
RELATÓRIO DE ATIVIDADES

PIBID
UNILA

2020-2022

**RELATÓRIO FINAL DE ATIVIDADES
PIBID/UNILA (2020-2021)**

Número do Processo Capes:
88887.478603/2020-00

Acordo 048/2021 (Acordo de
Cooperação Técnica com a CAPES)

1. DADOS DA INSTITUIÇÃO

Nome e Sigla: Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA)
Endereço (sede): Edifício Comercial Lorivo - Av. Silvio Américo Sasdelli, 1842 - Vila A, Foz do Iguaçu - PR, 85866-000
Telefones: (45) 3529-2800
CNPJ: 11.806.275/0001-33
Responsável legal da IES: GLEISSON ALISSON PEREIRA DE BRITO

2. ESTRUTURAÇÃO DO PIBID/ UNILA (EDITAL 2020)

PIBID - 2020 (UNILA)



O PIBID/UNILA (Edital 2020) ao todo possui uma equipe de 58 bolsistas, além de 03 voluntários.

3. DADOS DA EQUIPE

3.1) Coordenador Institucional

Coordenadora institucional: MARIA DAS GRAÇAS CLEOPHAS PORTO
SIAPE: 1832774
Unidade Acadêmica: Instituto Latino-Americano de Ciências da Vida e da Natureza
Link para Curriculum Lattes: http://lattes.cnpq.br/3907615898011202

3.2) Docentes Participantes (coordenadores de área (subprojeto))

Nome	Link para Curriculum Lattes
MARILÉIA SILVA DOS REIS	http://lattes.cnpq.br/2910381048121509
MÁRCIA REGINA BECKER	http://lattes.cnpq.br/1604131237868242
ÉDER CRISTIANO DE SOUZA	http://lattes.cnpq.br/5143188422155351

3.3) Professores da Educação Básica Participantes do Projeto

Nome	Instituição	Link para Curriculum Lattes
SILVIA LETICIA MATIEVICZ PEREIRA	IFPR	http://lattes.cnpq.br/3536365802896765
MARILU GRASSI	COSTA E SILVA C. E. PRES. EF. M.	http://lattes.cnpq.br/7689363569010911
EDUARDO HENRIQUE ARANTES DA SILVA	RIO BRANCO C. E. BAR. DO EF. M. N. PROF.	http://lattes.cnpq.br/6000964409946708
ELIS CLAUDIA ALMEIDA DE JESUS PADILHA	GUSTAVO D. DA SILVA C. E. EF. M.	http://lattes.cnpq.br/2017033416000894
ADRIANE LIECHESKI	COSTA E SILVA C. E. PRES. EF. M.	http://lattes.cnpq.br/7000666405585444
GUSTAVO MOREIRA SILVA	ARNALDO BUSATTO C. E. DR. EF. M.	-

4. ESCOLAS EM QUE HÁ APLIAÇÃO DAS AÇÕES DO PIBID/ UNILA

Nome	Subprojeto	n° de alunos matriculados beneficiados com as ações do PIBID (estimativa)	Último IDEB/ANO*1 8° e 9° anos do Ensino Fundamental II/ 3° Ensino Médio
ARNALDO BUSATTO C. E. DR. EF. M.	História	150	4.6/-
IFPR - CAMPUS FOZ DO IGUACU	Letras	90	-
COSTA E SILVA C. E. PRES EF. M.	Letras	100	4.6/-
RIO BRANCO C. E. BAR. DO EF. M N. PROF.	Química	240	4.8/-
COSTA E SILVA C. E. PRES. EF. M.	Química	180	4.6/-
GUSTAVO D. DA SILVA C. E. EF. M.	Química	300	4.5/-

5. RESULTADOS E IMPACTOS DO PROJETO ATUAL

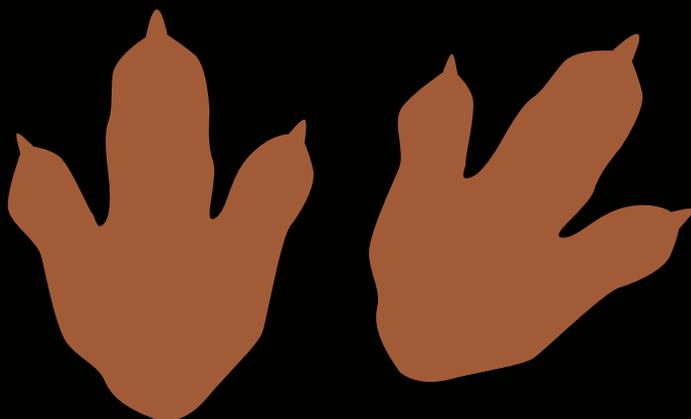
1.	<ul style="list-style-type: none"><input checked="" type="checkbox"/> Impulsionar a Formação Docente dos cursos de Licenciatura (Química, LCN, História e Letras) da UNILA.<input checked="" type="checkbox"/> Contribuir para elevar e modificar os baixos índices do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) das escolas-parceiras por meio das ações previstas.<input checked="" type="checkbox"/> Despertar e motivar discentes da graduação na profissão docente, proporcionando a participação em ações, experiências metodológicas e práticas docentes inovadoras, todas atreladas à realidade das escolas.<input checked="" type="checkbox"/> Oportunizar aos alunos dos cursos de licenciatura (Química, LCN, História e Letras) o contato com as escolas e a comunidade local, vivenciando a sua realidade e proporcionar condições aos mesmos de atuarem como interventores pela busca de soluções criativas para a melhoria da sua prática docente.
----	--

¹ IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica referente ao ano de 2019. Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br/>>

- Os subprojetos permitirão uma maior divulgação dos Cursos de Licenciatura (Química, LCN, História e Letras) da UNILA, permitindo também uma maior aproximação da Universidade com os professores da Educação Básica (EB).
- Valorização direta e indireta da profissão docente ao incentivar os estudantes que optam pelos cursos de Licenciatura da UNILA, além de diminuir o índice de evasão das escolas-parceiras do PIBID.
- Fortalecer o trabalho em equipe, demonstrando que um cenário escolar de sucesso é feito em parceria e com muita responsabilidade em relação a sua práxi docente.
- Através das ações do PIBID, o aluno bolsista colocará em prática os conhecimentos acadêmicos adquiridos ao longo do curso.
- Com a experiência obtida como aluno bolsista do PIBID, esses alunos terão uma maior facilidade em realizar o seu estágio supervisionado, isto porque, o aluno já terá experiência com a prática docente e habilidade com o manejo escolar, aumentando assim, o seu aproveitamento diante deste componente curricular.
- Com o desenvolvimento das atividades do subprojeto nas escolas da educação básica (EB), o futuro licenciado terá condições de compreender o funcionamento institucional de uma escola da rede pública, podendo o mesmo, futuramente, ser inserido nas mais diferentes atividades do cotidiano escolar.
- Ao futuro licenciado, ficará a lição que o mesmo deve sempre reter um profundo conhecimento teórico e metodológico, além de dedicação, para manter-se atualizado em relação a sua profissão.
- O aluno bolsista perceberá a importância de um educador consciente com sua prática docente. Ele será capaz de aprender e ensinar em conjunto com o aluno da escola pública, contribuindo desta forma, para o seu desenvolvimento social e cultural.
- As ações executadas diante do subprojeto servirão como ferramentas importantes no desenvolvimento dos trabalhos dos alunos bolsistas. Estas ações serão capazes de atuarem como suporte ao professor titular da educação básica (EB), incentivando-o a uma busca constante pelo aprimoramento e formas alternativas para a melhoria de sua prática docente.
- Todos os integrantes do subprojeto (alunos bolsistas, supervisores, coordenador de área e os professores da educação básica (EB)), terão uma oportunidade de discutir, avaliar e entender as orientações curriculares para o ensino fundamental.

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"><input checked="" type="checkbox"/> Possibilidade viável de multiplicação das experiências para outros docentes, ações interdisciplinares e troca de experiências com outras escolas da educação básica (EB).<input checked="" type="checkbox"/> Impulsionar ações visando à melhoria das práticas pedagógicas no 9º ano do ensino fundamental II e Ensino Médio.<input checked="" type="checkbox"/> Ampliar possibilidades de intercâmbios e ações conjuntas entre universidade-escola-comunidade.<input checked="" type="checkbox"/> Promover a interdisciplinaridade no ensino fundamental entre os diferentes saberes.<input checked="" type="checkbox"/> Interagir com os professores das escolas da educação básica (EB), incentivando-os a inserirem em seu cotidiano, mudanças metodológicas, utilizando recursos alternativos, viabilizando a superação dos obstáculos identificados no processo de ensino e aprendizagem.<input checked="" type="checkbox"/> Desenvolver e estimular a criatividade do futuro professor através da elaboração e confecção de materiais didáticos, experimentos com materiais de baixo custo, jogos educativos, peças de teatro, etc., incentivando a uma prática docente de caráter inovador. |
|--|

SUPROJETO HISTÓRIA





PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA
RELATÓRIO FINAL DE DESENVOLVIMENTO DO SUBPROJETO DO PIBID
COORDENADORES(AS) DE ÁREA

Formulário para preenchimento do relatório final das atividades desenvolvidas nos subprojetos do PIBID.

1. IDENTIFICAÇÃO
1.1. SUBPROJETO: História – UNILA – Foz do Iguaçu-PR
1.2. NOME DO COORDENADOR DE ÁREA: EDER CRISTIANO DE SOUZA
1.3. NOME DO PROFESSOR SUPERVISOR: GUSTAVO MOREIRA SILVA
1.4. NOME DOS BOLSISTAS: Alexandra Pinheiro de Matos Agatha Virgina Souza Oliveira Batista Cintia Ferreira da Costa Felipe Cordeiro de Almeida Larissa de Souza Lima Maitê Pastorini Camargo Maria Eugênia Ramos Ferreira Melissa Moura Vargas Thiago Pagani Silva Vinicius Pereira Balduino
DADOS DA ESCOLA PARCEIRA
1.5. Nome da escola: Colégio Estadual Doutor Arnaldo Busatto
1.6. Endereço da escola: Av. Araucária, 7510 - Novo Mundo, Foz do Iguaçu - PR, 85862-100
2. APRESENTAÇÃO:
O subprojeto objetivou qualificar a formação inicial de professores no campo da prática, promovendo a aprendizagem por meio do trabalho ativo e criativo com TDICs e favorecendo o desenvolvimento da autonomia, curiosidade, senso crítico e capacidade leitora dos jovens estudantes, por meio do trabalho com projetos de investigação/ensino. Como resultado, destacou-se uma produção consistente de itinerários pedagógicos que problematizaram o conhecimento histórico presente no universo da cultura digital, possibilitando o desenvolvimento de atividades que favorecem a aprendizagem histórica.



PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

4. ATIVIDADES DESENVOLVIDAS E RESULTADOS:

Objetivo da Atividade	Descrição Sucinta da Atividade (inserir o início e período da realização)	Resultados Alçados
1. Qualificar a formação inicial de professores no campo da prática;	- Elaboração de projetos de ensino a partir de ferramentas digitais (Dez. 2020 a Maio/2021)	- O desafio de formular e desenvolver projetos de pesquisa/ensino agregou importantes experiências aos discentes, que desenvolveram conhecimentos técnicos importantes sobre os potenciais didáticos das tecnologias digitais e sobre os recursos disponíveis na web, assim como conhecimentos teórico-metodológicos sobre metodologias de ensino e sobre as especificidades do ensino/aprendizagem da história;
1. Qualificar a formação inicial de professores no campo da prática;	- Criação e disponibilização de itinerários didáticos a partir de fontes disponíveis <i>on line</i> (Junho a Outubro/2021);	- Conclusão dos itinerários didáticos, que puderam ser disponibilizados em repositórios <i>on line</i> para compartilhamento com outros docentes. Esses itinerários apresentaram percursos de pesquisas voltadas ao ensino, problematizando o conhecimento histórico presente na cultura digital e propondo estratégias didáticas bem elaboradas e com grande potencial de efetividade para promover a aprendizagem histórica;
1. Qualificar a formação inicial de professores no campo da prática;	- Aplicação dos itinerários didáticos junto aos discentes da escola parceira (Nov. a Dez. 2021);	- A aplicação dos itinerários foi proveitosa, apesar de limitada em decorrência de restrições impostas em virtude da pandemia de Covid-19. Os discentes relatam grande aprendizado no contato com os alunos da escola básica e nos



PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

		desafios enfrentados para efetivação das atividades planejadas;
2. Valorizar a dimensão interdisciplinar do conhecimento histórico	- Leituras e debates sobre os fundamentos teórico-metodológicos do conhecimento histórico; (Nov. 2020 a Out. 2021);	- Discentes avançaram na compreensão teórica sobre os desafios e possibilidades do conhecimento histórico e sua função didática;
2. Valorizar a dimensão interdisciplinar do conhecimento histórico	- Orientação para o planejamento de atividades que envolvessem conhecimentos diversificados e interdisciplinares (Nov. 2020 a Dez. 2021);	- As produções dos discentes demonstraram a apropriação de diversos conhecimentos, tanto na área da história quanto em outras áreas, como da linguagem, das artes e também conhecimentos sociológicos, antropológicos, entre outros;
3. Promover a aprendizagem por meio do trabalho ativo e criativo com TDICs;	- Atividades de produção didática e difusão de conhecimentos a partir de ferramentas tecnológicas: podcast, página de Facebook, sites, jogos digitais; (Dez. 2020 a Maio / 2021);	- Discentes demonstraram grande avanço na compreensão das possibilidades didáticas das TDICs, assim como desenvolveram conhecimentos técnicos para efetivar esses usos. Alguns discentes conseguiram produzir materiais de qualidade para o ensino a partir de Tecnologia, entretanto houve grupos que esbarraram em grandes dificuldades para consolidar essa produção;
3. Promover a aprendizagem por meio do trabalho ativo e criativo com TDICs;	- Elaboração de itinerários didáticos baseados em fontes e recursos integralmente disponíveis na internet; (Junho a Outubro/2021)	- Os itinerários didáticos elaborados trouxeram propostas criativas e bem fundamentadas de trabalho com o conhecimento histórico a partir de fontes disponíveis na rede mundial de computadores;



PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

<p>4. Favorecer o desenvolvimento da autonomia, curiosidade, senso crítico e capacidade leitora dos jovens estudantes;</p>	<p>- Atividades de estudo e planejamento realizadas pelos discentes de forma independente, com buscas na internet, leitura, pesquisa de ferramentas digitais, entre outras. Complementadas por estudos e leituras, em reuniões de formação, realizando reflexões e debates sobre autores de referência no debate sobre o conhecimento histórico e suas possibilidades no campo da Didática da História; (Nov. de 2020 a Out. de 2021)</p>	<p>- A maioria dos discentes conseguiu participar de todas as reuniões, formações, assim como produzir os que foi solicitado de forma autônoma e com a profundidade exigidas. Entretanto, houve dificuldade no processo comunicativo, pois em virtude da Pandemia todos os encontros foram remotos, o que limitou o desenvolvimento de algumas das potencialidades dos discentes participantes do projeto. Entretanto, num âmbito geral, observou-se grande avanço da maioria dos discentes, que desenvolveram suas práticas com autonomia, curiosidade e senso crítico, ampliando sua capacidade leitora;</p>
<p>4. Favorecer o desenvolvimento da autonomia, curiosidade, senso crítico e capacidade leitora dos jovens estudantes;</p>	<p>- Escrita de Memorial reflexivo sobre a práticas e conhecimentos desenvolvidos ao longo do projeto e elaboração de roteiro para a apresentação presencial dos resultados do trabalho em evento do programa (Janeiro a Abril de 2022).</p>	<p>- A escrita do memorial, assim como a apresentação em evento, foram atividades que agregaram muito aos discentes, que conseguiram sistematizar de forma clara e precisa seus trabalhos, fazendo apresentações de qualidade e construindo processos reflexivos sobre a própria prática, o que será muito importante no seu processos formativos;</p>
<p>5. Estimular a apreensão de habilidades e competências relacionadas ao conhecimento histórico, por meio do trabalho com projetos de investigação/ensino</p>	<p>- Análise, discussão e revisão dos projetos de ensino e roteiros didáticos, desafiando os discentes a buscar fontes, apropriarem-se de debates teóricos e aprofundarem seus conhecimentos a partir de leituras e</p>	<p>- As competências relacionadas ao conhecimento histórico foram desenvolvidas de forma parcial, pois apesar das constantes reuniões e orientações, alguns discentes demonstraram dificuldade em converter as proposições teóricas em efetivos projetos</p>



PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

	<p>análises críticas das produções disponíveis na internet; (Março de 2021 a Outubro de 2021);</p>	<p>de investigação/ensino. Contudo, num âmbito geral, apesar de algumas limitações em relação aos aspectos teóricos, os discentes conseguiram formular projetos de investigação e ensino com alguma consistência e certa profundidade, destacando-se mais o aspecto metodológico do que o teórico;</p>
5. DESCRIÇÃO DA PRODUÇÃO EDUCACIONAL GERADA		
<p><i>Obs.1: As produções deverão ser apresentadas individualmente em cada tabela e em ordem alfabética. Insira novas linhas para o mesmo tipo de produto, se houver necessidade. Ao final, a tabela deverá apresentar a quantidade total da produção.</i></p> <p><i>Obs. 2: Os produtos devem ser apresentados em ANEXOS numerados, em formato digital (CD ou DVD). O link do produto disponíveis na internet deve ser informado no campo apropriado.</i></p> <p><i>Obs. 3: O anexo, presente na mídia digital, deverá trazer com maiores detalhes a produção gerada.</i></p> <p><i>Obs.4: Os produtos estão relacionados às atividades desenvolvidas.</i></p>		
5.1.PRODUÇÕES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS		
<p>5.1.1. Tipo do produto: Itinerários didáticos pedagógicos: trata-se de sequências didáticas produzidas pelos bolsistas a partir de uma temática histórica específica, propondo estratégias de ensino com o uso de tecnologias digitais.</p> <p align="right">Anexos: 1 a 4 Quantidade: 4</p>		
<p>5.1.2. Tipo do produto: Episódio de <i>Podcast</i>, gravado e produzido por um grupo de discentes, com o objetivo de apresentar reflexões históricas e didáticas sobre um filme histórica, disponível para acesso ao público.</p> <p>Anexo: Disponível On Line no Link:</p> <p>https://soundcloud.com/user-941996843/maria-antonieta-e-o-papel-da-mulher-no-seculo-xviii/s-eJer5y7uOVX?utm_source=mobi&utm_campaign=social_sharing&utm_terms=fans_of_reco_2.control</p> <p>Quantidade: 1</p>		



PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

5.1.3. Tipo do produto: Página de Facebook com conteúdos de apoio pedagógico, produzidos por uma dupla de bolsistas, com o objetivo dar suporte ao trabalho do supervisor com conteúdo extras para suas aulas.

Anexo: Disponível On Line no Link:

<https://www.facebook.com/Expresso-da-Hist%C3%B3ria-110406557857195>

Quantidade: 1

5.2. PRODUÇÕES BIBLIOGRÁFICAS

5.2.1. Tipo do produto (Max. 100 palavras): Memorial (Capítulo do Ebook): textos individuais visando compor o Ebook do projeto, que relatam as experiências desenvolvidas e percebidas ao longo do projeto pelos bolsistas.

Anexos: 5 a 11 Quantidade: 7

5.2.2. Tipo do produto (Max. 100 palavras): Artigos (Capítulos do Ebook): textos produzidos em grupos pelos discentes bolsistas, relatando as experiências de produção e aplicação dos produtos educacionais produzidos ao longo do subprojeto.

Anexos: 12 a 14 Quantidade: 3

5.2.3. Tipo do produto (Max. 100 palavras): Apresentações de Slides produzidas pelos discentes, para apresentar os resultados do projeto em evento.

Anexos: 15 a 17 Quantidade: 3

5.3. PRODUÇÕES ARTÍSTICO-CULTURAIS

5.4. PRODUÇÕES DESPORTIVAS E LÚDICAS

5.5. PRODUÇÕES TÉCNICAS, MANUTENÇÃO DE INFRAESTRUTURA E OUTRAS

6. DESCRIÇÃO DE IMPACTOS DAS AÇÕES/ATIVIDADES DO PROJETO NA: FORMAÇÃO DE PROFESSORES; LICENCIATURAS ENVOLVIDAS; EDUCAÇÃO BÁSICA E ESCOLAS PARTICIPANTES.

Dentre os impactos do projeto, podemos destacar:

- Uma maior aproximação entre o curso de Licenciatura em História e as instituições de Educação Básica da região, favorecendo intercâmbios e trocas de experiências, dando novos subsídios para a formação dos futuros professores e colaborar para o cumprimento da missão institucional da UNILA;



PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

- A qualificação da formação do curso de licenciatura em História da UNILA, formando professores com autonomia, iniciativa, criticidade e responsabilidade social;
- O avanço na compreensão e articulação das potencialidades do trabalho com TDICs no mundo atual, de uma forma crítica, responsável e que favoreça a aprendizagem significativa dos jovens estudantes.
- Uma formação de professores com experiência no contato direto com a prática, articulada com a devida reflexão teórica a respeito dos objetivos da Educação Histórica;
- A colaboração com a qualidade da Educação Básica, a partir do oferecimento de oportunidades de aprendizagem que complementam o trabalho dos professores, e permitem uma troca de experiências favoráveis entre alunos, professores em atividade e professores em formação.

7. DIFICULDADES ENCONTRADAS E JUSTIFICATIVAS DE ATIVIDADES PREVISTAS E NÃO REALIZADAS.

O fator que gerou maior dificuldade para efetivação integral do projeto foi o prolongamento da suspensão das atividades presenciais na Universidade e na escola parceira, em virtude da Pandemia de Covid-19. Esse fato limitou a aplicação dos projetos de ensino nas escolas, pois até o mês de outubro de 2021 as aulas ocorriam num formato remoto ou híbrido, com limitação do número de estudantes por turma, o que na prática inviabilizava a presença dos bolsistas do PIBID no espaço físico da escola. Sendo que o contato virtual entre os discentes bolsistas e os discentes da educação básica praticamente não ocorreu até aquela data, já que o máximo que conseguiam fazer era propor algumas atividades de forma indireta, intermediadas pelo professor supervisor.

Para compensar essa limitação, foi feito maior investimento na realização de encontros de formação e reuniões de trabalho remotas, formulando propostas de trabalho e orientando os discentes bolsistas no desenvolvimento de roteiros de estudo e na produção de materiais educativos (itinerários didáticos e ferramentas digitais), a partir dos quais tiveram contato com um dos aspectos essenciais do trabalho docente, os estudos e o planejamento educacional.

No mês de novembro de 2021, com o arrefecimento da pandemia, foi possível que os discentes entrassem em contato com os estudantes da escola e aplicassem seus projetos. Ainda assim, o tempo para essas práticas foi limitado e nem todos os discentes conseguiram ir presencialmente por estarem vivendo em outras cidades e, também, a própria instituição limitou esse acesso restringindo os horários e datas para essas atividades, pois coincidiu com um período de exames finais na escola.

Em síntese, a aplicação das atividades planejadas junto aos alunos da Educação Básica ocorreu de forma muito restrita em virtude da Pandemia e das limitações impostas pela universidade e pela escola, mas ao final foi possível investir em outras atividades que também foram significativas para a formação dos discentes bolsistas.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS E PERSPECTIVAS



PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

Essa experiência tem grande potencial para ser replicada e ampliada, consolidando-se como atividade formativa essencial, especialmente a produção de material e o planejamento de práticas educacionais com base no uso das informações, fontes e recursos disponíveis na rede mundial de computadores. As TDICs fazem parte do cotidiano de crianças e jovens e cada vez mais adentram ao cotidiano escolar, é imprescindível apropriar-se delas e utilizá-las de forma criativa, eficiente e fundamentada, inserindo essa reflexão e essas práticas de forma permanente nas licenciaturas.

9. BIBLIOGRAFIA (Conforme as normas da ABNT)

BARATO, S. S.; CRESPO, L. F. Cultura digital ou cibercultura: definições e elementos constituintes da cultura digital, a relação com aspectos históricos e educacionais. *Rev. Científica Eletrônica UNISEB*, Ribeirão Preto, v. 1, n. 2, p. 16-25, 2013.

BARROS, Patrícia M. Cultura Digital e a Formação de Professores: o ensino de história no tempo presente. *Intermeio: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação*. v.25, n. 49.1, p. 195-211, Dossiê Especial, 2019.

BITTENCOURT, Circe. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2004.

BORRIES, Bodo V. Competence of the historical thinking, mastering of a historical framework, or knowledge of historical canon? In: SYMCOX, Linda; WILSCHUT, Arie. National history standards: the problem of the canon and the future of teaching history. *Internationa Review of History Education*. v. V, 2009. p. 283-306.

BOXTEL, Carla v.; DRIE, Jannet v. Historical Reasoning: towards a framework for analyzing student`s reasoning about the past. *Educational Psychology Review*. Jun/2008.

CAINELLI, M. Educação histórica: perspectivas de aprendizagem da história no ensino fundamental. *Educar*, Curitiba, v. 22, n. esp., p. 57-72, 2006.

CARRETERO, Mario. *Documentos de identidade: a construção da memória histórica em um mundo globalizado*. Porto Alegre: Artmed, 2010.

LEE, Peter. Em direção a um conceito de literacia histórica. *Educar em Revista* (Curitiba) n. Especial, 2006, p. 131-150.

_____. “Por que aprender História”? *Educar em Revista*. Dossiê: História, epistemologia e ensino: desafios de um diálogo em tempos de incertezas. (Curitiba), n. 42, 2011.

_____. Literacia histórica e história transformativa. *Educar em Revista*. (Curitiba). Brasil, n. 60, p. 107-146, 2016.



PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

KÖRBER, *Andreas*. Historical consciousness, historical competencies – and beyond? Some conceptual development within German history didactics. In: BJERG, H; LENZ, C.; THORSTENSEN, E. (Orgs.). *Historicizing the Uses of the Past*, 2015. p. 145-154.

RÜSEN, J. *Jörn Rüsen e o ensino de História*. Curitiba: Editora UFPR, 2010a. p. 23-40.

_____. “Que es la cultura historica?: reflexiones sobre uma nueva manera de abordar la historia”. Trad. F. Sánchez Costa e Ib Schumacher. Original in: Füssmann, K., Grütter, H.T., Rüsen, J. (eds.): *Historische Faszination. Geschichtskultur heute*. 1994, pp.3-26.

