e buscar novas práticas de ensinar e aprender (Pereira; Santos, 2019). Além da pouca intimidade com as tecnologias, de uma boa conexão de internet, da carência de equipamentos tecnológicos e da não familiaridade com as ferramentas digitais; também tiveram que conviver com os medos, receios e as dificuldades de um período atípico de pandemia (Silva; Sousa; Menezes, 2020).

Nesse contexto, a Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) teve que dar continuidade aos desdobramentos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), por meio do lançamento do Edital 2020. O Pibid é uma política pública instituída desde 2007, com o objetivo de aproximar os licenciandos do contexto escolar, incentivar a formação docente e

aproximar a Universidade e as escolas de educação básica (Gatti et al., 2014). De acordo com Paniago; Sarmiento; e Rocha (2018), os cursos de formação docente não têm atendido a essas demandas, tendo em vista a existência do distanciamento entre os conhecimentos trabalhados na formação e o cotidiano escolar. Leite (2018) destaca que um dos grandes desafios é formar docentes capazes de assumir uma variedade de necessidades no âmbito educacional.

Dessa forma, a parceria do Pibid com as escolas campo contribui para aprimorar o conhecimento e despertar para as novas metodologias de ensino, bem como fortalecer o vínculo das instituições superiores com a escola pública, promovendo a troca de saberes entre os licenciandos, os discentes e professores licenciados das instituições (Brasil, 2018). Em relação aos professores supervisores, os dados de um estudo de abordagem qualitativa, com trinta docentes cearenses que vivenciaram a experiência do Pibid, revelam que o programa possibilitou o contato com técnicas inovadoras e experiências com metodologias, o que gerou mudanças em suas práticas docentes (Cavalcante et al., 2019).

E frente a esse cenário de dificuldades, o subprojeto Pibid/Educação Física, que faz parte do projeto institucional da Universidade Estadual do Píauí (UESPI), deu início às suas ações em duas escolas campo, com o objetivo de possibilitar a aproximação dos licenciandos em Educação Física com o contexto real das escolas; de propiciar o diálogo entre as temáticas relativas à cultura corporal de movimento e a promoção de saúde na escola e estimular a aplicação de metodologias colaborativas, interdisciplinares e tecnologias que facilitem o processo de ensino e aprendizagem.

O componente curricular Educação Física, em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) faz parte da área de Linguagens e suas Tecnologias, com competências e habilidades específicas. Nesse sentido, as



ações do subprojeto Pibid/Educação Física perspectivam o desenvolvimento de habilidades de planejamento e execução das expressões culturais do movimento humano – ginásticas, jogos, brincadeiras, esportes, lutas, danças e práticas corporais de aventura, ampliando a capacidade de expressão por meio das práticas corporais (Brasil, 2018). E ainda, contribuir para a educação integral dos estudantes da educação básica, no sentido de que possam desenvolver sua criatividade, capacidade comunicativa, colaborativa, produtiva, resiliência e colocar-se acessível às mudanças, bem como ser capaz de se reconhecer dentro de seu contexto histórico-cultural (Brasil, 2018).

Não obstante todas as dificuldades que a pandemia e o ensino remoto desafiam os sujeitos envolvidos nos processos educativos, é possível extrair contribuições positivas dessa vivência no Pibid/Educação Física, nesses tempos tão difíceis. Nessa perspectiva, é importante registrar e socializar alguns recortes dessa experiência, no sentido de reafirmar as contribuições do programa, assim como sensibilizar os formuladores de políticas públicas sobre a necessidade de continuar investindo nas políticas que qualificam a formação docente inicial e continuada de professores. E ainda, contribuir para a construção de novos saberes no campo da Educação Física escolar, nessa nova forma de aprendizagem mediada por relações remotas.

Diante do exposto, o objetivo desse relato de experiências é socializar experiências pedagógicas de professoras supervisoras em parceria com o subprojeto Pibid/Educação Física da Universidade Estadual do Piauí.

## **DESENVOLVIMENTO**

---

Trata-se de um relato descritivo e reflexivo, vivenciado por duas professoras supervisoras vinculadas ao subprojeto Pibid/Educação Física da Universidade Estadual do

Piauí/UESPI, campus Torquato Neto. As professoras são lotadas nas escolas Centro de Ensino de Tempo Integral (Ceti), João Henrique de Almeida Sousa e Didácio Silva, ambas as escolas públicas estaduais de Ensino Médio na modalidade de tempo integral da cidade de Teresina-PI. A experiência aconteceu no período de novembro/2021 a novembro/2022, integralmente na modalidade de ensino remoto.

A escola Ceti João Henrique de Almeida Sousa está localizada na zona sul da cidade e tem como missão a construção de uma sociedade com o foco no adolescente e sua preparação para o mercado de trabalho e vida futura. Essa instituição escolar se destaca entre as demais por seu trabalho interdisciplinar e realização de projetos, culminando com um Índice de Educação Básica (IDEB) de 6,4 no ano de 2019. A outra instituição escolar, Ceti Didácio Silva, fica situada na zona sudeste de Teresina e tem como missão a preparação dos educandos para atuar de forma crítica e participativa no exercício pleno da cidadania, com destaque para sua qualificação para o trabalho. A escola se destaca pelos resultados obtidos no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), as notas de redação e seus projetos com enfoque no desenvolvimento humano, culminando com um IDEB de 5,6. Nossa experiência como professora supervisora deu início após a aprovação em processo público seletivo da UESPI para participar do subprojeto, em novembro de 2020. O subprojeto Pibid/Educação Física é formado por um grupo que inclui a coordenadora de área, dezesseis discentes bolsistas, três discentes voluntários e duas professoras supervisoras, cada uma de uma escola campo. Durante o processo de vinculação dos bolsistas e voluntários em suas respectivas escolas, formou-se dois grupos compostos por nove e dez licenciandos/as para serem supervisionados em cada escola parceira do subprojeto.

Como dito anteriormente, o distanciamento social foi uma medida imprescindível para a contenção da pandemia da Covid-19 (Amaral; Polidoro, 2020). Nesse sentido, haja vista a impossibilidade da presença física dos atores envolvidos nas escolas campo, assim como nos encontros presenciais do grupo, a coordenação de área teve que reformular os objetivos iniciais do subprojeto e planejar ações que fossem possíveis de serem realizadas nessa nova realidade do ensino remoto (Brasil, 2020; Moreira; Henriques; Barros, 2020). Para tornar as ações do subprojeto possíveis, a professora coordenadora criou um grupo de WhatsApp com adição de todos os participantes – para facilitar a comunicação rápida – e uma sala de aula do subprojeto no aplicativo Google Classroom – para postagem de materiais, leitura e troca de experiências entre todos os participantes. As reuniões do grupo foram realizadas pela plataforma Google Meet, oficialmente utilizada pela UESPI para as aulas remotas.

