

O TRABALHO PEDAGÓGICO E SEUS SABERES

Construindo a profissão docente
no semiárido nordestino

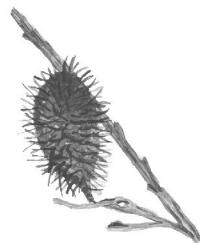
Janedalva Pontes Gondim (org.)

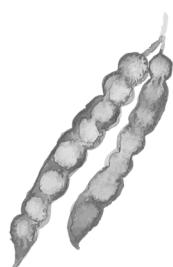
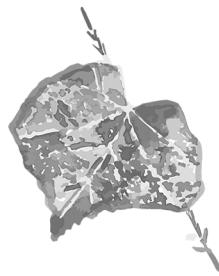
contorno edições

O TRABALHO PEDAGÓGICO E SEUS SABERES

Construindo a profissão docente
no semiárido nordestino

Janedalva Pontes Gondim (org.)





2020, autores.

Grafia atualizada conforme o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa de 1990, em vigor no Brasil desde 2009.



contorno edições

Projeto Gráfico Uriel Bezerra
Ilustrações Tacylla Oliveira
Revisão Janedalva Pontes Gondim

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas da UNIVASF
Biblioteca da UNIVASF, Petrolina-PE, Brasil

T758 O trabalho pedagógico e seus saberes: construindo a profissão docente no semiárido nordestino [recorte eletrônico] / Organizado por Janedalva Pontes Gondim. – Petrolina, PE: UNIVASF, 2020.

71 p.: ill.

ISBN: 978-65-990076-4-4

1. Formação docente. 2. Formação profissional. 3. Semiárido nordestino. 4. Educação. 5. Didática escolar. I. Gondim, Janedalva Pontes. IV. Título. III. Hospital de Ensino da Universidade Federal do Vale do São Francisco.

CDD 374.013098

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas da UNIVASF.
Bibliotecário Fabio Oliveira Lima CRB-4/2097.

Universidade Federal do Vale do São Francisco

Reitor Julianeli Tolentino de Lima

Vice-reitor Télio Nobre Leite

Pró-reitoria de Ensino Mônica Tomé

Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência

Coordenação Institucional Janedalva Pontes Gondim

Coordenadores de área

Emmanuela Lins

Fulvio Flores Torres

Luciano Juchem

Natália Micheli Tavares do Nascimento Silva Mendes

Rosangela Vieira de Souza

Rosicleide Araújo de Melo



SUMÁRIO

Prefácio <i>Mônica Aparecida Tomé Pereira</i>	10
Introdução <i>Janedalva Pontes Gondim</i>	14
Luz, câmera e ação, o audiovisual na escola: aplicação do projeto do Pibid em Artes no Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães em Juazeiro/BA nos anos 2018-2019 <i>Alisson Clebson Nogueira Siqueira, Carine Araújo Cavalcante, José Anderson Oliveira de Santana, Juliene Moura da Silva, Mariana Felicio de Sousa, Sandriele Geovana Gomes Santana, Tacylla Kaline Gomes de Oliveira</i>	20
Introdução ao audiovisual na escola: uma experiência no Cetep <i>Anna Victória Maciel Santos, Gabriel Gomes Durães, Isaac P, Saraiva Lima da Silva, Petterson Sousa Nobre</i>	32
Pibid Ciências: prática docente na construção de estratégias e materiais didáticos para o estudo da Educação Ambiental <i>Ana Flora de Novaes Pereira</i>	43
Experimentos, aplicativos e feira de ciências: uma tríade para despertar o interesse e proporcionar aprendizagem de conteúdos de ciências <i>Daniela da Silva Santos, Rosangela Vieira de Souza</i>	61
Mídias, padrões de beleza e autoimagem: o diálogo do ensino de ciências com a intersubjetividade dos estudantes <i>Camila Vieira Silva, Samilla Souza da Silva, Rosangela Vieira de Souza</i>	71

82 **A Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental: trabalhando com a língua brasileira de sinais; o handebol e a ética**

Luciano Juchem, Valciane da Silva Nascimento, Iracelma Pereira Marins, Vanessa Bonfim Melo, Pedro Pereira dos Santos Neto

93 **Avaliação diagnóstica nas escolas parceiras para a realização do Pibid em Geografia: um estudo de caso**

Natália Micheli Tavares do Nascimento Silva Mendes, Veridiana de Almeida Moura, Ellen Souza da Silva, Emelly Farias dos Santos, Emerson da Silva Santos, Gabriel Carneiro Silva Cunha, Gessivaldo Alves, Jaine de Jesus Amorim, Jucicleide dos Reis Carneiro, Juniel Gama da Silva, Moises Azevedo de Santana, Ulisses Bonfim da Rocha de Souza

105 **Pibid/Geografia na escolas do município de Senhor do Bonfim (BA): construindo jogos geoeducativos**

Natália Micheli Tavares do Nascimento Silva Mendes, Maria do Perpetuo Socorro Dos Santos Souza, Maria do Socorro Aguiar dos Santos, Ale-randro Miguel Silva de Araujo, Ana Carla Oliveira Rosa, Ariel Miranda de Souza Matos, Cacilda de Souza Santos, Daniella Souza Cardoso da Silva, Edson Reis Silva, Elenem Fernandes de Araujo, Elenilson Silva Costa, Eliel de Araujo Andrade

113 **As contribuições do Pibid na formação docente em Sociologia**
Matheus de Souza Rodrigues, Leonardo Silvestre de Carvaho, Laiane dos Santos Amorim, Rosicleide Araújo de Melo

125 **Ensino de Sociologia no Ensino Médio no âmbito do Pibid: desafios e perspectivas numa escola pública**
Edmilson Gomes da Silva, Rosicleide Araújo de Melo

PREFÁCIO

Os sentimentos que me envolveram, ao receber o convite para prefaciar uma das produções do grupo Pibid/Univasf 2018-2020, foram a surpresa e a honra. É um grande privilégio ter a oportunidade de propagar o percurso de um grupo cuja constituição foi balizada pelos princípios que devem reger todas as ações que envolvem a Educação Pública – o bem comum, dispostos a lidar com a complexidade do universo escolar e a formação docente.

A partir dos objetivos do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-Pibid, este trabalho traz o contexto universitário e a escola pública, integrados pelo princípio da formação inicial e continuada de forma colaborativa, divulgando as práticas vivenciadas pelos pibidianos, realizadas conjuntamente entre docentes, supervisores e estudantes, considerando os saberes que constituem o trabalho pedagógico.

Assim, como registraram [...] “o Pibid é um Programa que incentiva a formação docente inicial no chão da Escola Pública que contribui para os licenciandos e todos os envolvidos neste programa compreender a profissão docente com os desafios e perspectivas na Educação Básica (Relato de experiências de Edmilson Gomes da Silva, Prof. Rosicleide Araújo de Melo).

Esta obra é uma pequena parcela de um conjunto fenomenal de feitos que jamais caberia numa única publicação. Contudo, mesmo com o limitado produto, o livro “TRABALHO PEDAGÓGICO E SEUS SABERES. CONSTRUINDO A PROFISSÃO DOCENTE NO SEMIÁRIDO NORDESTINO”, me permitiu renovar as esperanças de ver meus filhos e os filhos de milhares de sertanejos e sertanejas viverem em um mundo com níveis de desigualdade menores, em razão do acesso a uma educação potente, pautada nas experiências dos diversos cenários. Sobretudo, ao considerar que o grupo Pibid/Univasf, traz a diversidade em sua constituição com licenciandos e professores atuantes em uma Universidade Pública Federal.

O livro não retratará todas as atuações que este grupo realizou. Contudo, essa obra é apenas uma das inúmeras contribuições do Pibid/Univasf 2018-2020, na história desta ainda jovem Universidade, que está no auge de seus 15 anos.

Ao ler cada um dos dez trabalhos, não pude deixar de lembrar, do início das atividades da UnivASF, em 2004. Eu estava lá! Iniciamos com 11 cursos de graduação, sendo todos bacharelados, em três Campi. Hoje, a UnivASF possui 35 cursos de graduação, sendo 9 Cursos de licenciaturas, 40 de pós-graduação, distribuídos em sete campi nas cidades de Petrolina, Salgueiro, em Pernambuco; São Raimundo Nonato, no Piauí; e em Juazeiro, Senhor do Bonfim e Paulo Afonso, na Bahia.

Quando cheguei na UnivASF em 2004, eu tinha muitos sonhos e expectativas. Mas, mesmo ansiosa pelo que estava por vir, eu me senti realizada por ser, professora de uma Universidade Federal recém-criada naqueles dias, com todas as possibilidades que isso representava.

E durante estes 15 anos, muitos avanços foram conquistados, e, especialmente com atuações como as que foram registradas nesta obra, por meio da atuação dos licenciandos no contexto escolar das cidades e regiões circunvizinhas onde a UnivASF tem atividade – com o Pibid – com certeza, muito mais será realizado.

Durante este período de funcionamento do Pibid/UnivASF 2018-2020, eu pude acompanhar o empenho para a efetivação dos planejamentos, ajustes e aprimoramento dos processos e das práticas pedagógicas, da preocupação com o retorno assertivo de quem nos recebiam, diretamente na escola. Além de todas as transformações que essas experiências proporcionaram nos licenciandos, como descrito no relato de Anna Victória Maciel Santos, Gabriel Gomes Durães Isaac P. Saraiva Lima da Silva e Peterson Sousa Nobre, em que dizem [...] "entendendo como o conhecimento teórico da academia se torna práxis na sala de aula, e com isso nos motivar ou desmotivar a continuar o curso, sabendo desse provável futuro profissional, uma experiência muito rica e necessária para um curso de licenciatura". Ou as transformações nos escolares, como no registro de Luciano Juchem, Valciane da Silva Nascimento Iracelma Pereira Marins, Vanessa Bonfi Melo e Pedro Pereira dos Santos Neto em que uma ação como "[...] o debate realizado gerou os seguintes impactos nas aulas: foi possível trabalhar o conteúdo proposto, ocorreu uma grande mudança atitudinal por parte dos alunos, não sendo mais relatadas agressões verbais ou físicas entre eles". Essas experiências são potentes para as transformações do mundo a partir da oferta de uma educação escolar comprometida com a formação de cidadãos críticos e de valores humanísticos.

A contribuição do Pibid, na dimensão financeira, também é estruturante para o Ensino Público Superior. Especialmente, com o tamanho da desigualdade que ainda nos constituem, e que programas como a Iniciação à Docência permite a busca pela redução do distanciamento entre aqueles que detêm mais oportunidades e as camadas mais carentes da população, como registrou a profa. Janedalva Gondim, na introdução “[...] em relação a educação, (...) dos 22,5 milhões de habitantes do Semiárido, (...) 18,9 milhões vivem em municípios do IDHM muito baixo ou baixo (...).”

As diversas formas de agressão que nos são impostas, como as oportunidades desiguais, o discurso raso e simplório para questões complexas e multifacetadas – necessitam de docentes estimulados para contribuir na mudança. Pois diante de um cenário pouco favorável, para a manutenção e a continuidade da expansão das Universidades Federais, precisamos construir nos futuros docentes o sentimento que vai nutrir a manutenção da esperança e da segurança de oportunidades para todos e todas.

Hoje, enquanto negra e primeira mulher na Pró-Reitoria de Ensino, da Universidade Federal do Vale do São Francisco, exemplo do resultado da escola pública, desde ensino fundamental até o doutorado agradeço a oportunidade de anunciar que os trabalhos, aqui reunidos, trazem **a curiosidade científica, o diálogo, à reflexão quanto ao respeito à diversidade de cor, etária, credo, gênero, estado físico ou mental, financeira, conjugal.**

Finalizo, enaltecendo o trabalho realizado pela equipe Pibid/Univasf, tanto da Coordenação Geral, e de área, assim como dos supervisores e pibidianos que foi de extrema importância para reafirmar a necessidade das Licenciaturas no espaço escolar, e especialmente no campo universitário, para toda a região do Semiárido Nordestino.

Mônica Aparecida Tomé Pereira

Pró-reitora de Ensino

Professora de Probabilidade e Estatística do Colegiado de Psicologia, do Mestrado em Extensão Rural e Doutora em Demografia

INTRODUÇÃO

A região do Semiárido Nordestino apresenta, conforme dados do IBGE (2010), um histórico de desafios sociais e econômicos, onde pode-se observar que aproximadamente 60% dos municípios desta região possuem Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDH-M) caracterizado como baixo ou muito baixo e todos possuem IDH inferior ao do brasileiro em geral, este último de 0,727.

Considerando que o IDH agrupa indicadores de longevidade, de escolaridade e de renda, é possível detectar que apesar dos bons indicadores apresentados em termos de longevidade, em relação a educação, o quadro é diferente. Dos 22,5 milhões de habitantes do Semiárido, segundo a mesma fonte, 18,9 milhões vivem em municípios do IDHM muito baixo ou baixo no quesito.

Sendo assim, a necessidade de intensificar os investimentos na gestão e oferta em educação, sobretudo em formação docente, é um dos compromissos que a Universidade Federal do São Francisco/Univasf vem assumindo desde a sua criação a promoção da profissionalização técnica, tecnológica, científica e cultural expostos em seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI/2016-2025) onde firma-se “o compromisso com o conhecimento enquanto elemento de transformação”.

De acordo com o PDI/2016-2025, no que tange a valorização do magistério, a Univasf reafirma o incentivo aos cursos de Licenciatura oferecidos a partir da consolidação de demandas pertinentes a formação de professores.

Nesse sentido e considerando as características regionais, culturais, educacionais e geográficas postas pelas localidades atendidas pela instituição uma vez que a IES é multicampi, as ações do Projeto Institucional do Pibid/Univasf, Edital n. 007/2018, se propôs, de maneira articulada entre os campi, desenvolver uma problematização acerca da docência no Semiárido Nordestino cujo diálogo permanente entre os saberes, as práticas, as estratégias didáticas constitutivas do trabalho pedagógico intrínseco a cada área de formação possibilitasse a consolidação da profissão docente na região.

Ancorados em autores como Növoa (1992), Tardif (2014) e Gauthier et al. (2013) que apontam que a profissão docente, por volta da década de 1980, se tornou alvo das pesquisas na área de educação em virtude em boa medida da necessidade de se discutir um status profissional que pudesse proporcionar melhorias “da prática pedagógica e da qualidade da educação” (FRAUCHES, 2015, p. 33).

Pensando nos atuais dilemas que cercam a profissão docente e as condições do exercício da docência no Semiárido Nordestino nas diversas áreas de conhecimento com as quais este Projeto abarca é salutar reconhecer que apesar das especificidades de cada área todas possuem um histórico de desvalorização dos saberes pedagógicos. Isto porque tradicionalmente, a formação docente se fundamenta num modelo que privilegia a acumulação de conhecimentos disciplinares e técnicos, fragmentados e desarticulados, como se esses pudessem dar conta de uma ciência do ensino, que reside na interação mental e social e na singularidade subjetiva que a caracteriza (PÉREZ GÓMEZ, 1995).

As situações que os professores enfrentam diariamente são complexas, exigindo um profissional competente, capaz de tomar decisões singulares e, assim, eles precisam investir no seu autodesenvolvimento reflexivo. A formação técnica não desenvolve essa competência e acaba induzindo os profissionais a manterem uma relação passiva com o saber, levando-os a reproduzir o mesmo modelo recebido durante sua formação. Além disso, eles acabam desvalorizando sua própria formação profissional, que é percebida como um conjunto de teorias abstratas apresentadas pelos formadores universitários, que não trazem as contribuições necessárias às questões da prática.

Nessa direção, no edital 07/2018, nós da UnivASF submetemos a CAPES o Projeto Institucional intitulado Trabalho pedagógico e seus saberes: construindo a profissão docente no Semiárido Nordestino o qual teve como objetivo principal:

Contribuir com a formação inicial e continuada de profissionais do magistério no âmbito das áreas das licenciaturas da UnivASF, tendo como foco, os saberes que constituem o trabalho pedagógico a partir da inserção dos licenciandos na rotina escolar, no planejamento e na elaboração de estratégias didático-pedagógicas inovadoras na melhoria da qualidade do ensino público.

Partindo desse objetivo o projeto foi composto por sete subprojetos que correspondem as seguintes áreas:

Arte, coordenado inicialmente pelo prof Wayner Tristão e atualmente pelo prof Fulvio Flores Torres o qual desenvolveu juntos aos bolsistas oficinas e cineclube aos estudantes do Ensino Médio das escolas Colégio Modelo Luiz Eduardo Magalhães e Centro Territorial de Educação Profissional do Sertão do São Francisco para que pudessem aprender a linguagem audiovisual e o seu uso na sala de aula de forma significativa.

Ciências, formada por 02 núcleos, um coordenado pela professora Rosangela Vieira no campus de Senhor do Bonfim/BA, onde atuou no Colégio Municipal José Telesphoro Fereira de Araújo em Campo Formoso/BA, Colégio Estadual Teixeira de Freitas e Escola Municipal Cândido Félix Martins em Senhor do Bonfim/BA. O outro núcleo coordenado pela profa Anna Flora Novaes no campus Serra da Capivara (PI) foi desenvolvido na Unidade Escolar Edith Nobre de Castro e Centro de Ensino Médio de Tempo Integral Moderna, ambos localizados em São Raimundo Nonato, Piauí. Os núcleos focaram na criação de projetos e materiais didáticos para a abordagem de conteúdos que possibilitessem a aprendizagem do conhecimento científico crítico e das questões em torno do desenvolvimento sustentável.

Educação Física, coordenado pelo prof Luciano Luchem, visou ampliar os conhecimentos teóricos e científicos adquiridos durante a licenciatura com o contexto escolar proporcionando a vivência lúdica por meio de jogos, ginásticas, esportes e lutas; atividades rítmicas e expressivas; e, conhecimentos sobre o corpo com as crianças da Escola Municipal Arge-miro José da Cruz (Juazeiro/BA), Escola Municipal Santa Terezinha e Escola Municipal Nossa Senhora Rainha dos Anjos em Petrolina/PE.

Geografia, coordenado pela profa Nathalia Mendes. O núcleo desenvolveu uma problematização acerca dos saberes, das práticas e das estratégias didáticas que possibilitessem a troca de conhecimentos com os supervisores e os discentes dos conteúdos da Geografia contextualizando com a realidade local, no Colegio Estadual Teixeira De Freitas, no Colegio Modelo Luis Eduardo Magalhaes e Escola Municipal de 1º Grau Antonio Bastos de Miranda, localizadas em Senhor do Bonfim (BA).

História, coordenado pela profa Emmanuela Lins. O núcleo procurou discutir juntamente com os discentes do curso do Pronera aspectos da docência, dos documentos históricos de suas comunidades na Escola de Referência em Ensino Médio Dom Helder Câmara - Lagoa Grande/PE; Escola Professor Agamenon Magalhaes - Santa Maria Da Boa Vista/PE e Escola de Referência em Ensino Médio Francisco Pires- Mirandiba/PE.

E, por fim, o de **Sociologia**, coordenado pela professora Rosicleide Araújo de Melo, que desenvolveu projetos educativos no Colégio Cecílio Matos e Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães localizados em Juazeiro/BA o qual discutiu temas de interesse das juventudes como mídias sociais, sexualidade, igualdade de gênero, racismo, violência, entre outros componentes do campos de discussão sociológica.

As ações do Projeto Institucional do Pibid 2018-2020, ocorridas durante agosto de 2018 a janeiro de 2020, proporcionaram aos bolsistas das Licenciaturas da instituição problematizar o contexto escolar a partir da troca de conhecimentos com os/as supervisores, professores da rede pública municipal e estadual, a participar da elaboração do planejamento dos conteúdos de cada área, a organizar oficinas, workshops e mostras pedagógicas, a criar e desenvolver recursos e jogos didático-pedagógico inerentes a sua área de formação além de vivenciar os dilemas que tangenciam a profissão docente na contemporaneidade como o bullying, a inclusão, a evasão escolar, a agressividade e violência no ambiente escolar.

A experiência com o Pibid, sem dúvida, enriquece a visão dos licenciandos sobre a docência, em particular no Semiárido Nordestino, cujo diálogo permanente entre os saberes, as práticas, as estratégias didáticas constitutivas do trabalho pedagógico em cada área específica de formação favorece o conhecimento do exercício profissional e a valorização do magistério.

Este livro é a reunião de um potente e instigante material para discutir a formação docente, o trabalho pedagógico e as possibilidades didáticas como também uma contribuição pra os professores da rede pública pensarem ações que promovam a aprendizagem dos estudantes da região do Semiárido Nordestino.

Janedalva Pontes Gondim

Coordenadora Institucional do Pibid

Professora do Colegiado de Artes Visuais

Doutora em Sociologia

Referências Bibliográficas

FRAUCHES, Patrícia Fernandes. Docência no ensino superior: um perfil dos saberes que fundamentam a prática pedagógica de docentes que atuam em cursos de ciências contábeis. Dissertação (Mestrado) - Curso de Ciências Contábeis, Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado, São Paulo, 2015.

GAUTHIER, Clermont. et al. Por uma teoria da Pedagogia. Pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí-RS: Editora INIJUI, 2013.

NÓVOA, Antônio. (org.). Os professores e sua formação. Lisboa: Publicações, Dom Quixote, 1992.

PÉREZ GOMEZ, A. (1995). O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In A. Nóvoa, (Org.), Os professores e sua formação [Teachers and Their Education] (pp. 93-114). Lisboa: Dom Quixote, 1995.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis – RJ: Vozes, 2014.

LUZ, CÂMERA E AÇÃO, O AUDIOVISUAL NA ESCOLA: APLICAÇÃO DO PROJETO DO PIBID EM ARTES NO COLÉGIO MODELO LUÍS EDUARDO MAGALHÃES EM JUAZEIRO/BA NOS ANOS 2018-2019

Alisson Clebson Nogueira Siqueira¹

Carine Araújo Cavalcante¹

José Anderson Oliveira de Santana¹

Juliene Moura da Silva¹

Mariana Felicio de Sousa¹

Sandrielle Geovana Gomes Santana¹

Tacylla Kaline Gomes de Oliveira¹

Introdução

A educação tem como desafio buscar as melhores formas de adaptar o conteúdo didático com as novas tecnologias, uma vez que diversas mudanças tecnológicas têm acontecido por conta da disseminação dos meios midiáticos, portanto, este trabalho apoia-se na necessidade de difundir os efeitos acarretados nos alunos, conforme experienciem a construção e produção audiovisual no cenário educativo, através de oficinas relacionadas ao audiovisual. Essas oficinas, inseridas no projeto desenvolvido no colégio Modelo Luiz Eduardo Magalhães (Juazeiro-BA), tiveram o intuito de proporcionar que os indivíduos se apresentem em sua singularidade e se relacionem com as tecnologias e meios de comunicação de maneira crítica e criativa por meio da linguagem audiovisual.

Desenvolvimento

Define-se qualquer material, comunicação, mensagem, recurso, método etc. que busca estimular, simultaneamente, a audição e a visão como audiovisual, por meio deste, as tecnologias interativas estabelecem uma perspectiva da expressão e da criação. Os meios audiovisuais, além de uma ferramenta didática que incita uma interação continuada que permite

¹ Licenciandos em Artes Visuais na Universidade Federal do Vale do São Francisco (Univasf), Campus Juazeiro-BA

mais do que apenas olhar imagens, também possibilita a interpretação, visando à criação de novas informações. Vivenciamos um momento caracterizado por diversas mudanças conceituais e metodológicas que nos provocam a compreender nosso papel como educadores em formação numa sociedade basicamente composta por tecnologias, até nomeada às vezes de sociedade da informação ou sociedade do conhecimento. Na contemporaneidade, os ambientes educativos, e de ensino, se deparam com a possibilidade de se apropriarem da cultura midiática para criar espaços, uma das principais características, consiste no acontecimento de que diferentes espaços se integram e interagem. Na relação dos jovens estudantes com as novas tecnologias há uma relação de convivência expressiva e cognitiva, os jovens as encontram nos sons, na velocidade, nas imagens o seu ritmo e idioma.

Segundo Almeida (1990, p. 108):

Os alunos, por crescerem em uma sociedade permeada de recursos tecnológicos, são hábeis manipuladores da tecnologia e a dominam com maior rapidez e desenvoltura que seus professores. Mesmo os alunos pertencentes a camadas menos favorecidas têm contato com recursos tecnológicos na rua, na televisão, etc., e sua percepção sobre tais recursos é diferente da percepção de uma pessoa que cresceu numa época em que o convívio com a tecnologia era muito restrito.

Tratando da percepção de que alunos que cresceram na sociedade composta por recursos tecnológicos possuem domínio e desenvoltura sobre estes, Almeida (1990) nos auxilia a compreender a facilidade destes de manipular com maior rapidez as tecnologias e nos permite elaborar métodos que busquem formas de adaptar o conteúdo didático e até produzir, junto a esses alunos, materiais audiovisuais que proporcionem formação de conhecimento. A tecnologia está presente nas escolas para melhoramento do processo de ensino aprendizagem.

Deste modo a relação dos jovens com a tecnologia se torna uma relação de cumplicidade expressiva. Neste caso precisa-se, além de utilizar as possibilidades que essas tecnologias proporcionam pensar em como apropriar-se e ressignificar o audiovisual nas manifestações culturais dos espaços educativos, proporcionando um ensino lúdico, utilizando o audiovisual, que é também uma forma de leitura e está cada vez mais presente na vida dos jovens como ampliador das aprendizagens.

A educação se sustém na diversidade, os alunos sempre terão diferentes interesses que o próprio ensino não aborda. Deste modo podemos considerar o audiovisual como uma ferramenta que vincula os interesses e a diversidade, inclusive leva ambos para uma mesma direção. Por possuir capacidade de permitir a participação de todos é evidente que a produção audiovisual se estabelece como um dispositivo pedagógico de extrema importância para os estudantes. As mídias têm capacidade pedagógica, elas se aproveitam da imagem, de tal modo que é cada vez mais necessário a escola se adequar ao uso dos recursos tecnológicos, entusiasmado o processo de aprendizagem. Compreendendo a importância do audiovisual para o espaço educativo, desenvolvemos um projeto que teve como regente o audiovisual, desde o ensino de sua produção, até seu uso como ferramenta pedagógica. Utilizamos com ponto de partida a validez encontrada nas palavras de Moran (2000, p. 63): "Ensinar com as novas mídias será uma revolução se mudarmos simultaneamente os paradigmas convencionais do ensino, que mantêm distantes professores e alunos. Caso contrário, conseguiremos dar um verniz de modernidade, sem mexer no essencial".

Existe uma grande necessidade de formar os professores, procurando conhecer e debater modos de utilização de tecnologias no meio educacional, de forma que qualifique os processos educativos, e também pertence ao professor a responsabilidade de conhecer e analisar o potencial das diversas linguagens do audiovisual que estão ao seu alcance proporcionando o uso consciente por seus alunos, de forma que os envolva na construção do conhecimento, na formação de sua identidade, no desenvolvimento de sua capacidade crítica, de sua autoconfiança e de sua criatividade. Segundo Moran (2000, p. 23), "um dos grandes desafios para o educador é ajudar a tornar a informação significativa, a escolher as informações verdadeiramente importantes entre tantas possibilidades, a compreendê-las de forma cada vez mais abrangente e profunda e a torná-las parte do nosso referencial". Behrens (2000, p. 77) pondera sobre o acesso à tecnologia:

Num mundo globalizado, que derruba barreiras de tempo e espaço, o acesso à tecnologia exige atitude crítica e inovadora, possibilitando o relacionamento com a sociedade como um todo. O desafio passa por criar e permitir uma nova ação docente na qual professor e alunos participam de um processo conjunto para aprender de forma criativa, dinâmica, encorajadora e que tenha como essência o diálogo e a descoberta.

Ao experienciarmos essa realidade, através do projeto desenvolvido, pudemos perceber a cada exercício ou atividade prática utilizada em sala de aula, demonstrações da forte presença da tecnologia do dia a dia deles. Em uma dessas, ao desenvolver algumas atividades sobre arte naïf – que é considerada "ingênua" porque se designa a artistas autodidatas que desenvolvem uma linguagem pessoal e original de expressão –, a fim de desenvolver um objeto de arte sobre o cotidiano, percebemos que grande parte dos estudantes representava suas vivências ligadas a jogos de celular, serviços de streaming, uso de aparelhos tecnológicos. Através das observações em sala de aula, e percebendo a relação dos jovens com a tecnologia, no quanto o cotidiano destes é marcado por aplicativos, dispositivos tecnológicos, plataformas digitais e vídeos, que trazem os mais diversos tipos de informações, entendemos a importância da utilização do audiovisual no currículo básico, no caso do nosso projeto, no Ensino Médio, mesmo podendo ser utilizado em qualquer matéria de modo interdisciplinar, se torna um conteúdo apropriado ao currículo de Arte, por se tratar de uma das linguagens das expressões artísticas.

Desenvolvemos oficinas de fotografia, roteiro, direção, entre outras com elementos importantes para o audiovisual, com a intenção de que houvesse produção de conhecimento áudio-imagético em sala de aula, a contextualização da produção dos estudantes, exibição do filme em sala de aula e comentários e debates sobre as práticas. Pudemos compreender que levar a experiência do audiovisual para o espaço educativo, trazendo para o ambiente escolar essa linguagem, retira dos alunos a ideia de ser um espectador passivo e inverte esse papel, trazendo para eles a possibilidade de conhecer, questionar, e produzir materiais com os quais já têm um contato superficial.

Para Moran (2000, p. 16): "Somente podemos educar para a autonomia, para a liberdade com processos fundamentalmente participativos, interativos, libertadores, que respeitem as diferenças, que incentivem que apóiem orientados por pessoas e organizações livre.

Os processos de formação docente em Artes Visuais são atravessados por diversas experiências tanto no âmbito formal quanto no informal. O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) permite uma interação entre a universidade e a escola promovendo experiências e diálogos que resultam numa construção de saber mútua entre os bolsistas e os alunos da escola.

A atuação no Colégio Modelo Luiz Eduardo Magalhães localizado no município de Juazeiro – Bahia, contou com a participação de 12 bolsistas. As atividades foram desenvolvidas nos turnos matutino e vespertino, com estudantes do primeiro ano do Ensino Médio. No decorrer do processo foram realizadas outras atividades complementares nas quais os bolsistas tiveram contato com estudantes dos segundos e terceiros anos.

Como atividade inicial, ainda em 2018, foi realizado o Curso de Iniciação ao Audiovisual: os bolsistas promoveram um curso de iniciação ao Audiovisual no qual foram abordados aspectos históricos e técnicos no processo de construção de uma obra audiovisual. As atividades foram realizadas na Sala de Fruição às Artes do Colégio, nos turnos matutino e vespertino, e aberta a toda comunidade escolar. Como resultado os alunos do Colégio produziram alguns curtas abordando aspectos de suas vivências.