SANTHIAGO JR, R. (Orgs.). *História pública no Brasil: sentidos e itinerários*. São Paulo: Letra e Voz, 2016. p. 23-35

SEIXAS, Peter. Historical Consciousness. The progress of Knowledge in a Postprogressive Age. In STRAUB, Jürgen. *Making Sense of History: narration, identify na historical consciousness*. New York - Oxford: Berghan Books, 2006.

_____. A model of historical thinking. *Educational Philosophy and Theory* . V. 49, nº 6, 2017, p. 593-605.

10. ANEXOS

Foz do Iguaçu, 05/05/2022.

Profº Eder Cristiano de Souza
Coordenador do Subprojeto do PIBID
Curso de História



PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

ITINERÁRIO DIDÁTICO

Brasil Império: A escravidão

Melissa Moura Vargas

Thiago Pagani da Silva

Maitê Pastorini

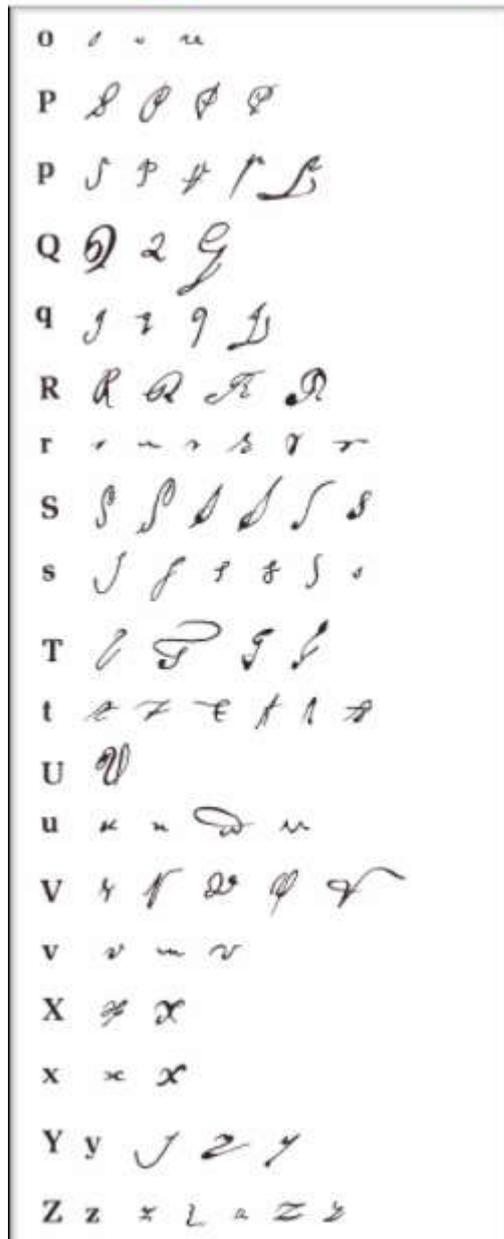
Olá professor(a), este itinerário didático foi estruturado com objetivo de discutir a abolição da escravatura no Brasil, com a intenção de despertar no estudante maior interesse em História do Brasil, por meio das análises de fontes primárias que irão facilitar e ampliar a construção do seu conhecimento.

Aula 1

Inicie a aula com uma explicação objetiva sobre o trabalho de investigação do historiador(a) e/ou paleógrafo(a), para se obter a transcrição, apresentando os conceitos fundamentais, bem como a paleografia enquanto ciência/técnica elementar para o estudo de manuscritos que serão utilizados como fonte pelos historiadores. Em seguida, apresente a imagem abaixo (anexo 1) sobre a paleografia portuguesa.

ANEXO 1:

A	A A A A A	h	h h h h h
a	a a a a a	I	I I I
B	B a	i	i i i
b	b b b	J	J J J J J
C	C C C C C	j	j J j
c	c c c c	L	L L L
D	D D D D	l	l l l l
d	d d d d d	M	M M M M
E	E E E E	m	m m m m
e	e e e e	N	N N N N
F	F F F F F	n	n n n n
f	f f f f f	O	O O O
G	G G G		
g	g g g g		
H	H H H		



Introdução à paleografia

Caro docente, para compreender um pouco mais sobre paleografia, separamos alguns materiais de apoio. São dois vídeos referentes à paleografia, no primeiro você poderá ver modos de ler e diferenciar a escrita, e como exercitá-los (neste é necessário realizar um login, mas é rápido e gratuito), já no segundo, como é um material mais extenso, se não estiver com muito tempo, recomendamos que assista a partir do minuto 1:00, neste você poderá ver um material mais diluído e completo, com bastante informação teórica.

.....
Indicação de leitura e vídeos:

do MONTE, Vanessa Martins et al. **Introdução à Paleografia: e-Aulas da USP.** Disponível em: <<https://eaulas.usp.br/portal/video?idItem=20500>>. Acesso em: 28 Set. 2021.

AUBERT, Eduardo Henrk. **PALEOGRAFIA - AULA 3 - MÉTODO PALEOGRÁFICO:** Youtube, 23 maio de 2020. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=8m6tMwblqoc>>. Acesso em: 28 Set. 2021.

FLEXOR, Maria Helena Ochi. **Abreviaturas: manuscritos dos séculos XVI ao XIX.** Arquivo Nacional, 2008.

LOSE, ALÍCIA DUHÁ et al. **Seminário Nacional de Paleografia: Comunicações.** Memória e Arte, Salvador, 2019.

.....
Apresente a fonte histórica (Anexo I) utilizada na atividade (Lei Áurea) e faça uma análise preliminar sobre a fonte histórica, chamando a atenção dos alunos para aspectos relevantes como: o arquivo em que a fonte se encontra, os nomes, datas e número das leis, carimbo, cores das letras etc.

Em seguida, proponha aos alunos individualmente ou em grupo façam um exercício de paleografia utilizando a fonte histórica apresentada, qual seja, a Lei Áurea digitalizada.

É possível obter a transcrição e a digitalização do manuscrito nesse link, disponibilizado pelo Arquivo Nacional :
https://www.flickr.com/photos/arquivonacionalbrasil/35519970614/in/photolist-W7M8Ls?fbclid=IwAR0ucRv-D_F7TICnKlvxNrS5NpomMz5qfP58BsTTRnGZaiOrTE9vZYAOYQo
https://www.flickr.com/photos/arquivonacionalbrasil/35519970614/in/photolist-W7M8Ls?fbclid=IwAR0ucRv-D_F7TICnKlvxNrS5NpomMz5qfP58BsTTRnGZaiOrTE9vZYAOYQo

Após o exercício de transcrição, faça uma leitura oportunizando que alguns voluntários(as) leiam um trecho do documento transcrito.

ANEXO I:



“Lei Áurea, assinada pela Princesa Imperial Regente, a Princesa Isabel, declarando extinta a escravidão no Brasil. Lei nº 3.353, de 13 de maio de 1888. Arquivo Nacional. Fundo Ministério da Agricultura, Comércio e Obras Públicas. BR_RJANRIO_4M_0_EIS_1.”

Transcrição:

Lei nº 3.353, de 13 de maio de 1888.

Declara extinta a escravidão no Brasil.

A princesa Imperial, Regente em Nome de Sua Majestade o Imperador o Senhor D. Pedro II, faz saber a todos os súditos do Império que a Assembleia Geral decretou e ela sancionou a Lei seguinte:

Art. 1º É declarada extinta desde a data desta Lei a escravidão no Brasil.

Art. 2º Revogam-se as disposições em contrário.

Manda, portanto, a todas as autoridades a quem o conhecimento e execução da referida Lei pertencer, que a cumpram e façam cumprir e guardar tão inteiramente como nela se contém.

O Secretário de Estado dos Negócios d'Agricultura, Comércio e Obras Públicas e Interino dos Negócios Estrangeiros, Bacharel Rodrigo Augusto da Silva, do Conselho de Sua Majestade o Imperador, o faça imprimir, publicar e correr.

Dada no Palácio do Rio de Janeiro, em 13 de maio de 1888 -
67º da Independência e do Império.

Princesa Imperial Regente

Rodrigo Augusto da Silva

.....

Após a leitura projete na sala o Artigo 5º da constituição brasileira e peça para os alunos comparem rapidamente o tamanho de apenas um artigo da Constituição de 1988.

Link : http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

Faça um feedback formativo indagando aos/às estudantes para nortear a aplicação da oficina, por meio dessas perguntas será possível estimular a prática da escrita e da expressão oral. Perguntas:

1. O que eles acharam da atividade com o uso de uma fonte primária.
2. Quais as dificuldades encontradas no uso das fontes históricas primárias.
3. Como eles avaliam o trabalho de um historiador que realiza as análises das fontes históricas primárias. Consideram um grau elevado ou não de dificuldade?
4. Pergunte o que eles acharam da transcrição do documento, aspectos estéticos e referente ao conteúdo e os que mais chamaram sua atenção.
5. Peça para eles registrarem em seu caderno as observações do grupo.

Reflexões referentes ao contexto histórico da fonte:

- a) Em que medida eles acharam que a lei alterou as relações raciais com a extinção da escravização
- b) Como eles (as) imaginam a realidade das pessoas beneficiadas pela lei descrita no documento e em que medida a vida delas mudaram.
- c) A lei garantiu mais algum direito além da liberdade?
- d) Registrem em seus cadernos as observações da turma.

.....
Esse momento é importante para os estudantes refletirem sobre as informações que a fonte trouxe e sobre a atividade que realizaram, além de observarem as diferentes perspectivas dos colegas.
.....

Para ampliar a discussão, indique os problemas da falta de políticas públicas para além do que está previsto na legislação e como elas influenciam as relações raciais e sociais no presente.

Apresente aos alunos e alunas um trecho do livro de Florestan Fernandes que reflete sobre a questão racial para dimensionar cientificamente a questão racial discutida.

Trecho do livro A integração do negro na sociedade de classes (1964) de Florestan Fernandes :

“Os senhores foram eximidos da responsabilidade pela manutenção e segurança dos libertos, sem que o Estado, a Igreja ou qualquer outra instituição assumisse encargos especiais, que tivessem por objeto prepará-los para o novo regime de organização da vida e do trabalho.”

.....

Da avaliação:

Os alunos podem ser avaliados pela sua participação em sala, e na execução de cada uma das etapas das atividades, a critério do(a) docente, ou ainda por meio da produção de um texto compilando os registros realizados nas discussões em sala de aula.

.....

Referências Bibliográficas:

ALENCASTRO, Luiz Felipe de. **O trato dos viventes: formação do Brasil no Atlântico Sul**. São Paulo: Companhia das Letras, v. 8, 2000.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei 11.645, 10 de março de 2008**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm>. Acesso em 28 Jan. 2021.

BRASIL. Lei nº. 10.639 de 09 de janeiro de 2003. Inclui a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial da rede de ensino. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm>. Acesso em 28 Jan. 2021.

FONSECA, Mariana Bracks. **Ginga de Angola: memórias e representações da rainha guerreira na diáspora**. 2018. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.

GONZALES, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. **Revista Ciências Sociais Hoje**, Anpocs, 1984, p. 223 – 244.

HERNANDEZ, Leila Leite; HERNANDEZ, Leila Maria Gonçalves. **A África na sala de aula: visita à história contemporânea**. Selo Negro, 2005.

JANZ, Rubia Caroline; CERRI, Luis Fernando. Treze anos após a lei 10.639/03: o que os estudantes sabem sobre a história da África? (Ponta Grossa, 2015). **Afro-Ásia**, 2018, 57. Disponível em:

<https://periodicos.ufba.br/index.php/afroasia/article/view/21562> Acesso em: 18 jan. 2021.

MOORE, Carlos W. **Racismo & sociedade: novas bases epistemológicas para entender o racismo**. Mazza, 2007, p. 55-81, 279-293.

MOURA, Antonio G. A.; VAS, Braz Batista. Formação docente, ensino de História e aproximação com as tecnologias digitais da informação e comunicação – TDIC. **Humanidades & Tecnologia em Revista (FINOM)** - ISSN: 1809-1628. Ano XIII, vol. 17- Jan-Dez 2019.

LEE, Peter. Por que aprender História? Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 42, p. 19-42, out./dez. 2011. **Editora UFPR**.

LEE, Peter. Em direção a um conceito de literacia histórica. Texto traduzido do original "Towards a concept of Historical Literacy" por Elizabeth Moreira dos Santos Schmidt, Luciana Braga Garcia, Maria Auxiliadora Schmidt e Tânia Braga Garcia. **Educar**, Curitiba, p. 131-150, 2006.

LEE, Peter. **"Caminhar para o passado em direção ao amanhã"** Consciência histórica e entendimento histórico.

Repressão e a violação dos direitos civis e Humanos na ditadura militar de 1964 – 1985

Felipe Cardoso de Oliveira

Vinicius Pereira Balduino

Professor, esse itinerário didático tem o objetivo de discutir com os alunos questões como: O problema da repressão e as violações de direitos civis e Humanos na ditadura militar e a construção de narrativas históricas negacionistas com seus efeitos no senso comum, por meio do confronto entre fontes históricas do período da ditadura militar no Brasil de 1964 a 1985 objetivando apontar os impactos dessas narrativas na orientação da perspectiva histórica no século XXI.