Inicialmente, a forma como a coordenação de área do subprojeto apresentou a proposta de trabalho para o grupo foi bem motivadora, com palestras retratando a trajetória, filosofia de trabalho, troca de vivências e experiências. Outro momento marcante foi conhecer os protagonistas do subprojeto, e cada um pode falar de suas experiências e expectativas. Não obstante o distanciamento físico do “chão das escolas”, a acolhida foi tão motivadora que sensibilizou os participantes a querer ensinar e aprender mesmo em tempos de aprendizagens remotas.

Ao longo do projeto foram desenvolvidas várias ações fundamentais para promover o engajamento de todos/as que fazem o subprojeto. Dentre elas estão: a realização de palestras de formação, oficinas sobre ferramentas digitais, reuniões de planejamento, microaulas, projetos pedagógicos interdisciplinares, avaliação das intervenções pedagógicas, participação em minicursos e seminários para apresentação de trabalhos científicos.

A primeira etapa do subprojeto, considerando os pilares do Pibid, prevê o planejamento de atividades formativas e didático-pedagógicas. Nesse sentido, foi ofertada uma série de palestras de formação com temas relacionados à formação inicial dos pibidianos/as de Educação Física para se entender o cenário escolar e alguns documentos normativos que regem a educação no Brasil e no Piauí. Essas temáticas forneceram elementos básicos para refletir sobre ser professor, suas competências e valores, ajudando no fortalecimento da identidade e valorização do profissional de Educação Física.

Ainda na etapa de formação didático pedagógica, foi o momento de conhecer as práticas inovadoras, como as metodologias ativas e as novas ferramentas digitais que estavam sendo utilizadas para engajar a comunidade discente no ensino remoto (Bacich; Moran, 2018; Lovato, 2018). Considerando os novos desafios desse novo ambiente virtual de aprendizagem, a inserção dessas ferramentas no planejamento das aulas poderia dinamizar e diversificar o aprendizado dos discentes das escolas (Silva, et al., 2018). Dessa forma, foi proposta ao grupo uma oficina para apresentação de diversos tipos de ferramentas digitais, com apresentação e aula prática. Os pibidianos foram divididos em grupos de três participantes e cada grupo pesquisou, treinou e apresentou uma ferramenta na culminância da oficina.

Nessa perspectiva, as tecnologias digitais que antes eram utilizadas como recursos de apoio ao processo de ensino-aprendizagem, tornaram-se um dos artefatos principais do ensino remoto. A busca em conhecê-las e principalmente aplicá-las nas práticas pedagógicas era algo almejado por todos, então, a socialização de conhecimentos e experiências com o uso de tecnologias digitais foi fundamental para a disseminação de conhecimentos e aprimoramento das práticas docentes.

Dentre as ferramentas, podemos citar a inserção da Kahoot pelos pibidianos supervisionados na escola Ceti Didácio Silva. Essa ferramenta é uma plataforma universal e colaborativa de jogos educativos de várias categorias, podendo ser utilizada por qualquer dispositivo com acesso a internet. Tal como aborda Silva, et al., (2018) esse local de troca de informações oportuniza quatro tipos de atividades online que são: Quizzes, discussion, jumble e survey. No caso dessa experiência, a atividade executada em sala foi o quizzes, que é caracterizado por questões de múltipla escolha, com correção automática, permitindo ao aluno uma melhor absorção do conteúdo ministrado. Os alunos gostaram bastante da Kahoot, acharam a ferramenta divertida e bem interativa. No entanto, alguns discentes tiveram problemas de acessar o aplicativo, haja vista a dificuldade do acesso, provavelmente em decorrência da má qualidade de internet ou incompatibilidade com o aparelho de celular e outros.

Pereira e Santos (2019) relatam que uma boa qualidade de internet é fundamental para que o aluno construa seu conhecimento na interação com outros sujeitos envolvidos nesse processo de ensino virtual. No entanto, essa dificuldade tem sido um dos problemas que revela a natureza da desigualdade social entre os estudantes de escolas públicas de nosso país (Soprana, 2020). Apesar desse impasse, a aula aconteceu tranquilamente com a participação de todos, pois como o conteúdo envolvia resolução de questões, os alunos que não conseguiram acessar pelo aplicativo tiveram as questões compartilhadas em tela pela professora. E quando foram questionados, os alunos mencionaram satisfação em relação ao uso dessas ferramentas no planejamento das aulas.

No decorrer de toda a experiência foram realizadas reuniões quinzenais entre todos os componentes do grupo e semanais entre os componentes de cada escola campo. Nas reuniões eram discutidas pautas de planejamento de

atividades; diagnóstico de problemas; retirada de dúvidas e socialização de aprendizados relacionados às temáticas de interesse da experiência docente. Em especial, podemos destacar a realização das microaulas, proposta desenvolvida pela coordenação de área, com o objetivo de possibilitar a simulação de planejamento e prática da docência em sala de aula virtual e de avaliar suas atuações como professores e com isso refletir e orientar sobre competências e habilidades da docência. O planejamento é uma ação indispensável em quaisquer das atividades humanas e tem ganhado bastante relevância da sociedade em questões organizacionais. O ato de planejar exige análise e reflexões sobre uma realidade em específico, pressupondo possibilidades de ações no sentido de ter seus objetivos alcançados e transpor obstáculos (Haydt, 2003).

A estruturação e apresentação das microaulas pelos licenciandos permitiu promover uma aproximação dos objetos do conhecimento do componente curricular Educação Física e suas formas de aplicá-los didaticamente nas turmas de Ensino Médio. Em adição, essa proposta trouxe informações ricas de conhecimento para incrementar as aulas posteriores, bem como possibilitou avaliar a atuação e potencial dos licenciandos e assim, dar o feedback sobre os pontos positivos e negativos de suas microaulas, considerando as competências e habilidades da docência (Silva, Felicettib, 2014).