No ano de 2019 os bolsistas foram divididos em duplas para atuarem como observadores e realizarem coparticipação nas turmas de primeiro ano do Ensino Médio. Nessa etapa os bolsistas puderam vivenciar de forma efetiva o processo de integração entre educação superior e educação básica, através da articulação entre teoria e prática nos processos de participação no cotidiano escolar e da construção das atividades desenvolvidas em sala de aula. A atuação dos professores regentes Cristiane Crispim Bezerra e Paulo Vinicius Pereira de Almeida - ambos licenciados em Artes Visuais pela Universidade Federal do Vale do São Francisco e com experiência no Pibid no período em que eram estudantes – como coformadores foi de fundamental importância para a compreensão dos desafios a serem enfrentados em sala de aula, bem como para desenvolver estratégias para construção de uma consciência em arte articulando saberes formais com as realidades vividas pelos estudantes.

A prática de observação se constitui como um instrumento que permite ao licenciando perceber a escola como uma realidade complexa. Essa leitura contribui para que o educador possa elaborar estratégias metodológicas que contemplem a pluralidade de existências e relações sociais que permeiam o ambiente escolar. Freire (1992, p. 14) analisa que:

Observar uma situação pedagógica é olhá-la, fitá-la, mirá-la, admirá-la, para ser iluminado por ela. Observar uma situação pedagógica não é vigiá-la, mas sim fazer vigília por ela, isto é, estar e permanecer acordado por ela na cumplicidade pedagógica.

Observar a atuação de arte-educadores em sala de aula – importante reforçar esse ponto, pois nem sempre as aulas de Artes nas escolas públicas e/ou particulares são ministradas por profissionais com formação na área – além de contribuir de forma mais significativa no nosso processo de formação dos licenciados, amplia a percepção de coexistência nos campos da pesquisa e da criação. Sobre a importância do trabalho criativo para o arte-educador Iavelberg (2003, p. 40) afirma que:

Na perspectiva piagetiana, o professor deve ser criador se quiser ser professor. Não criador da grande teoria, não criador de infundáveis e vazias verbalizações das quais estão repletos os manuais pedagógicos. Deve ser criador daquilo que eu chamaria de 'oportunidades para descobrir' por que a verdadeira aprendizagem (não a simples aquisição de informação) é um descobrimento, e todo descobrimento é uma recriação de uma realidade interpretada.

O envolvimento de alguns bolsistas nos Projetos Estruturantes ressalta a inter-relação entre professor/bolsista/aluno no qual os interesses pessoais em comum permitem que a atividade docente ocorra de forma horizontal.

A participação no Pibid proporcionou aos licenciados uma maior compreensão no processo de construção de uma identidade docente, identidade esta impregnada de potencial criador. A orientação de um profissional da área auxiliou de forma significativa para compreender as possibilidades de utilização desse potencial criador na construção de saberes em sala de aula. As vivências proporcionadas foram basilares para a futura atuação dos licenciandos no ambiente escolar. Para além dessas questões, o professor regente também tem a oportunidade de trocar saberes com os educadores em formação, tornando o processo ainda mais enriquecedor.

Compreendemos que ainda há inúmeros desafios no nosso processo de construção docente. Ser arte-educador exige sensibilidade para articulação de saberes interdisciplinares e persistência para lidar com um sistema sociocultural que não valoriza a arte enquanto área de conhecimento, ou que comprehende o acesso à arte como algo para poucos privilegiados. Ser arte-educador, citando Barbosa (1995), exige um entendimento sobre as dimensões que seu trabalho pode ter sobre os seus alunos e sobre aqueles do seu convívio, esse potencial transformador no fazer e ensinar arte exige um contextualizar constante das ações no trabalho educativo.



Figura 1 – Uma das primeiras oficinas no Colégio Modelo, no turno matutino. Fonte: Arquivo pessoal de Sandrielle Geovana Gomes Santana



Figura 2 – Jogo de tabuleiro para explorar a elaboração de roteiro. Fonte: Produção das autoras e autores do artigo. Fonte: Arquivo pessoal de Sandrielle Geovana Gomes Santana

Resultados

No ano 2018 foram realizadas oficinas de produção audiovisual no Colégio Modelo, em dois turnos diferentes, dividindo entre os bolsistas partes principais do processo da produção do audiovisual para que houvesse uma parte teórica e outra prática nas oficinas. Assim, no decorrer da oficina já haveria uma continuidade na produção que culminaria no resultado em forma de curta-metragem.

Algumas dificuldades se apresentaram no processo, como manter uma unidade de público, por diversos motivos, seja por falta de alimentação fornecida por parte da escola para que os alunos permanecessem em turno oposto, ou questões pessoais dos estudantes, em diversos dias era preciso resumir os conteúdos anteriores devido à inconstância de público, havendo dias em que apenas um ou dois estudantes puderam estar presentes. Apesar disso, os estudantes participantes demonstravam interesse e se dedicavam a participar da oficina de forma proativa.

O segundo passo foi desenvolver práticas que instigasse os alunos inscritos a continuarem indo participar. Um dos métodos utilizados foi a cada aula ter uma atividade prática que envolvesse o tema trabalhado em sala, o que animava bastante os alunos a se envolver nas aulas. Separamos cada aula por tema, produção de roteiro, fotografia, enquadramento, sonoplastia, entre outros. Durante as aulas percebemos o quão interessante era a descoberta dos discentes, ao perceber as diversas possibilidades do audiovisual, as regras que podiam ser modificadas, o estilo de filmagem, a temática, as cores, a poética, quanto mais eles conheciam, mais cativados ficavam.

Como nosso formato permitia que cada dia, além da teoria dada, já se produzia uma pequena parte do que se objetivava como resultado, ao final foi possível que os estudantes realizessem três materiais audiovisuais com temáticas distintas. Os estudantes tiveram liberdade para tratar de temáticas que lhes interessassem e houve o acesso a câmeras de vídeo fornecidas pelo coordenador para a realização da atividade. Eles se dividiram em grupos e realizaram a gravação e direção por conta própria, com auxílio dos bolsistas e do professor coordenador. A edição ficou por conta de parte dos bolsistas.

Num último momento as produções foram apresentadas e o professor coordenador em conjunto com os bolsistas deram algumas dicas para

os estudantes e houve a socialização do processo. As narrativas desenvolvidas seguiram caminhos diferentes entre si. Um grupo criou uma narrativa de ficção científica onde um jovem, ao acordar, percebe que seu controle remoto permite que ele controle o mundo ao seu redor. Em outra, uma história de amor mostrada de forma poética, e na última, questões raciais são discutidas através do trocadilho com a palavra detergente.

Apesar de começarmos com um número interessante de alunos, com o passar das aulas ficamos apenas com quatro discentes assíduos em ambos os turnos.. A última atividade das oficinas foi a produção de um vídeo curto, em que os alunos deveriam usar o que foi aprendido, desde o tema até a filmagem. Nós Pibidianos apenas auxiliamos na produção. Foi bastante rico ver o esforço deles, para que o trabalho "amador" tivesse um resultado interessante

Para fechar as atividades do Pibid fizemos atividade de mostra de filmes nos meses de outubro e novembro: cada dupla de bolsistas ficou responsável por levar um filme e dar introdução técnica acerca de alguma etapa da produção do audiovisual. O objetivo da atividade foi de a partir da reprodução de um longa-metragem, passar introdução e noções básicas das etapas fundamentais da produção em audiovisual: roteiro, storyboard, trilha sonora, fotografia, stopmotion e direção de arte. Cada filme foi escolhido de acordo com a etapa que foi abordada pela dupla. A atividade que denominamos Cine Clube foi desenvolvida em seis semanas, duas vezes na semana no horário de saída dos estudantes das aulas. Foi a atividade do Pibid que obteve maior público.

No planejamento inicial, tínhamos como proposta também realizar oficinas de audiovisual no mês de novembro, no modelo da primeira oficina: separando cada semana com uma função/etapa diferente da produção em audiovisual. Ocorreram alguns problemas, por estar em fim de ano e a falta de interesse da comunidade estudantil e previmos que a oficina de audiovisual nos moldes feitos anteriormente não funcionaria. Assim, planejamos montar uma oficina de encontro único, no turno da manhã. Conversando com os professores supervisores, escolhemos o dia da semana mais viável para conseguir público.

Iniciamos a oficina com uma mostra de curtas que foram selecionados com objetivo de servirem como exemplos para os assuntos que abordamos na oficina: videoclipes da cultura pop para pensar figurino, cenário, adereços e outros componentes da direção de arte; curtas de animação que exploraram a temática de storyboard; outros curtas menos comer-

ciais e mais voltados às artes para explorar possibilidades de abordagem e utilização da câmera; curtas com baixo orçamento e produção criativa com o intuito de mostrar possibilidades de uma produção mais acessível financeiramente.

As oficinas de audiovisual caminharam de maneira produtiva, mesmo que a última oficina não tenha tido resultado por termos tido tempo limitado de apenas um encontro. Mesmo sem uma produção final, a oficina foi um avanço no ponto de vista didático, com elaboração de materiais didáticos e planejamento coletivo.

Na oficina de audiovisual, para explorar a elaboração de roteiro, fizemos um jogo de tabuleiro: o jogo consiste em tabuleiro, pinos, dados e seis categorias de cartas diferentes: personagem, cenário, diálogo, cenário, gênero e conflito. Cada participante do jogo pega uma carta de cada categoria aleatoriamente antes de iniciar o jogo. O jogo funciona com sorteio em dados e o participante vai avançando conforme o jogo, algumas casas em que o jogador "para" podem conter indicações para o jogador fazer como "volte duas casas", "pegue mais uma carta cenário", pegue mais uma carta conflito" e assim vai, no andamento do jogo até o fim o jogador estará com múltiplas cartas contendo cenários aleatórios como sorveteria, parque, loja de sapato e conflitos como dinheiro, separação etc. Outros exemplos de cartas encontradas no jogo são "garota tímida observadora" e "velho solitário" na categoria de personagem, "super-herói", "romance" e "investigação" na categoria gênero, "morte", "ir à padaria" e "livros" na categoria diálogo. Colhendo essas cartas aleatórias durante o jogo, no final os participantes precisam em cinco minutos elaborar uma narrativa utilizando os componentes que foram pegos. Assim, o roteiro está pronto, o vencedor do jogo escolhe qual roteiro preferiu. O jogo do roteiro faz com que os participantes percebam a importância destes aspectos e como a mudança ou adição de algum aspecto modifica totalmente a narrativa.

Elaboramos também um jogo da memória de planos e enquadramentos, com as imagens e nome dos planos. Durante a oficina os alunos aprenderam sobre os diversos planos e enquadramentos na fotografia e o jogo ocorreu após a explicação, para que os alunos conseguissem relacionar e diferenciar cada plano e enquadramento.

Outros materiais didáticos como apresentar músicas de trilhas sonoras famosas, para os alunos adivinharem a qual filme a música pertence. A trilha sonora muitas vezes se torna a identidade do filme e quando ouvimos já relacionamos. O objetivo do jogo foi de mostrar como a trilha sonora

pode ser importante na identidade de um filme.

A relevância do uso de jogos está registrada nos escritos de Almeida (1984, p. 32): "O jogo é um procedimento didático altamente importante; é mais que um passatempo; é um meio indispensável para promover a aprendizagem, disciplinar o trabalho do aluno e incutir-lhe comportamentos básicos, necessários à formação de sua personalidade."

Conclusão

A participação no Pibid de audiovisual do curso de Artes Visuais da UnivASF vai muito além das vivências dentro e fora da vida escolar. Enquanto formação de professores, observar e estar atentos aos dilemas de uma estrutura educacional do ensino básico brasileiro, além de aprender e aprimorar habilidades para a futura docência, buscando integrar e incluir os conhecimentos.

Entrar em sala e passar o conhecimento adiante não é algo muito simples, pois lidamos o tempo todo com realidades distintas do que estamos habituados. Perceber o que nos rodeia e como a aprendizagem é mútua, pois um bom docente é aquele que identifica as necessidades dos estudantes e está aberto a realizar o ensino/aprendizagem de maneira coerente e acessível a quem precisa. Dessa maneira, pudemos experienciar durante o Pibid de audiovisual como os estudantes estão imersos nas tecnologias e o consumo dessas mídias estão muito presentes no cotidiano.

As tecnologias usadas com fim educacional/pedagógico expandem as possibilidades de o professor ensinar e o aluno aprender. Quando empregada com significação e critério, a tecnologia pode colaborar para a produção do conhecimento e a melhoria do processo ensino-aprendizagem.

O trabalho de formação docente em arte-educação constitui-se de um fluxo contínuo de troca de saberes e experiências no qual o profissional se propõe a uma constante reconstrução de suas práticas em sala de aula.

Referências bibliográficas

- ALMEIDA, Paulo Nunes de. Dinâmica lúdica: jogos pedagógicos para escolas de 1º e 2º graus. 6. ed. São Paulo: Loyola, 1990.
- BARBOSA, Ana Mae. Arte Educação no Brasil. São Paulo: Série Debates, 1995.
- BEHRENS, Marilda Aparecida, Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente. In: MORAN, José Manuel. Novas tecnologias e mediação pedagógica, Campinas: Papirus, 2000.
- FREIRE, M. Observação, registro, reflexão: instrumento metodológico. Série Seminários. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1992.
- IAVELBERG, Rosa. Para gostar de aprender arte: sala de aula e formação de professores. Porto Alegre: Art Med, 2003
- MORAN, J. M. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias auditivas e temáticas. In: MORAN, J. M.; MASETTO, M. T; BEHRENS, M. As novas tecnologias e mediação pedagógica. São Paulo: Papirus, 2000.

INTRODUÇÃO AO AUDIOVISUAL NA ESCOLA: UMA EXPERIÊNCIA NO CETEP

Anna Victória Maciel Santos¹

Gabriel Gomes Durães¹

Isaac P. Saraiva Lima da Silva¹

Petterson Sousa Nobre¹

Introdução

O Audiovisual é uma área dentro das Artes Visuais que possibilita a criação e exploração máxima da criatividade e percepção visual, além de ganhar bastante evidência na contemporaneidade com toda a magnitude da indústria cinematográfica. Tal realidade é vivenciada com bastante frequência pelos estudantes do CETEP (Centro Territorial de Educação Profissional do Sertão do São Francisco, em Juazeiro-BA), que, como adolescentes, são grandes consumidores dessa indústria cultural que é o cinema. Pensando nisso, os nossos objetivos em ministrar as aulas voltadas para o ensino do Audiovisual consistiram em ensinar ao estudante, de uma forma mais ampla, o quanto a produção Audiovisual é interdisciplinar com outras linguagens artísticas e, a partir das inúmeras possibilidades, eles poderiam explorar para ter um conhecimento maior e mais diverso sobre essa área que faz parte da rotina deles. Foram traçadas algumas metas para explanar e organizar nossas aulas, como:

- Despertar nos estudantes um senso de percepção e desconstrução da imagem, almejando que os mesmos pudessem entender melhor, posteriormente, conceitos da cinematografia, como imagem e movimento.
- Trabalhos corporais com dinâmicas e atividades de dança e teatro para construção da consciência corporal.
- Despertar a criatividade usando técnicas de criação e produção dramatúrgicas.
- Atividades de estudo teórico e prático dos setores cinematográficos e suas dinâmicas: como funciona um filme, roteiro, trilha

¹ Licenciandos em Artes Visuais na Universidade Federal do Vale do São Francisco (Univasf), Campus Juazeiro-BA

- sonora, planos, ângulos, enquadramento, contextualização, etc.
- Dar subsídio para as produções internas que realizavam para outras atividades escolares, dentro da própria disciplina de Artes (uma vez que nossas aulas eram interdisciplinares as aulas da Professora de Artes efetiva da escola).
- Trabalhar a construção da coletividade, trabalho em equipe e a capacidade de diálogo entre os estudantes, principalmente porque o cinema, propriamente dito não se trabalha sozinho, tudo é produzido coletivamente.

O programa Pibid-Univasf a que se refere este artigo teve início no segundo semestre de 2018 começando em agosto e programado para acabar em janeiro de 2020. O docente responsável para trabalhar conosco era o Prof. Me. Wayner Tristão⁵. O trabalho se deu no Colégio CETEP com a professora Cíntia Mello, que nos auxiliou com dicas para o trabalho com os jovens, informações do funcionamento da escola e na organização da apresentação dos conteúdos.

Com isso, a forma de trabalho para o acolhimento e organização de conteúdo para apresentar na escola era trabalhada com os dois professores, na Univasf e no CETEP. Então tínhamos uma reunião semanal com o prof. Wayner na Univasf, também tínhamos uma reunião mensal com a professora Cíntia.

Nos encontros com o prof. Wayner, tivemos a proposta do trabalho de ensino da produção de material audiovisual, recebendo instruções de como trabalhar com material de filmagem e referências de possibilidades de técnicas e estilos da produção de vídeo. Com esse conhecimento obtido, sobre as técnicas, a história e estilos de produção, nós nos encontrávamos com a professora Cíntia no CETEP para organizar um plano didático para um mês e assim trabalharmos de maneira coerente com os jovens em sala de aula.

Os planos de aula eram feitos de maneira que todas as duplas pudessem estar sincronizadas para que uma dupla não ficasse mais adiante que a outra. Dentro desse período de aula, o tempo inteiro estávamos sendo auxiliados pela professora, tomado dicas de como se comportar com os alunos ou com a professora às vezes nos apoiando dentro da sala quando a situação se tornava uma bagunça. Dentro desse período também havia uma troca constante sobre experiências com e sem sucesso entre os bolsistas, dando mais possibilidades para atuação dentro da sala.

Desde o início do projeto na escola, a maior parte dos alunos demonstrou muito interesse em entender e querer produzir vídeos. Alguns de maneira mais livre e outros de maneira mais trabalhada utilizando de edições e técnicas.

Organizamos as aulas para que conseguíssemos apresentar um conteúdo teórico seguido da prática para um tempo de 50 minutos/aula visando o curto tempo que tínhamos para a apresentação e atuação dentro da sala por conta das atividades da escola e algumas vezes necessidades da professora para com a turma.

Material e Métodos

A partir da leitura de materiais sobre o audiovisual, foram abordados conceitos do cinema como ângulos, enquadramentos, cenários, figurinos e etc. Foi proposta a criação de um storyboard, caderno onde os estudantes pudessem fazer o registro do seu dia tanto com escrita quanto com desenhos, assim, com esse material em mãos, eles foram divididos em grupos, os mesmos sugeriram temas para a criação de roteiros com base em uma proposta dada inicialmente que são os Direitos Humanos. Sobre o cinema e sua linguagem, Marcel Martin (1999, p. 26) afirma que

[...] a sua originalidade vem essencialmente do seu poder total, figurativo e evocador da sua capacidade única e infinita de mostrar simultaneamente o invisível e o visível, de visualizar o pensamento ao mesmo tempo que o vivido, de conseguir a fusão do sonho e do real, da volatilidade imaginativa e da evidência documental, de ressuscitar o passado e atualizar o futuro, de conferir a uma imagem fugitiva maior carga persuasiva do que aquela que é oferecida pelo espetáculo do quotidiano.

Iniciamos as filmagens com câmeras profissionais que levamos para que eles pudessem ter esse contato com as ferramentas que o cinema utiliza, também foram utilizados os celulares dos próprios estudantes, dando praticidade e tornando assim uma experiência viável e acessível a todos. Os resultados foram os mais diversos, como cenas do cotidiano, problemas e desconfortos dentro do ambiente escolar como o bullying, temas em relação ao feminismo, à violência doméstica, à negritude e violência, e desconfortos presentes nas vidas dos estudantes. Eles puderam expressar como se sentem em relação a esses problemas e como pensam suas soluções de maneira criativa.



Figura 1 – Atividade prática realizada pelos estudantes, explorando elementos gráficos primários da linguagem Desenho. Fonte: Arquivo pessoal de Anna Victoria Maciel Santos



Figura 2 – Atividade prática. Exercício de abstração e composição de imagens utilizando a técnica de colagem. Fonte: Arquivo pessoal de Jamille Gonçalves de Sales

Existiu uma dificuldade em relação a saber quais os materiais que seriam utilizados dentro de sala de aula para a produção e pesquisa com os estudantes. Então pensamos em como os estudantes produziriam seus trabalhos fora da escola, já que o material apresentado pelos bolsistas, como câmeras profissionais, materiais próprios de filmagem e de auxílio de produção de vídeo, disponibilizados pela Univasp, não seria de acesso livre aos estudantes fora da aula. Para solucionar esse problema sugerimos que os estudantes pudessem trabalhar com o próprio aparelho celular aplicando as técnicas de gravações e utilizando de aplicativos gratuitos de celular, também, para editá-los, e com isso percebemos que a preferência pelo aparelho celular para a realização das atividades deu-lhes uma autonomia maior nas produções, onde a maioria dos estudantes possuem um celular, muito mais acessível do que materiais profissionais de filmagem.

Para que a atuação dentro da sala tivesse mais proximidade com os estudantes pensamos em maneiras mais palpáveis de possibilidade de materiais. A utilização de objetos que atuassem de maneira similar o de representatividade da utilização de câmeras profissionais e outros aparelhos que englobam o mundo do cinema, assim todos tiveram a oportunidade de manusear equipamentos de alta qualidade e se habituar com essas tecnologias que permeiam esse contexto do audiovisual. A criação desses materiais exige alguns conhecimentos dos bolsistas em relação a criação de objetos, utilizando da criatividade para a criação de objetos que simulavam lentes e possibilidades de enquadramento com materiais acessíveis, como papelão.

Resultados e Discussão

Os resultados foram dos mais diversos, alguns representaram em seus vídeos cenas do cotidiano como o direito de ir à escola, outros abordaram o tema bullying, que apesar das políticas de conscientização ainda se faz muito presente no ambiente escolar e precisa ser combatido, houve também temas em relação ao feminismo e à violência doméstica, abordando a importância da denúncia para o avanço ao combate assim como a percepção dos diferentes contextos da realidade em que vivemos "Por constituir-se como um cruzamento de práticas socioculturais diversas, o cinema é um agente de socialização que possibilita encontros das mais diferentes naturezas" (FANTIN, 2007). O audiovisual faz com que os jovens

pensem em como solucionar questões do seu convívio social e entender que temos que dar mais ênfase e importância às questões que envolvem o respeito ao outro.

Essa ferramenta de comunicação visual possibilita ter uma noção mais direta com a informação, transportando-os para uma realidade que apesar de muitas vezes parecer distante. Com essa prática eles se apropriam de várias possibilidades de criar e sendo assim, agem como sujeitos operantes naquele processo. Fantin (2007) nos afirma que: "Fazer audiovisual na escola pode significar uma síntese entre educar para a linguagem, conhecer fazendo e aprender cooperando, valores que podem ser trabalhados quando se discute a necessidade de reorientações didáticas na abordagem operativa para a linguagem das mídias na escola."

Quando os estudantes se colocam na posição de protagonista onde eles mesmos são os atores, diretores, figurinistas, cenógrafos, desenhistas, roteiristas etc., emergindo literalmente do mundo do cinema, saem de uma condição passiva, como espectadores e passam a ser os produtores do processo criativo. Sobre isso Belloni (1991, p. 41) diz:

A mídia representa um campo autônomo do conhecimento que deve ser estudado e ensinado às crianças da mesma forma que estudamos e ensinamos a literatura, por exemplo. A integração da mídia à escola tem necessariamente de ser realizada nestes dois níveis: enquanto objeto de estudo, fornecendo às crianças e aos adolescentes os meios de dominar esta nova linguagem, e enquanto instrumento pedagógico, fornecendo aos professores suportes altamente eficazes para a melhoria da qualidade do ensino.

O contato com as diferentes histórias dos diversos personagens que surgem ao decorrer das aulas, faz com que haja uma reflexão sobre como aquela outra que está sendo representada se sentiu, levando a/o estudante a uma posição onde passe a entender o que é de fato alteridade e de como pode contribuir para melhoria na qualidade de vida do outro. Nós como professores temos o compromisso histórico-social de orientar em função da realidade, assim como o de combater toda forma de preconceito e discriminação dentro do ambiente escolar, temos que explorar o pensamento e a potencialidade em meio ao ambiente plural e de troca de saberes que é a escola.

Importante salientar, também, a importância do Programa de Iniciação à Docência, para nós, licenciandos, pois é somente a partir do contato com o ambiente escolar que conseguiremos entender as dinâmicas de uma sala de aula e como as teorias aprendidas dentro do meio acadêmico se

transformam em práxis. Ao longo do processo, pudemos lidar diretamente com questões típicas da vida docente, como por exemplo:

- Controle do tempo: ao administrar uma aula de Artes teórico/prática em apenas 50 minutos, muitas vezes tivemos que modificar o nosso plano de aula, até mesmo por questões técnicas, como o retroprojetor não funcionar em determinada aula. Ademais, prender a atenção dos estudantes levava alguns minutos também.
- Construção de autoridade: Para conseguirmos o reconhecimento dos estudantes em relação às nossas propostas e aulas, foi um processo. Na verdade, primeiramente era essencial a nossa própria visão em nos enxergamos, de fato, como professores. Aos poucos conseguimos colocar mais ordem na sala e prender mais a atenção dos estudantes por meio de atividades mais dinâmicas, o respeito foi recíproco.
- Material para aula de Artes: As Artes Visuais, em si, contam com linguagens muito diversas e amplas. Mesmo o foco das aulas sendo o Audiovisual em si, como citado no começo desse artigo, nós optamos, em prol de garantir uma maior amplitude e diversidade de conhecimentos, ao aluno, utilizar de outras linguagens, como o desenho, por exemplo. Percebemos que muitas vezes o próprio ambiente escolar não disponibiliza materiais para essas atividades. Em geral o professor precisa pensar em meios de viabilizar essa questão, para que consiga dar continuidade a sua aula, ter uma boa relação de ensino-aprendizagem com seus alunos. Especificamente, nós do CETEP conversamos com os estudantes e combinamos de dividir o valor dos materiais gastos com toda turma, entre eles. A escola também disponibiliza alguns materiais.
- Flexibilidade nos planos de aula: Muitas das vezes as situações dentro da sala de aula não são como se pensa no seu planejamento, existem os problemas técnicos, abordados acima, há demandas dos próprios estudantes que levam a aula para outro caminho, como a não realização de alguma atividade, fazendo com que se pense na hora estratégias para se contornar situações inesperadas, coisa que não se aprende em textos ou nas aulas na universidade, mas sim com a prática docente.

- Importância do profissional formado em Artes: É de extrema importância para quaisquer disciplinas que o profissional que a ministre seja de fato, um profissional, com formação na área. No Brasil, a realidade no ensino de Artes é, infelizmente, frustrante, pois essa disciplina geralmente é ministrada por professores de outras áreas em busca de complementação de carga horária.

A partir deste último item, surgem dois pontos para análise:

1. Ministrar a disciplina de Artes sem formação na área acarreta uma transmissão de conhecimentos equivocados ao aluno, pois, muitas vezes o professor que está apenas completando sua carga horária em Artes, não tem a menor ideia sobre o estudo da área e acaba apenas passando atividades lúdicas e sem objetivos específicos, sem explanação de conteúdos, sem o despertar de uma percepção crítica e visual, deslegitimando, assim, a disciplina.
2. A falta de professores formados e capacitados na área de Artes é o que impulsiona a problemática citada acima. É preciso se pensar em como vem sendo a trajetória do ensino de Artes brasileiro, na importância que o estudo dessa área tem para sociedade, pois o papel da educação é, antes de tudo, formar cidadãos. Segundo Klammer (2006, p. 11) nos relata,

[...] é nesse contexto que a escola precisa incorporar as transformações sofridas pela sociedade, principalmente as que se referem aos novos processos de comunicação, promovendo uma ampla discussão entre os docentes a respeito das novas possibilidades de se buscar novos recursos junto aos órgãos responsáveis pela educação para que se tenha profissionais mais qualificados.

Um cidadão não é apenas alguém dotado de conhecimentos mecânicos voltados para o mercado de trabalho, mas sim alguém com consciência social e com sensibilidade também. O professor de Artes é um dos responsáveis por despertar esse senso no aluno. A área de Artes precisa ser mais reconhecida em nosso cenário educativo, a valorização do professor de Artes é primordial e impulsiona o maior desejo nas pessoas de buscar qualificação nessa área, que infelizmente ainda é tão atacada. "A Arte na educação afeta a invenção, inovação, e difusão de novas ideias e tecnologias, encorajando um meio ambiente institucional inovado e inovador" (BARBOSA, 1991, p. 2).

Conclusão

Essa ferramenta de comunicação visual possibilita ter uma noção mais direta com a informação, lhes transportando para uma realidade que apesar de muitas vezes parecer distante com essa experiência eles se apropriam de várias possibilidades de criar e, sendo assim, agem como operantes naquele processo. Quando os estudantes se colocam na posição de protagonista saem da passividade como espectadores e conduzem o processo criativo, colocam suas próprias narrativas enquanto histórias potentes, com aspectos de seriedade e profissionalismo de suas perspectivas de como lidam com suas relações com problemas sociais.

O contato com as diferentes histórias dos diversos personagens que surgem no decorrer das aulas faz com que haja uma reflexão sobre como aquela outra que está sendo representada se sentiu, levando a/o estudante a uma posição onde passe a entender o que é de fato alteridade e de como poder contribuir para melhoria na qualidade de vida do outro, além de aproximar as relações afetivas entre eles, onde com o compartilhamento de coisas que às vezes não são exteriorizadas os aproximam, sabendo e conhecendo melhor o que o outro pensa, vive e sente. Muniz (2016, p. 12) nos presenteia com uma afirmação dizendo que: "É visando colaborar com essa tarefa decisiva para que tenhamos uma sociedade mais inclusiva, mais respeitadora dos direitos humanos, das diferenças, uma sociedade mais tolerante em relação ao outro, ou seja, uma sociedade mais democrática e republicana."

Nós como professores temos o compromisso histórico-social de orientar em função da realidade, assim como o de combater toda forma de preconceito e discriminação dentro do ambiente escolar, Temos que explorar o pensamento e a potencialidade em meio ao ambiente plural e de troca de saberes que é a escola e nos meios que ela oferece, Moran (1994, p. 23) afirma que:

Os meios podem ser utilizados também como conteúdo de ensino, como informação, como forma de passar conteúdos organizados, claros e seqüenciados; eles não eliminam o papel do professor; ao contrário, ajudam-no a desenvolver sua tarefa principal, que é a de obter uma visão de conjunto, educar para uma visão mais crítica.

Com isso vemos o verdadeiro papel que é a atuação do professor em meio a sala de aula, de como produzir um conteúdo que abra a visão do conjunto proporcionando um espírito de coletividade e união entre estudan-

tes e docentes.