Você deve assumir um papel de mediador (tutor), responsável por conduzir as discussões e o estudante na busca por novos conhecimentos instrumentalizando-os no manejo e análises de fontes históricas, estimulando sua habilidade de interpretação de fontes históricas e a percepção da sua relação com o presente, no sentido de dar concreticidade ao presente, almejando a desconstrução de discursos desprovido

Professor buscamos trabalhar com os alunos a interpretação das fontes históricas, fazer análise das afirmações de senso comum através de uma perspectiva histórica e analisar o aspecto ético que alguns episódios adquirem.

O itinerário didático foi pensado para ser aplicado em duas etapas (aulas) de cinquenta minutos cada.

Na primeira etapa o objetivo é inserir os alunos no contexto da ditadura militar, através da análise de fotografias da marcha da família com Deus pela liberdade de 1964 apresentando alguns dos setores envolvidos nas famosas manifestações, do áudio da sessão

da câmara dos deputados que destituiu o presidente João Goulart mesmo ainda estando no país e a análise da progressão das violações dos direitos civis com os decretos dos atos institucionais.

Na segunda etapa o objetivo é de fomentar a discussão sobre a repressão e violência tão característica de regimes autoritários como o que estava em curso no país, por meio da análise de fontes históricas referentes ao assassinato do jornalista Vladimir Herzog, analisando as notícias veiculadas à época, as fontes fotográficas e suas análises posteriores no sentido de confrontar as duas narrativas históricas.

A avaliação será realizada por meio da produção de um texto elaborado individualmente para responder a seguinte indagação: A análise das fontes históricas permitem a negação da existência de um regime ditatorial no Brasil entre 1964 e 1985?

Essa sequência didática foi pensada para ser aplicada através de um modelo remoto de ensino, sendo necessário equipamentos com acesso a internet como (celulares, tablets ou computadores). Uma vez que todo material utilizado está disponível na rede. Será necessário o uso das seguintes ferramentas: Youtube, Google Meet.

Descrição das etapas de trabalho

Etapa 1

Apresente o seguinte enunciado aos alunos:

Atualmente no Brasil o discurso negacionista tem se tornado cada vez mais popular, seja nos meios de comunicação seja na fala de grandes autoridades. Afirmações como "Não houve ditadura no Brasil", "Durante a ditadura militar, a tortura só ocorreu em casos isolados" e "O que ocorreu no Brasil não foi ditadura, foi ditabranda" estão se tornando cada vez mais comuns, pensando nisso analisaremos as seguintes fontes.

(5 minutos)

- Exiba o (anexo 1) Fotografias da Marcha da Família com Deus pela Liberdade em 1964 que estão disponíveis no acervo do jornal Folha de São Paulo.

Estimule os alunos a fazerem recortes dos manifestantes presentes nas manifestações (gênero, raça, classe...), ex.: o que diziam os cartazes? Quem eram esses manifestantes? Atente-se para as legendas do acervo como por exemplo para a presença do Deputado Auro de Moura Andrade que discursou na ocasião pedindo a destituição do então presidente.

(10 minutos)

- Exiba o (anexo 2) Gravação do áudio da sessão do congresso que destituiu o presidente João Goulart disponível no site do Senado Federal.

Aponte a clara mentira de Auro de Moura Andrade, uma vez que o presidente ainda estava no país.

(10 minutos)

- Faça uma leitura com os alunos do (anexo 3) Ato Institucional nº5 publicado em 13 de dezembro de 1968 disponível na página do Senado Federal.

Questione se os alunos entendem a linguagem jurídica apresentada no documento, atente a concentração dos poderes na figura do presidente da república. Ex.: Vocês entendem o que isso significou na prática? O que é habeas corpus? O que significa suspensão dos direitos políticos?

(Tempo estimado: 15 minutos)

- Exiba o (anexo 4) Depoimento de Cecília Coimbra , extraído do filme Os advogados contra a ditadura que também está disponível no Youtube

Atentar às violências de gênero, aos requintes de crueldade e ao fato que alguns presos não tinham nenhum contato com a militância política. Atentar para as claras violações dos direitos civis e humanos (10 minutos)

Etapa 2

- Apresente o (anexo 5) página do memorial da democracia, apresente a foto do suicídio simulado de Vladimir Herzog que foi disseminada pela imprensa e usada para encobrir o seu assassinato.

- Apresente a versão falaciosa apresentada pelos órgãos de repressão, através da matéria publicada no jornal Folha de São Paulo, que atestava o suicídio do jornalista nas dependências do DOI-CODI .

- Apresente trechos da filmagem da mobilização popular em um ato ecumênico realizado em homenagem a Vladimir Herzog

(15 minutos)

- Apresente (Anexo 6) coleção especial de matérias sobre a morte de Vladimir Herzog disponível no acervo do jornal Estadão. Atentar para a clara indignação popular e ao claro clima de suspeição da causa da sua morte.

(15 minutos)

- Apresente o (Anexo 7) Relatório da Comissão da Verdade do Estado de São Paulo sobre o assassinato de Herzog. Leia e discuta a Conclusão do relatório junto com os alunos.

(15 minutos)

- Peça que os alunos produzam um texto de maneira individual baseado nos conteúdos estudados até aqui, respondendo a seguinte pergunta: A análise das fontes históricas permitem a negação da existência de um regime ditatorial no Brasil entre 1964 e 1985?

(5 minutos)

Anexos

Anexo 1 - Fotografias da Marcha da família com deus pela liberdade

<https://fotografia.folha.uol.com.br/galerias/20963-marcha-da-familiacom-deus-pela-liberdade>

Anexo 2 - Sessão do congresso que declara vaga a Presidência da República (1/4/1964)

[gravação de som]

<https://www2.senado.leg.br/bdsf/item/id/81916>

Anexo 3 - Ato institucional número 5

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ait/ait-05-68.htm

Anexo 4 - Depoimento de Cecília Coimbra , extraído do filme Os advogados contra a ditadura

https://youtu.be/SwcuvSWQnr4?list=PLBT9aZtV_m77jKbWHlmyff4s5B5CBzR6

Anexo 5 - Fotografia do corpo de Vladimir Herzog, matéria da Folha noticiando a versão oficial do exercito e trecho de filmagens da homenagem em sua memória na catedral da sé.

Disponível em: <http://memorialdademocracia.com.br/card/vladimir-herzog-e-assassinado-no-doi-codi#card-153>

Anexo 6 – Acervo do Jornal Estadão sobre a morte de Vladimir Herzog que conta com diversas matérias do período e faz panorama até a decisão da comissão da verdade em alterar o atestado de óbito.

Disponível em: <https://outline.com/hEp6T5>

Anexo 7 – Relatório da Comissão da Verdade do Estado de São Paulo sobre o assassinato de Vladimir Herzog.

Disponível em: <http://comissaodaverdade.al.sp.gov.br/mortos-desaparecidos/vladimir-herzog>

Como chegar à Itaipu com o Google Maps?

Pesquisa no Google: Itaipu maps; Clique no mapa que irá aparecer em seu navegador; No canto inferior direito, terá este ícone. Clique e arraste até onde deseja localizar.



A Construção da Itaipu e a Questão Indígena

Larissa Souza de Lima

Maria Eugênia R. Ferreira

Olá, professor e professora!

Esta sequência de aulas foi feita com o intuito de abranger **a história da construção da Usina Hidrelétrica de Itaipu**, localizada na cidade de Foz do Iguaçu, no Paraná, **com ênfase na questão indígena e nas consequências ambientais**. Por ser composta exclusivamente por recursos digitais, não é necessária a realização de cópias, porém, é indispensável o acesso à internet, a utilização de um computador e de aparelhos de som.

O conteúdo foi elaborado fazendo uso dos seguintes recursos: Google Maps Street View, Youtube, websites indicados, fotos e periódicos.

O que você deverá realizar:

A sequência está dividida em cinco aulas: a construção da Usina Hidrelétrica de Itaipu; os indígenas Avá-Guarani; confrontando narrativas; a construção da Hidrelétrica de Itaipu noticiada pelos periódicos da época; e, por fim, a proposta de atividade de construção de notícias de periódicos com base em imagens.

Na primeira aula, você irá apresentar aos alunos e alunas a Usina de Itaipu, como esta funciona, onde está localizada e sua história de construção. Na segunda, evidencie o lado dos afetados pela construção, especificamente o povo Indígena Avá-Guarani, fazendo uso de um documentário. Na terceira aula, realize uma atividade em que os dois lados se encontrem, comparando um texto feito pela Itaipu com uma notícia recente. Na quarta aula, leia e analise, com seus alunos e alunas, os periódicos da época da construção da usina, refletindo e contrastando as informações presentes nestes. Na quinta e última aula, proponha a elaboração de uma notícia acerca da construção da hidrelétrica de Itaipu a partir da seleção de uma imagem, visando aglutinar os conhecimentos trabalhados nas últimas aulas.

1ª aula: A construção da Usina Hidrelétrica de Itaipu

Os objetivos dessa aula são de que os(as) discentes entrem em contato com a história da construção da usina e, ao final, que reflitam sobre os impactos desse evento.

Para isso, siga os quatro passos a seguir:

1º PASSO - Primeiramente, para que entrem em contato com o monumento, é importante levá-los para visitar o local e essa visita será feita pelo *Google Maps Street View*. É interessante que esse momento seja descontraído, levando ao conhecimento da dimensão do espaço ocupado pela Usina. Se algum(a) estudante já realizou uma visita à usina, também pode compartilhar sua experiência com a turma.

Docente, explore bastante o espaço com a turma, pergunte onde desejam ver e o que mais tem curiosidade de saber como é. Ainda neste momento, visite o link: <<https://www.itaipu.gov.br/energia/comparacoes>> o qual traz informações sobre o tamanho da Usina, fazendo uso de comparações.

2º PASSO - Exiba o vídeo *Construção de Itaipu, de 1997*. Nesse momento, será necessário o uso de equipamentos de som.

Link: https://www.youtube.com/watch?v=XMT_sOz4CwQ

Sinopse: “*Reportagem especial produzida pela Agência Nacional sobre as obras de construção da Hidroelétrica Itaipu Binacional. O vídeo mostra os trabalhos sendo executados e reunião da diretoria da empresa encarregada da construção.*”, retirada do canal Arquivo Nacional no *Youtube*.

Professores e professoras, analisem:

1. A trilha sonora escolhida possui sonoridade patriótica, parecendo uma música utilizada em propagandas comerciais;
2. A escolha de palavras. Nos segundos 0:10-0:11, refere-se à construção da usina como “construção da maior hidrelétrica do mundo”;
3. A dimensão da obra. Em 0:30-0:38, diz-se que a concretagem da estrutura de desvio

do rio Paraná levará doze meses para ser concluída, utilizando 1 milhão de metros cúbicos de concreto.

3º PASSO - O terceiro momento da aula é conhecer a Itaipu pela própria Itaipu, visitando o website <<https://www.itaipu.gov.br/sala-de-imprensa/perguntas-frequentes>> em que será realizada a leitura em conjunto de todas as perguntas e respostas.

É preciso observar, neste momento, se a turma está acompanhando a leitura e as informações contidas no texto. É interessante também pedir para um(a) estudante realizar a leitura em voz alta de alguma pergunta ou que a leitura seja toda feita pela turma, de forma escalonada.

Após a leitura, o enfoque será dado para a 22ª questão: “*Quais são as desvantagens da construção de uma usina hidrelétrica?*”. Esse momento é de extrema importância, pois aqui, os(as) estudantes passam a entrar em contato com os impactos ambientais e demográficos causados pela usina. A atividade será de responder ao seguinte questionamento por escrito no caderno: *Por que essa pergunta é feita de forma genérica? Ou seja, não cita o nome da Itaipu.*

Docente, se atente às respostas dos alunos, observe o que eles conseguiram produzir. O objetivo da atividade é que a turma compreenda a tentativa de neutralizar, pelo site da Itaipu, os impactos causados pela usina, pois, em outros momentos, como quando falado para onde vai a energia ou o tamanho da usina, o questionamento não é feito de forma genérica. Se preciso for, explique essa questão à turma, compare com as outras perguntas presentes no website e confira se realizaram a atividade proposta.

- Nas próximas quatro aulas trabalharemos o conceito de “**causa**”, é importante que os alunos compreendam que a história é um campo de disputas e que os acontecimentos históricos não possuem uma única causa específica, mas **multicausalidades**. Assim, os fatos estão ligados a causas muito maiores e a ações e decisões dos diversos indivíduos envolvidos.

2ª aula: Os indígenas Avá-Guarani

Essa aula é reservada para a exibição do documentário *Guataha*, de 2019. Antes de dar início à exibição, é interessante contextualizar o conteúdo do vídeo, que são indígenas deslocados da terra que foi submersa pelo Rio Paraná para a construção da usina de Itaipu. Os objetivos dessa aula são que os(as) alunos(as) conheçam a narrativa indígena acerca da construção da Itaipu e que analise os efeitos causados na vida dessa população.

Atenção: Professor e professora, se houverem perguntas de dúvidas da turma durante a exibição, é interessante que haja um retorno prontífico, mesmo que seja necessário pausar o vídeo.

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=tDeqWL1CwWE>

Sinopse: “*Guataha conta a história da dispersão dos índios Avá Guaraní que viviam na margem do rio Paraná até os anos 80 a partir de duas aldeias contíguas e divididas pela fronteira entre o Brasil e o Paraguai.*”, retirado da TV Cultura.