Outra experiência desenvolvida nessa etapa foi a participação em projetos pedagógicos interdisciplinares. As duas escolas têm propostas curriculares que abrangem a execução de distintos projetos escolares. Miragem e Almeida (2021) ressaltam a importância da participação efetiva e qualitativa nas resoluções dos problemas em conjunto com as escolas nas diversas modalidades da educação básica. Nesse contexto, os licenciandos do Pibid/Educação Física tiveram a oportunidade de vivenciar essa importante experiência em todos os projetos das escolas.

As professoras se reuniam com os pibidianos para tratar das ações que seriam executadas, a fim de que os projetos fossem realizados com sucesso e enriquecessem a aprendizagem de todos os envolvidos. Um exemplo claro dessa interação foi o “Festival Brasilidades – mostrando quem Somos!” – um projeto interdisciplinar coordenado pela professora supervisora do Ceti João Henrique de Almeida Sousa, juntamente com seu grupo de pibidianos. Este projeto nasceu da necessidade de dinamizar as aulas remotas e promover um melhor engajamento dos discentes com o eixo temático danças e as manifestações da cultura brasileira. Em seu processo de construção foi aplicado a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP), metodologia ativa que estimula os discentes a serem protagonistas capazes de criar, sugerir, discutir e fazer acontecer. Essa metodologia prevê a interação dos discentes com outros sujeitos, outros conhecimentos, onde a interação social seja fundamental, favorecendo também as relações sociais, afetivas, cognitivas e morais (Moura et al., 2016). Na execução desse projeto os estudantes da escola utilizaram os diferentes tipos linguagens – verbal, corporal, visual, sonora e digital – para a construção do repertório artístico e cultural a ser socializada na culminância para toda a comunidade escolar, competência prevista pela BNCC (Brasil, 2018).

De acordo com Burggrever e Mormul (2017) o engajamento no espaço escolar é uma das contribuições importantes do Pibid, que possibilita o aperfeiçoamento da formação inicial de professores, proporcionando saberes no âmbito da escrita, pesquisa, vivências, além de realizar intervenções devidamente embasadas, aproximando a universidade da escola. Essa mediação contribui para a valorização dos cursos de licenciatura.

Nesse contexto, é importante salientar que diante da impossibilidade de vivências no “chão da escola”, propriamente dito, a participação dos pibidianos nos projetos

interdisciplinares – mesmo que de forma virtual – contribuiu para sua imersão junto à comunidade escolar – com a oportunidade de conhecer melhor o cenário escolar e aprender a lidar com situações de conflito.

E para finalizar, damos destaque à rica experiência que consistiu em planejar e ministrar um minicurso sobre a metodologia ativa ABP em dois eventos científicos, I Seminário Pibid e Programa Residência Pedagógica da Região Nordeste e Seminário 10 anos Pibid/UESPI. Foi uma experiência ímpar para as professoras supervisoras, pois oportunizou maior aproximação do tripé ensino, pesquisa e extensão; do desenvolvimento da oratória e da capacidade de lidar com o público de diferentes regiões no ambiente virtual, da troca de saberes e experiências além da superação dos desafios que envolvem o mundo da pesquisa científica. Estimulou o interesse pela produção de relatos para socializar as experiências do subprojeto, assim como, proporcionou o reencontro com docentes das suas respectivas instituições formadoras.

Nesse sentido, tal como aborda Pimenta e Lima (2019) o professor deve ser um sábio crítico-reflexivo, bem como pesquisador de sua prática docente.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

---

As experiências proporcionadas pela vinculação ao Pibid/Educação Física possibilitaram às professoras supervisoras uma riqueza de conhecimento e experiências advindas da parceria das escolas públicas com o programa Pibid, corroborando a relevância do programa na formação inicial de professores, bem como em sua formação continuada. Dessa forma, a adesão das escolas Ceti Didácio Silva e Ceti João Henrique ao subprojeto contribuiu para a qualificação das práticas pedagógicas das docentes de Educação Física, permitindo uma maior aproximação com metodologias



de ensino inovadoras; além da oportunidade de repensar suas práticas. Contribuiu ainda para o enriquecimento do currículo profissional, com produções científicas, participação em eventos científicos e de formação, bem como o aprendizado resultante da troca de experiências com a coordenação de área e os discentes/bolsistas.

Em tempos de pandemia, a vinculação ao Pibid/Educação Física foi importante no processo de aproximação e vivência com a realidade do ensino mediado por tecnologias. As professoras supervisoras também tiveram uma importante contribuição dos pibidianos no sentido de dinamizar, tornar suas aulas mais interativas e ampliar o leque de possibilidades. Os pibidianos, por serem jovens, tinham maior facilidade de sugerir ideias que atendessem aos gostos e linguagem dos adolescentes do Ensino Médio, considerando que têm maior facilidade para lidar com linguagens de aplicativos e plataformas digitais. Dessa forma, contribuir para o engajamento dos pibidianos no meio escolar foi muito enriquecedor para as supervisoras e seus respectivos trabalhos.

Entre as dificuldades enfrentadas pelas supervisoras, destacamos a inexperiência com as formalidades da linguagem, escrita e formatação de trabalhos científicos. E entre as facilidades, ressaltamos a capacidade de mediar as experiências do chão da escola, o contato com a aplicação de metodologias ativas nas práticas vivenciadas nos projetos interdisciplinares, e o desejo das professoras por aproximar-se mais da escrita e eventos científicos, assim como de superar desafios.

## **ABSTRACT**

---

O contexto educacional brasileiro tem enfrentado inúmeros desafios com a pandemia da Covid-19 e a necessidade da criação do ensino remoto emergencial. Nesse cenário de mudan-

ças aconteceu a implantação de um novo edital do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid). Este programa promove a troca de saberes entre licenciados, licenciandos e discentes. O objetivo desse relato descritivo e reflexivo é socializar experiências pedagógicas de professoras supervisoras em parceria com o subprojeto Pibid/Educação Física da Universidade Estadual do Piauí. Trata-se de um relato vivenciado por professoras supervisoras de duas escolas públicas estaduais de ensino médio. A proposta do subprojeto Pibid/Educação Física envolveu a realização de palestras de formação, oficinas sobre ferramentas digitais, microaulas, participação em minicursos, projetos, participação de seminário para apresentação de trabalhos científicos, reuniões de planejamento e avaliação das intervenções pedagógicas. A iniciativa dessas ações favorece uma formação crítica e reflexiva sobre o componente curricular Educação Física e as recentes discussões sobre a Base Nacional Comum Curricular, assim como o conhecimento de metodologias ativas, considerando as demandas do ensino remoto. A experiência contribui para que as práticas pedagógicas sejam devidamente embasadas, além de permitir uma maior aproximação com práticas de ensino inovadoras. Os temas discutidos nas palestras fornecem elementos básicos para refletir sobre ser professor, suas competências e valores, ajudando no fortalecimento da identidade e valorização do professor de Educação Física. Conclui-se que essa experiência é muito significativa para todos, em especial para as professoras supervisoras, é uma oportunidade de formação continuada, de conhecer novas metodologias e aprender com a coordenação de área e os discentes/bolsistas.