Além da experiência em sala de aula, pudemos saber como será nosso futuro profissional em relação às práticas e atividades, pudemos experimentar como funciona o cotidiano de um profissional da educação numa escola pública, montando planos de aula, estabelecendo relações com os estudantes, pensando sistemas de avaliação, entendendo como o conhecimento teórico da academia se torna práxis na sala de aula, e com isso nos motivar ou desmotivar a continuar o curso, sabendo desse provável futuro profissional, uma experiência muito rica e necessária para um curso de licenciatura, já que muitas das coisas que acontecem em sala de aula e que precisam de soluções práticas e rápidas são entendidas apenas com a prática do exercício docente. Por fim, uma dedicatória feita pelo Prof. Durval Muniz Albuquerque (2016) a todos os professores. “Aos professores que exercem, cotidianamente, em sala de aula, a digna e indispensável tarefa de combater todas as formas de preconceito, discriminação e intolerância”.

Referências bibliográficas

- ALBUQUERQUE, Durval Muniz. Xenofobia. Medo e rejeição ao estrangeiro. São Paulo: Cortez, 2016.
- BARBOSA, Ana Mae. A imagem no ensino da arte. São Paulo: Perspectiva, 1991.
- BELLONI, M. L. Educação para a mídia: missão urgente da escola. Comunicação & Sociedade, São Bernardo do Campo, v. 10, n. 17, p. 36-46, ago. 1991.
- CITELLI, Adilson. Palavras, meios de comunicação e educação. São Paulo: Cortez, 2006.
- FANTIN, Mônica. Mídia-educação e cinema na Escola. Teias, Rio de Janeiro, ano 8, n. 15-16, jan./dez. 2007.
- KLAMMER, Celso Rogério et al. Cinema e educação: possibilidades, limites e contradições. Intercom Sul – VII Simpósio da Pesquisa em Comunicação, Curitiba, p. 1-15, 2006.
- MARTIN, Marcel. A linguagem cinematográfica. São Paulo: Brasiliense, 1990.
- MORAN, José Manuel. Os meios de comunicação na escola. Série Idéias, n. 9, São Paulo: FDE, 1994. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/c_ideias_09_021_a_028.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2020.

PIBID CIÊNCIAS: PRÁTICA DOCENTE NA CONSTRUÇÃO DE ESTRATÉGIAS E MATERIAIS DIDÁTICOS PARA O ESTUDO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL¹

Ana Flora de Novaes Pereira²

Introdução

A Educação Ambiental tem como objetivo nutrir a sociedade com conhecimento científico de modo que cada indivíduo compreenda como os sistemas naturais funcionam e como os humanos funcionam como uma parte do mundo natural. Despertando, dessa forma, as percepções da natureza e suas relações com a espécie humana; como os humanos influenciam os sistemas ecológicos; e a grande influência das atividades humanas na natureza ao longo do tempo (REIGOTA, 1995; SAUVÉ, 2005; RICKLEFS, 2016).

Os graves problemas e catástrofes ambientais que precisamos enfrentar na atualidade evidenciam a necessidade da construção e da discussão dessa temática em sala de aula. É assim que através da Educação Ambiental, se constrói uma sociedade consciente, responsável e com capacidade de delimitar ações objetivas e concretas direcionadas a conservação e o uso sustentável dos recursos naturais. Baseando-se no conhecimento dessa questão, desde a Educação Básica, garantiremos a existência de um ambiente saudável, através de atitudes práticas, originadas de um trabalho de conscientização prévia, que acarreta em mudanças de hábito e atitudes políticas, de uma sociedade que discute, propõe, cobra e executa soluções

¹ Projeto Pibid desenvolvido pelos graduandos, Aline Ferreira da Silva Holanda, Ana Caroline Baldoino Mota, Ana Priscila Pereira Soares Silva, Breno Carolaine de Castro Santos, Cláudimira Guerra Ferreira, Dalila Araújo da Silva, Gileide Dias Barbosa, Tanandra Pereira Negreiros, José Marcos dos Santos Souza, Larissa de Castro Pereira, Luciana Ferreira de Lima, Marizete de Oliveira Lima, Matheus Carvalho Sousa, Matheus Dias dos Santos Soares, Michael Jonh dos Santos Ribeiro, Valéria dos Santos Lima, Olívia da Costa Antunes, Priscila de Negreiros Luz, Graduanda, Renilda de Oliveira Gomes, Silmara da Mota Santos, Syllas Ferreira Oliveira, Teresa Fernanda dos Santos Ribeiro, Valquiria Lima Torres e Carla Daniela Deusdará. Professores da Educação Básica, Ismênia Belarmino da Silva Dias, Luzia Bastos de Castro e Raniery de Negreiros Meireles.

² Coordenadora de Área do Subprojeto Pibid de Ciências da Natureza da UnivASF, campus São Raimundo Nonato - PI.

(JACOBI, 2003; ALMEIDA, BICUDO e BORGES, 2004).

Para que a Educação Ambiental nas escolas forme consciências ecológicas ativas, críticas e socioeconómicas conscientes deve ser trabalhada de forma criativa e cativante, sensibilizando professores e alunos, para que, em conjunto, construam o conhecimento por meio de estratégias pedagógicas que despertam a curiosidade por meio de ações definidas que proporcionem, acima de tudo, mudança efetiva de mentalidade (ALMEIDA, BICUDO e BORGES, 2004; CARVALHO, 2017).

A Base Nacional Comum Curricular/BNCC (BRASIL, 2018) afirma que o professor deve priorizar práticas pedagógicas que estimulem a curiosidade, a investigação e desenvolva habilidades e competências nos alunos, valorizando o processo e a qualidade do ensino-aprendizagem e não apenas o cumprimento do conteúdo. Evidencia ainda que o docente não deve se contentar com respostas/condutas padronizadas de seus alunos, mas, deve desenvolver estratégias didáticas criativas e originais que estimulem os alunos a se tornarem agentes da construção do processo do conhecimento e da aprendizagem.

Com o intuito de promover no ambiente escolar a compreensão, a conscientização e a sensibilização envolvendo os temas de conservação e preservação ambiental, o presente núcleo do Pibid desenvolveu e aplicou estratégias e materiais didáticos para o estudo da Educação Ambiental, baseando-se na em objetivos propostos pela Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável (NAÇÕES UNIDAS BRASIL, 2020). As estratégias didáticas elaboradas e aplicadas tiveram como intuito possibilitar que os alunos das escolas não atuassem apenas como observadores do conhecimento trabalhado, mas que se tornassem sujeitos e parte integrante das atividades, de suas concepções e de seus impactos na vida diária.

Vale salientar que no desenvolvimento e execução das atividades e materiais pedagógicos desenvolvidos, foram trabalhadas com os alunos as consequências dos problemas ambientais no nosso dia a dia, chamando sempre a atenção para a responsabilidade de cada indivíduo, mostrando que não somos alheios a situação atual de ameaça aos nossos ecossistemas e a biodiversidade, desenvolvendo nos estudantes as competências e habilidades para atuarem como agentes ativos, capazes de solucionar problemas. E, assim, formar indivíduos conscientes do seu papel transformador da sociedade e do Meio Ambiente, estimulando-os a pensamentos e condutas pautados na sustentabilidade.

Com relação à formação inicial de professores, o presente trabalho teve como intuito elencar concepções que norteiam temas articulados e integrados da Educação Ambiental com as diferentes áreas das ciências naturais, promovendo a interdisciplinaridade no ensino entre os diferentes saberes, elaborando estratégias e materiais didáticos para a abordagem dos conteúdos através das vivências práticas. Contribuindo com a formação multidisciplinar dos estudantes das escolas, bem como, dos licenciandos envolvidos na execução da proposta através do desenvolvimento do conhecimento científico crítico.

Desenvolvimento

- *Caracterização do núcleo Pibid Ciências*

No Campus Serra da Capivara da Universidade Federal do Vale do São Francisco (Univasf) o projeto do Pibid foi desenvolvido pelo Curso de Licenciatura em Ciências da Natureza tendo o início de suas atividades em agosto do ano de 2018. Esse núcleo foi composto por 24 Bolsistas de Iniciação à Docência (Pibidianos) do Curso de Licenciatura em Ciências da Natureza, três Supervisores (professores de duas escolas públicas) e uma Coordenadora de Área (professora da IES). Todos os componentes do presente núcleo participaram das etapas de planejamento, desenvolvimento, produção e aplicação das atividades e materiais didático-pedagógicos em duas escolas localizadas na zona urbana do município de São Raimundo Nonato (Piauí), a Unidade Escolar Edith Nobre de Castro e o Centro de Ensino de Tempo Integral (CETI). Atendemos com nosso Núcleo do Projeto Pibid aproximadamente 300 alunos pertencentes às duas escolas.

- *Caracterizações dos locais e sujeitos pesquisados*

As escolas atendidas pelo presente projeto, a Unidade Escolar Edith Nobre de Castro e o Centro de Ensino de Tempo Integral (CETI), localizam-se na região central do município de São Raimundo Nonato, estado do Piauí. O município de São Raimundo Nonato está localizado na mesorregião do Sudoe Piauiense e de acordo com o IBGE, possui 2.415,602 km², população estimada em 34.710 habitantes e Índice de Desenvolvimento Humano Municipal de 0,661. O município é o pólo de desenvolvimento da microrregião, compreendida por 13 municípios, com uma população flutuante superior

a 109 mil habitantes, possui uma atividade comercial intensa e tem no turismo sua principal fonte de renda. Em relação aos dados educacionais, a Taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade do município é de 98 % e os Índices de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) são de 3,8 para os anos iniciais do Ensino Fundamental da Rede Pública e 3,4 para os anos finais do Ensino Fundamental da Rede Pública (IBGE, 2020).

A Unidade Escolar Edith Nobre de Castro é uma escola da rede estadual de educação e oferece o 9º Ano do Ensino Fundamental II e o 1º, 2º e 3º Anos do Ensino Médio. A escola atende 270 alunos distribuídos nos turnos de manhã e tarde, com uma média de 30 alunos por sala. Quanto à estrutura física destinada às atividades pedagógicas dos alunos, a escola possui de seis salas de aula, uma biblioteca, um pátio, uma quadra de esportes e uma sala de mediação tecnológica. Em relação ao quadro docente e pedagógico, a referida escola é composta por 15 docentes, uma diretora e duas coordenadoras. Na Unidade Escolar Edith Nobre de Castro as atividades do projeto Pibid contemplaram aproximadamente 180 alunos, entre 14 e 18 anos de idade, pertencentes ao 1º, 2º e 3º Anos do Ensino Médio.

O Centro de Ensino de Tempo Integral (CETI) é gerido pelo Governo Estadual e em sistema de ensino integral oferece o 1º, 2º e 3º Anos do Ensino Médio nos turnos de manhã e tarde para 325 alunos matriculados. A referida Unidade de Ensino possui um quadro de 20 professores e sua estrutura física é composta por 10 salas de aula, três laboratórios, uma biblioteca com sala de leitura, uma quadra esportiva e um refeitório. No CETI as atividades do projeto Pibid contemplaram 120 alunos pertencentes ao 2º Ano do Ensino Médio, com idades entre 15 e 17 anos.

- *Atividades pedagógicas desenvolvidas*

As atividades, materiais e estratégias didáticas desenvolvidas durante o projeto do Pibid/Ciências visaram atender as competências específicas e habilidades propostas pela Base Nacional Comum Curricular/BNCC (BRASIL, 2018) para o estudo de temas vinculados ao conteúdo de Ciências da Natureza na área da Educação Ambiental, abordando conteúdos de ecologia, preservação e conservação da biodiversidade e de ecossistemas, como também a garantia da sustentabilidade do planeta (Quadro 1).

No planejamento das atividades didáticas os conteúdos estabelecidos pela BNCC foram correlacionados e contextualizados como os objetivos e metas da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável esta-

belecionado pela Organização das Nações Unidas (ONU, 2020). A Agenda 2030 contém o conjunto de 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) (Quadro 2). Os ODS afirmam que para pôr o mundo em um caminho sustentável é urgentemente necessário tomar medidas ousadas e transformadoras e o Brasil foi um dos países que se comprometeram em cumprir um plano de ação para atender as propostas da Agenda 2030, incorporando os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável nas políticas públicas nacionais (BRASIL, 2020).

Vale salientar que o planejamento e a elaboração das estratégias e atividades didáticas propostas visaram estratégias pedagógicas criativas, dinâmicas e interativas, fugindo das metodologias das aulas tradicionais, mas que promovessem a construção do conhecimento, a contextualização da temática abordada e também chamassem a atenção dos estudantes e professores em formação para a necessidade de mudanças de hábitos e mentalidade sociais.

Para a elaboração das estratégias pedagógicas adotadas, o desenvolvimento dos materiais didáticos produzidos e a construção dos conteúdos abordados durante as atividades desenvolvidas foram realizadas pesquisas e embasamentos teóricos a partir do estudo de livros, revistas científicas e sites especializados sobre os assuntos ambientais e educacionais em questão.

As atividades práticas do projeto foram realizadas nas escolas em encontros presenciais envolvendo integrantes do Pibid (Coordenadora de Área, Supervisores e Pibidianos) e os alunos das escolas atendidas. Os espaços utilizados para o desenvolvimento das atividades foram estabelecidos de acordo com número de alunos presentes, dessa forma, as atividades do projeto foram realizadas no pátio, no auditório e nas próprias salas de aula das escolas atendidas pelo projeto, sempre utilizando o horário habitual das aulas. A avaliação dos materiais e atividades desenvolvidas foi realizada por observação e registro das reações, interações e desenvolvimento dos alunos, durante a aplicação.

Dessa forma, todos os encontros foram registrados em fotografias e gravações realizadas com o auxílio de aparelhos de smartphone. Além desses registros realizados, as avaliações das atividades aplicadas também foram coletadas a partir de observações e anotações elaboradas pelos pesquisadores do projeto durante o desenvolvimento de cada ação nas escolas. As análises dos resultados foram realizadas através de reuniões e discussões entre os componentes do núcleo Pibid.

Quadro 1 - Quadro construído e sistematizado pelos bolsistas a partir de dados obtidos da BNCC (BRASIL, 2018).

Competências Específicas	Habilidades da BNCC
Analisar fenômenos naturais e processos tecnológicos, com base nas interações e relações entre matéria e energia, para propor ações individuais e coletivas que aperfeiçoem processos produtivos, minimizem impactos socioambientais e melhorem as condições de vida em âmbito local, regional e global.	Realizar previsões sobre seus comportamentos em situações cotidianas e em processos produtivos que priorizem o desenvolvimento sustentável, o uso consciente dos recursos naturais e a preservação da vida em todas as suas formas.
	Avaliar os benefícios e os riscos à saúde e ao ambiente, considerando a composição, a toxicidade e a reatividade de diferentes materiais e produtos, como também o nível de exposição a eles, posicionando-se criticamente e propondo soluções individuais e/ou coletivas para seus usos e descartes responsáveis
	Analisis os ciclos biogeoquímicos e interpretar os efeitos de fenômenos naturais e da interferência humana sobre esses ciclos, para promover ações individuais e/ou coletivas que minimizem consequências nocivas à vida.
	Analisis as diversas formas de manifestação da vida em seus diferentes níveis de organização, bem como as condições ambientais favoráveis e os fatores limitantes a elas.
Analisis e utilizar interpretações sobre a dinâmica da Vida, da Terra e do Cosmos para elaborar argumentos, realizar previsões sobre o funcionamento e a evolução dos seres vivos e do Universo, e fundamentar e defender decisões éticas e responsáveis.	Avaliar e prever efeitos de intervenções nos ecossistemas, e seus impactos nos seres vivos e no corpo humano, com base nos mecanismos de manutenção da vida e nos ciclos da matéria.
	Discutir a importância da preservação e conservação da biodiversidade, considerando parâmetros qualitativos e quantitativos, e avaliar os efeitos da ação humana e das políticas ambientais para a garantia da sustentabilidade do planeta.

Fonte: Conteúdo da Base Nacional Comum Curricular/BNCC na área de Ciências da Natureza (Ensino Médio) em consonância com os assuntos relacionados à Educação Ambiental.

Quadro 2 - Quadro sistematizado a partir de dados obtidos da Agenda 2030 (ONU, 2020).

Objetivos de desenvolvimento sustentável
Objetivo 1. Acabar com a pobreza em todas as suas formas, em todos os lugares.
Objetivo 2. Acabar com a fome, alcançar a segurança alimentar e melhoria da nutrição e promover a agricultura sustentável.
Objetivo 3. Assegurar uma vida saudável e promover o bem-estar para todos, em todas as idades.
Objetivo 4. Assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos.
Objetivo 5. Alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas.
Objetivo 6. Assegurar a disponibilidade e gestão sustentável da água e saneamento para todos.
Objetivo 7. Assegurar o acesso confiável, sustentável, moderno e a preço acessível à energia para todos.
Objetivo 8. Promover o crescimento econômico sustentado, inclusivo e sustentável, emprego pleno e produtivo e trabalho decente para todos.
Objetivo 9. Construir infraestruturas resilientes, promover a industrialização inclusiva e sustentável e fomentar a inovação.
Objetivo 10. Reduzir a desigualdade dentro dos países e entre eles.
Objetivo 11. Tornar as cidades e os assentamentos humanos inclusivos, seguros, resilientes e sustentáveis.
Objetivo 12. Assegurar padrões de produção e de consumo sustentáveis.(*)
Objetivo 13. Tomar medidas urgentes para combater a mudança climática e seus impactos.(*)
Objetivo 14. Conservação e uso sustentável dos oceanos, dos mares e dos recursos marinhos para o desenvolvimento sustentável.(*)
Objetivo 15. Proteger, recuperar e promover o uso sustentável dos ecossistemas terrestres, gerir de forma sustentável as florestas, combater a desertificação, deter e reverte a degradação da terra e deter a perda de biodiversidade.(*)
Objetivo 16. Promover sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável, proporcionar o acesso à justiça para todos e construir instituições eficazes, responsáveis e inclusivas em todos os níveis.
Objetivo 17. Fortalecer os meios de implementação e revitalizar a parceria global para o desenvolvimento sustentável.
(*) Objetivos envolvendo conteúdos na área da Educação Ambiental trabalhados durante as atividades do projeto PIBID Ciências

Fonte: Descrição dos 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável contidos na proposta da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável da Organização das Nações Unidas

Seguem as descrições de algumas atividades, estratégias e materiais didático-pedagógicos desenvolvidos e aplicados durante o projeto:

1. Primeira atividade: Agenda da pessoa preguiçosa para salvar o mundo!

Com o intuito de estudar, propor e incentivar hábitos sustentáveis e o exercício da cidadania através do Ensino de Ciências, o Pibid aplicou inicialmente nas escolas a atividade intitulada, "Agenda da pessoa preguiçosa para salvar o mundo!". A presente atividade teve como objetivo apresentar as propostas do projeto e iniciar o desenvolvimento das competências e habilidades sobre desenvolvimento sustentável, uso consciente dos recursos naturais e a preservação da vida em todas as suas formas, contextualizando e exemplificando o conteúdo com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da Organização das Nações Unidas estabelecidos pela Agenda 2030.

Para isso, foi realizada uma palestra abordando e explicando os conteúdos de Ciências Ambientais centrais do projeto: educação ambiental, ecologia, sustentabilidade e cidadania. Os alunos foram instruídos de que a conservação e a preservação dos ambientes naturais começam com o trabalho de cada um de nós e que todo ser humano na Terra – mesmo a pessoa mais indiferente e mais preguiçosa – faz parte da solução para que a proposta de salvar o planeta seja cumprida.

Além de abordar os conteúdos teóricos, a presente atividade teve como objetivo despertar nos estudantes o interesse em participar das práxis pedagógicas que iriam ser desenvolvidas ao longo do projeto Pibid nas escolas, e propiciar meio didático (agenda) para os estudantes anotarem e acompanharem as ações propostas.

Com esse intuito, o material gráfico da agenda foi desenvolvido e 300 exemplares foram confeccionados e entregues a cada estudante atendido pelo projeto. Para a entrega da agenda foi também elaborado um folder informativo contendo a proposta central do projeto, além de um convite para cada aluno participar das atividades e se comprometer com os objetivos sustentáveis para salvar o mundo.

A agenda e o folder foram entregues aos alunos no final da palestra em kits que também continham um lápis e uma borracha, todos embalados em sacolas de papel reciclável. No desenvolvimento da presente atividade foi possível observar a curiosidade dos alunos pelas questões ambientais

trazidas durante a palestra, como também, pelos materiais didáticos entregues.

2. Segunda atividade: Salvando o planeta utilizando 1 copinho por vez!

O objetivo da presente atividade foi desenvolver competências e habilidades em sala de aula sobre: o uso consciente dos recursos naturais; as consequências negativas geradas pelo acúmulo do plástico nos ciclos biológicos em diferentes ecossistemas da Terra; a ameaça direta do plástico a preservação e manutenção das espécies terrestres e marinhas; propostas e soluções individuais para o uso e descarte responsável dos materiais plásticos. Em relação aos ODS da ONU a atividade contemplou os objetivos 12, 14 e 15 da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável (Quadro 2).

A atividade pedagógica foi planejada e realizada em duas etapas, a primeira consistiu na exposição teórica dialogada contemplando os conteúdos científicos descritos acima. Nessa etapa visou-se desenvolver nos alunos uma Cultura de Sustentabilidade a respeito do uso e descarte dos materiais plásticos, mostrando atitudes e hábitos que podemos adotar em nosso dia a dia para diminuir os impactos negativos desses materiais no Meio Ambiente. Para isso, a temática foi desenvolvida a partir da seguinte questão: Como ser sustentável no uso do plástico?

A segunda etapa consistiu na parte prática da atividade. Nessa etapa foi proposto aos alunos que abraçassem, a partir daquele momento, um hábito sustentável quanto ao uso do plástico: abandonar o uso de copos descartáveis. Para embasar e incentivar a postura ativa dos alunos frente ao desafio de mudança de hábito foram discutidos cinco motivos para abolirmos os copos descartáveis da nossa rotina: Os copos descartáveis demoram muito tempo para se decompor no ambiente (entre 250 e 400 anos); a maioria dos copos descartáveis não são reciclados; gasta-se mais água na fabricação de copos descartáveis (3 litros de água para cada copo) que na lavagem de copos retornáveis (400 ml de água); copos descartáveis são prejudiciais à saúde (contém substância cancerígena, o Estireno); os copos retornáveis são até 25 vezes menos impactante para o meio ambiente que todas as outras opções de descartáveis.

Para atender ao objetivo da atividade, copos retornáveis e folders informativos foram elaborados com arte e linguagem para envolver e



Figura 1. Atividade “Salvando o planeta utilizando 1 copinho por vez!” Apresentação de utensílios sustentáveis e entrega dos copos retornáveis confeccionados pelo projeto.

instruir o público jovem a respeito do conteúdo ecológico em questão, sendo estimulados a adotarem um hábito sustentável e: salvar o planeta utilizando 1 copinho por vez! Especificamente para essa atividade didática foram confeccionados e distribuídos 300 copos retornáveis e folders informativos (Figura 1).

Vale salientar que as discussões sobre o impacto dos materiais plásticos no meio ambiente, não ficaram restritas apenas aos copos descartáveis, também foram propostas outras formas de mitigar o uso do plástico na rotina diária, sendo demonstrados utensílios de origem orgânica ou produzidos com materiais alternativos, como, por exemplo: bucha de origem vegetal, absorventes de tecido, sacolas retornáveis, canudos feitos de papel ou aço inoxidável, entre outros. Dessa forma, junto com a entrega dos copos retornáveis, cada estudante também recebeu um canudo de papel e sacolas retornáveis e canudos de aço foram sorteados entre os participantes da atividade.

Os copos retornáveis foram utilizados como a principal proposta prática da atividade didática, sendo empregados como estímulo para atitudes pautadas na sustentabilidade. A atividade elaborada e aplicada possibilitou que os alunos não atuassem apenas como observadores dos conhecimentos teóricos abordados, mas também se tornassem sujeitos e parte integrante da atividade (Figura 4), sendo convidados e estimulados a colocarem em prática atitudes sustentáveis que colaboram com o equilíbrio do meio ambiente, através do abandono do uso de plásticos ultra descartáveis. Além disso, a atividade estimulou nos alunos o comprometimento e a cidadania, reforçando a responsabilidade de cada cidadão com o meio em que vive.

3. Terceira atividade: Bazar Sustentável

O objetivo da presente atividade foi desenvolver competências e habilidades nos estudantes acerca de atitudes que priorizem o desenvolvimento sustentável através do uso consciente dos recursos naturais e do consumo consciente avaliando os efeitos da ação humana para a garantia da sustentabilidade do planeta. Em relação aos ODS da ONU a atividade contemplou o objetivo 12 da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável (Quadro 2).

Com esse intuito, foi elaborada a proposta de organizar e promover um bazar sustentável nas comunidades escolares atendidas pelo projeto,

para estimular de forma prática nos alunos a reflexão sobre as consequências ecológicas das ações antrópicas, chamando a atenção sobre o comportamento de consumo da nossa sociedade.

Para atender a esses objetivos foram desenvolvidas aulas teóricas dialogadas abordando os conteúdos científicos em questão, sempre estimulando a participação dos alunos através de perguntas reflexivas. Além disso, foi desenvolvido e confeccionado um folder explicativo sobre a atividade.

O folder foi entregue a cada aluno atendido pelo projeto. A atividade do bazar sustentável foi baseada no consumo consciente, estimulando a troca de itens de vestuário usados entre os alunos ao invés da compra. Possibilitando que os alunos colocassem em prática os cinco “erres” da sustentabilidade: repensar, recusar, reduzir, reutilizar e reciclar.

Os alunos foram estimulados a doarem os itens que desejavam disponibilizar ao bazar (roupas, calçados e acessórios), esses itens foram arrecadados pelos pibidianos. Após essa etapa da atividade, os materiais disponibilizados foram triados, organizados e etiquetados para serem colocados a disposição da escolha dos alunos no dia da realização do bazar.

Os estudantes que doaram peças receberam uma moeda de troca por cada peça entregue ao bazar e no dia da realização do bazar, o aluno teve direito de escolher dentre todas as peças disponibilizadas, o quantitativo de peças que havia doado (Figura 3).

Os alunos aderiram bem à atividade proposta, se envolveram, refletiram e se conscientizaram sobre as questões envolvendo o impacto ambiental causado pelo consumo humano desnecessário, sendo estimulados a desenvolverem e colocarem em prática hábitos mais sustentáveis.

A presente atividade prática também estimulou o sentimento de solidariedade entre os estudantes, através da doação de peças de vestuário e mobilizou a comunidade escolar através de ações coletivas.

4. Quarta atividade: oficina didática sobre produtos de limpeza sustentáveis

O objetivo da presente atividade foi desenvolver competências e habilidades nos estudantes a respeito do consumo e atitudes sustentáveis e incentivar ações individuais e/ou coletivas que minimizem consequências nocivas à biodiversidade dos ecossistemas aquáticos. Em relação aos ODS

da ONU a atividade contemplou os objetivos 12 e 14 da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável (Quadro 2).

Visando colaborar com ações ecologicamente corretas, abordando conteúdos sobre consumo e produção responsáveis, a presente atividade pedagógica consistiu na elaboração e aplicação de uma oficina para ensinar os estudantes a fabricarem manualmente materiais sustentáveis e biodegradáveis de limpeza e higiene pessoal, através de receitas simples e baratas que pudessem ser produzidas facilmente em casa, com materiais não tóxicos.

No início da oficina através de uma aula teórica dialogada foi explicado que os produtos de limpeza e higiene industrializados são algumas das principais ameaças aos nossos mananciais hídricos e que esses produtos poluem, não somente por causa de seus componentes, mas também pelas reações químicas resultantes dos produtos misturados.

Os alunos tomaram ciência dos impactos negativos que os produtos de limpeza tradicionais causam na natureza, principalmente, sobre as alterações ocasionadas na qualidade dos ecossistemas aquáticos, fato que ameaça à biodiversidade vivente na água. Foi demonstrado para os alunos que a saída para uma limpeza sustentável pode ser realizada pela substituição dos produtos de limpeza sintéticos pelos produtos ecológicos ou biodegradáveis, aqueles que se decompõem com maior facilidade na natureza, evitando a contaminação do meio ambiente.

Após as explanações e discussões ecológicas acerca do assunto, os alunos aprenderam na prática o passo a passo para a produção de receitas simples de materiais de limpeza e higiene sustentáveis e biodegradáveis: sabão líquido, desodorante, desinfetante, creme dental e shampoo. Além da oficina realizada em sala de aula, também foi desenvolvido um folder explicativo contendo todas as receitas, seus ingredientes e modo de preparo. No final da oficina prática, cada estudante recebeu um folder para que pudesse levar para casa e divulgar os conhecimentos adquiridos e as receitas sustentáveis.

Vale salientar que todas as receitas trabalhadas durante a atividade didática são caseiras, de fácil execução e os produtos utilizados são de baixo custo e de fácil acesso.

5. Quinta atividade: desenvolvimento e aplicação de jogos didáticos.

O objetivo da presente atividade foi desenvolver competências e habilidades nos estudantes a respeito do desenvolvimento sustentável, uso consciente dos recursos naturais, avaliar e prever os efeitos de intervenções humanas nos ecossistemas e seus impactos nos seres vivos. Em relação aos ODS da ONU a atividade contemplou os objetivos 12, 13, 14 e 15 da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável (Quadro 2).

Com o intuito de estudar esses conteúdos em sala de aula através de recursos didáticos que motivassem os alunos a uma aprendizagem significativa foram elaborados três jogos didáticos.

Os jogos abordaram temas das Ciências Ambientais: consumo e produção responsáveis, ações contra as mudanças global do clima, coleta seletiva, reciclagem, reutilização do lixo, tempo de decomposição dos materiais, vida na água e vida na terra. Todos os jogos foram desenvolvidos para que os alunos trabalhassem em grupo com o objetivo de promover competências através da troca de conhecimento e da comunicação, além de despertar os vínculos e a expressão de afetos e emoções através das interações.

Antes da aplicação dos jogos com os alunos, foram realizadas, em conjunto com os discentes, discussões e contextualizações sobre as temáticas ambientais abordadas nos jogos. Os três jogos didático-pedagógicos desenvolvidos foram:

- a. Jogo didático sobre coleta seletiva: jogo desenvolvido para trabalhar na sala de aula o conteúdo sobre uso e descarte consciente de resíduos sólidos e seus impactos nos ecossistemas, além de incentivar a reciclagem e sustentabilidade.
- b. Jogo da memória: propiciou que os alunos estudassem todos os objetivos de desenvolvimento sustentável propostos pela ONU (Quadro 2). Com a aplicação do presente jogo conscientizamos os estudantes e a comunidade escolar que o comprometimento com a Agenda 2030 é de todos!
- c. Jogo Aprendendo a salvar o Planeta: O presente jogo propiciou que os alunos entrassem em contato com hábitos sustentáveis que devem ser adotados por cada um no desenvolvimento das atividades diárias. O jogo trabalhou conteúdos desenvolvi-

mento sustentável, uso consciente dos recursos naturais. A atividade desenvolvida também estimula os alunos a avaliarem os efeitos das ações humanas nos ecossistemas e seus impactos na vida dos diferentes seres vivos e propõem estratégias que mitiguem os malefícios.