Professores e professoras, percebam que o filme foi produzido junto à comunidade Guarani da Reserva Indígena do Ocoy em São Miguel do Iguaçu, Paraná.

Observem com seus alunos:

1. O primeiro relato sobre a vida antes da construção da hidrelétrica (no minuto 4:52-10:02);
2. A visão dos indígenas sobre seu modo de viver e a relação com os não-indígenas (33:29-35-29);
3. O relato pós-construção da hidrelétrica (47:15-49:11).

3ª aula: Confrontando narrativas

O objetivo dessa aula é que os(as) estudantes comparem diferentes narrativas sobre o conteúdo apresentado até o momento. Siga os três passos a seguir:

1º PASSO - Leia o texto: A Itaipu e os índios Avá-Guarani, de 2018 <<https://www.itaipu.gov.br/meio-ambiente/itaipu-e-os-indios-ava-guarani>>, que conta sobre a Itaipu desenvolver iniciativas voltadas a garantir o modo de vida dos indígenas em sua área de influência, trazendo, também, informações históricas do processo de construção da usina em relação à realocação dos povos indígenas Avá-Guarani. As informações presentes no texto devem ser confrontadas com as que foram apresentadas no documentário sobre essa questão.

2º PASSO - Leia a notícia: *Itaipu ameaça despejar comunidade Guarani em Santa Helena, Oeste do Paraná*, também de 2018. <<https://diplomatie.org.br/itaipu-ameaca-despejar-comunidade-guarani-em-santa-helena-oeste-do-parana/>>. O texto denuncia atividades da usina que violam direitos humanos e assolam a comunidade indígena de Santa Helena, mostrando depoimentos dos indígenas que vivem na região.

3º PASSO - Peça para que os(as) estudantes comparem as duas narrativas, lembrando o documentário *Guataha*. Essa atividade foi visada para a forma oral, mas caso você, professor e professora, sentir necessidade de solicitar algo escrito, também é relevante. Questione à turma qual é a narrativa apresentada em cada texto, se elas se encontram e em quais trechos do texto é possível observar isso. Questione, também, qual dos textos tem conteúdo aproximado com o documentário assistido e qual apresenta uma narrativa contrária.

4ª aula: A construção da Hidrelétrica de Itaipu noticiada pelos periódicos da época.

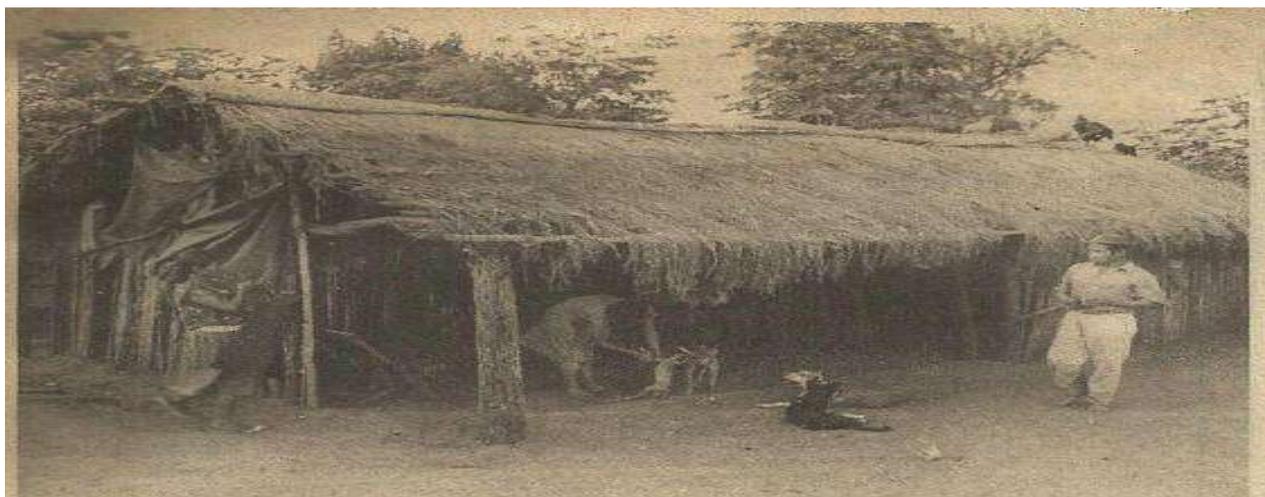
Objetiva-se a análise, por intermédio de periódicos, do processo de construção da hidrelétrica de Itaipu e ensinar os(as) alunos(as) a trabalharem com a fonte histórica escolhida, conhecimento fundamental para a proposta de atividade da aula 5. Você, professor e professora, deverá apresentar aos(as) alunos(as) uma série de recortes de notícias traçando o período de 1974-1984, visando explicitar e confrontar as narrativas em disputa. É necessário destacar que todas as notícias selecionadas confrontam-se e uma série de perguntas podem ser feitas a partir delas.

Para o desenvolvimento desta aula, siga os próximos dois passos:

1º PASSO - Consta da leitura atenta dos recortes com o intuito de analisar o conteúdo, linguagem e, também, trazer maiores fontes históricas. A leitura deve ser feita em conjunto com a turma, retomando os materiais apresentados nas aulas anteriores.

- Aqui trabalharemos com o conceito de “**evidência histórica**”, sendo assim, considere que o período histórico e as disputas de narrativas foram trabalhadas ao longo das aulas anteriores. Desta forma, caso julgue necessário relembre os alunos das discussões realizadas.
- Pense que para trabalhar com **evidências históricas** é necessário considerar certas questões-problema, como:
 - Como interpreto as fontes analisadas?;
 - O que já sei sobre o conteúdo abordado por estas?
 - O que essa fonte me revela?

Figura 4 - Recorte de jornal, 14 de maio de 1982, s./p



O cacique aceitou a proposta da binacional.

Itaipu decide indenizar os índios Avá-guarani

FOZ DO IGUAÇU — (Sucursal) - A Itaipu Binacional conseguiu finalmente encerrar as negociações com os índios Avá-guarani da Barra do Ocoi, que habitam a região do futuro reservatório da hidrelétrica, em reunião realizada, antontem, no pátio da aldeia. O diretor jurídico da empresa, Paulo Nogueira da Cunha, mostrou aos indígenas o mapa da nova área, e acertou detalhes sobre a indenização das benfeitorias.

A área oferecida possui 253 hectares e fica a 25 quilômetros da Barra do Ocoi, às margens do futuro lago. Representantes do Conselho Indigenista Missionário e da Comissão de Justiça e Paz, que também participaram da reunião, informaram que a posição dos índios não era consensual. Mas, diante da miséria em que se encontra a tribo, e da urgência em iniciar o cultivo da terra, o cacique Fernando Fernandes achou por bem aceitar a proposta. Impedidos de cultivar as terras condenadas pelo lago, os índios sobrevivem atualmente trabalhando como bóias-frias nas propriedades vizinhas.

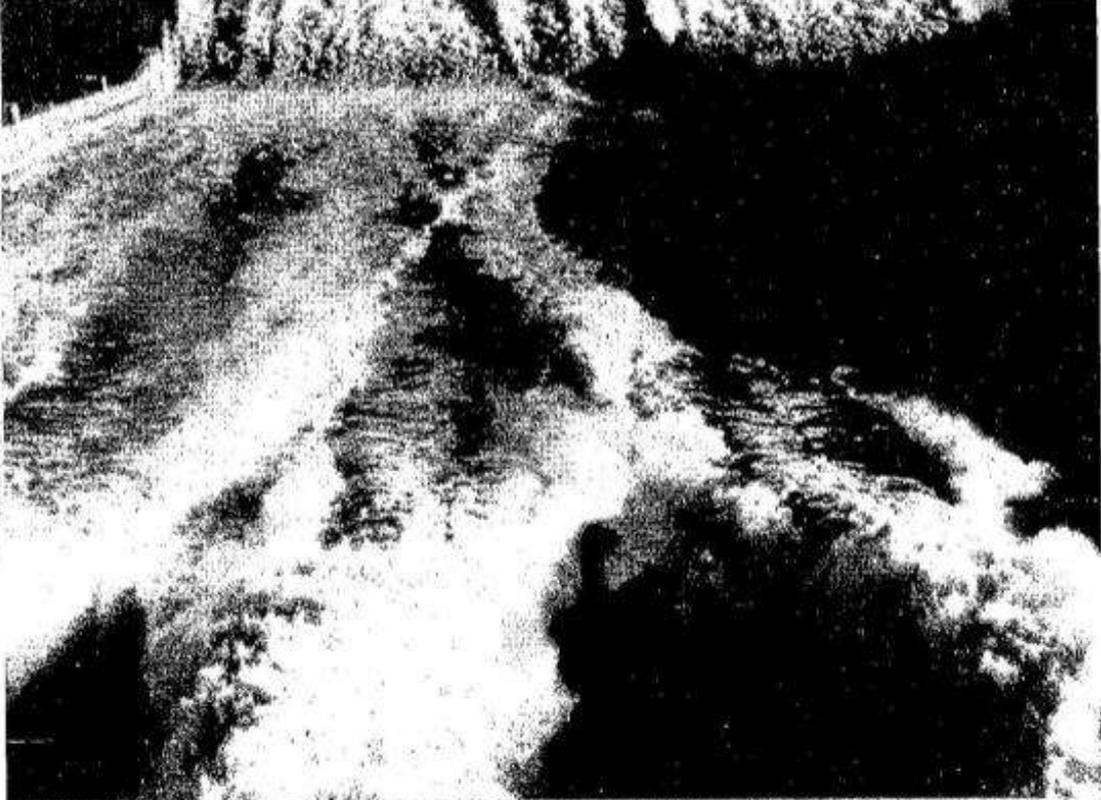
DINHEIRO COM A FUNAI

A transferência deverá ser feita dentro de 20 dias com auxílio da Itaipu, e os Cr\$ 2 milhões e 230 mil de indenização pelas benfeitorias ficarão com a Funai, que repassará aos índios de acordo com as suas necessidades, em forma de equipamentos, alimentos e sementes.

Tanto a Itaipu como a Funai reconheceram a posse comunitária da terra, aceitando os argumentos do advogado Carlos Marês Souza Filho, assessor jurídico da CJP e Anai, que pedia a anulação dos títulos individuais entregue aos índios pelo Inca. No novo acordo não haverá qualquer referência a esses títulos, que foram fornecidos obedecendo critérios estabelecidos por um laudo antropológico da Funai, segundo o qual apenas cinco famílias da Barra do Ocoi eram indígenas. As demais famílias que foram expulsas por grileiros para o Paraguai, e que agora retornam diante da possibilidade de conseguir novas terras não eram reconhecidas como indígenas pela Funai.

14-5-82

Figura 5 - Recorte de O Globo, 25 de outubro de 1984, p. 28



NASCE A MAIOR POTÊNCIA DO MUNDO

25 de outubro de 1984.

As primeiras turbinas e geradores da Usina Hidrelétrica de Itaipu estão fornecendo energia.

Energia para impulsionar o progresso do Brasil e do Paraguai.

Energia da maior potência elétrica do Mundo: 12.600.000 quilowatts.

Energia criada pela força de trabalho de milhares de brasileiros e paraguaios.

Energia que se vem juntar a diversas etapas concretizadas e outras que estarão concluídas até 1990.

Energia que integra a mais arrojada obra da engenharia civil e eletromecânica de todos os tempos.

Energia do maior feito tecnológico alcançado pela indústria nacional.

Energia também para as exportações brasileiras de tecnologia e equipamentos.

Usina Hidrelétrica de Itaipu.

Um marco na engenharia mundial.

Figura 6 - Recorte de jornal, s/d

Figueiredo: “é uma pena”

O presidente João Figueiredo ouviu ontem apelos emocionados para que tentasse evitar o fim das Sete Quedas, durante a visita que fez ao extinto parque nacional. “É uma pena mesmo que isso tenha de acabar”, disse Figueiredo, “estou usando camisa preta em sinal de luto”. “Se eu salvar Sete Quedas”, continuou, “o que vou fazer com aquela obra lá em Foz do Iguaçu, que já custou tanto dinheiro ao País?” Para o ministro César Cals, a inundação dos saltos decorre do “progresso que se impõe”. O general Otávio Medeiros disse apenas: “O que é que nós vamos fazer...”. E Leitão de Abreu afirmou que a decisão de formar o lago de Itaipu “é muito antiga e já foi bem discutida”. (Página 9)

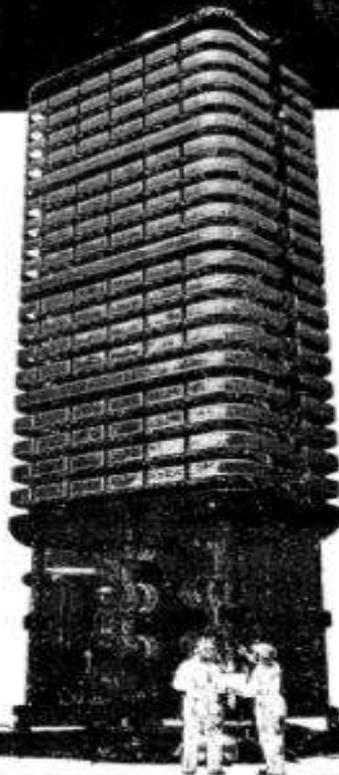
A LIGAÇÃO ENTRE A ENERGIA ELÉTRICA DE ITAIPU E O PROGRESSO DO BRASIL É O MAIOR SISTEMA DE TRANSMISSÃO EM CORRENTE CONTÍNUA DE ALTA TENSÃO DO MUNDO.