**Palavras-chave:** Cultura Corporal de Movimento; Prática Pedagógica; Ferramentas digitais.

## REFERÊNCIAS

---

AMARAL, E. POLYDORO, S. Os desafios da mudança para o ensino remoto emergencial na graduação na UNICAMP-Brasil. Campinas: Linha mestra. n. 41a, 2020, p.52-62.

Disponível em: <https://doi.org/10.34112/1980-9026a2020n41ap52-62>. Acesso em: 24 fev. 2022.

BACICH, L.; MORAN, J. Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico prática [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Penso, 2018.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Brasília. 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pibid>. Acesso em: 24 fev. 2022.

BURGGREVER, T.; MORMUL, N. M. A importância do PIBID na formação inicial de professores: um olhar a partir do subprojeto de Geografia da Unioeste-Francisco Beltrão. Uberlândia: Revista de Ensino de Geografia. v. 8, n. 15, p. 98-122, jul./dez., 2017.

Disponível em: <http://www.revistaensinogeografia.ig.ufu.br/N15/Art6-v8-n15-Revista-de-Ensino-Burggrever-Mormul.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2022.

CAVALCANTE, M. M. S. et al. Pibid como experiência de formação: perspectivas de professores supervisores. Rio Claro: Teoria e Prática. v. 29. n.61, 2019. p. 389-403. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18675/1981-8106.vol29.n61.p389-403>. Acesso em: 25 fev. 2022.

GATTI, B. A, et al. Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid). São Paulo: FCC/SEP, 2014. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/>

[fcc.org.br/index.php/textosfcc/issue/view/298/6](http://fcc.org.br/index.php/textosfcc/issue/view/298/6). Acesso em: 24 fev. 2022.

HAYDT, Regina Célia. Curso de Didática Geral. Editora: ática, 2003.

LEITE, F. L. et al. Formação de profissionais da educação alguns desafios e demandas da formação inicial de professores na contemporaneidade. Campinas: Educ. Soc. v. 39. nº. 144, 2018, p.721-737. Disponível em: Acesso em: 24 fev. 2022. LOVATO et al. Metodologias Ativas de Aprendizagem: uma breve revisão. Acta Scientiae, v.20, n.2, mar./abr. 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.17648/acta.scientiae.v20iss2id3690>. Acesso em: 25 fev. 2022.

MIRAGEM, A. A.; ALMEIDA, L. de. Potencialidades e limitações da Educação Física no ensino remoto: o efeito pandemia no componente curricular. Porto Alegre: Movimento. v. 27, e27053, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.111633>. Acesso em: 26 fev. 2022.

MOREIRA, J. A. M. ; HENRIQUES, S. ; BARROS, D. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. São Paulo: Dialogia. n. 34, 2020, p. 351-364, jan./abr. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/Dialogia.N34.17123>. Acesso em: 27 Fev. 2022.

MOURA, C. M. et al. Aprendizagem baseada em projeto aplicada ao ensino de organização de eventos esportivos: uma proposta de vivência de esportes não convencionais na formação de professores. Coleção Pesquisa em Educação Física, Várzea Paulista, v.15, n.4, p.23-30, 2016. ISSN; 1981-4313. Disponível em: [https://www.fontouraeditora.com.br/periodico/upload/artigo/1277\\_1505484733.pdf](https://www.fontouraeditora.com.br/periodico/upload/artigo/1277_1505484733.pdf). Acesso em: 27 fev. 2022.

PANIAGO, R. N.; SARMENTO, T.; ROCHA, S. A. da. O Pibid e a inserção à docência: experiências, possibilidades e dilemas. Belo Horizonte: Educação em revista. v. 34. 2018.

Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698190935>. Acesso em: 25 fev. 2022.

PEREIRA, S. dos R. B.; SANTOS, G. F. dos. Um olhar crítico sobre a qualidade do acesso á internet, da interatividade e a qualidade da aprendizagem. Palmas: Revista Humanidades e Inovação. v.6, n.9 vol.2. 2019. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/1186>. Acesso em: fev. 2022.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágios supervisionados e o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência: duas faces da mesma moeda? Rio de Janeiro: Rev. Bras. Educ., v. 24, e240001, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/kZwPLnkwB7yJS9hJwdFfLDf/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 27 fev. 2022.

SILVA, A.J.F. da et al. A adesão dos alunos às atividades remotas durante uma pandemia: realidades da Educação Física Escolar. Cuiabá: Corpo consciência, p. 57-70, 2020 Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/10664>. Acesso em: 24 fev. 2022.

SILVA, A. C. O.; SOUSA, S. de A.; MENEZES, J. B. F. de. O ensino remoto na percepção discente: desafios e benefícios. São Paulo: Dialogia. n.36, 2020, p. 298-315, set /dez. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/dialogia.n36.18383>. Acesso em: 09 setembro. 2021.

SILVA, J. B. da et al. Tecnologias digitais e metodologias ativas na escola: o contributo do Kahoot para gamificar a sala de aula. Fortaleza/CE :Thema. Vol. 15, 2018. p. 780-791. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.15536/thema.15.2018.780-791.838>. Acesso em: fev. 2022.

SILVA, G. B. ; FELICETTIB, V. L. Habilidades e competências na prática docente: perspectivas a partir de situações-problema. Porto Alegre: Educação Por Escrito. v. 5, n. 1, 2014, p. 17-29. Disponível em: <https://revistaseletronicas>.

[pucrs.br/ojs/index.php/poescrito/article/view/14919/11497](http://pucrs.br/ojs/index.php/poescrito/article/view/14919/11497)

Acesso em: 28 fev. 2022.

SOPRANA, Paula. Brasil tem cerca de 70 milhões de pessoas com acesso de internet precário ou inexistente. Folha de S. Paulo, São Paulo: FSP, 2020. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2020/05/cerca-de-70-milhoes-no-brasil-tem-acessoprecario-a-internet-na-pandemia.shtml> . Acesso em: 28 fev. 2022.