Durante a aplicação das atividades didáticas, os alunos demonstraram interesse sobre os assuntos tratados, além de envolvimento com os jogos aplicados. Também ficou evidente o sentimento de competitividade entre os grupos durante a aplicação dos jogos já que havia premiação para os ganhadores.

- ***Análise das atividades desenvolvidas***

Com a análise das intervenções realizadas pelo projeto em sala de aula foi possível observar que as estratégias didáticas aplicadas despertaram o interesse e promoveram o envolvimento dos alunos, pois os mesmos interagiram e participaram ativamente das atividades e das discussões acerca dos conteúdos trabalhados.

Também foi observado que os materiais didáticos produzidos pelo projeto e distribuídos durante as atividades desenvolvidas sempre despertavam curiosidade e satisfação no recebimento por parte dos alunos pois, os mesmos sempre elogiavam os materiais entregues e demonstravam expectativa sobre a próxima atividade.

Além disso, os estudantes demonstraram comprometimento com cada conduta sustentável proposta ao longo do projeto, sendo observado o uso em sala de aula dos materiais entregues durante as atividades anteriores.

Dessa forma, ao avaliarmos as estratégias e materiais didático-pedagógicos desenvolvidos e empregados foi possível verificar que é possível adequar conteúdo com criatividade, sem que o jovem perca o foco da necessidade de aprendizagem. Além de fornecer uma proposta/modelo de metodologia a ser compartilhada com professores em formação, a fim de que, consigam ressignificar suas práticas pedagógicas, cativando seus alunos e despertando neles o gosto pela Educação Ambiental.

É importante destacar que os alunos também participaram ativamente das discussões teóricas realizadas durante as atividades, foi pos-

sível observar o interesse e a compreensão dos alunos sobre as questões ambientais abordadas, pois conseguiram interagir, perguntar e opinar demonstrando desenvoltura com as temáticas ambientais, contextualizando de forma correta os assuntos abordados. Como por exemplo, expuseram a problemática do descarte e coleta do lixo observada na cidade, principalmente, nos locais onde agregam mais pessoas e atividades comerciais. Também levantaram a questão da caça e das queimadas irregulares que ocorrem nas áreas naturais ao redor do município, fazendo correlação com as ações exploratórias e destrutivas do homem ao Meio Ambiente e que acabam pondo em risco a integridade dos ecossistemas e levam a extinção das espécies biológicas.

Esses processos de alteração de paisagens e extinção dos recursos naturais são amplamente discutidos em trabalhos desenvolvidos na área de Ecologia e Biologia da Conservação (RICKLEFS, 2016; PRIMACK e RODRIGUES, 2001) demonstrando que os alunos conseguiram captar e desenvolver temáticas complexas através das estratégias didáticas desenvolvidas no projeto. Assim, com as discussões levantadas pelos alunos foi verificado o que enfatizaram Kinney e Whartton (2009):

"devemos reconhecer que as crianças são participantes ativos de sua própria aprendizagem. Isso significa colocá-las no centro do processo, garantindo que estejam totalmente envolvidas no planejamento e na revisão da sua aprendizagem juntamente com os educadores".

Conclusão

Com o desenvolvimento do presente trabalho ficou evidente que perante o desafio atual de envolver crianças e jovens nas atividades em sala de aula se faz necessário investir no desenvolvimento de estratégias e materiais didáticos inovadores.

Elaborar e aplicar em sala de aula estratégias de ensino é um desafio que não se esgota, porém, aponta, sobretudo, a partir da experiência, caminhos para iniciar a reflexão sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas, ressignificando-a e dinamizando a construção do conhecimento em sala de aula. Esse é um processo, muitas vezes, cansativo, pois requer cada vez mais estudo, pesquisa e preparo por parte do professor, necessitando desenvolver material diferenciado com antecedência.

Porém, com os resultados observados em sala de aula durante o desenvolvimento do presente projeto, verificou-se que o esforço foi compensador ao verificar que o objetivo na construção do ensino-aprendizagem foi alcançado com êxito, além de gerar envolvimento e empenho por parte do alunado durante o processo.

Vale ressaltar que os conhecimentos trabalhados na Educação Ambiental de forma eficiente possibilitaram o estímulo e o desenvolvimento da consciência ecológica dos alunos, bem como a percepção e a ação desses estudantes como cidadãos que se preocupam com o futuro. Estimulando-os a praticar o olhar para além do ambiente escolar e doméstico, levando-os a compreensão do Meio Ambiente como um todo e suas relações com a natureza e as outras espécies que a compõem.

É importante evidenciar que o desenvolvimento do presente projeto buscou ao máximo atender aos objetivos do Pibid, especialmente no que diz respeito ao fortalecimento de grupos de pesquisa que busquem produzir conhecimento e o desenvolvimento de novas práticas, estratégias e materiais didáticos para o ensino.

A partir dessa articulação foi possível proprietar maior aproximação entre a universidade, os professores em formação inicial (pibidianos) e a escola, pois o conhecimento produzido entre os muros da universidade passou a ser validado a partir das ações do Pibid/Ciências.

Como consequência, também esperamos que o projeto tenha contribuído para a elevação da qualidade da formação inicial dos futuros professores de ciências, e, por sua vez, valorizado e incentivado a formação na carreira do magistério.

Referências Bibliográficas

ALMEIDA, L. F. R.; BICUDO, L. R. H.; BORGES, G. L. A. Educação ambiental em praça pública: relato de experiência com oficinas pedagógicas. *Ciência & Educação*, Bauru, v. 10, n. 1, p. 121-132, 2004.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular – Educação é a Base. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf> Acesso em: 20 de fevereiro de 2020.

BRASIL. Ministério das Relações Exteriores. Brasília, 2020. Disponível em: <<http://www.itamaraty.gov.br/pt-BR/politica-externa/desenvolvimento-sustentavel-e-meio-ambiente/135-agenda-de-desenvolvimento-pos-2015>> Acesso em: 11 de abril de 2020.

CARVALHO, I. C. M. Educação Ambiental: a formação do sujeito ecológico. 6º ed. São Paulo: Cortez, 2017.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2020. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pi/sao-raimundo-nonato/panorama>> Acesso em: 11 de abril de 2020.

JACOBI, P. Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 118, p. 189-205, 2003.

KINNEY, L.; WHARTON, P. Tornando visível a aprendizagem das crianças. Porto Alegre: Artmed, 2009.

ONU. Organização das Nações Unidas, 2020. Disponível em: <<https://nacoes-unidas.org/pos2015/>> Acesso em: 11 de abril de 2020.

PRIMACK, R. B.; RODRIGUES, E. Biologia da Conservação. Londrina: E. Rodrigues, 2001.

REIGOTA, M. Meio ambiente e representação social. São Paulo: Cortez, 1995.

RICKLEFS, R. E. A Economia da Natureza. 7º ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2016.

SAUVÉ, L. Educação Ambiental: possibilidades e limitações. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 317-322, 2005.

EXPERIMENTOS, APlicATIVOS E FEIRA DE CIÊNCIAS: UMA TRÍADE PARA DESPERTAR O INTERESSE E PROPORCIONAR APRENDIZAGEM DE CONTEÚDOS DE CIÊNCIAS

*Daniela da Silva Santos¹
Rosangela Vieira de Souza²*

Introdução

No ensino de ciências, diversos fatores acarretam em frustrações para o professor e dificuldades no processo de aprendizagem para o aluno. Um aspecto que chama a atenção nesse contexto é a significativa quantidade de relatos que narra certo desinteresse dos alunos durante as aulas. Talvez esse fato possa ser explicado pela ausência de compreensão dos temas abordados, assim como, pela escassez de articulação entre a teoria abordada no conteúdo e o contexto em que o aluno está inserido (BRAULIO, 2013).

As frustrações e dificuldades precisam ser mitigadas. Nesse sentido, é necessário viabilizar um enfoque didático-pedagógico que em sua gênese perceba o estudante como sujeito central no seu processo de aprendizagem. Trata-se de empreender esforços no sentido de evitar esse desinteresse nas aulas de Ciências, proporcionando a construção de uma compreensão acerca do conteúdo abordado e da presença dele em diversos aspectos da vida cotidiana.

Ainda é lugar comum nas escolas da atualidade conceber a Química como uma disciplina difícil, o que acaba por gerar desinteresse entre os discentes que não conhecem a magnitude dos saberes que esse componente curricular comporta. Segundo Bueno et al "A Química é a ciência que estuda a matéria, as transformações químicas por ela sofridas e as variações de energia que acompanham estas transformações. Ela representa uma parte importante em todas as ciências naturais, básicas e aplicadas" (2003, p.1).

¹ Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto Pibid de Ciências da Natureza da Univasp, campus Senhor do Bonfim-Ba.

² Coordenadora de Área do Subprojeto Pibid de Ciências da Natureza da Univasp, campus Senhor do Bonfim-Ba.

Sendo assim, o professor precisa articular maneiras de aproximar a teoria existente no conteúdo com a realidade do cotidiano do aluno, a fim de instigá-lo a despertar interesse pela temática e ainda, levá-lo a compreensão do que está sendo trabalhado. É fundamental assegurar que a linguagem utilizada na escola não distancie ainda mais o mundo da ciência da vida cotidiana, visto que a função do ensino é aproximar e tornar compreensível os saberes oriundos das pesquisas para os estudantes de modo geral. A esse respeito, Bueno, et.al (2003) faz importante alerta aos professores solicitando atenção entre a distância que tende a se estabelecer entre o conhecimento científico e o conhecimento cotidiano.

Convenções, enunciados, conceitos, teorias, modelos e leis podem à primeira vista ser tão incompreensíveis quanto palavras e frases de uma língua estrangeira. O professor precisa considerar este problema e encontrar pontos de contato entre o conteúdo a ser ministrado e os conhecimentos atuais do aluno. Tais pontos de contato se localizam geralmente em temáticas do cotidiano e da atualidade (Bueno et.al, 2003, p. 3).

De acordo com Bráulio (2013), utilizar experimentos para trabalhar conteúdos de Química, especialmente em aulas sobre matéria, substâncias e misturas homogêneas, pode ser altamente relevante, pois poderá trazer atratividade à aula e irá despertar a atenção do aluno e evitar o desinteresse. Além disso, a experimentação prática tem a vantagem de contribuir para que os discentes estabeleçam relação entre os experimentos e o seu cotidiano. Consequente a isso, utilizar experiências nas aulas de ciências ao abordar conteúdos de Química no Ensino Fundamental, precocemente irá despertar o interesse dos alunos pela Química, o que o acarretará ao aluno chegar ao Ensino Médio com uma ampla bagagem de conhecimento e não apenas uma visão abstrata da disciplina, sem embasamento teórico.

Além do uso de atividades experimentais como ferramenta de auxílio para o processo de ensino e aprendizagem, utilizar a Tecnologia de Informação e Comunicação (TIC), também é uma alternativa relevante para abordar conteúdos, em razão do crescimento contínuo da tecnologia e consequentemente, como esta é presente no cotidiano dos alunos.

Souza e Tolentino-Neto (2019) chamam a atenção à necessidade eminente dos professores perceberem o potencial das TIC para contribuir com o processo de ensino-aprendizagem em Ciências. Esses autores defendem que as TIC podem colaborar para tornar as aulas mais dinâmicas e participativas além de ferramentas que, a depender do seu uso, facilitam a construção do conhecimento por parte do alunos.

Na mesma perspectiva, Weber (2016) fala dos avanços da ciência e da tecnologia no mundo atual salientando que essas ferramentas estão cada dia mais presentes na vida dos estudantes, fazendo com que esses acessem facilmente informações e novidades científicas e tecnológicas.

Hoje em dia, crianças e adolescentes estão imersos em um mundo repleto de informações e novidades científicas e tecnológicas. Dessa forma, nós professores estamos competindo com a ferramenta internet e precisamos urgentemente adequar nossas aulas de ciências, a fim de torná-las mais dinâmicas e mais próximas da realidade de nossos alunos. (WEBER, 2016, p.1)

A fala de Weber (2016), nos mobiliza a perceber que o processo educativo se distancia do cotidiano dos alunos, à medida que, apresenta dificuldade de utilizar a linguagem digital fortemente difundida. Ressaltamos que não é utilizar as tecnologias por uma questão de modismos, não se trata disso. A questão central é que, à medida que as informações se sobressaltam de todos os lados no mundo virtual, o papel do professor não pode ser resumido ao de transmissor, é preciso ir além, ajudar os alunos a compreender e intervir no mundo que os cercam. De acordo com Marques e Marques (2016), quando a TIC é utilizada com objetivos claros e definidos, possibilita grande auxílio no processo de ensino-aprendizagem, como por exemplo, o estímulo da criatividade durante a utilização de aplicativos.

Para Souza e Tolentino-Neto (2019) é fundamental que as TIC sejam utilizadas como ferramentas cognitivas em abordagens de ensino nas quais os alunos participem de forma ativa nos processos de aprendizagem. Esses autores apresentam vários trabalhos exitosos em ensino de Ciências com as TIC, o que nos inspira e pensar e viabilizar o uso das TIC no processo de ensino-aprendizagem.

É relevante destacar ainda as discussões realizadas no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) do Núcleo de Ciências da Natureza, Campus Senhor do Bonfim-BA, vislumbrando o entendimento de que a sociedade conectada de hoje conclama por inovação também na sala de aula. Como os discentes estão imersos num mundo de cores, movimentos, sons e imagens que os fascinam, a escola precisa apropriar-se desses elementos na realização do processo de ensino.

Diante deste cenário foi desenvolvida uma sequência didática com o objetivo de trabalhar o conteúdo ligado a Química, mistura, com alunos do nono ano de uma escola municipal, a qual, no período observado, não

dispunha de metodologias ativas, inovadoras e da participação dos alunos durante a exposição das aulas.

Durante a observação realizada ao longo do Pibid e a participação no cotidiano do colégio, foi possível perceber que há um intenso desinteresse por parte dos alunos, onde poucos participam das aulas, não demonstram esforço para realizar atividades propostas, se envolvem bastante em conversas paralelas, há muito barulho e agitação. Esse contexto nos mobilizou a propor formas de superação desse quadro e engajar os discentes no processo de aprendizagem.

A sequência didática objetivou a aprendizagem do conteúdo "Misturas" proporcionando aos alunos novas experiências e estimulando-os a participarem das aulas de Ciências. Para tanto, propomos o uso de experimentos e do aplicativo Lab. de Misturas, como ferramentas potencializadoras da aprendizagem dos discentes. Além disso, os alunos deveriam levar essa aprendizagem para expor na feira de ciências a ser realizada na escola posteriormente.

O aplicativo Lab. de Misturas é disponibilizado gratuitamente pelo PlayStore, desenvolvido pela EvoBooks. Nele há um laboratório virtual em 3D, que apresenta dez métodos de separação de misturas, por meio de material didático detalhado, modelos tridimensionais dos instrumentos, entre outros. O aplicativo aborda misturas homogêneas e heterogêneas. Uma das vantagens do uso deste aplicativo é que pode ser utilizado off-line já que a internet da escola é precária e não está disponível para os alunos.

Quanto à participação dos discentes na feira de ciências, é importante registrar que o momento de exposição pública por parte dos estudantes constitui-se importante oportunidade de aprendizado. A apresentação pública também favorece o desenvolvimento cognitivo, o exercício da cooperação e a construção da autonomia de professores e alunos envolvidos no trabalho (SANTOS, 2012, p.157).

Percorso metodológico

A sequência didática foi aplicada no Colégio Municipal José Telésphoro Ferreira de Araújo, situado no município de Campo Formoso-BA. O colégio dispõe de grande estrutura física, porém, isento de outros espaços importantes como uma biblioteca e laboratório de informática e ciências/

química. Atende alunos dos anos finais do Ensino Fundamental.

Os conteúdos abordados na sequência foram sugeridos pela professora supervisora, por constar no currículo e no planejamento anual da turma. A abordagem envolveu os seguintes tópicos: substância química, misturas, classificação das misturas em homogêneas e heterogêneas e métodos de separação dos componentes de uma mistura. A avaliação da aprendizagem se deu a partir da exposição dos discentes durante uma feira de ciências realizada na escola.

Para aplicação da sequência foram utilizadas três horas aulas, sendo cada uma de cinquenta minutos. A primeira aula foi iniciada com questionamentos e provocações para a turma sobre o que são substâncias químicas, misturas, se sabiam distingui-las, se podiam relacioná-las com exemplos do cotidiano, e também se poderiam responder se sabiam os conceitos de sistema e fase, a fim de diagnosticar os conhecimentos prévios dos alunos, e estabelecer relações entre o conteúdo e seu cotidiano. Os conteúdos foram explanados com o auxílio de slides, trabalhando os conceitos abordados, ao tempo em que também, eram realizados alguns exemplos de misturas, a fim de instigar a participação da turma. Foram realizadas as seguintes misturas: água e açúcar; água, óleo e comprimido efervescente; água e amido de milho; gelo e água; água e terra. Os alunos também foram convidados a realizar novas misturas que desejassesem, com as substâncias que estavam disponíveis. Além de relatarem outros exemplos de misturas presentes no dia a dia dos mesmos. Foi solicitado para a turma que instalassem o aplicativo Laboratório de Misturas para utilizá-lo na próxima aula.

Na aula seguinte os alunos foram convidados a utilizar o aplicativo Lab. de Misturas e a discussão sobre o conteúdo continuou. Ao explorar o aplicativo os discentes ia conhecendo itens/objetos próprios de laboratório, visto que, poucos já havia visitado e sabiam como era um laboratório. Para essa aula, foi necessário que a supervisora estabelecesse um acordo com a gestão da escola, visto que, todos os discentes da sala possuíam smartphone, porém a escola não permite que esse aparelho seja utilizado na sala de aula.

Na terceira aula a turma foi dividida em dois grupos, sendo os mesmos para confeccionar uma sala temática e assim, realizar a feira de ciência. Foi aberto o espaço para os alunos pensarem e pesquisarem ideias de ornamentação, experimentos e todos os itens necessários para a realização da feira.

Paralelo a discussão e atividade em grupo, fomos utilizando o aplicativo para tirar dúvidas e conversar sobre as curiosidades dos alunos. Ao final da aula, cada grupo expôs as ideias que propunham para realizar a feira, algumas dessas ideias já ficaram acordadas e a continuidade da organização se deu com a comunicação virtual entre discentes e Pibidiana por meio de grupo de WhatsApp de cada equipe. Através desse meio os discentes traziam e recebiam ideias e o auxílio necessário para o desenvolvimento da feira e também com relação aos conteúdos abordados na mesma.

Uma vez que a turma foi dividida em duas equipes, cada uma subdividiu-se em grupos menores para a divisão de atividades. Na véspera da realização da feira a turma dirigiu-se ao colégio para fazer a ornamentação de toda a sala temática, assim como no turno matutino do dia em questão.

A feira de ciências foi realizada no período vespertino do dia 28 de novembro de 2019, onde cada discente tomou a responsabilidade de uma atividade, realizando experiências condizentes com os conteúdos trabalhados na sequência, explicando-os e dialogando com o público presente. A feira foi aberta e contou com a participação de pais, discentes de outras escolas, e comunidade.

Experimentos e aplicativo mobilizam interesse e participação dos alunos

Durante a aplicação da sequência didática foi possível observar que muitos alunos demonstraram interesse no conteúdo. Devido a interação destes, foi perceptível que as experiências que mais chamaram-lhes a atenção foi o experimento realizado com água, óleo e o comprimido efervescente, que resulta numa espécie de vulcão e também do experimento obtido a partir da mistura de água e amido de milho, o qual varia do estado líquido ao sólido. Mesmo sendo experimentos fáceis e simples de realizar, instigaram os alunos a entender o porquê do acontecido, e, também, estimularam os mesmos a despertar curiosidades e criatividade para achar as respostas.

A vivência na abordagem da sequência didática, sobretudo o interesse dos discentes na realização de experimentos é algo bastante presente na literatura, apesar de nos deparamos com realidades marcadas pela ausência desse tipo de atividade. Segundo Catelan e Rinaldi (2018), quando o professor utiliza metodologias que fomentam a participação dos discentes para apresentar um conceito, acaba por incentivá-los a trilhar um processo que o leve a construir seu próprio conhecimento de maneira prazerosa, sem

obrigação, estimulando-o sem pressioná-lo.

Na experiência realizada foi possível oportunizar a participação voluntária dos alunos nos experimentos e diálogo em torno destes. O foco foi mantido, e o conteúdo compreendido pelos discentes a partir de sua participação ativa, levando-nos a ressaltar a importância da experimentação para trabalhar conteúdos de Química, corroborando dessa forma com Bráulio (2013). É válido destacar a relevância de experimentos que se articulem de algum modo com o cotidiano dos discentes.

Além dos experimentos, os alunos relataram achar o aplicativo em que foi abordado o conteúdo de separação de misturas interessante, visto que muitos não conheciam um laboratório de Química. Facilmente manipularam o aplicativo e relataram que compreenderam os métodos de separação de misturas observados, e ainda compararam alguns desses métodos com situações do cotidiano, como a catação de feijão ou o ato de coar café. Embora não seja permitido o uso de celular na sala de aula, foi percebido que é possível utilizá-lo quando com o objetivo de facilitar o processo de ensino-aprendizagem.

Percebe-se que quando a tecnologia é utilizada como ferramenta cognitiva, conforme discuti Souza e Tolentino-Neto (2019), não necessita de muito esforço para entender o funcionamento e manipulação desse recurso. Foi o que aconteceu com o uso do aplicativo. Facilmente os alunos perceberam como explorar e passaram a implementar suas compreensões. Importante enfatizar que tanto alunos como a professora mantiveram seus papéis ativos, fazendo do aplicativo uma ferramenta para facilitar e ampliar as possibilidades de aprendizagem.

Oportunamente, também foi realizada uma reflexão sobre o uso do celular e como a tecnologia pode ser utilizada em nosso favor. Costa e Souza (2017) defendem que as TIC são recursos que precisam fazer parte do cotidiano escolar. Corroboramos com as ideias dos autores tendo em vista a necessidade de discutir o uso destes recursos. Naturalmente o celular pode ser utilizado na sala de aula quando há um planejamento que objetive a incorporação deste aparelho, do contrário, se alunos utilizam, mas o professor ignora o potencial do mesmo, é provável que haja prejuízo na dinâmica da classe, visto que para muitos professores o celular é visto como um vilão que tira a atenção e gera desinteresse pelo conteúdo.

Seguindo a análise dos recursos presentes na sequência didática aplicada, destacamos que a realização da feira de ciências também des-

pertou grande participação dos alunos, pois para muitos também foi a primeira vez que realizavam a experiência. Debruçaram-se a compreender o conteúdo, utilizar a criatividade para fazer experimentos, além de estimular o trabalho em equipe.

Existiram diversos contratemplos, sobretudo entre os participantes de ambas as equipes em que a turma foi dividida, visto que havia certa disputa, onde uma equipe tinha desejo de sentir-se superior e fazer melhor do que a outra equipe e vice-versa. A intervenção docente foi indispensável em todos os momentos. O diálogo foi a ferramenta amplamente utilizada para mitigar a competitividade exacerbada, mas o desafio foi grande e contínuo gerando dificuldades e frustrações. No final, a grande maioria dos alunos conseguiram focar em sua atividade e desenvolver as atividades a serem apresentadas na feira.

Ao final da aplicação da sequência didática foi possível perceber que a experiência obteve êxito e consequentemente os objetivos foram alcançados. Os alunos sentiram-se prazerosos ao finalizar a feira de ciências. Ambas as equipes perceberam que todo esforço obteve retorno ao visualizarem os resultados de acordo com o que haviam planejado. Durante a realização dos experimentos e explicação dos conteúdos também foi perceptível que compreenderam os mesmos, tudo isso lhes rendeu inúmeros elogios dos visitantes da feira e satisfação dos discentes ao realizarem as atividades.

Os resultados da experiência conciliam com a fala de Santos (2012), quando ressalta a organização de feiras e mostras de ciências como oportunidade ímpar de parceria entre alunos e professores, troca de conhecimentos com os visitantes, comunicação em diferentes linguagens, estímulo à afetividade e realização do trabalho escolar de forma prazerosa. "A apresentação de trabalhos em feiras contribui, portanto, para a formação estética, emocional, social e política do aluno e do professor e cria oportunidades para sua participação nos debates dos problemas atuais" (SANTOS, 2012, p.157).

Considerações finais

Visto que, o objetivo da sequência didática foi estimular a parti-

pação dos alunos durante as atividades e assim, despertar o interesse dos mesmos pelos conteúdos e proporcionar a aprendizagem, nosso objetivo foi alcançado. A turma foi participativa durante todos os momentos das atividades propostas, fazendo perguntas, participando dos experimentos realizados, e ainda, associando o conteúdo trabalhado com situações do cotidiano, como por exemplo, os tipos de misturas a receitas realizadas em casa, o que possibilita perceber que houve uma assimilação dos conteúdos.

Com toda a experiência fica visível a importância de utilizar metodologias diversificadas, inovar na forma como organiza as atividades didático-pedagógica na sala de aula. Na prática, o que temos observado é que, geralmente, o professor utiliza de aulas expositivas e os alunos ficam acostumados a apenas ouvir, e logo esquecer, pois não há assimilação, uma vez que não desperta-lhe interesse. É preciso mais atividades em que retire o aluno do seu lugar cômodo e lhe proporcione participar da aula, seja com experimentos, uso de tecnologias, feira de ciências, como foi utilizada na sequência didática, ou quaisquer outros meios que tenham por fim os mesmo objetivos.

A ocasião da aplicação da sequência didática também favoreceu um deslocamento quanto ao papel da Pibidiana na escola. Foi a primeira oportunidade de regência na turma, possibilitando autonomia sobre atividades desenvolvidas. A experiência foi exitosa por ter viabilizado a construção de saberes relativos ao exercício da docência que vão desde saberes técnicos como a construção de uma sequência didática até saberes éticos e estéticos indispensáveis no relacionamento com os alunos e demais membros da comunidade escolar.

Em razão de tudo exposto até então, é viável ressaltar o papel do Pibid no processo de iniciação a docência, ao promover interações entre discentes do programa, corpo docente e discentes da escola e consequentemente este tipo de experiência, onde impulsiona a construção do conhecimento a respeito da docência e propicia o desenvolvimento do ensino.

O aprendizado também é oportunizado por meio do tempo empregado em observação e a não obrigatoriedade da regência de Pibidianos, pois com um olhar externo durante as aulas é possível perceber entrelinhos do cotidiano da sala de aula que talvez não pudesse ser percebidas com a regência, além disso, resta tempo para ponderar atividades que sejam somatórias no processo de ensino e aprendizado dos discentes. Tudo isso é resultado do incentivo recebido pela bolsa do programa, tornando clara sua relevância para pesquisas e ascensões da formação docente.

Referências bibliográficas

- BRÁULIO, A. M.: Introdução do ensino de Química no 9º ano por meio de atividades experimentais. IN: Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE. Produções Didático-Pedagógicas. Volume II, Paraná, 2013.
- BUENO, Lígia et al. O ensino de química por meio de atividades experimentais: a realidade do ensino nas escolas. São Paulo, 2003. Disponível em: <<http://www.unesp.br/prograd/ENNEP/Trabalhos%20em%20pdf%20%20Encontro%20de%20Ensino/T4.pdf>> Acesso em: 20 de janeiro de 2020.
- CATELAN, S. S.; RINALDI, C: A Atividade Experimental no Ensino de Ciências Naturais: Contribuições e Contrapontos. Experiências em Ensino de Ciências V.13, N.1 2018. Disponível: http://if.ufmt.br/eenci/artigos/Artigo_ID474/v13_n1_a2018.pdf Acesso em janeiro de 2020.
- COSTA, M. C.; SOUZA, M. A. S. de. O Uso das TICs no Processo de Ensino e aprendizagem na Escola Alternativa "Lago dos Cisnes". Revista Valore, Volta Redonda, 2 (2): 220-235, Ago./Dez, 2017.
- MARQUE, J. F. Z.; MARQUES, K. C. D. A utilização de aplicativos por meio de smartphone como possibilidades para o Ensino de Química, XVIII Encontro Nacional de Ensino de Química (XVIII ENEQ). Florianópolis, SC, Brasil, 2016. Disponível em: <http://www.eneq2016.ufsc.br/anais/resumos/R0013-1.pdf> Acesso em dezembro de 2019.
- SANTOS, A. B. Feiras de Ciência: Um Incentivo para Desenvolvimento da Cultura Científica. Revista Ciência e Extensão v.8, n.2, p.155-166, 2012.
- SOUZA, R. V. de; TOLENTINO-NETO, L. C. B. de. As TIC na Práticas Pedagógica de Professores de Ciências no viés Construtivista. Ensino de Ciências e Tecnologia em Revista. V. 09, N. 01, 2019.
- WEBER, F. S. D. As Feiras de Ciências Escolares: um incentivo à pesquisa. Scientia cum Industria, Caxias do Sul, v. 4, n. 4, p. 188-190, 2016.

MÍDIAS, PADRÕES DE BELEZA E AUTOIMAGEM: O DIÁLOGO DO ENSINO DE CIÊNCIAS COM A INTERSUBJETIVIDADE DOS ESTUDANTES

*Camila Vieira Silva¹
Samilla Souza da Silva²
Rosangela Vieira de Souza³*

Introdução

O ingresso no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) oportunizou o acesso à escola pública a partir das perspectivas investigativa e laboratorial. Investigativa porque dentre os objetivos do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência torna-se possível somente mediante conhecimento da escola enquanto local de aprendizagens, carregado de vida, de histórias e de especificidades. O Pibid constitui-se importante laboratório, pois, os licenciandos têm a oportunidade de experienciar à docência a partir da orientação e supervisão profissional.

Nesse texto, apresentamos a experiência vivenciada, no âmbito do Pibid, com alunos do nono ano do Ensino Fundamental de uma escola parceira na qual foi possível trabalhar temáticas que fazem parte da intersubjetividade dos discentes que sentem na pele as pressões relativas à condutas, aparência física, grau de sociabilidade e aceitação que, na sociedade atual são amplamente difundidos pelas mídias afetando crianças e adolescentes e interferindo na construção de sua autoimagem.

De modo geral, durante o planejamento para o ano letivo, os professores elaboram atividades visando o processo de ensino-aprendizagem dos alunos, focando nos conteúdos curriculares e, na maioria das vezes, esquecem de observar como o aluno se sente enquanto sujeito/pessoa no

¹ Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto de Ciências da Natureza, UnivASF, Campus Senhor do Bonfim-BA.

² Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto de Ciências da Natureza, UnivASF, Campus Senhor do Bonfim-BA.

³ Coordenadora de Área do Subprojeto de Ciências da Natureza, UnivASF, Campus Senhor do Bonfim-BA.

seu íntimo, bem como perante a sociedade. Pressupomos que a percepção de si pode influenciar no desempenho escolar por conta de padrões impostos pela sociedade, sobretudo, numa realidade onde as mídias sociais produzem e disseminam determinados padrões de beleza e condutas, muitas vezes irreais e inatingíveis.