O Consórcio ASEA-PROMON está fornecendo para Furnas o maior sistema de transmissão em corrente contínua de alta tensão já instalado em todo o Mundo, o qual terá uma capacidade final de 6.300.000 quilowatts à tensão de + e - 600.000 volts, o que dá uma tensão entre polos de 1.200.000 volts.

A energia gerada pela Usina Hidrelétrica de Itaipu vai chegar até você através da avançada tecnologia da ASEA.

São duas estações conversoras, localizadas



em Foz do Iguaçu (PR) e São Roque (SP), com seus gigantescos transformadores, válvulas a tiristores e outros equipamentos também de grande porte, em grande parte fabricados pela ASEA ELETRICA, representando o que há de mais avançado no campo da transmissão de energia elétrica e se constituindo um dos exemplos mais marcantes de transferência de tecnologia para o Brasil.

Nesse empreendimento, a ASEA está consorciada com a PROMON En-

genharia, empresa com grande experiência em projetos de transmissão em alta tensão e que participa ativamente do gerenciamento global do empreendimento, fornece parte dos equipamentos e é responsável pelas obras civis, montagem eletromecânica e transporte no País.

As estações conversoras de Foz e São Roque representam a maior obra de engenharia elétrica atualmente em execução, única no Mundo em porte e avanço tecnológico.

Figura 8 - Recorte de jornal, s/d, s/p



2º PASSO - Instigue os alunos através de perguntas: questione-os sobre o que cada periódico noticia; se é possível perceber as disputas naquele período, se sim, quais são; como eles relacionam com o conteúdo aplicado até o momento.

Como posso analisar essas fontes?

FIGURA 4 - Explicita os conflitos por trás da construção da Hidrelétrica de Itaipu. A Itaipu Binacional precisou garantir que os indígenas Avá-Guarani fossem remanejados e acordou indenização para estes. As negociações envolveram a empresa, os povos indígenas e a FUNAI. Nesse contexto específico, reflita com os alunos o que essa construção significou para os indígenas Avá-Guarani que tiveram que deixar a região, se é função da FUNAI determinar quem é ou não indígena, e, relacionando com as aulas anteriores, se essa notícia de 1982 corrobora a versão do *site* da Itaipu ou a notícia veiculada no *Diplomatique*.

FIGURA 5 - Salieta a importância tecnológica da Hidrelétrica, definindo-a como maior feito da engenharia mundial. É interessante, neste aspecto, contemplar sobre a movimentação e o investimento econômico dessa obra, como também evidenciar ao aluno o tamanho da

obra e o que isto significa. Destaque, inclusive, que a construção da hidrelétrica de Itaipu é definida como uma das obras faraônicas do período ditatorial.

FIGURA 6 - Evidencia a situação ambiental e a resposta do governo de Figueiredo sobre as reivindicações feitas. Professor e professora, atente-se com os alunos sobre as respostas dadas por cada um dos representantes de governo e pelo próprio presidente Figueiredo. A fala do ministro César Cals relaciona-se com a postura adotada pela empresa Itaipu de um mal necessário para a obtenção do progresso.

FIGURA 7 - Destaca a grandiosidade da recém-inaugurada hidrelétrica de Itaipu. Saliente o uso de hipérboles no texto, por exemplo “[...] com seus gigantescos transformadores [...]”. Associe com a fala, apresentada na figura 3, do ministro César Cals.

FIGURA 8 - Retome a questão indígena e os conflitos expostos pela construção da usina e alagamento do território. Pensem em conjunto o porquê de a FUNAI não considerar diversas famílias daquela região indígenas, a quem era benéfico que aquelas famílias não fossem consideradas indígenas? Se necessário, retome a questão proposta a partir da figura 1: será que é função da FUNAI determinar quem é ou não indígena? Instigue os alunos a pensarem nas condições de vida dos povos indígenas, sem terras para plantar seu sustento e trabalhando como bóias-frias, e vivendo sob a tutela do Estado. Também é possível correlacionar com as questões levantadas anteriormente acerca do progresso, a retirada dos povos indígenas daquela região foi um mal necessário para o subseqüente desenvolvimento do país?

5ª aula: Proposta de atividade de construção de notícias de periódicos com base em imagens.

Nesta aula, o desenvolvimento da atividade será com base, principalmente, na aula quatro. Dessa forma, propõe-se aos alunos a redação de uma notícia, a partir de uma das fotos a seguir:

Figura 9 - Construção da Hidrelétrica de Itaipu

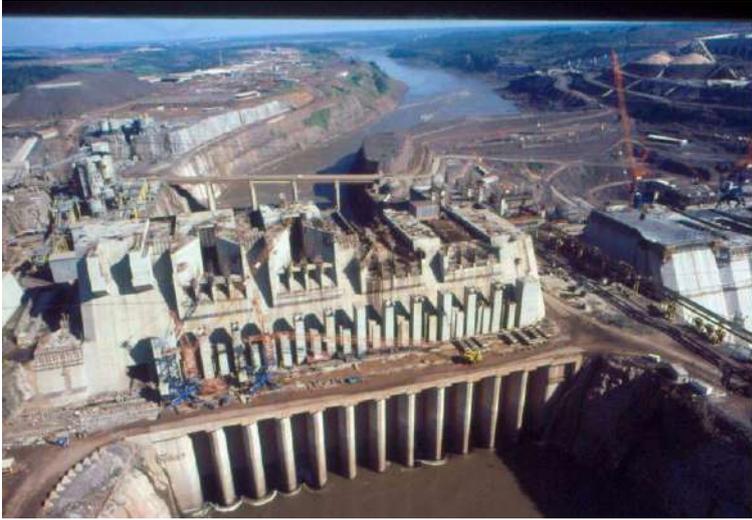


Figura 10 - Área submersa pela Itaipu



1º PASSO - Divida os alunos em duplas e apresente as figuras acima aos estudantes, indicando que eles deverão escolher uma para noticiar a construção da hidrelétrica de Itaipu através dessa imagem.

2º PASSO - Apresente mais alguns periódicos, dessa vez como exemplos para realização da atividade, destacando certos pontos essenciais para construção de uma notícia: a manchete, a escolha de palavras, o desenvolvimento textual e destacar as seis questões que uma notícia responde, a quem, o quê, como, onde e quando.

Figura 11 - O Globo, 26 de outubro de 1984, página 18

18 • ECONOMIA

Em dia de festa, Itaipu começa a produzir energia

RODOLFO IVOGACI - Das mil pessoas participando nesta manhã em uma cerimônia de inauguração da Usina, o presidente João Figueiredo, de Brasília, e o governador do Paraná, Wilson Braun, estão no primeiro plano. À esquerda, o governador do Paraná, Wilson Braun, e o governador de São Paulo, Franco Montoro, estão no segundo plano. À direita, o governador do Rio de Janeiro, Francisco de Oliveira, e o governador do Espírito Santo, Carlos Magalhães, estão no terceiro plano. À esquerda, o governador do Rio Grande do Sul, Paulo Trovoada, e o governador de Minas Gerais, João Pinheiro, estão no quarto plano. À direita, o governador do Mato Grosso do Sul, Antônio Carlos Bonfatti, e o governador de Goiás, Antônio Carlos Magalhães, estão no quinto plano. À esquerda, o governador do Ceará, Roberto Campos, e o governador do Piauí, Antônio Carlos Magalhães, estão no sexto plano. À direita, o governador do Acre, Antônio Carlos Magalhães, e o governador do Amazonas, Antônio Carlos Magalhães, estão no sétimo plano. À esquerda, o governador do Roraima, Antônio Carlos Magalhães, e o governador do Pará, Antônio Carlos Magalhães, estão no oitavo plano. À direita, o governador do Amapá, Antônio Carlos Magalhães, e o governador do Tocantins, Antônio Carlos Magalhães, estão no nono plano. À esquerda, o governador do Maranhão, Antônio Carlos Magalhães, e o governador do Piauí, Antônio Carlos Magalhães, estão no décimo plano. À direita, o governador do Ceará, Roberto Campos, e o governador do Rio Grande do Sul, Paulo Trovoada, estão no décimo primeiro plano. À esquerda, o governador do Rio de Janeiro, Francisco de Oliveira, e o governador do Espírito Santo, Carlos Magalhães, estão no décimo segundo plano. À direita, o governador do Rio Grande do Sul, Paulo Trovoada, e o governador de Minas Gerais, João Pinheiro, estão no décimo terceiro plano. À esquerda, o governador do Rio Grande do Sul, Paulo Trovoada, e o governador de Minas Gerais, João Pinheiro, estão no décimo quarto plano. À direita, o governador do Rio Grande do Sul, Paulo Trovoada, e o governador de Minas Gerais, João Pinheiro, estão no décimo quinto plano.

...E O DE STROESSNER

Figura 12 - Tribuna do Paraná, 18 de ..., s/p

“PARANAZÃO” ESTÁ SECO

Já estão sumindo saltos inferiores

TRIBUNINHAS

TRIBUNA, 26 anos de herança. O seu jornal

MA DO PARANÁ comemora 26 anos de vida e hoje representa o melhor exemplo da imprensa do Estado. Cultivo e tradição fazem com que este seja o jornal de maior circulação e maior influência política e social do Paraná. Hoje, além de um aparelho administrativo bem organizado, a Tribuna mantém uma rede de correspondentes em todas as cidades importantes do Estado, além de uma rede de correio aéreo que lhe permite alcançar os leitores em todo o Estado em poucos minutos.

De Departamento de Comunicação Social do Telcel: “Na ocasião do 26º aniversário da TRIBUNA DO PARANÁ, recebemos felicitações e votos de boas comemorações pelas vitórias conquistadas, assim como votos de permanente prosperidade e inovação nos seus planos e realizações.”

Instituída nos 27º anos de trabalho, a TRIBUNA anuncia inovações e um lançamento e sua edição de domingo. É para breve, em todas as bonas.

Santa E ajuda al aliment

Alimentos de outros estados.

3º PASSO - Proponha a produção dessas notícias, lembrando os exemplos estudados e as características básicas do gênero discursivo. Convide que os alunos se coloquem como jornalistas vivendo nas décadas de 1970-1980 e, dessa forma, precisam noticiar a construção da hidrelétrica de Itaipu a partir da foto escolhida no primeiro passo, enviada por algum fotógrafo para eles: Como eles fariam isso?

É importante que considerem o estudado até este momento e os periódicos apresentados no segundo passo desta aula. A notícia deverá ser composta, desta maneira, da foto escolhida, manchete e a redação redigida. Caso não seja possível concluir a atividade em sala, você poderá atribuir o término como tarefa de casa.

Importante: É preciso que os alunos sintam-se livres para noticiar a construção, a partir das imagens no anexo, da forma que preferirem, pois, dessa forma, é possível analisar o que os alunos absorveram do conteúdo trabalhado.

- Nesta aula trabalharemos com os conceitos de “**multiperspectividade**” e “**empatia histórica**”, dessa maneira, evite que os alunos realizem a tarefa através de suas compreensões atuais. Isto é, os alunos devem realizá-la como se estivessem na década de 1970-1980, sabendo apenas o que as pessoas naquela época sabiam sobre a construção da hidrelétrica de Itaipu;
- Quanto à “**empatia histórica**”, observe como os alunos posicionam-se acerca da questão indígena: são empáticos? Colocam-se no lugar dos povos indígenas? Ou não? Como enxergam as atitudes de Itaipu? Julgam, condenam ou mostram-se favoráveis? Essa questão é fundamental para você entender como os alunos absorveram o conteúdo dessas aulas.

Por fim:

O roteiro de atividades foi proposto com o objetivo de que a turma entre em contato com uma parcela da violência sofrida pelos povos indígenas ao longo da história. O enfoque, nessas atividades, foi dado ao processo de construção da Usina de Itaipu que, apesar dos benefícios trazidos pelo monumento, trouxe consequências catastróficas aos povos que viviam na área submersa.

Referências:

ARQUIVO NACIONAL. **Construção de Itaipu**, 1977.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=XMT_sOz4CwQ> Acesso em 06/09/2021, às 17h.

BECATTINI, Natália. **Sete Quedas: como a maior cachoeira do mundo desapareceu**, 2020. Disponível em: <<https://www.360meridianos.com/especial/sete-quedas-itaipu>>. Acesso em 06/09/2021, às 16h29min.

ITAIPU BINACIONAL. **Itaipu e os índios Avá-Guarani**, 2018. Disponível em: <<https://www.itaipu.gov.br/meio-ambiente/itaipu-e-os-indios-ava-guarani>> Acesso em 06/09/2021, às 20h10min.

ITAIPU BINACIONAL, **Perguntas Frequentes**. Disponível em: <<https://www.itaipu.gov.br/sala-de-imprensa/perguntas-frequentes>> Acesso em 06/09/2021, às 19h.

NAKAMURA, Rafael. **Itaipu ameaça despejar comunidade Guarani em Santa Helena, Oeste do Paraná**, 2018. Disponível em: <<https://diplomatie.org.br/itaipu-ameaca-despejar-comunidade-guarani-em-santa-helena-oeste-do-parana/>> Acesso em 06/09/2021, às 20h.