# Biologia

---

# Metodologia Ativa e Jogos Online: A utilização do Jogo da Força no Ensino de Biologia

---

Beatriz Rodrigues Saraiva<sup>[64]</sup>  
Janini Mirelle dos Santos Soares<sup>[65]</sup>  
Stefani Machado dos Santos<sup>[66]</sup>  
Marlucia Ximenes Oliveira<sup>[67]</sup>  
Tatiana Gimenez Pinheiro<sup>[68]</sup>

---

64 Graduanda no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, Universidade Estadual do Piauí (UESPI). E-mail: beatrizsaraiva@aluno.uespi.br

65 Graduanda no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, Universidade Estadual do Piauí (UESPI). E-mail: janinisoares@aluno.uespi.br

66 Graduanda no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, Universidade Estadual do Piauí (UESPI). E-mail: stefanisantos@aluno.uespi.br

67 Especialista, professora da Unidade Escolar Patronato Nossa Senhora de-Lourdes. E-mail: ximenesmarlucia@gmail.com

68 Doutora, professora do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, Universidade Estadual do Piauí (UESPI). E-mail: pinheirogimenez@cpm.uespi.br



## RESUMO

---

O modelo de ensino tradicionalista, voltado para a memorização de conceitos é uma realidade presente na maioria das escolas do ensino básico, o que dificulta o aprendizado do aluno, principalmente na disciplina de Biologia, por tratar-se de termos complexos. Apesar das metodologias ativas serem conhecidas há bastante tempo no meio educacional, a sua prática ainda é pouco utilizada. Assim, a utilização de jogos é uma ferramenta eficaz no ensino, que visa sair do modelo tradicional e ingressa para o ensino ativo, por meio de jogos que envolvam o aluno na busca do seu conhecimento de forma mais atrativa e significativa. Para tanto, o presente trabalho tem como objetivo relatar uma atividade desenvolvida por participantes do Programa de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), com os alunos da turma de Biologia de uma escola pública situada na cidade de Campo Maior – PI, atividade essa que teve como tema a produção do jogo da forca em uma plataforma online, na qual foi trabalhado o conteúdo de citologia, mais específico ao tema de organelas celulares. A metodologia desenvolvida deu-se pela apresentação do jogo para os alunos acessarem e posteriormente a produção de um jogo por eles. A partir dos resultados obtidos, o uso da metodologia lúdica e ativa no ensino, apresentou diversos benefícios, voltando a atenção do aluno para a prática e distanciando-o da memorização de conceitos, promovendo uma aprendizagem significativa, despertando o interesse dos alunos ao conteúdo de citologia, além de promover o trabalho em grupo.

**Palavras-chave:** Lúdico; Aprendizagem; Jogos Didáticos; Gamificação; Tecnologia.

# INTRODUÇÃO

---

O modelo de ensino tradicionalista, voltado para a memorização de conceitos é uma realidade presente na maioria das escolas do ensino básico, o que dificulta o aprendizado do aluno, principalmente na disciplina de Biologia, por tratar-se de termos complexos (NERI et al., 2020). Em controvérsia, o ensino ativo, no qual o aluno é o protagonista é pouco utilizado no ambiente escolar. De acordo com Fraga, Moreira e Pereira (2021), a teoria das metodologias ativas é reconhecida a muito tempo no meio educacional, porém, a sua prática não é bastante inserida no âmbito escolar, pois o modelo tradicional de ensino ainda ocupa a maior parte das práticas pedagógicas das escolas.

As metodologias ativas destacam-se por ser um método que o aluno participa ativamente no seu processo de ensino aprendizagem, de forma crítica, reflexiva, investigativa, sendo apto nas resoluções de problemas, além de possibilitar que o aluno associe a teoria com a prática, contextualizando o tema estudado com vivências do seu dia a dia (Pereira; Afonso, 2020).

Uma das metodologias ativas mais utilizadas atualmente, principalmente no ensino remoto é a gamificação, de acordo com Silva e Sales (2017), esse método de ensino caracteriza-se pela utilização de jogos fora dos games mecânicos, com as mesmas estratégias, objetivos e habilidades, com o intuito de envolver as pessoas, desenvolvendo um aprendizado significativo. Além disso, em seu trabalho, os autores ainda afirmam que a utilização de jogos no contexto escolar promove a competitividade e conflitos com os colegas, de forma saudável, o que ocasiona uma motivação, atenção, dedicação e envolvimento do alunado com a prática desenvolvida.

O uso de jogos no ensino tem extrema importância na disciplina de Biologia, especificamente, no tema de ci-

tologia, que se trata de um conteúdo abstrato e de difícil compreensão, sendo necessário adotar metodologias de ensino mais dinâmicas, atrativas e que desenvolvam a autonomia do aluno, retirando o foco do educando da memorização de termos, e foque na participação ativa do aluno, tornando esse tema mais compreensível e próximo da realidade do alunado (Glaser; Pierre; Fiorezze, 2017).

O lúdico, quando utilizado na sala de aula de forma competitiva, promove uma aula atrativa, sendo um passo para fugir do modelo tradicional, quando o aluno produz o seu próprio jogo, ele está desenvolvendo diversas competências, por meio da qual a aula vai deixar totalmente de ser uma aula expositiva e partir para uma aula ativa (Andrade; Freitas; Triane, 2019).

Desenvolver uma atividade ativa não é simples, é necessária uma organização de todas as ações que se pretende executar e de todos os resultados que se deseja alcançar, dessa forma, é indispensável a elaboração de um planejamento. De acordo com Castro, Tucunduva e Arns (2008), o planejamento caracteriza-se pela organização das atividades a serem desenvolvidas, que tem como intuito o alcance dos objetivos, o acompanhamento das atividades e a garantia dos resultados. Os autores ainda afirmam que para o planejamento ser bem elaborado ele deve ser descrito de forma clara, seguindo algumas etapas, que são elas: objetivos, conteúdos, metodologia e avaliação, somente dessa maneira o plano de aula vai possibilitar ser um norteador das atividades executadas pelo professor.