Como lócus de formação para vida, o processo de educação institucionalizado não pode desconsiderar a ação sutil da mídia em prol da conhecida indústria da beleza. Essa não é uma questão recente, contudo, a ampliação do acesso às mídias sociais amplia o número de sujeitos afetados tornando esta, uma questão preocupante. Trata-se, pois, de uma discussão inadiável como forma de provocar reflexão e sensibilizar a todos para a importância do autocuidado.

Levando a problemática para a sala de aula, observa-se que muitos alunos são vítimas de bullying por não ter o cabelo da moda, a cintura 36, por ser exageradamente magro, ou acima do peso, dentre outros padrões do momento. São preocupantes os motivos que levam adolescentes à exclusão, acarretando em uma baixa autoestima, em isolamento, possível depressão, bulimia, anorexia, dentre outros problemas. Essa é uma discussão que diz respeito à saúde dos sujeitos, a construção de sua autoimagem, e que afeta inclusive o processo de aprendizagem de muitos adolescentes.

Diante da preocupação com estas questões foi elaborada uma sequência didática para debater os temas “padrões de beleza” e “alimentação na adolescência”. Os temas foram apresentados a alunos com faixa etária entre 14 e 17 anos, cursando o nono ano do Ensino Fundamental. O objetivo principal foi a sensibilização sobre a especificidade e individualidade de cada ser humano, entendendo que ser diferente é normal e que não existe padrão único de beleza, visto que, cada ser possui suas singularidades.

Para estudar essa temática foram trabalhados tópicos ligados a alimentação, discutindo a importância de uma alimentação saudável para a manutenção da saúde física e ou mental, assim como, tópicos relativos à atenção sobre a influência da mídia, valores individuais e cuidado com o corpo, ressaltando o quanto cuidar de si mesmo é fundamental. Para tanto, foram realizados encontros e discussões que tiveram por objetivo montar uma sala temática e realizar uma exposição durante feira de ciências realizada na escola. Durante o desenvolvimento da aula privilegiou-se a escuta dos estudantes em atividades dialogadas, dado a necessidade de promover a participação ativa desses sujeitos, sobretudo em questões que os inquietam.

Referencial teórico

Cada dia que passa, a sociedade impõe padrões de beleza inalcançáveis: a busca pelo corpo perfeito, a pele ideal, o cabelo impecável... os modelos mais curtidos e apreciados vão se tornando alvo de inúmeros adolescentes que vivem e experimentam os laços sociais, sob a égide das redes sociais. Em busca de uma boa imagem através da construção da identidade pessoal padronizada, as pessoas se submetem a práticas perigosas, como destaca Barbosa e Silva (2016) o qual cita a crueldade da sociedade ao exigir padrões inalcançáveis. Para este autor, as mulheres são muito atingidas e muitas se tornam prisioneiras da ditadura da magreza, imposta de maneira subliminar e poderosa pelas mídias e indústrias de beleza que sutilmente conseguem manipular o psicológico das mesmas.

A sociedade atual é dominada por estereótipos de gêneros, produtora de um padrão masculino e feminino rígido, o qual estabelece corpos e comportamentos específicos para cada um desses. Nesse contexto a busca por essa adequação produz corpos físicos "perfeitos" através de "receitas mágicas" de alimentação principalmente direcionada às mulheres (BARBOSA; SILVA, 2016, p. 673).

Com o mesmo enfoque, Fernandes (2006) relata que, apesar de ter passado por diversas mudanças, os padrões de beleza sempre destacaram a relação das pessoas com o corpo em todas as épocas. A autora destaca que as mulheres são fortemente afetadas pela busca do corpo magro, considerado símbolo de perfeição e de sucesso. O corpo bem esculpido é assim um passaporte para se conseguir aceitação social, poder e dinheiro, sendo também, símbolo de sucesso e perfeição moral. Para obter esse corpo a mulher precisa envidar esforços e se desdobrar transformando no que a autora denomina mulher-elástico.

Assim, o ideal do corpo magro e de formas bem-esculpidas exige da mulher-elástico disciplina e firmeza, só desse modo poderá permanecer no ringue da luta em busca da beleza fetichizada pelo seu tempo. Engajada na busca da beleza magra, do corpo fino e rígido, lança-se a mulher-elástico na corrida insana para não perder o bonde do seu tempo. Escrava da amplitude e diversidade dos ideais, dos quais precisa ao menos conseguir se aproximar, a mulher-elástico, vitimada pelo excesso e pelo cansaço diante de suas incríveis atribuições, vive culpada frente à constatação da impossibilidade de ser tudo isso que se exige dela. (FERNANDES, 2006, p. 5 e 6).

Para as mulheres adolescentes essa pressão tende a ser uma força poderosa. A adolescência é a fase na qual os sujeitos estão em busca do seu lugar na sociedade, estão em processo de constituição de suas identidades. Buscam por um lado se destacar e encontrar seu caminho, e por outro lado, a aceitação. Principalmente quando se considera o fato do adolescente está se reconhecendo como indivíduo integrante da sociedade, os mesmos estão sujeitos a buscar satisfazer os padrões que essa mesma sociedade impõe. Além de prejudicar o psicológico dos adolescentes, essas imposições podem implicar diretamente no processo de ensino – aprendizagem desses jovens, conforme salienta Neto e Campos (2010) ao citar a importância da subjetividade do sujeito no processo de ensino-aprendizagem.

O processo de ensino-aprendizagem ocorre normalmente quando a pessoa está bem consigo mesma, tendo boa autoestima e autoimagem. Uma sociedade, influenciada pela mídia, que engendra ações capazes de ditar o padrão de beleza e rotular os corpos, tem tendência de prejudicar emocionalmente estes sentimentos e atrapalhar a constituição subjetiva do sujeito e seu processo de desenvolvimento como aprendiz. Isso não quer dizer que tudo que é apresentado nesses meios comunicativos seja de má qualidade, mas que é necessário refletir a respeito dos seus efeitos (NETO; CAMPOS, 2010, p. 88).

Diante da busca inalcançável da perfeição, os adolescentes estão sujeitos a desenvolver diversos problemas de saúde. Através do desejo pelo corpo ideal, adolescentes, que na maioria das vezes são mulheres adotam dietas sem sentido, que não são dotadas dos nutrientes mínimos que o corpo necessita, e consequentemente esses jovens adquirem doenças tais como anorexia, bulimia e vigorexia, além de todos os danos psicológicos, esse desejo forte de mudança, normalmente é potencializado pelas mídias, bem como as redes sociais (CASTRO; CATIB, 2014).

A alimentação na adolescência é um dos fatores de forte influência no bem estar da sua saúde. Os adolescentes avaliam a alimentação como boa ou má, mas não necessariamente aplica na prática aquilo que consideram ser uma boa alimentação. Dentre os fatores que levam os adolescentes a adotar essa conduta estar a influência da mídia, a autoimagem e a necessidade de enquadrar-se nos padrões mais aceitos socialmente. Os adolescentes também conseguem estabelecer relação entre os alimentos que consomem, a aparência corporal e sua saúde, expressos na preocupação com o peso corporal, e tendem a basear a sua alimentação nas imagens

de estar gordo, não saudável, e assim mais propensa a doenças, ou magro, como sendo saudável.

Embora a mídia na sua essência seja benéfica a sociedade contribuindo para conectar as pessoas, ampliar o leque de informação e facilitar ações cotidianas, é de fundamental importância que o contexto de ensino contribua para que os alunos consigam realizar uma leitura crítica de tudo o que é circulado. Essa criticidade é fundamental, visto que a mídia além de representar interesses de grupos e participares é também espaço aberto para que sejam veiculadas informações equivocadas e que inclusive reverberem em prejuízos para aqueles que nelas confiarem. Assim, alguns teóricos nos alertam para a necessidade de atenção quando se trata da temática alimentação e padrões de beleza. Chaud e Marchioni (2004) reconhece o papel positivo da mídia, mas faz alerta interessante em relação à circulação de conteúdos equivocados no que diz respeito a essa discussão.

Apesar de ser inequívoco o papel da mídia como influenciadora de comportamentos e disseminadora de informações, e, naturalmente, estarem presentes na mídia transmissões de matérias fidedignas e pautadas em princípios éticos, têm-se observando conteúdos absurdamente equivocados sendo disseminados quando o tema é alimentação, nutrição, suplementos alimentares, emagrecimento, propaganda de alimentos, entre outros. (CHAUD; MARCHIONI, 2004, p. 02).

Diariamente são encontrados perfis que influenciam milhões de seguidores, onde são postadas fotos de corpos definidos influenciando de maneira negativa levando a baixa autoestima de mulheres que não conseguem o mesmo resultado por se acharem incapazes e fracas, bem como homens atléticos, e com receitas que prometem milagres, inserindo na cabeça do adolescente que não está igual é estar fora do padrão de beleza.

A escola precisa protagonizar espaços de formação dos sujeitos sensibilizando-os para perceber suas essências, construir uma subjetividade pautada em projetos de vida que levem em conta seus anseios e necessidades reais. Somente assim, esses alunos serão formados para participar do mundo a sua volta dando uma efetiva contribuição para o desenvolvimento social e realizando-se enquanto sujeito singular participe de uma diversidade. É desse pressuposto que partimos na proposição da atividade curricular aqui relatada.

Percorso metodológico

A sequência didática foi aplicada no Colégio Municipal José Telesphoro Ferreira de Araújo, que fica situado no município de Campo Formoso -BA. Trata-se de um colégio que possui amplo espaço físico, apesar de não possuir laboratórios. A temática da sequência foi proposta pela supervisora do Pibid em diálogo com os discentes da oficina que demonstraram interesse pela mesma. O planejamento e execução das atividades ficou a cargo dos Pibidianos sob orientação da supervisora.

A sequência didática foi aplicada em quatro aulas, nas quais foram realizadas as seguintes atividades:

1. Realização de uma roda de conversa com os alunos, onde os mesmos foram instigados a pensar sobre os padrões de beleza impostos pela sociedade e como a mídia, especialmente as redes sociais exercem influência sobre essa questão.
2. Realização de aula expositiva dialogada sobre o tipo de alimentação que os alunos fazem durante a fase da adolescência. Para subsidiar essa parte da discussão foram apresentados slides e vídeos demonstrando os padrões de beleza que são impostos pela sociedade, estabelecendo relações entre padrões de beleza e a forma como lidamos com a alimentação.

Na continuação das atividades, os alunos foram provocados a pensar sobre o tipo de alimentação realizada pelos mesmos e como esta pode interferir no seu desenvolvimento corporal e mental. Em meio a discussão, o grupo assistiu e discutiu um vídeo reflexivo sobre o assunto e os Pibidianos aproveitaram para discutir sobre a importância da alimentação, ressaltando a questão do equilíbrio nutricional e da alimentação adequada para a saúde e desenvolvimento do ser humano.

No último momento da sequência, os discentes foram convidados a pensar na organização da sala temática, discutindo estratégias e materiais que os ajudassem a tornar essa exposição rica em informações, dinâmica, interessante e o mais compreensível possível para os visitantes. Para tanto foram organizados em três equipes e começaram a trocar ideias e pensar no material a ser utilizado. Naturalmente que, para concluir essa etapa os discentes precisaram de tempo extraclasse. Para tanto, contaram com apoio e suporte das Pibidianas responsáveis pela condução da sequência de ensino. Os alunos usaram diversos papéis, cartolina de diferentes cores,

isopor, cola e outros materiais para a preparar a exposição.

A exposição foi realizada durante uma feira de ciências no dia vinte e oito de novembro de 2019. No dia do evento, os alunos chegaram mais cedo ao colégio e organizaram a sala temática para exposição. Além disso organizaram-se no sentido de acompanhar os visitantes e convidá-los para participação ativa na proposta elaborada. O evento foi realizado com sucesso e muito envolvimento por parte dos estudantes. Relataremos na sequência, o olhar das Pibidianas em relação a atividade e o alcance dos objetivos almejados.

A realização da sala temática como forma de trabalhar a influência das mídias na formação da autoimagem dos adolescentes

A discussão realizada nos quatro encontros que antecederam a realização da exposição foi de extrema relevância e despertou nos estudantes um importante engajamento na realização da sala temática, o que exigiu das equipes leituras, reflexões, debates. Os alunos organizaram a sala de modo a proporcionar dois momentos distintos no dia da exposição. De um lado, realizaram uma dinâmica com uso de espelho com o objetivo de provocar os visitantes a refletir sobre a própria imagem. Essa dinâmica era apenas uma provocação ao diálogo no intuito de destacar que cada ser humano é único e tem sua própria beleza, destacando a influência que a mídia exerce em realização a idealização dos corpos que acaba afetando também o psicológico. Do outro lado, outro grupo de estudantes realizaram exposição de alimentos e guiavam os visitantes para conhecer um pouco mais sobre cada alimento ali exposto e refletir sobre a importância da boa alimentação para a saúde.

Desde o início da realização da sequência os alunos participaram ativamente das discussões, expondo suas opiniões, relatando fatos, tirando dúvidas e demonstrando senso crítico. Durante a preparação e realização da sala temática foi relevante observar a participação de todas as equipes exercendo protagonismo entusiasmados e demonstrando compreensão dos conteúdos envolvidos na temática. Existiu uma forte relação de cooperativismo, o que sem dúvida reverberou na conclusão das atividades.

Através do desenvolvimento da atividade na feira de ciências foi possível notar o envolvimento dos alunos que eram menos participativos em sala de aula. Além disso, os alunos mais tímidos conseguiram se ex-

pressar bem durante a apresentação, o que demonstra que houve dedicação e engajamento. Também foi perceptível a satisfação dos visitantes da feira de ciências, sendo eles tanto os pais dos alunos ao observarem a participação dos seus filhos em atividades propostas pela escola, quanto estudantes de outros colégios da rede pública, e principalmente pelos alunos do colégio, uma vez que através de muito esforço conseguiram realizar com êxito as atividades propostas.

A experiência que ora descrevemos encontra respaldo em Weber (2016), quando evidencia a participação ativa por parte dos alunos como aspecto de absoluta relevância para que os estudantes obtenham uma construção significativa do conhecimento. Ao engajar os alunos na proposição da exposição para a feira de ciências eles assumiram protagonismo e demonstraram no dia do evento um bom domínio de conteúdo.

Através de atividades como essa é possível promover o fortalecimento das relações interpessoais entre os alunos, ajudando-os a construir uma imagem positiva de si mesmo e favorecer processos de aprendizagem. Essa ideia foi defendida por Neto e Campos (2010) que ponderavam sobre a intersubjetividade do sujeito e afirmou que os alunos aprendem melhor quando estão bem consigo mesmo.

Durante a aplicação da sequência didática, foi possível promover uma reflexão sobre o processo de aceitação dos próprios alunos, na tentativa de enfatizar que principalmente a vida das pessoas nas redes sociais é uma construção que, nem sempre, condiz com a realidade. Há uma grande preocupação com as aparências e esquecemos de cuidar do interior. Como salienta Cury (2005), a sociedade atual está mais rica financeiramente, mas, muito mais miserável e infeliz interiormente.

A sequência nos oportunizou sensibilizar os discentes sobre a importância de cada um perceber suas singularidades, perceber-se como únicos e partes de uma diversidade. Lembrando o que colocou Barbosa e Silva (2016) sobre os estereótipos criados pelas mídias foi enfatizado que ninguém precisa seguir padrões externos para ser inserido na sociedade. A felicidade está na realização de cada sujeito. Houve o cuidado em destacar o quanto é preciso cuidar da saúde para evitar possíveis danos futuros.

A experiência foi exitosa, tanto do ponto de vista da participação dos alunos, quanto considerando o feedback dos mesmos ao longo de toda a atividade. A maioria, ao ser questionados sobre a qualidade da vida que levam, já com o conhecimento sobre o tema trabalhado, apontou os acertos

nas suas atitudes, e também os erros, demonstrando ter total interesse em corrigi-los e cuidar melhor da saúde, seja no cuidado com as redes sociais, com a aceitação de si mesmo e também aceitar as diferenças do outro.

Considerações finais

Este trabalho relata o desenvolvimento de uma atividade que visou despertar nos adolescentes a percepção do quanto a mídia, as redes sociais, e até mesmo a sociedade pode influenciar na sua forma de olhar-se no espelho, de enxergar-se e de ver o mundo a sua volta. A abordagem realizada objetivou sensibilizar os discentes para a importância do autocuidado, seja através de uma boa alimentação, seja assumindo uma posição crítica frente às mensagens veiculadas na mídia, entendendo-as como dotadas de interesses que nem sempre levam em conta suas necessidades e singularidades.

Durante ao desenvolvimento da sequência didática pudemos observar o quanto os adolescentes se permitem influenciar pela mídia, buscando de todas as formas entrarem para o padrão de beleza supostamente correto. Eles relataram o quanto já se sentiram excluídos, discriminados, e até mesmo o quanto já se isolaram por se sentirem diferentes.

Ao final da sequência os alunos demonstravam possuir clareza para decidir o que era melhor para si, não mais se importando com padrões errôneos, aceitando as diferentes formas corporais, e aceitando as singularidades de cada um. A nossa leitura com base na participação e feedback dos mesmos é que houve o entendimento de que ninguém é igual e que ser diferente é normal e necessário já que é a diversidade que nos completa enquanto sujeitos sociais. Além disso, o debate em torno da mídia e dos padrões por ela instituídos se deu no sentido de alertar para o fato de que a mídia estará sempre buscando convencer o telespectador de que o padrão de beleza existe sim e continuará "estimulando" fórmula e métodos para alcançá-lo, e tudo isso em busca de benefícios financeiros próprios.

Através do desenvolvimento da atividade houve uma maior aproximação das Pibidianas com a turma, fortalecendo assim as relações interpessoais dos mesmos. Além disso, atividades como essa são de grande importância, uma vez que tira os alunos e o professor da chamada zona de conforto possibilitando uma aprendizagem de forma lúdica e mais participativa. Isso possibilitou muita troca de informações entre esses adolescentes.

tes e as licenciandas.

Diante disso, é possível concluir que o Pibid é de grande importância na formação dos licenciandos, uma vez que insere o discente ao ambiente escolar fazendo com que o mesmo conheça esse espaço de forma contextualizada, observando o professor e posterior a isso realizando intervenções. A conversa com professores experientes, os debates no intuito de correlacionar teoria e prática e as intervenções preparadas e aplicadas na escola favorecem experiências que proporcionam um grande aprendizado. Ao refletirmos sobre as intervenções realizadas construímos mais clareza sobre a ação pedagógica e seus saberes. Isso sem dúvida contribui para maior valorização da profissão docente.

Referências bibliográficas

- BARBOSA, B. R. S. N; SILVA, L.V. A mídia como instrumento modelador de corpos: um estudo sobre gênero padrões de beleza e hábitos alimentares. Razón y Palabra, Quito, Equador, v. 20, n. 94, p. 672-687, 2016.
- CASTRO, V. H. A. P.; CATIB, N. O. M. Corpo e Beleza: Como anda a saúde na busca pela perfeição estética? Revista Eletrônica de Educação e Ciência, Avaré – SP, v. 04, n. 01, 2014.
- CHAUD, D. M. A.; MARCHIONI, D. M. L. Nutrição e Mídia: Uma Combinacão às vezes Indigesta. Higiene Alimentar. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/197775/mod_resource/content/1/NTUTRIC%C3%87%C3%83O%20E%20M%C3%88DDIA%20UMA%20COMBINA%C3%87%C3%83O%20%C3%80S%20VEZES%20INDIGEST.pdf>. Acesso em: 02 jan. 2020.
- CURY, A.J. A ditadura da beleza e a revolução das mulheres. Rio de Janeiro, p.120, 2005.
- FERNANDES, M. H. A Mulher-elástico. Viver mente e cérebro online. Ed 161, junho. 2006. Artigos Produção e Consumo Social da Beleza. Disponível em: http://www.psicopatologiafundamental.org.br/uploads/files/ii_congreso_internacional/mesas_redondas/ii_con_a_mulher_elastico.pdf. Acesso em: 14 fev. 2020.
- NETO, I. B.; CAMPOS, I. G. A influência da mídia sobre o ser humano na relação com o corpo e a auto-imagem de adolescentes. Caderno de Educação Física, Marechal Cândido Rondon, v. 9, n.17, p. 87-99, 2010.
- WEBER, F.S.D. As Feiras de Ciências Escolares: Um Incentivo à Pesquisa. SCIENTIA CUM INDUSTRIA, V.4, N.4, 188 – 190, 2016.

A EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: A INICIAÇÃO À LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS; O HANDEBOL E A ÉTICA

Luciano Juchem¹

Iracelma Pereira Marins²

Valciane da Silva Nascimento

Vanessa Bonfim Melo

Pedro Pereira dos Santos Neto³

Introdução

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), órgão ligado ao Ministério da Educação (MEC), criou em 2007 o Programa de Iniciação à docência (Pibid). O Pibid oferece bolsas para estudantes dos cursos de Licenciatura; Coordenadores e Supervisores de escolas de Educação Básica, com o objetivo de fomentar a formação inicial para a docência. Através das vivências dentro da realidade escolar, os estudantes tem a possibilidade de planejar e executar atividades dentro das escolas, discutindo e avaliando as suas ações pedagógicas com os supervisores e coordenadores. (ANDRÉ, 2016).

A partir de 2018, o Pibid sofreu alterações no sentido de somente permitir a participação de discentes com no máximo 60% do curso integrado, esta nova característica acabou se revelando muito positiva, pois rompe com o que comumente ocorre nos cursos de licenciatura, onde os conteúdos teóricos são concentrados no início do curso, e somente na metade do curso são oferecidas as disciplinas responsáveis pela construção dos conhecimentos pedagógicos e da prática de ensino, as ações e atividades no ambiente escolar acabam só ocorrendo no final do curso (DARROZ; WANMACHER, 2015).

Para Levy e Puig (2000), este tipo de estrutura de curso dificulta aos licenciados a compreensão das relações humanas que são construídas no

¹ Professor do curso de Licenciatura em Educação Física da UnivASF e Coordenador de área do Subprojeto de Educação Física, Campus Petrolina - PE

² Professora Supervisora do Subprojeto Pibid de Educação Física, Petrolina - PE

³ Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto de Educação Física, UnivASF, Campus Petrolina - PE

ambiente escolar a partir do processo de aprendizagem e ensino, elementos estes que são a base do desempenho profissional do docente. Com isto, segundo os autores, o licenciado acaba concluindo o curso sem ter uma vivência na escola e muitas vezes sentindo-se despreparado para exercer a profissão. No entendimento de Darroz e Wanmacher (2000, p. 746),

[...] no decorrer das atividades, os bolsistas adquirem conhecimento prático da docência por meio da ação e com base na reflexão na ação, ampliando seu interesse pela área. Na elaboração, na implementação e na avaliação das atividades, trabalham a capacidade de refletir sobre docência e de partilhar experiências com colegas e demais personagens do processo de ensinar e aprender, desenvolvendo, dessa forma, a reflexão coletiva. Ainda, identificando-se como aprendizes da docência, procedem à construção de sua identidade docente.

Lima et al. (2016) entendem que o futuro professor de Educação Física deve buscar em sua formação uma grande cultura geral e específica, e com o mesmo grau de importância, uma atitude investigativa e interdisciplinar, valorizando as diferentes dimensões que compõe o processo de formação dos alunos: biológica, social, cultural, ética e técnico-instrumental do movimento. Mais do que preparar o futuro professor para atuar na escola de maneira “teoricamente correta”, é importante que o futuro professor se sinta bem no ambiente escolar, neste sentido, Sampaio e Stobäus (2015), apontam que o Pibid traz benefícios para o bem estar do futuro docente, contribuindo com a melhor adaptação e realização profissional do futuro professor.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (BRASIL, 1996) estabelece que a Educação Física (EF) é componente curricular obrigatório em toda a educação básica. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) a EF é responsável por trabalhar na escola temas como o jogo, a ginástica, o esporte, a dança, a capoeira e outras temáticas, enfrentando desafios corporais em contextos como circuitos, jogos e brincadeiras, respeitando regras e organização e interagindo com os colegas sem discriminar por razões físicas, sociais, culturais ou de gênero. Percebe-se que existem inúmeras tarefas e atividades para serem trabalhadas pela EF na educação infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental I.

Mas como desenvolver estas tarefas se não existe a obrigatoriedade das escolas terem um professor de Educação Física para estas turmas, cabendo ao professor (a) de referência (formado em pedagogia ou magistério) trabalhar com a disciplina? Durante a sua formação ele recebe alguma

orientação para trabalhar estas questões relacionadas ao corpo e à cultura do movimento humano? O currículo destes cursos não contempla os conteúdos necessários para trabalhar com a EF, o que acaba ocorrendo é que estas crianças não tem aulas de EF na rotina escolar. Isto porque as prefeituras não disponibilizam estes professores para o ensino infantil e para os anos iniciais do Ensino Fundamental I. Esta realidade traz importantes prejuízos ao desenvolvimento das crianças.

No entendimento de Freire (2002) o fato da motricidade ser pouco explorada (já que não tem aulas de EF) limita a construção da capacidade expressiva da criança; acarretando problemas na coordenação motora, nas noções de espaço e tempo, no equilíbrio e na lateralidade. Ainda segundo o autor, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, são tratados uma grande variedade de atos motores que são indispensáveis não apenas na relação das crianças com o mundo, mas também na compreensão desta relação. Estudo de Araújo et al. estabelece que aulas de EF nos primeiros quatro anos do Ensino Fundamental contribuem para o desenvolvimento das habilidades motoras fundamentais, por sua vez, a oferta de esportes radicais auxiliam no desenvolvimento das habilidades locomotoras. Segundo Brandl e Brandl Neto (2015, p.100),

Podemos entender que, desde a aprendizagem da escrita e da leitura, até para os relacionamentos e desenvolvimento geral do ser humano, a necessidade básica é a brincadeira, o jogo, proporcionados e orientados pelas aulas de educação física, com professor eficiente e conhecedor.

A partir da realidade de que as secretarias de educação dos municípios de Juazeiro-BA e Petrolina-PE não disponibilizam professores de Educação Física para o Ensino Fundamental I, o Pibid de Educação Física optou por trabalhar com estes anos. A partir desta escolha busca-se oferecer aulas estruturadas de Educação Física para o Ensino Fundamental I nas escolas em que atuamos (sem a presença do Pibid não haveria aulas de Educação Física) e, a partir destas aulas, mobilizar e conscientizar as professores e a gestão destas escolas para a importância de oferecer Educação Física para esta faixa etária.

Uma das escolas que atuamos é o Centro Educacional Argemiro José da Cruz, esta escola municipal está localizada na periferia da cidade de Juazeiro/BA, no bairro Argemiro José, onde o índice de criminalidade e envolvimento com droga é altíssimo. Bairro de famílias muito carentes, onde a escola passa a ser não só um centro educacional, mas também um

local de acolhimento e proteção. A escola atende a 965 alunos distribuídos em 29 turmas e 03 segmentos, Fundamental I, Fundamental II e EJA (Educação de Jovens e Adultos). A equipe gestora é formada por: 01 gestora, 01 vice-gestora e 02 coordenadoras pedagógicas, têm ainda 38 professores e 27 pessoas de apoio.

O Pibid de Educação Física foi apresentado na Escola Argemiro em setembro de 2011, onde foi recebido com muito entusiasmo por parte de todos. Os professores e a gestão entenderam a importância do programa e se mostraram bastante interessados pela proposta, esse interesse e acolhimento permanecem até hoje, em 2019, sendo parte da rotina da escola.

O Pibid de Educação Física atende as turmas do 1º ao 5º ano, ministrando uma aula semanal com a duração de 50 minutos. Atualmente são atendidas 13 turmas, totalizando 400 alunos atendidos. Os bolsistas também participam das reuniões pedagógicas e de planejamento, dos eventos e das atividades extraclasse da escola. Se não fosse o Pibid, estes alunos só teriam contato com aulas de Educação Física, a partir do 6º ano do Ensino Fundamental II, perdendo assim um tempo e um momento precioso para a construção e desenvolvimento das questões relativas à cultura do movimento humano destas crianças.

Os bolsistas programam e desenvolvem atividades com base na proposta curricular do município, que sugere brincadeiras e jogos populares; esportes; dança; lutas e ginástica. Dessa forma, esses alunos ampliam o repertório motor ainda nos anos iniciais, reconhecendo e se apropriando com mais facilidade dos conteúdos e atividades que serão apresentados para eles, no Ensino Fundamental II. Portanto, não há como negar a importância da EF em todos os seguimentos, pois ela promove o desenvolvimento integral do aluno, a vida saudável, a socialização, o espírito de equipe e a prática do desporto. Para os bolsistas, essa é uma oportunidade ímpar de conhecer, experimentar e aprofundar-se nas questões do universo docente.

Considerando o fato de que o Pibid de Educação Física atua no Centro Educacional Argemiro José da Cruz desde 2011, temos por objetivo neste estudo descrever ações desenvolvidas no Pibid iniciado em 2018.

Metodologia

O presente trabalho caracteriza-se por ser um estudo de nature-

za qualitativa, mais especificamente um estudo de caso descritivo (YING, 2010). Temos por objetivo descrever duas ações desenvolvidas no Centro Educacional Argemiro José da Cruz com turmas de 1º e 2º anos e com o 5º ano do Ensino Fundamental I.

O ensino de Libras através dos conteúdos da Educação Física

O curso de Educação Física da UnivASF possui na sua grade a disciplina de Libras¹, a partir desta formação recebida no curso, uma das bolsistas do Pibid teve a iniciativa de incluir nas atividades desenvolvidas com as turmas de 1º e 2º ano em que ela atuava, a língua brasileira de sinais.

O objetivo da iniciativa foi colocar em prática o conhecimento adquirido na universidade e incentivar as crianças destas turmas a conhecer e praticar a linguagem entre elas. Além de iniciar as crianças na linguagem, esta ação também contribuiria para auxiliar no processo de inclusão de crianças com deficiência auditiva que viessem a se matricular na escola.

A metodologia utilizada nas aulas foi relacionar os conteúdos da EF com a Libras de forma lúdica, buscando desenvolver o interesse dos alunos para conteúdos diferentes dos tradicionais da escola. O projeto foi realizado no primeiro semestre de 2019 com crianças com idades entre 6 a 8 anos.

Na primeira aula os alunos foram questionados se eles conheciam alguém com deficiência auditiva e se eles sabiam como estas pessoas se comunicavam. Algumas crianças conheciam pessoas surdas, sabiam que elas se comunicavam fazendo “sinais com as mãos”, mas não sabiam como utilizar os sinais ou o significado dos mesmos. A partir desta informação, a bolsista ensinou nesta aula as saudações Bom dia; Boa tarde e Boa noite.