OGUATA PORÃ. **Guataha**, 2019. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=tDeqWL1CwWE>> Acesso em 06/09/2021, às 18h.

TV CULTURA. **Facebook**, 2015. Disponível em: <<https://www.facebook.com/watch/?v=1026032257415380>>. Acesso em 04/10/2021, às 10h22min

VILLELA, Gustavo. **Usina Hidrelétrica de Itaipu, uma das maiores do mundo, começou a funcionar em 1984**, 2013. Disponível em: <<https://acervo.oglobo.globo.com/fatos-historicos/usina-hidreletrica-de-itaipu-uma-das-maiores-do-mundo-comecou-funcionar-em-1984-9897842>>. Acesso em 05/09/2021, às 22hrs.

Universidade Federal da Integração Latino-Americana

Discentes: Agatha Batista, Alexandra Matos e Cintia Ferreira

Docente supervisor: Gustavo Moreira

Docente coordenador: Éder Cristiano de Souza

❖ Itinerário Didático:

Olá, professores!

Este roteiro didático objetiva tratar da questão indígena no Brasil colônia entre 1500 e 1822 por meio da análise de fontes históricas ~~como o filme “Uma história de amor e fúria” e iconografias diversificadas, indicadas no roteiro~~ que versam sobre o tema e permitem reflexões históricas necessárias dentro da História do Brasil.

Para isso, ~~será preciso utilizar além~~ utilizaremos ~~dos~~ recursos audiovisuais, textos complementares de apoio ~~sugeridos~~, além de aulas expositivas ~~elementares~~ para apresentação do tema e de sua relevância para os alunos, ~~instruindo os alunos sobre~~ **Serão abordados os** conceitos de fontes e narrativas históricas, bem como as técnicas necessárias para leitura de uma fonte histórica.

~~Assim, sugerimos o seguinte roteiro como norteador da implementação desta atividade com os alunos:~~

Roteiro de Atividades:

❖ Roteiro: Brasil Colonial

➤ Objetivos:

1. Apresentar os sujeitos que participaram do processo colonial;
2. Desmistificar a visão reducionista e dicotômica entre colonizadores e colonizados;
3. Compreender os impactos da colonização;
4. Explorar as resistências indígenas;

Aula 1: Introdução do Brasil Colonial

● Ferramentas pedagógicas para o professor:

- Trecho (2’03” - 17’56”) do filme “Uma história de amor e fúria” (2013); link de acesso: https://www.youtube.com/watch?v=jM7WEnzB-yM&ab_channel=ComparTrilharV%C3%ADdeos

- Livro: Visão do Paraíso: os motivos edênicos no descobrimento e colonização do Brasil (200), Sérgio Buarque de Holanda;

Vamos colocar em prática!

De início é elementar a verificação do aprendizado prévio que os alunos possuem sobre o tema, portanto, sugerimos que esse **levantamento** ~~resgate do conhecimento que eles possuem~~ seja realizado da seguinte forma:

- Peça aos seus alunos que escrevam um parágrafo sobre o que eles compreendem como “processo colonial”, “**Brasil Colônia**” ou “**Colonização do Brasil**”, sem identificação, para serem lidas em momento posterior (15 min)

Conceito aplicado:

- **Continuidade e mudança:** Perceber as permanências e as discontinuidades que existem ao longo da história, e por mais que sejam conceitos opostos, caminham juntos. **(Desenvolver melhor as possibilidades e implicações desse conceito)**

Em seguida apresente aos alunos e alunas em sala de aula ou compartilhe o link indicado com o recorte do filme para que assistam previamente, solicitando que façam breves registros sobre os aspectos **do filme** que mais chamaram atenção ~~ao verem o filme~~.

- Transmita o trecho inicial (2'03" - 17'56") do filme “Uma história de amor e fúria” (2013) (20 min), caso envie previamente o link para assistirem em casa, aproveite este tempo para discutir as impressões registradas por eles, explorando ao máximo a percepção que tiveram sobre a fonte histórica. (Ver guia para análise de fontes históricas <https://novaescola.org.br/conteudo/2421/a-leitura-critica-de-fontes-historicas>) **(CRIAR UM BOX RESUMIDO SOBRE ANÁLISE DE FONTES AUDIOVISUAIS / NO MESMO BOX OU EM OUTRO, DESTACAR ASPECTOS DO FILME QUE PODEM SER ANALISADOS E DESTACADOS PARA O TRABALHO DO PROFESSOR)**
- https://www.youtube.com/watch?v=aJo7VU-CH0g&ab_channel=GustavoCruz

Proposta de Atividade Avaliativa:

A avaliação desta etapa poderá ser realizada coletivamente ou individualmente, ~~a critério do (a) professor(a)~~, sugerimos que seja realizada ~~por meio da elaboração e apresentação de um texto~~ da seguinte forma:

- Divida sua turma em grupos de até 5 alunos e oriente que façam um debate com seu grupo compartilhando a análise da fonte histórica e as impressões do trecho do filme apresentado, ao final cada grupo deverá apresentar para a sala suas considerações. (15 min). Caso tenha optado por compartilhar o material previamente, oriente os alunos a produzirem coletivamente um texto que sintetize as impressões de todos os membros do grupo sobre o filme, especialmente no que diz respeito aos aspectos relativos à questão indígena objeto do roteiro. Esse texto deverá ser compartilhado/apresentado para os alunos e alunas da turma **no formato de um vídeo curto, produzido pelo grupo.**

Aula 2: A visão do indígena no processo de colonização

➤ Objetivos:

1. Apresentar os sujeitos que participaram do processo colonial;
2. Desmistificar a visão reducionista e dicotômica entre colonizadores e colonizados;
3. Compreender os impactos da colonização;
4. Explorar as resistências indígenas.

● Ferramentas pedagógicas:

- Quadro: Primeira Missa do Brasil (1982), Assis Correa.
- Quadro: Primeira Missa, (1982), Clênio Souza.
- Quadro: Carta a Darcy Ribeiro, (1982), Hamilton Machado.
- Quadro: Primeira Missa do Brasil, (1982) Suely Beduschi.
- Quadro: A primeira missa no Brasil (1861), Victor Meirelles.
- Quadro: A Primeira Missa no Brasil (painel)., (1948), Cândido Portinari.

Por que trabalhar com a arte no ensino de História?

A arte é uma evidência histórica, ou seja, é uma forma de registrar como determinados povos pensavam naquela época. Assim, a arte é uma fonte histórica e é uma ferramenta extremamente plural e que gera debates através da perspectiva.

Conceitos aplicados:

- **Perspectividade:** consiste em disputas de narrativas, perspectivas distintas de um mesmo assunto ou debate histórico. (**Aprofundar**)
- **Evidência/Inferência:** a fonte histórica usada como ferramenta educacional ou como base para uma tese.. (?????)

~~Para te inspirar a usar arte no ensino, veja esses vídeos:~~

Os vídeos a seguir podem inspirar o trabalho com artes no ensino:

- https://www.youtube.com/watch?v=rUqxPOI7J8Y&t=6s&ab_channel=Desenvolvime ntoSP É uma ótima introdução de como usar a arte no ensino relacionado com o cotidiano.
- O vídeo a seguir é uma explicação sobre a nossa relação com a arte no dia a dia. Não se assuste com o título, o debate feito pela artista é extremamente necessário.
https://www.youtube.com/watch?v=Z8egJ3CJ1aE&ab_channel=vivieuvi
- O artigo a seguir traz um exemplo prático do uso de iconografias como fontes históricas:https://anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/2019-01/1548206368_3823c5df9bee78ab7367a5be67e2929d.pdf

Vamos colocar em prática!

Assim como na aula anterior é necessário explicar ~~para os (as) estudantes~~ os aspectos essenciais a serem observados nas seguintes fontes iconográficas, instrumentalizando a sua capacidade de análise. (15 min)

Segue alguns links de vídeos que exemplificam a análise proposta:

- https://www.youtube.com/watch?v=tMZDE2AbEdQ&ab_channel=vivieuvi
- https://www.youtube.com/watch?v=66DYk56PG5M&ab_channel=vivieuv
- https://www.youtube.com/watch?v=WwulsV9qhiw&ab_channel=vivieuvi

ATENÇÃO: ~~voce não deverá~~ o **intuito da atividade não é** explicar os quadros em si, mas guiar os estudantes na análise iconográfica.

Após essa breve instrução siga os seguinte passos:

- Divida sua turma em seis grupos;
- Cada grupo deverá receber um dos quadros supracitados;
- Peça aos alunos que façam uma análise de cada quadro tendo por base as perguntas norteadoras (35min);

Perguntas orientadoras:

- Quais são as cores predominantes?
- Quem está representado no quadro?
- Quem são os sujeitos predominantes?
- Que elementos compõem o quadro?
- O quadro te lembra a colonização? Porque?
- O que chamou mais a sua atenção no quadro? Justifique.
- O que você sente olhando para esse quadro?

Aula 3: Proposta de Atividade Avaliativa (50min):

Apresente aos alunos as formas de construção de narrativas históricas para que seja possível tecer uma narrativa singular com base na análise das fontes apresentadas. Em seguida, peça que compartilhem essa narrativa por meio da elaboração de um encarte/folder de uma exposição de arte em uma galeria com essas obras de arte, realizado no CANVA ou no JAMBORD. (veja o tutorial de como utilizar essas ferramentas tecnológicas de aprendizagem https://www.canva.com/design/DAEc303NGEU/9zZUvYtrNhgATwDP_g5_5A/view?utm_content=DAEc303NGEU&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=sharebutton)

- Peça aos grupos que construam uma narrativa com base nas discussões sobre os quadros analisados, já que a narrativa histórica é uma prática essencial ao pensamento histórico, ou a capacidade de interpretar o mundo historicamente.

Conceito aplicado:

→ **Significância histórica:** O passado é um amontoado de histórias, por isso precisamos criar sistemas que selecionam quais são os conhecimentos importantes. Ou seja, o processo de cientificação da História. Porém não há como negar que dentro desses critérios algumas questões são excluídas.

Obs 1: a proposta de vocês é que o professor analise um filme, depois algumas obras de arte, e peça aos estudantes que produzam narrativas visuais? Qual o intuito dessa atividade, o que os professores vão verificar com essas narrativas? Quais as problemáticas envolvidas na ideia de colonização para serem exploradas pelo professor? Vocês disseram que objetivam superar a visão dicotômica colonizadores X colonizados, mas o que é dicotômico? Por que essa visão existe? Porque ela deve ser superada? De que forma essa superação pode ocorrer a partir das atividades propostas?

Obs 2: quando estiverem escrevendo, releiam com calma e pensem se realmente é necessário escrever determinadas frases, ou então se não faltam informações, ou se a forma está correta. Há muita redundância no texto, muitas informações reiteradas sem necessidade;

Obs 3: a proposta do itinerário é facilitar a vida do professor, não dificultar. Vocês acham que o professor vai assistir todos os vídeos e aprender a mexer no Canvas, para poder trabalhar com os alunos? E porque os alunos precisam produzir uma narrativa visual, por que não pode ser escrita ou debatida? Por que as questões sobre análise de obras de arte que aparecem nos vídeos não podem compor as orientações do próprio itinerário?

Obs 4: O itinerário de vocês precisa melhorar o recorte espaço-temporal. Vocês estão focando em representações do período colonial em obras de arte, mas essas obras em si são diversas e pertencem a distintas temporalidades. Ou seja, continua sendo uma temática muito panorâmica, o que leva a uma exploração superficial dos conteúdos abordados.

Análise final: vocês estão muito presas à construção metodológica do roteiro, mas falta uma incursão teórica. É preciso separar os momentos de sugestão das práticas ao professor do momento de orientação sobre procedimentos, conceitos e problemáticas. Além disso, toda opção metodológica deve estar em diálogo direto com os princípios teóricos, na maioria dos casos vocês sugerem atividades mas a explicação da finalidade, das possibilidades e da relação teórica está vaga.

Referências bibliográficas:

- LEE, Peter. Por que aprender História? Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 42, p. 19-42, out./dez. 2011. Editora UFPR.
- LEE, Peter. Em direção a um conceito de literacia histórica. Texto traduzido do original “Towards a concept of Historical Literacy” por Elizabeth Moreira dos Santos Schmidt, Luciana Braga Garcia, Maria Auxiliadora Schmidt e Tânia Braga Garcia. Educar, Curitiba, p. 131-150, 2006.
- LEE, Peter. “Caminhar para o passado em direção ao amanhã” Consciência histórica e entendimento histórico. Texto disponibilizado pelo coordenador do projeto Éder Cristiano de Souza.
- RIO: 2096: Uma História de Amor e Fúria. Direção de Luiz Bolognesi. Brasil: Buriti Filmes, 2013. (75 min.), son., color. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=jM7WenzB-yM&ab_channel=ComparTrilharV%C3%ADdeos . Acesso em: 05 jun. 2021.
- COLI, Jorge. Primeira missa e a invenção da descoberta. In: Adauto Novaes (org.). A descoberta do Homem e do mundo. São Paulo: Companhia das Letras, 1998, p. 107-122.
- HOLANDA, S. B. Visão do Paraíso: os motivos edênicos no descobrimento e colonização do Brasil. São Paulo: Brasiliense; Publifolha, 2000.
- O'GORMAN, Edmundo. *La invención de América*. São Paulo: ed. Unesp, 1992.
- NAVARRETE, Federico. "Las historias de América y las historias del mundo: una propuesta de cosmo-historia". In: Nikon Raten Amerika Gakkai. *Anales del Instituto Japonés de Estudios Latinoamericanos*, 2016, v. 36, p. 1-36.
- BERNAND, Carmen & GRUZINSKI, Serge. *História do Novo Mundo*. Vol. 1: Da descoberta à conquista, uma experiência européia (1492-1550). São Paulo: Edusp, 1997, p. 313-353 e 491-538.
- GRUZINSKI, Serge. La colonización de lo imaginário. México: Fondo de cultura econômica, 1991, cap.1, pp. 15-76
- FARRET, Rafael Leporace; PINTO, Simone Rodrigues. América Latina: da construção do nome à consolidação da ideia. Topoi, v. 12, n. 23, p. 30-42, 2011.
- TODOROV, Tzvetan. Las Morales de la Historia. Barcelona: Ediciones Paidós, 1993, Capítulos III e IV, p. 41-75.