Dessa forma, dentro do Projeto de Bolsas de Iniciação à Docência PIBID, o uso de metodologias ativas focadas na utilização de jogos nas atividades planejadas e executadas pelos pibidianos, vem ganhando espaço, principalmente diante dessa realidade do ensino remoto. O presente trabalho tem como objetivo relatar uma atividade desenvolvida pelas pibidianas do Subprojeto Biologia, da

Universidade Estadual do Piauí – UESPI, Campus Heróis do Jenipapo – Campo Maior/PI, com os alunos da turma de Biologia de uma escola pública situada na cidade de Campo Maior – PI. A atividade contou com a participação das pibidianas, da supervisora e coordenadora de área do programa. Teve como tema a produção de jogos em plataformas online pelos alunos da turma, utilizando o conteúdo de citologia, mais especificamente o tema das organelas celulares.

## DESENVOLVIMENTO

---

A atividade foi realizada no mês de maio de 2021. Foram realizadas duas estratégias de acordo com a realidade de cada aluno, uma de forma remota para os alunos que têm acesso à internet e outra impressa, assim todos os alunos foram contemplados para a realização da atividade.

A atividade remota realizou-se por meio do aplicativo WhatsApp no grupo da turma, e caracteriza-se por ser um jogo de perguntas e respostas, já a impressa deu-se por meio de texto e mapas mentais. Essas atividades tiveram como objetivo motivar os alunos a participarem de atividades dinâmicas, atrativas e desenvolver o protagonismo estudantil.

No que se refere à atividade remota, o jogo utilizado foi o jogo da forca, produzido no site “e-futuro”, utilizando perguntas e respostas referentes ao tema de organelas celulares, além disso, foram produzidos tutoriais em forma de vídeo, orientando como acessar o jogo e como produzi-lo. Esses vídeos foram produzidos no aplicativo KineMaster e publicado em um canal privado do YouTube para os participantes do PIBID (Vídeo 1 – como acessar o jogo da forca: <https://youtube.com/shorts/WzVAUjTRBBM?feature=share>. Vídeo 2 – como produzir o jogo da forca: <https://youtu.be/-ODh8tw-zmc>). A atividade

foi desenvolvida em três etapas: 1ª etapa os alunos tiveram acesso ao jogo produzido pelas pibidianas, 2ª etapa os alunos ficaram responsáveis pela produção de um jogo e a 3ª etapa foi para eles entregarem o jogo produzido.

Na primeira etapa, os alunos tiveram acesso ao jogo juntamente com o tutorial em forma de vídeo, além de um vídeo animado referente ao tema de organelas celulares. Essa primeira etapa teve como objetivo apresentar a possibilidade de utilizar os jogos no ensino como um auxiliador no processo de aprendizagem, além de motivar os alunos a participarem da atividade.

A segunda etapa consistiu na produção do jogo pelos alunos, as pibidianas solicitaram que os alunos se dividissem em grupos de 3 ou 4 alunos, e informassem no grupo de WhatsApp os nomes de todos os componentes da equipe. Além disso, a produção do jogo seguiu alguns critérios, como a elaboração de no mínimo 10 perguntas e respostas para compor o game e todas elas referentes ao tema de organelas celulares. Os alunos tiveram acesso ao tutorial, orientando como realizar a produção do jogo da força.

No que se refere à terceira e última etapa, desenvolveu-se pela entrega do game produzido pelas equipes formadas. Um integrante de cada grupo ficou responsável pela entrega do link e código de acesso do jogo para uma das pibidianas, o que permitiu o acesso e a avaliação.

Após a avaliação dos jogos, foram criados grupos dentro do aplicativo WhatsApp com as equipes formadas, o que possibilitou uma comunicação e orientações por parte das pibidianas com os integrantes das equipes.

A referente atividade teve como intuito promover um estudo ativo, a partir do acesso e produção de jogos na sala de aula, além de estimular o trabalho em equipe com a divisão da turma em grupos.

Tratando-se especificamente da atividade impressa, foi elaborada e entregue à professora de Biologia, responsável pela turma e supervisora do PIBID, para que a mesma fosse entregue para os alunos que não têm acesso à internet. A atividade contou com materiais de apoio como textos e exemplos de mapas mentais, para auxiliar os alunos na produção da atividade. No que se refere à atividade impressa, não foi possível fazer uma análise para a elaboração dos resultados, pois as atividades não foram devolvidas na escola.

Com relação ao desenvolvimento da atividade remota, após a execução da primeira etapa, foi lançada uma pergunta no grupo de WhatsApp da turma, questionando se os alunos conseguiram acessar o jogo e jogar; três participantes responderam que sim, que conseguiram acessar o jogo.

A partir dessa pergunta, foi possível analisar duas situações, a primeira que um número mínimo de alunos participou da atividade, a segunda que os alunos participaram, mas preferiram não responder, o que é possível perceber uma resistência dos alunos com a comunicação com as pibidianas e participação nas atividades.

Como resultado da segunda e terceira etapa da atividade, foi obtida a formação de dois grupos, cada um composto por três integrantes. As equipes produziram os jogos (Figura 1) e entregaram no prazo solicitado. Na terceira etapa as pibidianas acessaram os jogos e realizaram uma avaliação, seguindo alguns critérios que estão descritos nos quadros 1 a 4.

**Figura 1 – Exemplo do jogo produzido pelos alunos**



Fonte: Acervo dos pesquisadores, 2021.

No que se refere às perguntas e respostas que compunham os jogos, o critério criatividade das perguntas e respostas elaboradas pelos grupos, foi possível analisar os resultados que estão descritos no quadro 1.

**Quadro 1 – Critério 1, referente à criatividade das perguntas e respostas elaboradas**

| EQUIPES | CRITÉRIO 1                                                                                                                                                                                                                                                          |
|---------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Grupo 1 | Não foi considerado que o grupo utilizou a criatividade na elaboração das perguntas, mas elaboraram perguntas e respostas bem coerentes, trabalhando as características de algumas organelas e estruturas das células, como também citaram algumas de suas funções. |
| Grupo 2 | Não foi considerado que o grupo utilizou a criatividade na elaboração das perguntas e respostas, além disso, o grupo não citou as estruturas e funções das organelas celulares corretamente.                                                                        |

No que se trata do critério dois, “Os grupos utilizaram a criatividade na elaboração do título e da descrição do jogo?”. É possível observar o resultado no quadro 2.