A partir deste dia, a cada aula foram apresentadas duas palavras de libras, relacionadas às saudações, à comunicação cotidiana e com os conteúdos da EF que foram trabalhados com a turma. As palavras foram: Desculpa; Obrigado; Oi; Educação Física; Pular; Coelho; Correr; Brincar; Bom dia; Boa tarde e Boa noite; Professora e as letras do alfabeto. Em todas as aulas era realizada uma revisão dos sinais trabalhados na aula anterior e no final da aula era reforçado o que foi trabalhado no dia. É interessante destacar que nos casos em que algum aluno tivesse esquecido de algum sinal, prontamente os colegas o auxiliavam demonstrando o sinal, evidenciando o interesse que as crianças tinham pelo conteúdo.



Figura 1 – Alfabeto em libras

Para que as crianças aprendessem o próprio nome, foi programada uma aula somente com ensino de Libras. Nesta aula foi entregue para cada aluno o alfabeto impresso com ilustrações dos sinais de cada letra (Figura 1) para que eles pintassem as letras que formavam os seus nomes. Com o auxílio do professor, foram sendo feitos os sinais de cada letra e os nomes de todas as crianças foram demonstrados. Ao final da aula a turma recebeu como tarefa treinar o nome na língua de sinais, pois na aula seguinte seriam questionados sobre o seu nome e receberiam prêmios pelo aprendizado. Ao longo do período em que as aulas foram conduzidas, percebemos que o objetivo do projeto foi alcançado, os alunos a cada semana ficavam ansiosos para saber as novas palavras em libras que seriam ensinadas nos outros dias. Dois acontecimentos evidenciam o sucesso do projeto, em uma aula de Educação Física um menino esbarrou em uma menina que acabou caindo no chão, prontamente o menino auxiliou a menina a se levantar e pediu desculpas em Libras. O outro fato interessante foi que as crianças que participaram destas aulas passaram a dar bom dia para a gestora utilizando a língua de sinais, fato este que causou surpresa na professora e fez com que ela também aprendesse as saudações mais rotineiras.

Desenvolvimento de conteúdos transversais através do Handebol

O Handebol é uma das modalidades que constam na proposta curricular do município de Juazeiro-BA para os anos finais do Ensino Fundamental I. A partir desta orientação, os bolsistas do Pibid programaram trabalhar a modalidade durante a segunda unidade do período letivo de 2019. A escola possui alguns materiais para desenvolvimento das aulas de EF, como bolas de diversas modalidades, arcos, cones, tatames, cordas, porém não possui quadra própria, por este motivo as aulas de EF utilizam uma quadra (pouco estruturada) pertencente à comunidade, que fica ao lado da escola.

A escola fica localizada em uma área periférica da cidade e atende a muitas crianças em situação de vulnerabilidade social, ao ter contato com os alunos, os bolsistas perceberam que não eram incomuns os desrespeitos, as agressões verbais e até mesmo físicas (empurrões) no convívio dos estudantes no intervalo e até mesmo durante as aulas, especialmente nas atividades práticas. A primeira aula programada para desenvolver o conteúdo handebol, na avaliação dos bolsistas, não foi muito produtiva.

O objetivo programado para a turma do 5º ano foi desenvolver os fundamentos empunhadura e recepção da bola, todas as atividades para trabalhar estes fundamentos deveriam ser realizados em duplas ou trios (Figuras 3 e 4). Apesar de toda a explicação dada para as questões importantes dos fundamentos (a técnica e a aplicação dos fundamentos nas situações de jogo) e da maneira que as atividades seriam realizadas a aula não ocorreu de maneira satisfatória. Muitos alunos não participaram, outros não faziam a atividade correta e outros ficavam fazendo bullying como os colegas que tinham dificuldade na execução de alguma atividade.

Os bolsistas trouxeram o problema para a reunião semanal Pibid de Educação Física juntamente com a proposta de trabalharem a temática Ética (Respeito Mútuo; Diálogo, Solidariedade e Justiça) com o Handebol. Mais do que conteúdos transversais estabelecidos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) (Brasil, 2001), estas questões se mostraram muito importantes devido ao comportamento dos alunos durante o dia a dia na escola. Na mesma direção a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) aponta que a educação básica brasileira deve promover a formação e o desenvolvimento humano global dos alunos, tornando-os capazes de construir uma sociedade mais justa, ética, democrática, responsável, inclusiva, sustentável e solidária.

A estratégia escolhida para a turma foi desenvolver os fundamentos básicos do Handebol (empunhadura, recepção, passe, arremesso, drible e finta) juntamente com a cooperação, o respeito, a empatia, a justiça, o diálogo e os limites. Ao final da aula seguinte à reunião do Pibid, devido à baixa adesão dos alunos para as atividades, devido ao bullying, xingamentos e agressões físicas, os bolsistas organizaram debate entre os alunos sobre os temas Respeito e Empatia. Foi solicitado aos alunos que eles fizessem uma explanação sobre o que eles conheciam sobre os temas; como colocá-los em prática; como eram tratados na escola por direção, professores e funcionários e como retribuíam ao tratamento recebido. Além disso, foi solicitado aos alunos que haviam se envolvido em atitudes agressivas e desrespeitosas, que trouxessem por escrito uma pesquisa sobre os valores trabalhados e a uma análise sobre como seria a convivência entre as pessoas sem estes valores.

O debate realizado gerou os seguintes impactos nas aulas: foi possível trabalhar o conteúdo proposto, ocorreu uma grande mudança atitudinal por parte dos alunos, não sendo mais relatadas agressões verbais ou físicas entre eles. A turma conseguiu executar e desenvolver de forma

satisfatória o handebol, com boa assimilação dos fundamentos das regras da modalidade. Após estas aulas iniciais continuou-se a trabalhar os fundamentos do handebol e a realização de debates sobre a temática Ética, culminando com a disputa de jogos reduzidos e disputas de mini handebol, visando a fixação e a integração conteúdo trabalhado.

Ao final da unidade foi realizada uma reunião com os alunos para se obter um feedback com a turma sobre o que aprenderam e de como avaliaram as atividades desenvolvidas. Nesta reunião foram feitos os seguintes questionamentos: - Gostaram do conteúdo? O que aprenderam? As respostas foram: "Que se queremos ganhar, precisamos parar de brigar e trabalhar juntos!"; "Aprendemos sobre respeito e educação!" Continuaram: - "Professora, aprendemos que devemos respeitar e não xingar, que tem que conversar". Em relação ao handebol, os alunos apontaram que ocorreu aprendizado nos fundamentos, chegando a demonstrar na quadra todos os fundamentos trabalhados e relacionando as suas funções com as regras da modalidade. Outra grande alteração percebida após os debates foi o estreitamento do vínculo entre os bolsistas e os alunos.

Considerações Finais

Percebe-se, a partir das discussões realizadas nas reuniões semanais, das experiências relatadas anteriormente, além das demais atividades desenvolvidas ao longo do período de atuação do Pibid iniciado em 2018, que o programa foi extremamente positivo, contribuindo de maneira importante em várias esferas. De um lado foi muito efetivo no sentido de inserir os discentes do curso de licenciatura em Educação Física na realidade escolar, podendo vivenciar as dificuldades e limites de atuação que muitas vezes são impostos aos professores. Algo que infelizmente ainda é comum em relação à Educação Física, os bolsistas enfrentaram a carência de materiais e até mesmo de espaço físico para trabalhar.

Outra questão que ainda é muito forte é o desconhecimento por parte dos professores de outras disciplinas e da própria gestão das escolas, sobre a importância da Educação Física para as crianças do Ensino Fundamental I, na maioria das vezes a comunidade escolar considera que as atividades desenvolvidas são meras atividades de recreação. Na verdade, é através de atividades, muitas vezes lúdicas e de recreação, que se desenvolvem importantes aspectos cognitivos, motores e valores de convivência

e respeito ao próximo nas crianças destas faixas etárias.

A presença do Pibid dentro destas escolas contribuiu para que este paradigma equivocado fosse quebrado, hoje em dia as escolas em que o Ensino Fundamental I teve aulas de Educação Física já percebem a importância desta disciplina, à ponto de sempre contarem com o programa para programar o ano letivo. Infelizmente as secretarias de Educação dos municípios de Petrolina- PE e Juazeiro-BA ainda não se convenceram desta importância e permanecem não disponibilizando professores de Educação Física para estas turmas, na verdade as secretarias seguem a máxima: "Se não é obrigatório por lei, não precisamos disponibilizar".

Para os bolsistas, o Pibid foi a oportunidade de aliar a teoria (recebida na Universidade) com a prática pedagógica nas escolas. Mais do que isso, permitiu a discussão e aprofundamento no conhecimento de questões que emergiram do dia a dia na escola, através das orientações recebidas por parte dos supervisores da coordenação e dos seminários e reuniões pedagógicas realizadas. Para os supervisores, o programa ofereceu a oportunidade de um contato maior com o ambiente acadêmico, contribuindo assim para uma formação continuada e também uma importante tarefa de auxiliar na formação dos futuros professores. O depoimento da participante do Pibid que desenvolveu o projeto com LIBRAS, sintetiza bem o sentimento dos bolsistas:

"Como um professor que está em fase de aprendizagem, foi de extrema satisfação, saber que as crianças, gostaram de aprender um pouco de libras, e que é de fundamental importância para eles se comunicarem e incluírem pessoas que possuem a deficiência auditiva. O ensino é uma via de mão dupla, entre aluno e professor, e com os Píbidianos em formação, a experiência adquirida com a escola e a comunidade, nos torna aptos a sermos os melhores profissionais possíveis, buscando, com criatividade e engajamento, passar os conhecimentos que adquirimos na universidade. O ensino da libras, pode ser mínimo e pouco relacionado com a educação física, mas para esses alunos, eles aprenderam de forma única, podendo desenvolver este conhecimento ao longo sua vida."

Os alunos das escolas tiveram a oportunidade de receberem aulas de Educação Física de maneira sistemática, contribuindo assim para o seu desenvolvimento físico, motor, cognitivo e, principalmente, ter momentos de descontração, alegrias e vivências relacionadas à cultura do movimento humano. Por todos estes motivos, entendemos que o Pibid é um programa muito efetivo e que realmente integra a Universidade com a comunidade escolar.

Referências bibliográficas

- ANDRÉ, Marli (org.). Práticas inovadoras na formação de professores. Campinas: Papirus Editora, 2016.
- ARAÚJO, Maurício Pires de et al. Contribuição de diferentes conteúdos das aulas de Educação Física no Ensino Fundamental 1 para o desenvolvimento das habilidades motoras iniciais. *Revista Brasileira de Medicina do Esporte*, São Paulo, v. 18, n. 3, p.153-157, maio/jun. 2012.
- BRANDL, Carmen Elisa Henn; BRANDL NETO, Inácio. A importância do Professor de Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental. *Caderno de Educação Física e Esporte*, Marechal Cândido Rondon, v. 13, n. 2, p.97-106, jul./dez. 2015.
- BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais. Apresentação dos temas transversais e ética. Brasília: MEC, 2001.
- DARROZ, Luiz Marcelo; WANMACHER, Clóvis Milton Duval. Aprendizagem docente no âmbito do Pibid/Física: A visão dos bolsistas de iniciação à docência. *Revista Ensaio*, Belo Horizonte, v. 17, n. 3, p.727-748, set./dez. 2015.
- FREIRE, João Batista. O jogo: entre o riso e o choro. Campinas: Autores Associados, 2002.
- LEVY, María Inés Copello; PUIG, Neus Sanmartí. Fundamentos de un modelo de formación permanente del profesorado de Ciencias centrado en la reflexión dialógica sobre las concepciones y las prácticas. *Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas*, v. 19, n. 2, p. 269-283, 2001.
- LIMA, José Milton de et al. Formação de Professores de Educação Física no Pibid: Questionando e Superando Práticas e Concepções de Educação, Infância e Juventude. *Colloquium Humanarum*, [s.l.], v. 13, n. 1, p.01-09, 10 mar. 2016. Associacao Prudentina de Educacao e Cultura (APEC). <http://dx.doi.org/10.5747/ch.2016.v13.n1.h237>.
- SAMPAIO, Adelar Aparecido; STOBÄUS, Claus Dieter. Perspectivas para o bem estar docente: Uma formação com alunos do Pibid/Educação Física. *Caderno de Educação Física e Esporte*, Marechal Cândido Rondon, v. 13, n. 2, p.27-37, jul./dez. 2015.
- YIN, Robert K. Estudo de caso: planejamento e métodos. 4a ed. Porto Alegre: Bookman, 2010, 248p.

AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA NAS ESCOLAS PARCEIRAS PARA A REALIZAÇÃO DO PIBID EM GEOGRAFIA: UM ESTUDO DE CASO

Natália Micheli Tavares do Nascimento Silva Mendes¹

Veridiana de Almeida Moura²

Ellen Souza da Silva³

Emelly Farias dos Santos³

Emerson da Silva Santos³

Gabriel Carneiro Silva Cunha³

Gessivaldo Alves³

Jaine de Jesus Amorim³

Jucicleide dos Reis Carneiro³

Juniel Gama da Silva³

Moises Azevedo de Santana³

Ulises Bonfim da rocha de Souza³

Introdução

O Programa de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) tem como principal objetivo dar início à prática da vida escolar aos licenciandos das diversas áreas de conhecimento. Como resultado disso pretende-se ter progressos na educação básica a partir do incentivo na formação inicial docente e valorização do magistério. Há que se destacar que em 2018 o Pibid recebeu uma atualização onde a inserção de graduandos em início de formação nas escolas é o seu maior desafio. Somado a isso, e ao fato de que o curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal do Vale do São Francisco (Univasf) teve sua primeira experiência com o programa, foi orientado aos Pibidianos que realizassem um diagnóstico com os alunos e professores das escolas parceiras.

O diagnóstico se configura como um processo que envolve: estudo, investigação por meio de coleta de informações pertinentes à realidade escolar, análise e sistematização teórica, se configurando como uma situação de pesquisa (PANIAGO & SARMENTO, 2017, p. 780). Assim o momento do diagnóstico é imprescindível no que diz respeito à inserção do licenciando na escola, uma vez que representa o contato inicial com esse ambiente.

¹ Profª adjunta do colegiado de Geografia da Universidade Federal do Vale do São Francisco (Univasf), Campus de Senhor do Bonfim - BA

² Profª Supervisora do Subprojeto de Geografia Pibid, Senhor do Bonfim - BA

³ Licenciandos do curso de Geografia da Universidade Federal do Vale do São Francisco (Univasf), Campus Senhor do Bonfim - BA

desde o seu espaço físico, perpassando pelos documentos oficiais e por todos os envolvidos no contexto. A prática do diagnóstico escolar antecedido do planejamento das atividades que serão desenvolvidas, no âmbito de um programa como o Pibid, configura-se como algo fundamental para assegurar que tais atividades aconteçam em conformidade com as imposições do contexto escolar (SOARES et al., 2016). Vale ressaltar ainda que com um diagnóstico escolar não se alcança apenas o retrato da realidade que cerca os alunos e professores, mas, também se possibilita um olhar atento à realidade para identificar as necessidades radicais e/ou o confronto entre a situação que se deseja viver para chegar a essas necessidades (VASCONCELLOS, 2000).

Dessa forma, neste trabalho buscou-se a partir do levantamento feito e sua análise, subsidiar os planos de ações de cada escola por meio da compreensão das necessidades dos alunos e docentes, bem como das particularidades das unidades escolares. A partir disso foi possível compreender as demandas reais das escolas envolvidas e orientar a construção de materiais pedagógicos, atividades e eventos mais pertinentes aos contextos identificados. Neste texto será apresentado o resultado do levantamento realizado, sua análise e as propostas de trabalhos elaboradas a partir disso.

Metodologia

As escolas envolvidas no subprojeto Pibid/GEOGRAFIA/Univasf foram: Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães, Escola Teixeira de Freitas (ambas estaduais) e a Escola Municipal Antônio Bastos de Miranda. Todas localizadas no município de Senhor do Bonfim (BA) estando a terceira localizada no povoado de Missão do Sahy da referida cidade. A coleta dos dados se deu em etapas onde inicialmente os grupos responsáveis por cada escola realizaram pesquisas, leituras e análise de artigos relacionados à temática. Dentre essas, o Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas parceiras, que possibilitou analisar diversas características das unidades escolares, desde a sua estrutura física, bem como sua organização e forma de funcionamento.

Além disso, foram realizados debates e estudos com todos os integrantes do subprojeto. Em seguida foram elaborados os itens que iriam constituir o instrumento de coleta para se identificar quais os conteúdos

cujos alunos e professores apresentavam maiores dificuldades no processo de ensino/aprendizagem. Assim foram aplicados questionários/entrevistas (perguntas objetivas e abertas) aos estudantes e aos professores de Geografia das escolas entre outubro e novembro de 2018. Após a aplicação, os dados dos questionários foram tabulados e analisados. Identificados os conteúdos com as características supracitadas e as particularidades de cada escola, foram construídos os planos de ações para o ano letivo de 2019, a fim de subsidiar os trabalhos a serem executados.

Os sujeitos dessa pesquisa foram: no Colégio Estadual Teixeira de Freitas - 4 docentes de Geografia e 20 alunos das turmas do 1º Ano e 19 em uma turma do 3º ano do Ensino Médio. No Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães – 4 docentes de geografia e 40 alunos do 3º ano do Ensino Médio. Na Escola Municipal Antônio Bastos de Miranda - 1 docente de Geografia e 20 alunos do 6º ano, 13 do 7º ano, 20 do 8º ano e 15 do 9º ano do Ensino Fundamental.

Resultados e Discussão

A análise dos PPP's⁴ das escolas apontou suas particulares, de modo que os Pibidianos se depararam com três realidades distintas. Uma das escolas está localizada em uma área remanescente indígena, onde o documento destaca a não valorização da cultura por parte dos alunos. Outra costuma receber alunos que apresentam dificuldades no comportamento, socialização e tem boa parte do seu público residindo nas áreas rurais mais afastadas do centro urbano. Por último, uma escola de Ensino Médio, que está em transição para se tornar uma escola integral cujos alunos são oriundos, em sua maioria, da zona urbana, poucos deles com baixo índice de distorção idade/série. Para entender melhor a relação dos alunos e professores com os temas relacionados à Geografia foram aplicados questionários cujos resultados comuns às escolas são destacados a seguir.

Questionários Aplicados aos Docentes

Os questionários destinados aos professores de Geografia conti-

⁴Projetos Político-Pedagógicos

nham dez perguntas que serão apresentadas e analisadas a seguir.

Sobre os conteúdos que os professores afirmaram ter mais dificuldades de trabalhar as respostas foram unânimes nas três escolas: Geografia Física em geral, com destaque para a cartografia. Quando perguntados sobre os conteúdos que os estudantes têm mais dificuldades para assimilar durante o ano, os professores destacaram a cartografia, além de outros relacionados à Geografia Física, principalmente.

O cruzamento dessas respostas faz perceber uma relação direta entre as dificuldades dos docentes com as dos discentes. É sabido, a partir das conversas que ocorreram nas visitas às escolas, que não há um plano de formação continuada para os professores no município. O que gera prejuízos ao processo de ensino aprendizagem, uma vez que a defasagem na qualificação profissional dos professores e a não atualização dos conhecimentos científicos impossibilitam o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias para o desenvolvimento e formação do educando. Para Pires (2000), na atualidade a formação e capacitação de professores são elementos de extrema importância no que se refere à prática pedagógica. Quando um tema que é destacado por professores como sendo difícil de abordar ao mesmo tempo em que eles indicam que os seus alunos têm dificuldade em aprender é possível concluir que a abordagem desse tema necessita da adoção de recursos didáticos aos quais o educador pode recorrer para trabalhá-lo de forma mais adequada em sala de aula.

Quanto a isso a Educação Cartográfica, que tem uma intrínseca relação com a leitura e entendimento de signos espaciais (JOLY, 2013), muitas vezes se torna um grande desconforto em relação ao saber escolar. E isso, como a pesquisa nas escolas revelou, é problema não só dos alunos, mas também, e talvez, principalmente, de muitos professores que têm dificuldade de ensinar aos seus alunos a cartografia de forma correta por uma deficiência na sua formação inicial e continuada.

Outra questão abordada foi se os professores em suas aulas utilizavam os recursos disponíveis nas escolas e como era feita essa utilização. A maioria docentes afirmaram fazer uso da sala de vídeo com o intuito de visualizar os conteúdos com documentários e vídeos de curta duração, por exemplo. Também há o uso das bibliotecas para aplicação de atividades e raramente o dos laboratórios de informática. Esse último normalmente é pouco usado, pois os laboratórios frequentemente estão com computadores sem funcionamento e os professores também não recebem formação adequada para o uso dos equipamentos.

Quando se perguntou sobre a visão que tinham sobre o uso das tecnologias da era digital em sala de aula, os docentes, de forma geral, entendem que as tecnologias podem auxiliar na aproximação entre aluno e professor e consideram sua importância no processo de ensino aprendizagem.

No que tange a contextualização dos conteúdos os docentes apontaram que alguns temas são tratados a partir de exemplos do cotidiano dos estudantes. Para isso costumam fazer analogias com o cotidiano dos alunos, instigando-os a refletirem, para que encontrem significado no que foi visto na aula. Outros se utilizam de questões sobre os assuntos a partir de situações vividas pelo aluno. Essa contextualização dos conteúdos disciplinares torna o ensino e aprendizagem mais eficientes. Os PCN⁵ enfatizam a fundamentação da contextualização em característica que é o fato de que qualquer conhecimento contém um vínculo entre sujeito e objeto (BRASIL 1997). Com isso o conhecimento construído de forma contextualizada o aluno deixa de ser um mero expectador e passa a ser um ator ativo no processo.

A respeito da abordagem contextualizada dos temas geográficos nos livros didáticos, alguns professores responderam que os mesmos não retratam a realidade vivida pelos alunos e que, na maioria das vezes, priorizam e dão ênfase a exemplos das regiões Sul e Sudeste do Brasil. Por outro lado, outros consideraram que os livros retratam sim as questões locais dos discentes o que indica a necessidade uma avaliação criteriosa no momento da escolha dos livros didáticos nas escolas.

Quando se trouxe a questão da interdisciplinaridade dentro do ambiente escolar, os professores afirmaram que há uma dificuldade em se tratar os conteúdos de forma interdisciplinar em função de se ter um currículo fechado, com assuntos específicos pré-definidos. No entanto, apesar disso, sempre há iniciativas, normalmente atreladas à projetos, entre os docentes, para facilitar a integração entre as disciplinas. Essas tentativas de se romper as fronteiras entre as disciplinas por parte dos professores é de suma importância, mas, mais do que isso, a escola como um todo precisa refletir sobre a interdisciplinaridade. Para isso é necessário se identificar as crenças epistemológicas que orientam o seu fazer e, nesse processo, buscar eliminar os procedimentos destinados a economizar pensamento, possibilitando uma cultura escolar que privilegie o direito de pensar (RUIZ e BELINI, 1998).

⁵ Parâmetros Curriculares Nacionais

No que diz respeito à realização de aulas de campo alguns docentes se utilizam da própria área aberta da escola. Outros têm a possibilidade de se utilizar de áreas próximas à escola, o que possibilita que este seja feito sem o uso de transporte. No entanto a saída da escola é, na maioria dos casos, impossibilitada pela falta de transporte. Sabe-se que a aula de campo é uma atividade que de forma geral estimula a participação dos alunos nas discussões dos conteúdos geográficos. Isso porque o retira do ambiente de sala de aula para um ambiente aonde se manifestam os fenômenos discutidos nas aulas de Geografia. Trata-se de uma complementação dos conteúdos estudados em sala de aula, que motiva o aprendizado e aprofunda o interesse pela pesquisa. Propicia também avaliar a participação do aluno na leitura da realidade desenvolvendo o senso crítico, responsabilidades e consciência do mundo em que vivem (OLIVEIRA e ASSIS, 2009). Diante disso, há que se promover formas de trazer para a realidade escolar esse importante e fundamental instrumento de ensino.

Sobre os critérios para a seleção dos conteúdos que são abordados em sala de aula, no geral, os professores seguem as orientações curriculares do MEC e aos conteúdos do livro adotado pela escola escolhido normalmente coletivamente pelo corpo docente, coordenação e gestão. Em casos como dos professores do terceiro ano do Ensino Médio, há a introdução de conteúdos que constam no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) ainda que não façam parte da ementa da disciplina.

Questionários Aplicados aos Discentes

Com os questionários direcionados aos discentes foi possível perceber algumas das dificuldades relacionadas à Geografia e melhor compreensão do perfil das escolas parceiras.

Sobre os assuntos de Geografia que os alunos têm mais afinidade destaca-se a quase ausência da cartografia quando este foi citado quase que unanimemente como um dos mais complexos. Deixando novamente evidente os dilemas relacionados à cartografia escolar e a necessidade de valorização da formação. Temas relacionados à Geografia física foram citados como de interesse, destacando-se temas relacionados ao meio ambiente e recursos minerais. Fato que pode estar relacionado às tragédias conexas ao tema que ocorreram no Brasil recentemente, sendo um assunto não só debatido em sala, mas também na sociedade em geral, despertando,

assim, a curiosidade dos estudantes. Outro ponto que se destaca, é que na região possui muitos locais de extração de minério, com grandes mineradoras que possuem uma grande importância socioeconômica nos municípios da região, tanto na obtenção de impostos, como na geração de empregos. Observou-se também que os estudantes possuem interesse por temas diversos relacionados à Geografia Humana como: capitalismo, globalização e urbanização.

Quando questionados sobre as características geográficas do local em que eles vivem, muitos alunos tiveram dificuldade em determiná-las, e por isso deixaram a resposta em branco. Um fator bastante interessante diz respeito à percepção dos alunos em relação às características geográficas existentes nas imediações do local aonde eles vivem. Alguns alunos, cerca de 22,5% alunos apresentaram dificuldades em determinar esses aspectos e, por isso, não responderam à pergunta. Outros tantos identificaram elementos próximos da sua realidade, como, por exemplo, o clima quente e seco e a ausência de precipitação. Uma característica também bastante citada, relacionada à estrutura da Serra da Maravilha que fica localizada a 4 km da sede de Senhor do Bonfim (BA), sendo caracterizado, por alguns alunos como um "relevo montanhoso". Outros ainda abordaram aspectos do bioma (Caatinga), da localização (Região Nordeste), características da urbanização, recursos hídricos e também minerais.

Quando questionados a respeito da importância da Geografia em suas vidas, as respostas mais comuns estão relacionadas à localização, a cartografia e ao lugar que vivem. Alguns não responderam à pergunta e outros afirmaram que a Geografia não tem importância alguma. Aspectos como: formação acadêmica e compreensão da sociedade também foram mencionadas.

Planos de trabalho

Após o diagnóstico realizado nas escolas e com seus atores foram identificadas as principais potencialidades e dificuldades no ensino de geografia. A partir disso foram desenvolvidos os planos de ação para cada escola com o objetivo de propor e executar estratégias facilitadoras de ensino e aprendizagem (quadro 1). As primeiras atividades desenvolvidas foram oficinas e palestras destinadas aos professores de Geografia da escola e aos bolsistas, a saber: A aplicação de jogos didáticos no ensino de Geogra-

fia, em que os próprios participantes puderam construir seus jogos didáticos e Cartografia e suas características gerais. Ambas tiveram um papel de extrema relevância no trabalho realizado pelos bolsistas do Pibid, pois as contribuições foram bastante significativas servindo ainda de modelos de atividades a serem aplicadas.

Considerações Finais

A partir da realização do diagnóstico nas escolas foi possível se entender o contexto de cada uma delas e suas particularidades. Apesar de esses contextos serem bastante distintos algumas questões são inerentes a todas elas. A dificuldade no que diz respeito à cartografia escolar é uma delas. Esse fato traz à tona a necessidade de se investir na formação continuada dos professores. Uma vez que o desinteresse e dificuldade dos alunos diante desse conteúdo parecem ter relação direta com a dificuldade dos professores em trabalhá-lo na sala de aula.

Mas a importância dessa análise inicial nas escolas para a execução do Pibid Geografia foi muito maior do que a identificação de dificuldades em conteúdos. Ela possibilitou que se levasse em consideração no planejamento das atividades a valorização da cultura indígena, trazendo para os alunos aspectos do seu lugar, da sua origem, do seu povo no âmbito dos estudos geográficos. Tornou as aulas que antes pareciam enfadonhas pra alguns alunos que historicamente apresentavam um comportamento de resistência à uma participação ativa nas aulas. Foi responsável por um aumento no número de estudantes na sala de aula, uma vez que os colegas passaram a comentar uns com os outros que estavam acontecendo atividades interessantes. Gerou um interesse nos alunos do Ensino Médio pelo Ensino Superior, em conhecer a universidade e em um futuro próximo fazer parte dela. Aos pibidianos a oportunidade de compreender a necessidade de se conhecer o local e o público aonde irá se trabalhar e de saber na prática o quanto esse conhecimento prévio facilita o processo de ensino/aprendizagem.

Quadro 1: Objetivo da atividade e descrição sucinta da atividade

1. Oficinas para os supervisores e alunos bolsistas: oferecer formação continuada aos professores supervisores e capacitação aos bolsistas.

Palestra: "Jogos geoeducativos como estratégia de aprendizagem: Ensino formal e não formal", ministrada pela professora da Universidade de Pernambuco (UPE), campus Petrolina, Thaís de Oliveira Guimarães. E a oficina "Confecção de jogos geoeducativos para o ensino da Geografia" ministrado pela docente supracitada. Oficina: "Tópicos sobre cartografia na educação básica", ministrada pelo profº Sirius Oliveira Souza, professor do Colegiado de Geografia da Univasp. O professor supracitado também ministrou uma oficina específica para os alunos do Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães cuja temática também era voltada para a cartografia.

2. Produção de material didático e execução das atividades propostas no plano de ação.

a) Colégio Estadual Teixeira de Freitas:

Oficina Relógio do sol: discutir o movimento aparente do sol, duração do dia, latitude, longitude, fusos horários, variação diária, movimentos de rotação e translação da Terra.

Dominó Geográfico: a atividade teve como objetivo revisar os conteúdos referentes ao à produção de energia.

Visita dos alunos à Univasp e Geobingo: A visita foi realizada com o intuito dos alunos conhecerem a Univasp de Senhor do Bonfim (BA) buscando dessa forma aproxima-los do âmbito acadêmico. Foi ainda realizado um Geobingo a fim de se abordar assuntos referentes ao meio ambiente (biomas, hidrogeografia, fauna, flora, clima e preservação ambiental).

Tabuleiro Geográfico: Teve como objetivo, estimular a capacidade de observação, entendimento, interpretação, análise e raciocínio nos alunos especificamente sobre temas pautados na geografia econômica, política e social.

b) Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães

Oficina Descomplicando a Cartografia: Foi ministrada pelos bolistas com o objetivo de abordar temas como: história e aplicabilidade da cartografia, localização e orientação através do sol, coordenadas geográficas, fusos horários e elementos de um mapa. A oficina foi dividida em duas partes (teoria e prática). Na primeira etapa foram abordados temas como: história e aplicabilidade da cartografia, localização e orientação através do sol, coordenadas geográficas, fusos horários e elementos de um mapa. Já no segundo momento, foi realizado um exercício lúdico, chamado "Geo-bingo". O jogo funcionou da seguinte forma: inicialmente foram distribuídos um mapa e uma cartela para cada aluno, logo depois, sorteada uma pergunta na qual o aluno teria que encontrar a resposta em sua cartela. Caso tivessem, deveriam marcar. Venceu o estudante que completou a cartela primeiro.