**Quadro 2 – Critério 2, criatividade do título e descrição do jogo.**

| EQUIPES | CRITÉRIO 2                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|---------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Grupo 1 | O grupo criou o título “Comprovando as organelas celulares”. É um título bem interessante, pois a partir daí, é possível analisar que o jogo comprova a existência e a importância das organelas dentro da célula, mas o grupo não utilizou uma descrição para chamar a atenção do público que pode acessar o jogo. |
| Grupo 2 | O grupo elaborou o título “Organelas Celulares”, o que deixa claro que o título do jogo é o mesmo tema da atividade, os alunos não se envolveram na elaboração de um título criativo e chamativo, além de não fazerem o uso de uma descrição para deixar o jogo mais atrativo.                                      |

Sobre o critério três “Quais organelas foram citadas nas respostas das perguntas elaboradas e quais não foram?”. Foi possível observar nas respostas das perguntas elaboradas para o jogo, que os alunos citaram algumas organelas específicas, mas também trouxeram outras estruturas celulares ou termos biológicos como respostas, os resultados estão descritos no quadro 3.

**Quadro 3 – Organelas e estruturas/termos citadas e não citadas, nas respostas das perguntas elaboradas para compor o jogo da força.**



| <b>EQUIPES</b> | <b>ORGANELAS CITADAS</b>                                      | <b>ORGANELAS NÃO CITADAS</b>                                                                                            | <b>OUTRAS ESTRUTURAS/ TERMOS CITADAS</b>                                |
|----------------|---------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------|
| Grupo 1        | Centríolos, vacúolos, cloroplastos e mitocôndria              | Retículo Endoplasmático Liso, Retículo Endoplasmático Rugoso, Complexo de Golgi, Peroxissomos, Lisossomos e Ribossomos. | Organelas, citoesqueleto, citosol, nucléolo, parede celular e vesículas |
| Grupo 2        | Lisossomos, ribossomos, mitocôndria, cloroplasto e centríolos | Retículo Endoplasmático Liso, Retículo Endoplasmático Rugoso, Complexo de Golgi e peroxissomos.                         | Citoplasmáticas, proteínas, organelas e respiração                      |

De acordo com os resultados descritos a partir do critério três, os dois grupos não citaram as organelas Retículo Endoplasmático Liso, Retículo Endoplasmático Rugoso e Complexo de Golgi, isso pode estar relacionado pelo fato dessas organelas serem formadas por palavras compostas, dificultando a inserção delas no jogo da força.

Sobre o quarto e último critério avaliativo “As respostas correspondem com as perguntas elaboradas?”, é possível observar os resultados no quadro 4.

#### **Quadro 4 – Análise da correspondência das perguntas e respostas elaboradas**

| <b>EQUIPES</b> | <b>CRITÉRIO 4</b>                                                                                                                                                                        |
|----------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Grupo 1        | Sim, todas as respostas correspondiam as perguntas elaboradas e estavam corretas. Estavam coerentes e bem elaboradas.                                                                    |
| Grupo 2        | Não, o grupo utilizou uma organela e não elaborou uma dica correspondente, ou seja, não utilizou uma função, uma característica da organela que foi citada, além de não haver coerência. |

A partir dos critérios descritos anteriormente, foi possível observar que o grupo 1 foi aprovado dentro de todos os critérios de avaliação, o que mostra o contrário do grupo 2. Dessa forma, após a avaliação foi solicitado às duas equipes o envio das perguntas e respostas para uma possível avaliação crítica. No que se trata do grupo 2, foram realizadas orientações acerca de todas as questões elaboradas, o que não foi necessário no grupo 1. Dessa forma, foi solicitado à equipe 2 que fizesse a correção no game, mas não foi obtido um retorno da atividade corrigida.

De acordo com Nogaro e Granella (2004), a avaliação crítica se diferencia da avaliação escolar, pois na crítica o professor orienta, auxilia e desenvolve o conhecimento juntamente com o aluno, sem excluí-lo, com o objetivo de o aluno reconhecer seus erros e ter a possibilidade de consertá-los, adquirindo experiências e aprendizado. Já a avaliação escolar, de certa forma exclui o aluno, sendo caracterizada por provas e notas, selecionando com base em acertos e excluindo com base nos erros, desconstruindo o aprendizado do aluno e estimulando o sentimento de incapacidade. Os autores ainda afirmam: “O ‘erro’ deve ser considerado como uma forma construtiva do saber, como uma fonte de crescimento, e não como uma ferramenta

de exclusão” (Nogaro; Granello, 2004, p. 5).

A atividade desenvolvida com os alunos de forma remota, despertou um novo olhar dos alunos para a aprendizagem, pois através dessa metodologia, eles perceberam que é possível utilizar jogos no ensino, de forma que desenvolva uma aprendizagem significativa, ao invés de mera memorização de conceitos. Neri, et al. (2020), em sua pesquisa com alunos do ensino médio afirma que a utilização de jogos no ensino de Biologia é extremamente importante para a realização de uma atividade significativa, pois o educando aprende de forma interativa, dinâmica, e desperta o interesse em estudar temas complexos da área científica, diferente do ensino tradicional, no qual ocorre a desmotivação dos alunos diante dos referidos temas.

A participação mínima dos alunos, pode estar relacionada pelo fato dos educandos estarem muito adaptados ao ensino tradicional, visto que eles têm acesso ao material pronto e produzir algo é considerado um desafio para eles.

A partir do momento em que os alunos produziram o jogo, eles estavam sendo protagonistas no seu processo de aprendizagem, de forma autônoma e responsável. A atividade instigou os mesmos a buscarem materiais de estudos, elaborarem perguntas e respostas para depois produzirem o jogo, todo o processo foi pensado na atuação ativa dos estudantes.

Segundo Piffero, et al. (2020), a metodologia ativa caracteriza-se quando o aluno atua integralmente de forma ativa no centro do seu papel de aprendizagem, de forma autônoma, colaborativa e significativa, buscando o seu conhecimento, partindo do papel de receptor de informações para protagonista. Essa atividade teve uma adesão pequena dos alunos, mas os que participaram estiveram ativos durante todo o processo, possibilitando uma mudança na forma desses alunos perceberem que podem

ser responsáveis pela aprendizagem e que não precisam ficar esperando tudo do professor.

A estratégia utilizada na atividade para a formação de grupos possibilitou aos alunos trabalharem em grupo, de forma colaborativa, desenvolvendo diversas habilidades. De acordo com Garcês, Santos e Oliveira (2018), quando os alunos trabalham de forma coletiva, várias habilidades e conhecimentos são construídos de forma colaborativa. Para Cavalcante (2018), o trabalho em grupo proporciona uma construção de conhecimentos, a partir das vivências e pensamentos do outro, o trabalho em grupo permite o desenvolvimento de “[...] um conjunto de valores, conhecimentos e formas de pensamento, vinculados ao aprendizado, que se dá por meio da mediação entre os indivíduos em grupo” (Rego, 2008 apud Calvacante, 2018, p. 59).