Gincana Cartográfica: A gincana teve como objetivo de tratar o tema cartografia através de uma atividade lúdica. Funcionou como um caça ao tesouro na qual as pistas eram relacionadas aos conteúdos cartográficos. Foram escondidas cinco pistas, em locais específicos da escola. Cada pista tinha charadas relacionadas à cartografia, levando os participantes ao tesouro. Para identificação de alguns pontos, foram distribuídos mapas aos alunos que continham as coordenadas do colégio e os pontos cardeais. Por fim, a turma que conseguiu encontrar o tesouro no menor tempo foi a vencedora.

Oficina de climatologia: Revisar os conteúdos sobre ciclo da água e os tipos de chuva que já haviam sido apresentados pela professora anteriormente. Logo depois foi explicada a importância de se medir a chuva, como por exemplo, a agricultura que utiliza os índices pluviométricos para calcular a irrigação das plantas. Por fim foi feita a construção de pluviômetros, juntamente com os alunos, utilizando garrafas PET, régua e fita colorida.

c) Escola Municipal Antônio Bastos de Miranda

Aula de campo na "Aldeinha": Introduzir a história e formação econômica de Missão do Sahy. Nesta atividade de campo se introduziu um pouco da história de como surgiu o povoado, foi discutida a chegada dos franciscanos da Ordem Menor que vieram com o

intuito de catequizar os índios que viviam ali. Em frente à igreja foi solicitado aos discentes que contassem as lendas famosas e se transformaram em uma marca da comunidade. Depois da igreja seguiu-se para a "Aldeinha" que é um local em que residem, apenas, pessoas da mesma família. Nesse lugar há a produção de artesanato feito de cipó (cooperativa) e existe também uma organização espacial das casas em um formato diferente. Foi visitada a antiga ferrovia - que se encontra em ruínas - para falar um pouco da sua importância para o desenvolvimento econômico da região.

Aula de campo no Monte Tabor: A segunda aula de campo foi realizada no povoado da Missão do Sahy, buscando contextualizar os assuntos vistos em sala de aula com a vivência dos educandos. Nesta atividade foram discutidos temas como: formas de relevo, tectonismo, vegetação, erosão, ação antrópica e tecnologia.

Oficina cartográfica: Analisar mapas e símbolos cartográficos e instrumentos de localização. A oficina cartográfica ocorreu na Univasf campus Senhor do Bonfim com os educandos do 6º ano, e teve como foco a análise de mapas e dos símbolos cartográficos e instrumentos de localização. Os alunos fizeram a rosa dos ventos. Posteriormente eles buscaram nos mapas disponíveis os países solicitados e suas capitais, através dos símbolos apresentados. Foi utilizado um mapa da América do Sul, dois globos terrestres. Por fim, usou-se o Google Earth para que os alunos localizassem o povoado de Missão do Sahy, as suas casas e a escola.

Oficina de jogos didáticos e Roda de conversa: Foi executada uma oficina de jogos na unidade de ensino com os alunos do 6º, 7º e 8º ano. Os jogos chegaram aos alunos pré-prontos e eles ajudaram a finalizá-los. Antes da aplicação dos jogos os assuntos foram revisados. Com os alunos do 6º ano o tema tratado foi relevo e os jogos utilizados foram um quebra-cabeça e um jogo de tabuleiro. No 7º ano o tema foi Território e População e no 8º ano foi Mundo Bipolar e Multipolar, para esses temas o escolhido foi o de tabuleiro com perguntas e respostas. Com os alunos do 9º ano foram exibidos dois vídeos com o tema "sociedade consumista", depois foi realizada uma roda de conversa onde vários temas foram discutidos, a saber: agronegócio, o destino final do lixo que produzimos e o verdadeiro valor das coisas.

Referências bibliográficas

- BRASIL, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL, Parâmetros curriculares nacionais. Geografia, Brasília: MEC/SEF, 1997.
- JOLY, Fernand. A cartografia. Tradução Tânia Pellegrini. 15^a ed. Campinas: Papirus, 2013.
- OLIVEIRA, C. D. M.; ASSIS, R. J. S. Travessias da aula em campo na geografia escolar: a necessidade convertida para além da fábula. In: Revista Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 35, n. 1, p. 195-209, jan./abr, 2009
- PANIAGO, Rosenilde Nogueira; SARMENTO, Teresa. A Formação na e para a Pesquisa no Pibid: possibilidades e fragilidades. Educação& Realidade, Porto Alegre, v. 42, n.2, p.771- 792, 2017.
- PIRES, M. Lucineide. Formação de professores de geografia: um desafio no fazer da prática pedagógica. 2000.
- RUIZ, A.R.; BELLINI, L. M. Ensino e conhecimento: elementos para uma pedagogia em ação. Londrina, Editora UEL, 1998.
- SOARES, Joceline Maria da Costa et al. Diagnóstico da realidade escolar como instrumento norteador de ações do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid). Revista Eletrônica da Pós-graduação em Educação, Jataí, v.12, n.1, p. 1-12, 2016.
- VASCONCELLOS, C. S.; Planejamento projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico. São Paulo: Ladermos Libertad-1, 2000.

PIBID/GEOGRAFIA NA ESCOLAS DO MUNICÍPIO DE SENHOR DO BONFIM (BA): CONSTRUINDO JOGOS GEOEDUCATIVOS

Natália Micheli Tavares do Nascimento Silva Mendes¹

Maria Do Perpetuo Socorro Dos Santos Souza²

Maria do Socorro Aguiar Dos Santos²

Alerandro Miguel Silva De Araujo³

Ana Carla Oliveira Rosa³

Ariel Miranda de Souza Matos³

Cacilda de Souza Santos³

Daniella Souza Cardoso Da Silva³

Edson Reis Silva³

Eleneuma Fernandes de Araujo³

Elenilson Silva Costa³

Eliel De Araujo Andrade³

Introdução

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) é uma ação do Ministério da Educação para aproximar os futuros docentes do ambiente escolar. Com isso há a inserção dos licenciandos de forma gradual proporcionando a sua qualificação. A Universidade Federal do Vale do São Francisco (Univasf) possui no campus de Senhor do Bonfim (BA), o curso presencial de Licenciatura em Geografia. Este teve o início das suas atividades em 2015 e em 2018 pela primeira vez passou a integrar o Pibid. Foi exatamente nesse ano que o Pibid recebeu uma atualização onde a inserção de graduandos em início de formação nas escolas é o seu maior desafio.

O Pibid possibilita a vivência de uma experiência significativa e construtiva para os licenciandos que têm a oportunidade de desenvolver projetos de pesquisa destinados a compreender e propor alternativas para a melhoria do Ensino Fundamental e médio (MALYSZ, 2007). Assim, tem-se o Pibid como uma forma de valorização dos conhecimentos teóricos e práticos que gera nos integrantes, seja Pibidianos ou professores supervisores a necessidade da pesquisa como indispensável à reflexão, estabelecendo

¹ Professora do curso de Licenciatura em Geografia da Univasf e Coordenador de área do Subprojeto de Geografia, Campus Senhor do Bonfim - BA

² Professora Supervisora do Subprojeto Pibid de Geografia, Senhor do Bonfim - BA

³ Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto de Geografia, Univasf, Campus Senhor do Bonfim - BA

assim, o perfil do professor pesquisador, que reflete, analisa e busca mudanças (PEREIRA & PEREIRA, 2012; KHAOULE, 2012).

O Pibid Geografia teve como objetivos contribuir com a qualidade da formação dos discentes da licenciatura em Geografia da Univasp, para que construam sua identidade docente pautada na autonomia e na crítica do seu saber-fazer; a promoção do diálogo entre a comunidade acadêmica do colegiado de Geografia da Univasp com os docentes da rede pública de ensino de Senhor do Bonfim (BA) visando sua formação continuada; e o incentivo a produção de materiais e recursos didáticos contextualizados.

Neste trabalho são apresentadas algumas das atividades que foram realizadas nas escolas parceiras do Pibid/Geografia/Univasp.

Material e Método

As escolas participantes do subprojeto Pibid/GEOGRAFIA/Univasf foram: Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães, Escola Teixeira de Freitas (ambas estaduais) e a Escola Municipal Antônio Bastos de Miranda. As três escolas estão localizadas no município de Senhor do Bonfim (BA), sendo que a Escola Municipal Antônio Bastos de Miranda localiza-se no povoado de Missão do Sahy, da referida cidade. Os Pibididianos foram divididos em grupos para cada escola, sendo oito o número de integrantes em cada grupo.

Para se definir as atividades a serem realizadas em cada escola foi feito um diagnóstico que subsidiou o plano de ação em cada unidade escolar. Para isso se fez um estudo profundo do Projeto Político Pedagógico de cada uma delas. Foram também aplicados questionários aos alunos e professores para se identificar no âmbito da Geografia os temas mais citados como de grande dificuldade e os que despertavam mais interesse. Após a identificação desses temas e das características do contexto de cada escola foram então planejadas as atividades a serem realizadas. A inserção prévia dos licenciandos no contexto escolar visou possibilitá-los identificar os reais problemas relacionados ao ensino de Geografia e refletir e analisar mais profundamente a realidade na qual foram inseridos. Isso para que pudessem perceber que os problemas da aprendizagem além de estarem interligados também são interdependentes (CARVALHO e GIL PÉREZ, 2000).

Resultados e Discussão

Com a realização do diagnóstico nas escolas e a identificação das principais potencialidades e dificuldades no que concerne ao ensino de Geografia pode-se planejar as atividades a serem desenvolvidas nas escolas. No entanto, antes de se iniciarem essas atividades foram oferecidas aos professores supervisores e Pibidianos oficinas e palestras a fim de possibilitar a capacitação, facilitar e estimular a realização do que foi proposto nas escolas.

Aqui são apresentadas algumas das atividades que ocorreram nas escolas no âmbito do Pibid Geografia.

Escola Municipal Antônio Bastos de Miranda

Uma vez que a questão relacionada à identidade e valorização da cultura foi o aspecto que mais chamou a atenção no diagnóstico da escola Municipal Antônio Bastos de Miranda foram planejadas atividades relacionadas a essa temática. Dentre essas atividades estão duas aulas de campo no povoado. Sendo uma na "Aldeinha" e a segunda no Monte Tabor. Para isso foram previamente elaborados os roteiros de campo. Os Pibidianos estudaram a área o auxílio de material disponibilizado pela escola através da professora supervisora e de pesquisas. Para essa atividade não foi necessário o uso de transporte escolar, o que facilitou sua realização.

Na Aldeinha o primeiro ponto de parada foi em frente à Igreja de Nossa Senhora das Neves, padroeira do povoado. No local os Pibidianos conversaram com os alunos sobre a história da formação do povoado da Missão do Sahy. Esta está relacionada à chegada dos Franciscanos da Ordem menor que vieram com o intuito de catequizar os índios que viviam ali, eles deram ao lugar o nome de Arraial da Missão de Nossa Senhora das Neves do Sahy, isso ocorreu por volta de 1697 (DA PAZ, 2009). Ainda em frente à igreja foi solicitado aos discentes que contassem as lendas que são tão famosas e se transformaram em uma marca da comunidade. Eles relataram as histórias do "haja pau", "mulher chorona" e dos túneis que diziam ser usados pelos índios para sair em outras cidades da região. Depois da igreja o destino foi a "Aldeinha" que é um local em que residem, apenas, pessoas da mesma família (Figura 1).



Figura 1 – Oficina de cartografia e Geobingo. Fonte: Acervo pessoal dos autores.

Nesse lugar há a produção de artesanato feito de cipó (cooperativa) e existe também uma organização espacial das casas em um formato diferente. Eles moram mais afastados do restante do povoado. Lá os alunos conheceram um pouco mais da cultura local. Foi possível durante as atividades conhecer Dona Edite, fundadora da “aldeinha”. Ela contou que junto com o seu marido (In memoriam) e seus 13 filhos foram morar naquela área, que até então não era habitada. Eles encontraram no artesanato de cipó as condições necessárias para a sua subsistência. Por fim foi visitada a antiga ferrovia - que se encontra em ruínas para discutir sobre sua importância para o desenvolvimento econômico da região.

A segunda aula, que também se deu no povoado, buscou contextualizar os assuntos vistos em sala de aula com a vivência dos educandos, e ainda valorizar a identidade e cultura. Para isso os alunos foram até o Monte Tabor - que é uma unidade de conservação. Nessa atividade foram tratados temas geográficos utilizando a paisagem local. Foram discutidos temas como: relevo, tectonismo, vegetação, erosão, ação antrópica e tecnologia.

Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães

Uma vez que a cartografia foi o conteúdo que foi apontado como o principal dentre os que geram dificuldades no processo de ensino e aprendizagem, a primeira ação realizada com os discentes do colégio Modelo foi uma oficina referente à cartografia e uma gincana cartográfica. A oficina foi dividida em duas etapas. Na primeira foram abordados temas como: história e aplicabilidade da cartografia, localização e orientação através do sol, coordenadas geográficas, fusos horários e elementos de um mapa. Já no segundo momento foi utilizado como estratégia de ensino um exercício lúdico chamado “geobingo”.

Esse jogo funcionou da seguinte forma: inicialmente foram distribuídos um mapa e uma cartela para cada aluno, logo depois, foi sorteada uma pergunta na qual o aluno teria que encontrar a resposta em sua cartela. Por exemplo: se a pergunta fosse “por quais estados brasileiros passa a linha do equador?”. O estudante deveria olhar no mapa quais estados brasileiros são cortados pela linha imaginária do equador e depois verificar em sua cartela se tinham os estados do Amazonas, Pará, Roraima e Amapá. Caso tivessem, deveriam marcar. Venceu o estudante que completou a cartela

primeiro.

A segunda atividade desenvolvida pelos bolsistas foi a "Gincana Cartográfica" que funcionou como um caça tesouro na qual as pistas eram relacionadas aos conteúdos cartográficos. Foram escondidas cinco pistas, em locais específicos da escola. Cada pista tinha charadas relacionadas à cartografia, levando os participantes ao tesouro. Para identificação de alguns pontos, foram distribuídos mapas aos alunos que continham as coordenadas do colégio e os pontos cardeais. Por fim, a turma que conseguiu encontrar o tesouro no menor tempo foi a vencedora.

Escola Teixeira de Freitas

A primeira atividade aplicada pelos Pibidianos na escola foi a oficina de confecção do relógio do sol. Esse recurso didático aproxima aluno e natureza, fazendo com que o estudante passe a observar e compreender seu ambiente (MORETT et al., 2001). Os estudantes inicialmente reviram questões relacionadas ao movimento aparente do sol, duração do dia, latitude, longitude, fusos horários, variação diária, rotação e translação. Após a discussão das bases teóricas, os alunos foram divididos em equipes e sob supervisão eles próprios construíram e produziram seus relógios. A culminância se deu na área aberta da escola onde cada grupo pôde testar seu relógio.

A realização desta atividade com materiais didáticos de fácil acesso se mostrou muito eficiente no processo de ensino aprendizagem. Os alunos que inicialmente se mostraram relutantes em participar foram gradativamente se interessando. Ao longo dos dias com as turmas percebeu-se um nítido aumento no número de alunos em sala de aula. Os alunos comentavam com os colegas sobre o que estavam fazendo com o grupo de Pibidianos e esses acabavam se interessando e ficando na sala pra também participar.

Considerações Finais

O Pibid/Geografia/Univasf foi crucial no processo de formação dos licenciandos uma vez que os inseriu no ambiente escolar como sujeitos ativos dos processos de ensino e aprendizagem conferindo-lhes experiências

docentes e escolares. As atividades previstas no plano de trabalho dos alunos bolsistas possibilitaram: a articulação de saberes; o desenvolvimento de práticas e estratégias didáticas constitutivas do trabalho pedagógico fundamentais para a profissão docente; se inserirem na rede pública de ensino visando contribuir com a criação e o desenvolvimento de novas práticas e saberes nas escolas públicas contextualizadas em Senhor do Bonfim (BA); assim como, os professores supervisores tiveram subsídios para a realização de atividades críticas criativas e contextualizadas.

Os alunos das escolas se mostraram mais interessados nas aulas de Geografia. Em cada escola a atuação do Pibid trouxe respostas positivas. De um lado em uma escola alunos que apresentavam comportamento disperso passaram a participar ativamente das aulas, do outro, adolescentes que não reconheciam sua identidade e cultura passaram a contar com orgulho "causos", lendas, histórias e estórias do seu povo.

Por fim, mesmo uma das escolas apresentando bons índices no âmbito da educação, o Pibid possibilitou o uso de ferramentas e estratégias didáticas que tornaram o ensino de Geografia ainda mais dinâmico e efetivo.

Referências bibliográficas

- DA PAZ, Maria Glória. PAIVA, Marlúcia Menezes. Memórias e práticas religiosas de senhoras remanescentes de Missão do Sahy, no Piemonte da Chapada Norte da Diamantina, Bahia, Brasil. In: Anais. VII Congresso LUSO-BRASILEIRO de História da Educação. 2008.
- KHAOULE, Anna Maria Kovacs. O estágio supervisionado e suas contribuições na formação do professor de Geografia. In.: Bento, Izabella Peracini; Oliveira, Karla Annyelly Teixeira de. (Org.) Formação de professores: pesquisa e prática pedagógica de CARVALHO, A.M.P. e GIL-PÉREZ, D. Formação de professores de ciências. São Paulo: Cortez, 2000. Geografia. Goiânia: Ed. PUC Goiás, 2012.
- MALYSZ, Sandra T. Estágio em parceria com universidade-educação básica. In.: PASSINI, Elza Yasuko (Org.) Prática de ensino de Geografia e estágio supervisionado. São Paulo: Contexto, 2007.
- Morett, M.C.R. Pessanha, D.U.S. Schramm e M.O. Souza, in: Anais do XIX Simpósio Nacional de Ensino de Física, Manaus, AM, 2011.
- PEREIRA, Regina Coeli Barbosa; PEREIRA, Rosilene de Oliveira. O estágio supervisionado no contexto da formação de professores. In: CALDERANO, Maria da Assunção (Org.) Estágio Curricular: concepções, reflexões teórico-práticas e proposições. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2012.

AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID NA FORMAÇÃO DOCENTE EM SOCIOLOGIA

Rosicleide Araújo de Melo¹
Matheus de Souza Rodrigues²
Leonardo Silvestre de Carvalho²
Laiane dos Santos Amorim²

Introdução

Entender a formação docente é uma tarefa fundamental para pensar a construção de uma educação para além da tradicional que reproduz alienação e a condição do capitalismo.

A sociologia não se desenvolveu da noite para o dia, muito embora, o fazer docente, pensado nos planos pedagógicos metodológicos, sobretudo no ensino básico, inicia-se em 2008 até os tempos de hoje, ainda que ameaçada por um projeto conservador³ e desarticulador da sua finalidade humanista.

Diante da tarefa, é importante se atentar para os grandes desafios postos e que precisam de reflexão e habilidades, criatividade e persistência, para partir para a tarefa de consolidar os conhecimentos sociológicos como indispensáveis para o desenvolvimento de uma sociedade sem opressões, sem perder de vista que só ter sucesso – ou efetividade – quando as transformações se operam de forma dialética⁴, ou seja, as mudanças produzidas nas metodologias contribuem na formação da correlação de força favoráveis à manutenção e nas mudanças qualquantitativas na sociedade.

Com isso, pretende-se discutir, ainda que introdutoriamente, os desafios na formação docente, o que implica diretamente na formação de novos professores e na reprodução dos vícios tradicionais construídos na

¹ Profª Drª em Sociologia. Coordenadora do Pibid/Sociologia na Universidade Federal do Vale do São Francisco (Univasf), Campus Juazeiro - BA

² Graduandos em Ciências Sociais e bolsista Pibid/Sociologia na Universidade Federal do Vale do São Francisco (Univasf), Campus Juazeiro - BA

³ Ver projeto Escola Sem Partido: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/entenda-a-polamica-em-torno-do-escola-sem-partido.ghtml>. Acesso: 17 de jan. 2020.

⁴ Ver Leandro Konder: KONDER, Leandro. O que é dialética. — São Paulo : Brasiliense, 2008.

sociedade capitalista. Correlatamente, o fazer docente no curso submete ao crivo de orientar-se pela ciência; no caso mais específico do Pibid, propõe-se a imersão na sala de aula, observando e construindo em coletividade com o supervisor e a turma. Assim, entender a relação do aluno/professor com a instituição escolar, práticas e aprendizagem, dentro de um aspecto pedagógico educacional.

Os desafios na formação docente

Desde a sua chegada ao Brasil e os primeiros passos na institucionalização a sociologia não é pensada ou mesmo reservada à educação e escolarização da população brasileira. Gaudêncio, Souza e Nunes (2015, p.64), retomam o fator histórico, relatando da seguinte forma:

Se fizermos uma pequena digressão em torno do surgimento da Sociologia no Brasil, enquanto disciplina, perceberemos que, na medida em que sua primeira aparição se deu no universo das escolas normais dos cursos preparatórios e secundários (1840-1930), ao mesmo tempo em que somente depois se estabeleceram os cursos de graduação na área (1933 – primeiro Curso de Graduação em Ciências Sociais da Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo), em um contexto de busca por legitimação enquanto campo científico por parte das Ciências Sociais brasileira, a formação de professores não aparece como a principal preocupação de tais cursos

Mesmo não havendo uma preocupação com a participação da disciplina de sociologia na educação básica nas suas origens (SILVA, 2007), a consolidação da disciplina ganha força através da lei 11.684, que incluiu na LDB a obrigatoriedade do ensino de sociologia e filosofia na educação básica. Diante disso,

Com o Parecer CNE/ CBE nº 38/2006 (BRASIL, 2006a); e, posteriormente, com a implantação da Lei nº 11.684, de 2 de junho de 2008 (BRASIL, 2008) – que aprovou a obrigatoriedade do ensino da disciplina de Sociologia em todas as séries do Ensino Médio (BRASIL, 2008) –, segundo Ferreira (2012), novas demandas precisariam ser consideradas; dentre elas, a necessidade de estabelecimento dos conteúdos a serem ministrados e das metodologias adequadas ao ensino desses conteúdos (GAUDÊNCIO; SOUZA; NUNES, 2015, p. 64).

Com a institucionalização da sociologia no ensino básico, de acordo com os atores, surgem duas perguntas importantes – “do que ensinar e o que ensinar? ” – que vão nortear a preocupação de muitos cientistas

sociais que atuam na academia. Todavia, observam a partir de Silva (2007) e Moraes (2003), o abandono ou mesmo negligência por uma parte importante dos acadêmicos em relação ao ensino de sociologia na escola básica. Assim, "Negligência esta que pode ser visualizada ao se observar as estruturas dos cursos de licenciatura no nosso país, e atribuição das disciplinas de didática e prática de ensino aos Centros de Educação" (GAUDÊNCIO; SOUZA; NUNES, 2015, p. 65).

A postura distanciada de uma parte dos cientistas sociais e sociólogos da área de ensino pode ser entendida por Gaudêncio; Souza e Nunes, (2015) e Moraes (2003) como um aspecto de preconceito. Compreendida como uma relação de hierarquia, uma vez que, a formação no bacharelado é tomada por uma base mais científica, do mesmo modo que entende-se que no plano histórico a sociologia no Brasil se estabeleceu. Assim,

[...] questões de hierarquia ou mesmo preconceito, pois se passou a considerar a Sociologia como "ciência" em patamar mais elevado do que a Sociologia como "disciplina", o que se observa reverberar, também, na diferenciação feita entre aqueles que fazem o curso de bacharelado e os que fazem licenciatura, colocando-se a situação como se existisse uma hierarquia entre as formações (MORAES, 2007 apud GAUDÊNCIO; SOUZA E NUNES, 2015, p. 65).

Fica mais evidente essa relação hierárquica quando se avalia o distanciamento entre o Ensino Superior e a Educação Básica, sobretudo quando põe em questão os campos de estudo. O desafio, nesse sentido, é de reconhecimento, assinala Moraes (2003), apontando como alternativa:

[...] pela comunidade de cientistas sociais de uma área de pesquisa em ensino de Sociologia, com espaços para debates e divulgação de pesquisas nos seus fóruns e para a publicação em sua imprensa periódica. Superação do modelo atual de formação do professor de Sociologia, com integração efetiva entre bacharelado e licenciatura. (MORAES, 2003, p. 13 apud GAUDÊNCIO; SOUZA E NUNES, 2015, p.66)

Ao se deparar com a conquista da obrigatoriedade da disciplina de sociologia no ensino básico, integrando o currículo do Ensino Médio, mantém-se o desafio e está colocado da seguinte forma:

Este desafio não deve ser vivenciado apenas por aqueles profissionais que têm atuado no Ensino Médio, mas, também, por aqueles que se encontram no Ensino Superior atuando nos Cursos de Licenciatura em Sociologia/Ciências Sociais [...] (GAUDÊNCIO; SOUZA e NUNES, 2015, p. 67)

É válido destacar que, a organização de um ensino completo de sociologia que venha atender as demandas reais concretas na sociedade não é exclusividade somente de uma adequação por parte da formação docente em sala de aula, mas é algo muito mais complexo (CUNHA, 2013 apud GAUDÊNCIO; SOUZA E NUNES, 2015). Para isso, os autores destacam que é preciso entender alguns aspectos:

1) [...] para o enfrentamento das situações e dos desafios postos com a reinserção da disciplina nos currículos escolares, faz-se necessário um movimento que vise a articular a interação entre universidade, escola e sociedade e busque contribuir, cada vez mais, para a melhoria do ensino (GAUDÊNCIO; SOUZA; NUNES, 2015, p. 68)

2) partindo do pressuposto apontado por alguns pesquisadores que têm atuado no campo da educação, para que possamos pensar a formação de professores, faz-se necessário problematizar o modelo de educação que vem sendo implementado em nosso país. Como propõe Lima (2009, p. 197), "[...] a formação de professores é consequência, ou pelo menos deveria ser, de um projeto de educação", o que nos leva a ponderar a importância de conectar a formação dos professores na área das Ciências Sociais a um projeto de educação mais amplo (LIMA, 2009, p. 197 apud GAUDÊNCIO; SOUZA; NUNES, 2015, p. 68-69)

Acerca dos desafios, é preciso considerar que a formação como afirma Moraes (2007 apud GAUDÊNCIO; SOUZA; NUNES, 2015, p. 70), não passa exclusivamente pelos cursos, mas acentua a presença do ensino de sociologia no Ensino Básico, contemplado no currículo do Ensino Médio. Para, assim, "os alunos do Ensino Médio chegarem à graduação com uma vivência na sociologia" (MORAES, 2007 apud GAUDÊNCIO; SOUZA; NUNES, 2015, p. 70).

Por fim, para superar esses desafios, é preciso entender as esferas intermitentes presentes na educação, que produzem e reproduzem as contradições de uma realidade social tangenciada pela alienação e o estranhamento (TONET, 2012). Partindo daqui, estabelecemos uma ponte para pensar a relação do aluno bolsista Pibid em Ciências Sociais/Sociologia com a estrutura escolar.

Especificidades do Pibidiano em sociologia ou experiências do cientista social na docência

O Programa de Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pi-

bid) é uma vantagem aos alunos de licenciatura. No começo do curso, ao saborear a sala de aula e se enxergar nesse lugar que se encaminhará ao campo profissional no futuro de cada estudante da graduação, abre-se percepções diferentes de criticidade sobre a didática, investigando metodologias e até mesmo classificando o que fará sentido ou não para uma escola determinada, no quesito conteúdo. Nem todas as teorias, sejam elas de humanas ou exatas, serão possíveis de executar em um ou três anos durante o Ensino Médio.

Nesse ponto, adentra-se agora a relação diferenciada que possui o Pibidiano em Ciências Sociais: sua capacidade científica orientada teoricamente no curso para analisar as instituições através da área de ciência política; analisar as questões sociais com base sociológica; e tratar da execução em sala com uma sensibilidade antropológica. O que conclui uma esfera de diversidade, dentro de uma instituição escolar, no qual reproduz o embarço da vida em sociedade como um todo.

O Pibid é uma iniciativa para valorizar e aperfeiçoar a formação de professores para educação básica, dando-lhe nova identidade e estímulo. Como bolsistas do Pibid, podemos aqui apresentar sua importância para a vida de alguns bolsistas deste programa, enquanto estudantes e atuais profissionais. Somos inseridos no cotidiano das escolas da rede pública, vivendo experiências metodológicas, vivendo a prática da docência desde o início de nossa carreira acadêmica, temos a oportunidade de participar de um programa que nos permita vivenciar a realidade de cada espaço escolar, temos a oportunidade de vivenciar a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem, propondo soluções científicas, pedagógicas e metodológicas (SILVA, s.d.).

Partindo do pressuposto metodológico em que todo professor deve ser um professor-pesquisador independentemente de qual disciplina este exercerá, o cientista social docente traz em si uma dupla particularidade: construir uma aula em que a sociologia faça sentido, e, também, fazer com que as Ciências Sociais sejam compreendidas e valorizadas pelo seu lugar científico que não diz respeito ao amadorismo ou senso comum apenas. Pelo contrário, o cientista social em cada instituição social consegue contribuir. Há um direcionamento para olhar a esfera institucional de uma forma muito sistemática e profissional.

Problema esse que vem desde o próprio curso e, na experiência do Pibid, fica mais clara o quão é esvaziado o Cientista Social, isolado de sua especificidade quando docente. Sendo comum vários graduandos também

não saberem qual a função do seu curso e no que pode trabalhar; o que pode pesquisar, ou como pode se expressar didaticamente na escrita ou apresentação de um trabalho ou exposição de uma aula para jovens nas escolas. O imaginário individual e social precisam ganhar sentidos sobre essa ciência social que tanta carga teórica exige, e que no final pouco se discute a prática profissional.

Passando pelo Pibid é que a oportunidade de trazer à tona tais problematizações são realizadas. Com que olhar vai o Pibidiano? Quais as instruções didáticas? Qual lugar ele prefere executar o lugar de docente? Que espaço e tempo ele tem de se posicionar como cientista social? Através de que área das Ciências Sociais lhe consente mais prazer? Ou esse aluno não separa a tríade das ciências sociais, fazendo-as complementares? Que teorias ou correntes lhe anima mais para sala de aula? Ou este aluno comprehende que a turma tem direito a conhecer outros autores que também não fazem parte desse “ânimo”, ou melhor, ideologia, política fixada do Pibidiano?

Estas perguntas levam a prioritariamente a dois problemas centrais: qual o tempo de qualquer professor para pesquisar? E, será que a inserção na prática docente para os estudantes de sociologia, não se torna diferenciada quando ele o executa também como um cientista social e não somente como docente em sociologia?

O cientista social é cientista social em qualquer espaço – quando de fato ele ama o que faz e está capacitado para isso no sentido de uma abertura ampla das concepções teóricas apresentadas, e não se fecha apenas a teoria que lhe agrada; sendo, portanto, capaz de fugir da lógica de especializar as ciências, dividindo-as e dicotomizando-as para que na prática aconteça a não separação também do docente e do cientista social. Aqui, abre-se a discussão para que a orientação de cientista social para realização docente seja cada vez mais questionada e problematizada. Com o intuito de que os Pibidianos em sociologia ganhem esse corpo de disputa na instituição escolar para a afirmação profissional do cientista social não só como professor, mas como pesquisador também. Uma espécie de disputa para espaço profissional, e para melhor diluição imaginária da importância do cientista social na sociedade, instituições e etc. O Pibidiano em Sociologia deve explorar a experiência do Pibid como um lugar de caminho profissional em que falta sua afirmação e seu entendimento de especificidade científica.

O que um coordenador faz não seria a mesma coisa caso ele tivesse ao seu lado um cientista social especializado para analisar e propor soluções pedagógicas, em conjunto de psicopedagogos, direção escolar, professores e etc. Essa relação de uma equipe com janelas diferentes de encarar a escola contribui como um todo para aquela comunidade de educação. E nisso, o Pibid também exemplifica ao ter coordenador do Pibid, os próprios professores de licenciatura na graduação, junto dos professores da escola, os vários Pibidianos nas escolas que se encontram também na aula teórica do curso, somando cada vez mais para os alunos da escola e status social da mesma.

O futuro cientista social não se limitaria à contratação docente apenas, mas deveria também estar nesse lugar de pesquisador nas escolas. Ao invés de um professor de sociologia para dar conta da aula e da pesquisa, que pudesse a instituição "adquirir" dois cientistas sociais: um pra docência e outro pra pesquisa e estes interagirem entre si pra melhoria escolar. Pois, retornando a pergunta do tempo, a prática do Pibid demonstra o quanto a relação professor-pesquisador é complicada, em principal quando se trata dos professores de sociologia que pegam uma quantidade absurda de turmas, o que significa vários diários de classe com sua demanda burocrática que consome o tempo que este poderia estar pesquisando.

Colocar o cientista social na docência e exigir que este seja um pesquisador profundo da instituição escolar é utópico. Suas "antenas" de cientista social estarão sempre acesas – como disse acima ao falar que cientista social é isso em qualquer lugar – entretanto para uma imersão profunda e profissional nesse lado de pesquisador crítico social-político da instituição escolar necessitaria de tempo. Por isso a escolha profissional do cientista social dentro desse espaço poderia ser de dupla opção: pesquisador ou docente. O Pibid demarca esse lugar da docência, mas a experiência pulsa essa criticidade de oportunidade profissional. Para alguns alunos a experiência foi interessante enquanto docente, reafirmando esse lugar de professor, porém, para "outros poucos", foi redirecionado o caminho: querer a inserção no espaço institucional escolar como um pesquisador e auxiliar do docente, mas não como docente de fato. E nesse processo encontra-se a dificuldade de afirmação profissional do cientista social como um todo em qualquer espaço.

O Pibid ensina também que o cientista social pode ser um produtor de material didático. Escolher como expor teorias e assuntos é de decisão didática. Essa didática é encarada nessa parte do artigo agora, como uma

complementariedade de didática e ciência política. A metodologia é o caminho que percorre o professor em seu tempo na sala de aula, atenuando uma aproximação com os alunos ou não. Essa relação aluno e professor se estendem como base escolar. Não que a escola dependa somente disso, mas os corpos que mais se relacionam e constituem a visão empírica são estes – podendo discutir até a relação de pressão de nota entre os dois – formando um dilema central. Se o aluno não se identifica com a linguagem do livro e o professor persiste nesse material, haverá a não identificação com o docente também. Captar quais as temáticas que atraem os alunos e a partir de qual linguagem é fundamental.

O Pibidiano em sociologia ao observar esse dilema, possui tempo para entender melhor os alunos ao assistir a aula e pode pesquisar outro material para o tema. A capacidade do Pibidiano em relacionar várias possibilidades de materiais para um tema ou teoria, pode ser a mesma para relacionar um material em várias perspectivas teóricas. Como por exemplo uma música de funk que todos os alunos conhecem e faz parte de suas realidades sociais e o professor pode possibilitar aos alunos uma ferramenta sociológica ou marxista, ou weberiana ou durkhemiana.

A grade curricular é objeto de estudo tanto quanto os procedimentos burocráticos escolar. Ao ensinar os três clássicos da sociologia, o professor que também é cientista social pode se criticar do porquê de teóricos europeus e o porquê de não haver teóricos negros falando de uma questão que aproxima muito as realidades dos estudantes de escola pública: a negritude e o racismo. Avaliando uma crítica que não é apenas do tema didático da sala de aula, mas toda a naturalização de não questionamento escolar. A ausência desse olhar crítico racial, de gênero e de classe com bases históricas de conhecimento epistemológico.

O funcionamento escolar é encarado pelo cientista social na escola com essa característica de pesquisa epistemológica e reflexiva, onde toda a gerência é também questionada não com amadorismo, mas, sobretudo, com ciência e seriedade profissional. A intervenção feita dentro desse espaço não se compõe de facilidades, e exige didática da apresentação desses novos olhares sociais e criticidade. O cientista social dentro de uma escola que de fato almeja uma mudança social trará alguns impactos aos costumes antes não problematizados. É necessárias estratégias didáticas e políticas para constituir uma articulação em rumo à transformação da educação.

O contato do aluno/professor com a instituição escolar, práticas e aprendizagem

Iniciado no ano de 2008, o Pibid vem se mostrando como uma importante ferramenta para a formação docente no Ensino Superior. Sua principal importância na formação universitária é o primeiro contato do estudante de licenciatura com a sala de aula e a instituição escolar.

Durante o período de atuação na instituição Colégio Modelo Luiz Eduardo Magalhães, localizado na cidade de Juazeiro, Bahia, que está vigente desde agosto de 2018, o grupo de estudantes bolsistas participantes do projeto Pibid/Sociologia, desenvolveram diversas atividades, observação da sala de aula e o conhecimento da estrutura física e burocrática da escola. Além de promover uma mudança significativa na estrutura e na agenda escolar; essas atividades foram cruciais para a abertura de novas possibilidades de atuação na carreira docente por parte dos estudantes/professores, levando a um contato imediato com os estudantes do Ensino Médio e colocando em prática as teorias estudadas dentro da instituição universitária.

Segue algumas das atividades, a importância das mesmas para a instituição escolar e para a formação individual dos bolsistas e o reforço para aprendizagem dos alunos da escola:

"Roda de conversa sobre a importância do voto consciente". Essa foi a primeira atividade promovida pelos bolsistas na instituição escolar, que teve por objetivo mostrar a importância do voto consciente, levando em consideração o período eleitoral. As pautas da roda de conversa trouxeram esclarecimento sobre a função da democracia; a função dos deputados, senadores e presidente; a importância do voto (obrigatoriedade); divisão dos três poderes; o federalismo brasileiro e a apresentação da política como ciência.

"Diálogo sobre o filme Mandela - luta pela liberdade". Essa atividade foi promovida no período próximo ao dia da consciência negra, onde foram abordados temas relacionados a igualdade racial, racismo, cotas raciais, saúde da mulher negra, entre outros temas relacionados às questões raciais.

No ano de 2019, além dos debates promovidos em sala de aula, os bolsistas, junto com a coordenação do Pibid-Sociologia, e os

professores da escola, realizaram duas Mostras de Sociologia. A primeira Mostra foi realizada em junho de 2019, onde foram abordadas discussões relacionadas à “juventude e contemporaneidade”, dividido entre temas; juventude e educação; juventude e desigualdade; juventude e cultura. Foi utilizado o espaço da quadra escolar para apresentações teatrais, musicais e amostras com cartazes, onde os alunos, com o apoio e supervisão dos bolsistas, puderam realizar as apresentações dos temas. Nos dias posteriores, os temas apresentados foram discutidos em sala de aula para reforçar a aprendizagem.

A segunda Mostra foi realizada em novembro de 2019, levando em consideração o dia da Consciência Negra, onde os bolsistas e os alunos da escola trabalharam juntos para desenvolver o projeto. Foram divididos em temas relacionados à juventude negra; saúde da mulher negra, desigualdade racial, cotas raciais, entre outros.

Essas atividades se mostraram produtivas em relação a aprendizagem dos alunos da escola porque levou a uma aproximação com os bolsistas, trazendo uma troca de conhecimentos e aguçando a curiosidade com relação aos temas sociológicos, visto que a matéria de sociologia não ocupava um espaço de prioridade no processo de aprendizagem dos alunos. Essas foram uma das tantas vantagens que o Pibid mostrou para os bolsistas durante o período de vigência na escola. Reforçando ainda mais a importância da continuação do projeto para que futuros estudantes de licenciatura possam também usufruir desta ferramenta de aprendizagem.

Considerações finais

Os desafios da formação docente em Sociologia revelam uma síntese dos aspectos apresentados de forma geral na educação. As hierarquias dentro do próprio contexto de formação, implica numa alienação – reforçada por uma tese mal compreendida ou mesmo por uma orientação capaz de produzir divisionismos dentro da própria grade científica. Todavia, o que é importante atenuar, é que o conhecimento – dentro do ponto da formação docente só pode ser encarada com as condições científicas – precisa ser encarado dentro de uma perspectiva totalizante.

Entender as especificidades do Pibidiano e a não separação do cientista social, enquanto figuras intrínsecas, se promove um exercício prático de uma condição inseparável do indivíduo pesquisador do indivíduo educador. O Pibid, sobretudo na condição de observador, permite entender o desenrolar na atividade cotidiana na escola.

Tal condição só é possível à medida que se estabelece o contato do aluno/professor com a instituição escola e as práticas de aprendizagem. Nesse sentido, a percepção só se desenvolve a partir do contato com a prática docente, entendendo as particularidades, as necessidades pedagógicas e de conteúdo adequada às exigências caracteristicamente socialmente necessárias.

Referências bibliográficas

- BRASIL. Parecer CNE/CBE nº 38/2006, de 14 de agosto de 2006. Inclusão obrigatória das disciplinas de Filosofia e Sociologia no currículo do Ensino Médio. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 14 ago. 2006.
- SILVA, I. L. F. A sociologia no Ensino Médio: os desafios institucionais e epistemológicos para a consolidação da disciplina. *Revista Cronos*, Natal, v. 8, n. 2, p. 403-427, jul./dez. 2007.
- MORAES, A. C. Licenciatura em Ciências Sociais e ensino de Sociologia: entre o balanço e o relato. *Tempo Social*, São Paulo, v. 15, n. 1, p. 5-20, abr. 2003.
- SOUZA, Jordânia de Araújo; MARINHO, Noélia Nunes; GAUDÊNCIO, Júlio Cezar. Ensino e docência: desafios para a formação e atuação de professores de sociologia/ciências sociais. *Política & Sociedade*, Florianópolis, v. 14, n. 31, set./dez. 2015. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/politica/article/view/2175-7984.2015v14n31p63/31521>>. Acesso em: 14 de jan. de 2020.
- TONET, Ivo. *Educação contra o capital*. – 2. ed. – São Paulo : Instituto Lukács, 2012.
- FAGUNDES, Tatiana Bezerra. "Os conceitos de professor pesquisador e professor reflexivo: perspectivas do trabalho docente." *UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO*. RJ. 2016.
- SANTOS, Mário Bispo dos. "O Pibid na área de ciências sociais: da formação do sociólogo à formação do professor em sociologia." Tese de doutorado em sociologia/UnB. Brasília. 2017.
- SILVA, Lilian Rodrigues da; SILVA, Gerônimo de Paiva.; NASCIMENTO, Lucilene Lopes de; MELO, Neurivan da Silva. "A contribuição do Pibid para formação do cientista social docente." 2º Congresso Nacional de Educação. UERN, s.d.

ENSINO DE SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO NO ÂMBITO DO PIBID: DESAFIOS E PERSPECTIVAS NUMA ESCOLA PÚBLICA

*Edmilson Gomes da Silva¹
Rosicleide Araújo de Melo²*

Introdução

O presente estudo tem como objetivo destacar as reflexões no ensino de sociologia no âmbito do Pibid – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência com os desafios e perspectivas em uma Escola Estadual da Bahia como um relato de experiência. Por seguiante, as experiências didáticas é um processo da construção do pensamento sociológico com os resultados de uma práxis educativa à luz do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Federal do Vale do São Francisco (Univasf) e a Educação Básica.

Assim, o Pibid é um Programa que incentiva a formação docente inicial no chão da escola pública que contribui para os licenciandos e todos os envolvidos neste programa compreender a profissão docente com os desafios e perspectivas na Educação Básica. Neste relato, constata-se como uma experiência de aprendizagem significativa com os estudantes da escola do 3º ano e os licenciandos de Ciências Sociais da Univasf.

A atividade desenvolvida com o projeto intitulado: "A importância do voto na sociedade brasileira – voto consciente". Sendo assim, a programação das atividades deste projeto de pesquisa com o Pibid foi organizada em três grupos temáticos para os licenciandos: O primeiro com os Direitos e cidadania, o segundo com Cenário dos movimentos sociais e o último com o Cenário dos direitos no Brasil.

Neste estudo, as Ciências Políticas foram fundamentais para as discussões da participação política e cidadania na educação básica. Na sequência, nota-se que, contribuíram para um processo formativo dos sujeitos do Ensino Médio e dos bolsistas licenciandos em Ciências Sociais.

¹ Mestrando em Extensão Rural (Univasf). Graduado em Geografia (UPE) e Filosofia (UFPI) Especialista no ensino em Geografia (UPE) e Sociologia (UFBA). Supervisor do Pibid Sociologia.

² Prof. Dra. Rosicleide Melo (Univasf). Coordenadora de área do Pibid Sociologia. Líder do Núcleo de estudos e pesquisas em juventudes (NUJUVES).

Na construção do procedimento metodológico, destaca-se uma pesquisa bibliográfica acerca do pensamento sociológico político à luz da revisão literária dos textos discutidos com o aprofundamento teórico das Ciências Políticas durante as aulas de sociologia na escola com a supervisão do professor de Sociologia. Logo, a escola pública tem um papel fundante na problematização da práxis de questões políticas e cidadania com os jovens que se encontram em formação de aprendizagem e a contribuição para o desenvolvimento de um olhar crítico sobre a sociedade, poder e o Estado.

No estudo desta pesquisa, o relato levanta as reflexões na relevância de uma formação docente inicial do cientista social com os desafios e perspectivas com os fundamentos legais na construção do conhecimento com os jovens do Ensino Médio. Consequentemente, sobre a importância do ensino da Sociologia na Educação Básica no âmbito das Ciências Políticas com os estudos dos partidos políticos e os mecanismos eleitorais na democracia brasileira. Conforme a Constituição Federal de 1988, " II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas (CONSTITUIÇÃO FEDERAL,1988).

Diante do exposto, as exposições teóricas são também resultados de uma prática reflexiva da Escola Pública e o Curso de Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Federal do Vale do São Francisco (Univasf), por meio do Pibid. Por fim, o programa pretende ser um incentivo ao fortalecimento dialógico da escola e a universidade na contribuição para uma formação qualificada, mediada pelo saber e experiência sociológica no ambiente escolar.

O Pibid no Ensino de Sociologia no Ensino Médio: desafios e perspectivas na construção do pensamento sociológico

O Programa Institucional bolsa de Iniciação à Docência – Pibid nas Ciências Sociais é fundamental na (re) construção dos conhecimentos na Educação Básica em parceria com a Universidade Pública numa perspectiva da práxis educativa com o ensino de Sociologia. Assim sendo, a escola se transforma em um ambiente que o processo educativo e científico vão dialogar no viés de ensino, pesquisa e extensão.

O programa oferece bolsas de iniciação à docência aos alunos de

curtos presenciais que se dediquem às 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 docentes 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 municipais³.

O Pibid nas Ciências Sociais como práxis pedagógica e o Ensino de Sociologia na Escola Pública se configuraram como uma importante ação – reflexão – ação na possibilidade de se construir respostas para os desafios colocados na atualidade para a área das Ciências Sociais no contexto social, político, econômico e educacional.

Um dos problemas recorrentes apontados na academia a respeito do ensino da Sociologia diz respeito à dualidade entre a realidade da escola pública e as discussões teóricas na sala de aula da universidade, ou seja: a separação entre discurso acadêmico na formação de graduandos em licenciatura e o que se apresenta no ensino público. Distanciamento este que cobra mais a frente, quando os novos professores assumem suas turmas, com a limitação causada pela desigualdade estrutural da educação pública brasileira, desestimulando os novos licenciados, reverberando nas práticas escolares e em suas relações com os estudantes. Neste sentido, o Pibid como uma política de formação de novos professores possibilita reduzir a problemática do "choque de realidade" dos egressos da licenciatura que assumem logo a docência em Sociologia no Ensino Médio (SILVEIRA, 2016, p.186).

A Universidade Pública é de suma importância numa perspectiva da formação de um profissional crítico com o ensino, pesquisa e extensão com estudos oferecendo contribuições teórico-metodológicas que propiciem um ensino de Sociologia no nível médio dinâmico, interativo, pautado no diálogo entre aluno e professor sobre a área de conhecimento, a escola e o mundo, priorizando o espaço e o tempo vividos dos/pelos sujeitos, em diferentes escalas com a construção do conhecimento de ensinar e aprender na experiência significativa de todos os sujeitos envolvidos no processo formativo da práxis educativa.

Segundo Silveira (2016, p.191), "a experiência do Pibid permitiu

³ Ver BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação. Disponível em: <<http://http://portal.mec.gov.br/Pibid>>. Acesso em: 28 jan. 2020

uma grande experiência de construção coletiva, onde desde a elaboração das aulas, atividades, e até das avaliações, foram partilhados".

A Sociologia no ensino secundário pode desenvolver a curiosidade inquietante, uma imaginação sociológica. A desnaturalização e o estranhamento, a partir da vivência de professores e alunos. Constituir chaves de interesse e leitura com os alunos. Apreender a realidade social em seus aspectos contraditórios; apreender a questão do trabalho e como o ser humano transforma e é transformado pela natureza; apreender a questão dos valores e crenças subjetivas (SILVEIRA, 2016, p.190).

Em suma, o sujeito pode compreender como e porque se processam as relações sócio-histórico-espaciais cotidianas, fundamentais no pluralismo de ideias e na formação da cidadania plena na sociedade brasileira. De acordo com Karl Mannheim e W. A. C. Stewart (1978, s.p.):

Eles fundamentam a importância da Sociologia para os futuros docentes está, especialmente, em fornecer-lhes instrumentos para a análise da sociedade, ajudá-los a pensar o lugar da educação na ordem social e a compreender as vinculações da educação com outras instituições (família, comunidade, igrejas, dentre outras). Isso significa tornar mais claros os horizontes de sua prática profissional e a relação dela com a sociedade

A práxis educativa e o ensino de Sociologia no Ensino Médio nos faz recordar imediatamente o texto de Wright Mills (1982), "A Imaginação Sociológica". Nesse passo, para quem a Sociologia se faz mediante o trabalho artesanal de cultivo da imaginação sociológica, voltada para o desenvolvimento do raciocínio, mediante uma profunda imersão nas experiências de vida articuladas com a elaboração intelectual. Logo, nem sempre claro, que a Sociologia busca compreender por meio da interpretação do mundo e das interações sociais entre humanos em suas diferentes expressões e manifestações no pensamento dos sociólogos Stephen E. Stoer (1992).

A razão para o estudo da Sociologia da Educação por futuros professores é a de que "a Sociologia da Educação pode esclarecer os docentes sobre as dimensões sociais de sua profissão". Os conhecimentos sociológicos podem contribuir de forma significativa no processo formativo na dimensão da prática de ensino e os conteúdos curriculares que vão fazer parte da vida social dos atores da escola. Portanto, a práxis docente vai dialogar com os sujeitos na relação social para transformar a consciência educadora (STEPHEN E. STOER, 1992).

Desta forma, surge o conflito diante da percepção da Sociologia

como ciência da academia, inserida nas universidades, entre suas premissas, pesquisas e aulas, voltadas para a formação de sociólogos pesquisadores e professores que continuarão seu legado nas universidades. Porém, é preciso frisar que os jovens do Ensino Médio têm uma importância fundamental no processo formativo de sujeitos e (re) construção do conhecimento a partir da Unidade Escolar e a Universidade.

A importância do voto na sociedade brasileira – voto consciente na experiência da práxis educativa dos atores sociais envolvido com o ensino, pesquisa e extensão

Com o Projeto intitulado: "A importância do voto na sociedade brasileira – voto consciente" destaca-se, na práxis educativa com o ensino de Sociologia na busca do processo formativo dos atores sociais como sujeitos envolvido com o ensino, pesquisa e extensão. Nesse sentido, os estudantes da escola e os graduandos em Ciências Sociais que participaram das atividades buscaram uma relação dialógica de ensinar e aprender na produção do conhecimento científico na fundamentação do pensamento sociológico no âmbito das Ciências Políticas.

No aprofundamento teórico do projeto de pesquisa, as Ciências Políticas Clássicas tiveram uma grande importância como aporte teórico para fundamentar as teorias sociológicas clássicas sobre o Estado e o pensamento dos sociólogos na história das Ciências Sociais. Para isso, os pensadores clássicos da Sociologia como Marx (1998), Durkheim (2002) e Weber (1982) tiveram pesquisas sociológicas a seu modo, espaço, tempo, uma vida política intensa e fizeram reflexões com o pensamento sociológico no âmbito das Ciências Políticas. Para Marx (1998), "na relação do Estado e a burguesia têm representação de organização cujos os interesses são os da classe dominante na sociedade capitalista". Conforme Durkheim (2002), "na relação do Estado e os interesses coletivos têm organização na construção de conteúdo inerente aos interesses coletivos na sociedade e os indivíduos". Segundo Weber (1982), "na relação do Estado e a política têm uma organização sem conteúdo, todavia as organizações buscam a burocracia com concepção Estatal na realização da sociedade e os indivíduos.

Na programação das atividades, foi organizado o planejamento das atividades do projeto de pesquisa que foi desenvolvida nas aulas de

Sociologia desta escola pública.

Dante do exposto, o conhecimento conceitual das Ciências Sociais com ênfase das Ciências Políticas foi fundamental na construção teórica metodológica da aprendizagem na escola dos estudantes do 3º ano e os graduandos de Ciências Sociais com o desenvolvimento do projeto de pesquisa durante as aulas de Sociologia na escola. Por outro lado, verificou-se um desafio de todos os atores sociais envolvidos nesta atividade científica do Pibid.

O grupo do Pibid-Sociologia com os 8 bolsistas, organizados em 3 subgrupos, sendo cada subgrupo na escola ficou dividido com os três temas sugeridos: O primeiro com os Direitos e cidadania, o segundo com os movimentos sociais e o último com o Cenário dos direitos no Brasil. Assim, os bolsistas, graduandos em Ciências Sociais, organizaram várias atividades teóricas metodológicas para as discussões com os estudantes do 3º ano de Sociologia do Ensino Médio em uma escola da rede pública do Estado da Bahia.

Nesta roda de conversa, com planejamento das atividades do projeto de pesquisa foi fundamental durante as aulas de Sociologia para construir um plano coletivo com a pluralidade de ideias na sistematização da pesquisa científica com todos os atores sociais envolvidos na investigação científica refletindo a importância das Ciências Políticas na construção do conhecimento.

O planejamento das atividades coletivas construídas com o professor supervisor de Sociologia e os estudantes do 3º ano foi fundamental na relação de aprendizagem ensino e pesquisa para fundamentar as contribuições científicas e o contato com a formação docente inicial com os desafios e perspectivas na construção do conhecimento na realidade escolar secundarista e a fundamentos acadêmicos na busca de uma aprendizagem com os temas definidos neste Projeto de Pesquisa do Pibid.

Assim também, com as reuniões mensais no aprofundamento dos temas deste projeto de pesquisa com o professor supervisor da disciplina Sociologia da escola, os bolsistas e a professora coordenadora da Universidade Federal do Vale do São Francisco.

COLÉGIO MODELO		
DISCIPLINA	PROFESSOR	BOLSISTAS
Sociologia	Edmilson Gomes	Estudantes de Ciências Sociais
PÚBLICO ALVO		
Estudantes do 3º ano do Ensino Médio		
PROJETO DE PESQUISA		
A importância do voto na sociedade brasileira – voto consciente		
PROPOSTA DO PROJETO DIDÁTICO		
Promover aos licenciandos de Ciências Sociais e aos estudantes do 3º ano do ensino médio a realização de atividades articulares que evidenciem a importância do voto na sociedade brasileira com os saberes e fazeres dos sujeitos como atores sociais, propiciando a construção do conhecimento na perspectiva das Ciências Políticas no processo conceitual dos Direitos, cidadania e movimentos sociais.		
METODOLOGIA		
A proposta metodológica fundamenta-se no pressuposto de a pesquisa bibliográfica a cerca do pensamento sociológico político à luz da Revisão literária dos textos trabalhados com os estudos das Ciências Políticas durante as aulas de sociologia na escola. Logo, a escola pública tem um papel fundamental nas exposições teóricas de questões políticas e cidadania com os jovens que se encontram em formação aprendizagem e contribuição para o desenvolvimento de um olhar crítico sobre a sociedade, poder e o Estado.		
ATIVIDADES REALIZADAS		
05/09/2018 - 2 horas		
12/09/2018 - 2 horas		
19/09/2018 - 2 horas		
26/09/2018 - 2 horas		
03/10/2018 - 2 horas		
10/10/2018 - 2 horas		

CONTEÚDO TEMÁTICO DOS GRUPOS

Grupo 1 - Direitos e cidadania (Direitos para todos, Todos nascem livres e iguais, Direitos civis, políticos e sociais e Cidadania hoje;

Grupo 2 - Cenário dos movimentos sociais(Confrontos e parcerias, A greve como elemento central e os movimentos sociais contemporâneos;

Grupo 3 - Cenário dos direitos no Brasil (Uma sociedade com direitos para poucos, a Cidadania regulada, os direitos cassados, a volta da democracia e a Cidadania para os jovens.

AVALIAÇÃO

Participação nas aulas de discussão e realização das atividades propostas com palestras, diálogos, roda de conversa.

Na aula, foi possível perceber uma apresentação uma das temáticas do projeto com uma discussão ampla, coletiva, dialógica e com a participação de todos os sujeitos para fortalecer o debate com vários posicionamentos à luz das Ciências Sociais com o recorte teórico das Ciências Políticas e debate inicial sobre o conceito de política e a representação da importância do voto na sociedade brasileira.

Diante disso, deve-se as discussões participativas da Política, Democracia e Cidadania com o recorte teórico das Ciências Políticas para refletir sobre a importância do voto no Estado Democrático de Direito que priorize todos os direitos fundamentais da pessoa humana no estudo da distribuição de poder na sociedade, como a formação e o desenvolvimento das diversas formas de governo com os estudos dos partidos políticos e os mecânicos eleitorais discutidos no âmbito das Ciências Sociais.

Desta forma, o ensino de Sociologia no Ensino Médio à luz do Pibid com o projeto de pesquisa foi de suma importância para discutir a escola como um espaço de formação cidadã, consciente e posicionamento crítico sociológico no âmbito das Ciências Políticas. Por fim, possibilitou uma discussão teórica de conceitos, técnicas e de métodos de investigação na essência da produção de conhecimento acadêmico na área do ensino de Sociologia na Educação Básica.

Conclusão

O ensino da Sociologia no Ensino Médio, como um processo formativo de sujeitos, tem um papel fundante na formação inicial dos licenciandos das Ciências Sociais com as pesquisas iniciais com o Pibid. Assim como, a relação de ensino e aprendizagem com os estudantes do 3º ano do Ensino Médio e o professor supervisor de Sociologia da escola. Do outro lado, a educação básica apresenta um grande desafio na relação de ensinar e aprender com o projeto de pesquisa desenvolvido durante as aulas do Pibid no primeiro semestre de 2018.

O Projeto de Pesquisa que foi desenvolvido com o ensino da Sociologia foi fundamental para compreender a relação que precisa ser fortalecida entre a escola pública e a Universidade Pública na prioridade com os estudos de ensino, pesquisa e extensão na possibilidade de mais diálogos da escola e a Universidade como construção do conhecimento com todos

os atores sociais das Instituições de ensino

Posto isso, a práxis educativa e o Ensino de Sociologia no Ensino Médio à luz do Pibid nesta Escola Estadual da Bahia possibilitaram uma experiência de aprendizagem significativa com o projeto temático intitulado: "A importância do voto na sociedade brasileira – voto consciente". Por último, o ensino de sociologia enquanto um saber científico com o Pibid foi desenvolvido um projeto de pesquisa temático com a fundamentação dos estudos das Ciências Políticas para o saber escolar no Ensino Médio com as relações sócio-histórico-espaciais cotidianas e fundamentais na reflexão crítica e formação da cidadania plena dos sujeitos para entendimento relacional da sociedade, indivíduos, poder e o Estado.

Referências bibliográficas

- BRASIL. Congresso Nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB. Lei nº 9.394/96. Brasília, 1997.
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil: São Paulo: Saraiva, 1999.
- BRASIL. MEC. SEMTEC. Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – Bases Legais. Brasília: Ministério da Educação, 2000.
- BOURDIEU, Pierre e PASSERON, Jean-Claude. A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema do ensino. 2 ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora, 1982.
- CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO DO Ensino Médio. Nível Médio: Módulo 2: Central de textos, Cuiabá, 2013.
- DURKHEIM, Émile. Lições de Sociologia. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 39. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- MANNHEIM, Karl; STEWART, W. A. C. Introdução à Sociologia da Educação. 4. ed. São Paulo: Cultrix, 1978.
- MARX, Karl. Manifesto comunista. São Paulo: Boitempo, 1998.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Orientações curriculares para o Ensino Médio: ciências humanas e suas tecnologias. Vol. 3. Disponível em: <portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_03_internet.pdf>. Acessado em: 28 jan. de 2020.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação. Disponível em: <<http://http://portal.mec.gov.br/Pibid>>. Acesso em: 28 jan. 2020.
- MILLS, C. Wright. A imaginação sociológica. 6. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.
- SILVEIRA, Elisabete Cristina Crivello; PEREIRA, Natália; MOURA, Wallace. Sociologia no Ensino Médio e o Pibid: Brincando, Pensando e Construindo Práticas Educativas com Autonomia, v.2, n.3, p.186-191,2016.
- WEBER, Max. Ensaios de Sociologia: Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

**Esta é uma publicação exclusivamente digital
Fonte: Roboto
Petrolina, 2020**