Diante dos resultados apresentados, apesar da pouca participação dos alunos, foi possível observar que eles iniciaram um estudo ativo, por meio do qual tiveram o primeiro contato com uma metodologia diferenciada, foi perceptível o envolvimento desses alunos com a atividade proposta. Ademais, o desenvolvimento dessa atividade foi muito relevante para a formação das pibidianas, as quais, ainda na graduação puderam vivenciar a prática docente através das metodologias ativas, conhecendo as vantagens e possíveis dificuldades para desenvolver metodologias diferenciadas saindo do método tradicional de ensino.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

---

Ao final da execução da atividade, pode-se concluir que os jogos têm grande relevância no ensino de Ciências e Biologia, a partir dos resultados alcançados e dos produtos (jogos elaborados) entregues pelos alunos. Percebeu-se o quanto é importante o uso da gamificação como uma

estratégia de ensino, e que a metodologia lúdica e de forma ativa no ensino, apresenta diversos benefícios, voltando a atenção do aluno para a prática e distanciando-o da memorização de conceitos, promovendo uma aprendizagem significativa, despertando o interesse dos alunos ao conteúdo trabalhado, além de promover um trabalho em grupo, de forma colaborativa e ativa na construção do conhecimento dos envolvidos.

Conclui-se que para desenvolver uma atividade de forma ativa, envolvendo jogos na sala de aula, o exercício tem que ser bem planejado, para que não se torne apenas uma dinâmica atrativa e perca o foco principal. Dessa forma, planejando e organizando bem as ações a serem executadas, é possível alcançar os objetivos propostos.

Acredita-se que a realização de jogos no ensino, quando bem trabalhados, é um recurso indispensável na sala de aula, bem como a utilização de metodologias ativas, que promove ao aluno o protagonismo estudantil. Assim sendo, a experiência da atividade descrita tem grande importância na futura prática profissional das licenciandas, sendo foi possível conhecer e vivenciar a prática docente de uma forma diferenciada do método tradicional, e isso é um estímulo para que futuramente as graduandas coloquem essa prática na sua realidade docente.

## **ABSTRACT**

---

The traditionalist teaching model, focused on the memorization of concepts, is a reality present in most elementary schools, which makes it difficult for students to learn, especially in the discipline of Biology, as it deals with complex terms. Although active methodologies have been known for a long time in the educational environment, their practice is still little used. Thus, the use of games is an effective tool in teaching, which aims to leave the traditional model and enters active teaching,

through games that involve the student in the search for their knowledge in a more attractive and meaningful way. Therefore, the present work aims to report an activity developed by participants of the Teaching Initiation Scholarship Program (PIBID), with students from the Biology class of a public school located in the city of Campo Maior - PI, an activity that had as its theme the production of the hangman game on an online platform where cytology content was worked, more specific to the theme of cellular organelles. The methodology developed was given by the presentation of the game for the students to access and later the production of a game for them. From the results obtained, the use of the playful and active methodology in teaching, presented several benefits, turning the student's attention to the practice and distancing him from the memorization of concepts, promoting a significant learning, arousing the students' interest in the content of cytology, in addition to promoting group work.

**Keywords:** Playful; Learning; Didactic Games; Gamification; Technology.

## REFERÊNCIAS

---

ANDRADE, F. C., FREITAS, W. C., TRIANI, F. S. O uso do game show passa ou repassa como metodologia ativa para o fomento do lúdico: um relato de experiência. *Revista Valore, Volta Redonda*, v. 4, p. 107-118, 2019.

CAVALCANTE, L. E. Competência, Aprendizagem Colaborativa e Metodologias Ativas no Ensino Superior. *Folha de rosto*, v. 4, n. 1, p. 57-65, 2018.

CASTRO, P. A. P. P., TUCUNDUVA, C. C., ARNS, E. M. A importância do planejamento das aulas para organização do trabalho do professor em sua prática docente. *Athena – Revista Científica de Educação*, v. 10, n. 10, p. 49-62, 2008.

FRAGA, V. M., MOREIRA, M. C. A., PEREIRA, M. V. Uma proposta de gamificação do processo avaliativo no ensino de física em um curso de licenciatura. *Caderno Brasileiro de Ensino de Física, Rio de Janeiro*, v. 38, n. 1, p. 174-192, 2021.

GARCÊS, B. P.; SANTOS, K. L.; OLIVEIRA, C. A. Aprendizagem baseada em projetos no ensino de bioquímica metabólica. *RIAAE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara*, v. 13, n. 1, p. 527-534, 2018.

GLASER, V., PIERRE, P. M. O., FIOREZE, A. C. C. L. Estratégias didático-pedagógicas como alternativas para o ensino de Biologia Celular: curso aos professores de escolas públicas de Ensino Médio de Curitiba-SC. *Journal of Biochemistry Education, Curitiba*, v. 15, n. 2, p. 49-74, 2017. PEREIRA, C. C. S. B., AFONSO, R. T. L. Percepção discente sobre aprendizagem baseada em equipes (TBL) e instrução em pares (PI). *Brazilian Journal of Development, Curitiba*, v. 6, n. 1, p. 4050-4056, 2020.

PIFFERO, E. L. F. et al. Metodologias ativas e o ensino remoto de biologia: uso de recursos online para aulas síncronas e assíncronas. *Research, Society and Development*, v. 9, n. 10, p. 1-19, 2020.

NERI, I. C. et al. Aprendizagem significativa e jogos didáticos: a utilização da roleta e tabuleiro com cartas (rtcbio) no ensino de biologia. *Brazilian Journal of Development*. Curitiba, v. 6, n.5, p.28728-28742, 2020.

NOGARO, A.; GRANELLA, E. O erro no processo de ensino e aprendizagem. *Revista de ciências humanas*, v. 5, n. 5, p. 1-26, 2004.

SILVA, J. B., SALES, G. L. Um panorama da pesquisa nacional sobre gamificação no ensino de Física. *Tecnia*, v.2, n.1, p. 105-121, 2017.





# **TEORIA E PRÁTICA EM TEMPOS REMOTOS**