GREENBLATT, Stephen. Possessões maravilhosas: o deslumbramento do novo mundo. São Paulo: EdUSP, 1996. Capítulo 2: Possessões Maravilhosas, p.75-125.

HEMMING, John. Os índios do Brasil em 1500. In: BETHEL, Leslie (Org.). América Latina colonial, vol.1. São Paulo: Edusp/ Brasília: Fundação Alexandre de Gusmão, 2004, pp.101-129.

MONTEIRO, John Manuel. Unidade, diversidade e a invenção dos Índios: entre Gabriel Soares de Souza e Francisco Adolfo de Varnhagen. Revista de História, n.149, pp.109-137, 2003.

RESTALL, Matthew. Os índios estão se acabando: o mito da desolação nativa. Sete mitos da conquista espanhola. Tradução Cristiana de Assis Serra. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006. p. 181-219.

WACHTEL, Nathan. Os índios e a conquista espanhola. In: BETHELL, Leslie (org.). História da América Latina. Vol. I. São Paulo/Brasília: Edusp/Fundação Alexandre de Gusmão, 2004, p. 195-240.

VAINFAS, Ronaldo. A heresia dos índios. Catolicismo e rebeldia no Brasil colonial. São Paulo: Cia. das Letras, 1995, cap.2: Santidades ameríndias e cap.3: História de uma santidade. ELLIOT, J.H. A Espanha e a América nos séculos XVI e XVII.. In: BETHELL, Leslie (org.). História da América Latina. Vol. I. São Paulo/Brasília: Edusp/Fundação Alexandre de Gusmão, 2004, p.283-337.

HESPANHA, Antonio Manuel. A constituição do império português. Revisão de alguns viesamentos correntes. In: FRAGOSO, J; BICALHO, M; GOUVEA. M. O antigo regime nos trópicos. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

CRUZ, Gustavo. Dicas para analisar um filme! Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=aJo7VU-CH0g&ab_channel=GustavoCruz>. Acesso em: 28 de Setembro de 2021.

DESENVOLVIMENTO SP. EJA - Aula de Arte 1 (Arte conta a história). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=rUqxPOI7J8Y&t=6s&ab_channel=DesenvolvimentoSP>. Acesso em: 22 de setembro de 2021.

RIBEIRO, Monike. ICONOGRAFIA COMO FONTE HISTÓRICA -um estudo de caso a partir das aquarelas de Debret na primeira metade do século XIX. [s.l.: s.n., s.d.]. Disponível em: <https://anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/2019-01/1548206368_3823c5df9bee78ab7367a5be67e2929d.pdf>.

A leitura crítica de fontes históricas. Nova Escola. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/2421/a-leitura-critica-de-fontes-historicas>>. Acesso em: 27 de Setembro de 2021.

BATISTA, Agatha. Oficina de Canvas. Canva. 2021. Disponível em: <https://www.canva.com/design/DAEc303NGEU/9zZUvYtrNhgATwDP_g5_5A/view?utm_content=DAEc303NGEU&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=sharebutton >. Acesso em: 28 de Setembro de 2021.

VIVIEUVI. Você Não Sabe Apreciar Uma Obra de Arte #VIVIEUVI. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Z8egJ3CJ1aE&ab_channel=vivieuvi >. Acesso em: 28 Setembro de 2021.

VIVIEUVI. Independência ou Morte de Pedro Américo #VIVIEUVI. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=tMZDE2AbEdQ&ab_channel=vivieuvi >. Acesso em: 28 de setembro de 2021.

VIVIEUVI. A História da Moça com brinco de pérola #VIVIEUVI. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=66DYk56PG5M&ab_channel=vivieuv>. Acesso em: 28 de Setembro de 2021.

VIVIEUVI. O Segredo da Mona Lisa #VIVIEUVI. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=WwulsV9qhiw&ab_channel=vivieuvi >. Acesso em: 28 de Setembro de 2021.

Evidências históricas:

Assis Correa. Primeira Missa do Brasil, 1982. PVA sobre eucatex. 182x263cm. MASC, Florianópolis, Brasil. Fonte da Imagem: Registro fotográfico cedido pelo MASC.

Clênio Souza. Primeira Missa, 1982. Óleo sobre tela. 143x247cm. MASC, Florianópolis, Brasil. Fonte da Imagem: Registro fotográfico cedido pelo MASC.

Hamilton Machado. Carta a Darcy Ribeiro, 1982. Acrílico sobre eucatex. 82x50cm. MAJ, Joinville, Brasil. Fonte da Imagem: Registro realizado do acervo do MAJ em dez. de 2015.

Suely Beduschi. Primeira Missa do Brasil, 1982. Acrílica sobre eucatex. 120x193cm. MASC, Florianópolis, Brasil. Fonte da Imagem: Registro fotográfico cedido pelo MASC.

PORTINARI, Candido. A Primeira Missa no Brasil (painel). In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira. São Paulo: Itaú Cultural, 2021. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra3355/a-primeira-missa-no-brasil-painel>. Acesso em: 22 de setembro de 2021.

Anexos

Fontes da Aula 2:



A formação inicial com aporte do PIBID

Maria Eugênia Ramos Ferreira

Durante a minha formação na educação básica, entrei em contato com inúmeros professores e professoras que me fascinaram. Isto se deu devido ao constante estímulo de minha curiosidade, por meio de aulas que visavam conduzir o aluno à posição de pesquisador, e a conversas que aprofundaram minha admiração por estes professores e professoras. O contato com estes profissionais transformou a minha vida, incentivando-me a estudar. A minha aptidão por História e esse desejo incessante de saber, fizeram-me - a princípio sem perceber - voltar-me para a licenciatura.

Como professora almejo sensibilizar meus alunos, mostrando como a educação pode nos transformar e mudar nossas vidas. Nesse sentido, inspiro-me em Paulo Freire e sua pedagogia do oprimido, buscando ensinar a partir da realidade de meus futuros alunos. Para isso aproveito todas as oportunidades fornecidas pela universidade, como os projetos de extensão, iniciação científica e o PIBID.

Aprofundei meu contato com as teorias pedagógicas, especialmente as voltadas para o ensino de História, através do PIBID. A partir de agosto de 2021, período de meu ingresso, passamos a assistir reuniões semanais objetivando um estudo detalhado sobre didática da História. Foram diversas reuniões discutindo como provocar o pensamento histórico em nossos alunos, as ferramentas a serem utilizadas em sala, como as evidências históricas. Em muitos momentos deixei essas discussões sentindo-me empolgada pela expectativa de trabalhar em sala de aula o que estava aprendendo na teoria; em outros, exausta, ansiosa e apavorada, pois o PIBID mostrou-me, por várias vezes, a grande complexidade em lecionar.

Acompanhar as reuniões do PIBID de forma remota, em consequência da pandemia de Covid-19, revelou-se a maior dificuldade nesse período. Particularmente possuo acesso à internet, um computador, câmera e fone de ouvido, contudo, nem sempre tive um ambiente tranquilo para estudo. De forma geral, a Covid-19 impactou

demasiadamente o aprendizado, já que diversos estudantes não possuem recursos tecnológicos para assistir a aula em casa – além de muitos, assim como os professores, estarem lidando com o adoecimento ou perda de familiares -, e perder a convivência em sala de aula, outra parte essencial para a formação, impulsionou negativamente os tipos de experiências que poderiam ser adquiridas.

Uma atividade de composição de um itinerário didático mostrou-se essencial para minha formação. A proposta era produzir uma tarefa histórica que utilizasse de recursos tecnológicos e abrangesse três dos seis conceitos de Peter Seixas e Tom Morton em “*The Big Six: Historical Thinking Concepts*”. A produção do itinerário didático revelou-se desafiadora, entretanto, por intermédio desta tarefa, aprendi como preparar uma aula, entrando em contato com o plano de trabalho docente, a criar atividades que potencializem o aprendizado e experiências dos alunos, visando formar alunos críticos, e conheci métodos diferentes a serem aplicados em sala. Além do mais, a possibilidade de vivenciar o ambiente escolar e aplicar uma atividade que eu mesma fiz, enquanto ainda estou em formação, é uma experiência única de capacitação.

O fato de que, obrigatoriamente, o itinerário didático deveria utilizar recursos tecnológicos mostrou como o uso de tecnologias em sala de aula é fundamental por permitir o desenvolvimento de diferentes atividades, proporcionando novas experiências e facilitando o aprendizado. No itinerário que produzi em conjunto com minha colega Larissa Souza de Lima, buscamos exibir documentários, visitar *websites*, trabalhar recortes de jornais *on-line*, visando justamente a potencialização do ensino. Sem o uso de um computador, projetor, aparelho de som e o acesso a internet, não seria possível realizar a atividade da mesma forma, já que era extremamente necessário fazer com que os alunos se imaginassem no período estudado.

Percebo, neste sentido, que os professores devem conhecer seus estudantes e caminhar em conjunto para a formação, visando uma educação libertadora, a autonomia e criticidade de seus alunos. É importante afirmar, todavia, que a constante precarização da educação e das condições de trabalho dos professores dificulta imensamente a execução de seu serviço. Diante das tribulações enfrentadas,

o papel dos professores e das professoras no século XXI é resistir e ser resiliente ao mesmo tempo em que forma estudantes críticos.

O PIBID como ampliador de conhecimentos necessários à docência!

Melissa Moura Vargas

No início do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), realizamos uma reunião de apresentação dos colegas e do projeto de História denominado “Trabalhando com as TDIC Para o Ensino e a aprendizagem de História”, o projeto foi coordenado pelo Prof. Dr. Éder Cristiano de Souza e supervisionado pelo Professor da Gustavo Moreira Silva.

Os encontros com grupo do PIBID de História eram realizados por videoconferências, conduzidos pelo coordenador e pelo supervisor, esses encontros tinham a finalidade de realizar as discussões de conceitos e orientações gerais sobre o caminhar do projeto. Além disso, ao longo do PIBID participei de formações *on-line* voltadas para o trabalho docente, focando no Ensino de História, como por exemplo um dos eventos organizado pela Associação Brasileira de Ensino de História (ABEH) em maio de 2021.

No primeiro momento do PIBID, o coordenador de História apresentou o programa e pediu que nós nos organizássemos em duplas para que pudéssemos escrever os projetos com as temáticas de nossos interesses. Na primeira etapa do PIBID, assim como os demais colegas do PIBID - História, me dediquei a ler e sintetizar os textos da bibliografia básica do projeto, relacionados ao uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação para o ensino de História, isto porque, o projeto teve como guia teórico-metodológico o ensino e aprendizagem significativa de história, voltada para as TDIC. Nesse sentido, as TDIC atuariam como facilitadoras na incorporação dos conteúdos, como também, ampliaram o entendimento dos estudantes do Ensino Básico sobre as situações adversas que os mesmos vivenciam em nas esferas da sociedade.

Após a divisão do grupo em duplas, finalizando assim a primeira etapa, me reuni com Thiago Pagani Silva, juntos começamos a desenvolver o nosso projeto baseado no tema que escolhemos, “Desmistificando estereótipos: A importância da cultura Africana no Brasil”. A segunda etapa consistiu em aprofundarmos nas leituras

e sínteses de bibliografias direcionados para a cultura Africana no Brasil, especificamente das pessoas advindas da região da África-Centro Ocidental, simultaneamente fomos escrevendo as etapas do nosso projeto. Planejamos realizar oficinas com os alunos do Colégio Estadual Dr. Arnaldo Busatto em Foz do Iguaçu, que tiveram que ser adaptadas para o *on-line* em decorrência da Covid-19, os principais recursos utilizados foram o Youtube, Jamboard, Google forms e Padlet. Foram diversas tentativas de fazer os estudantes aderirem às interações *on-line*, inclusive analisamos as respostas que os mesmos colocaram nos questionários com o supervisor, mas a adesão continuou baixa no ensino remoto.

Por esse motivo, decidimos traçar novas estratégias e por um consenso geral do PIBID de História, começamos a produzir itinerários didáticos, no intuito de oferecer suporte aos professores de História. Eu e minha dupla continuamos inclinados para o Ensino de História da cultura afro-Brasileira, nessa etapa também foi incorporada ao grupo Maitê Pastorini. Em novembro de 2021, de forma presencial, conseguimos fazer a aplicação do itinerário no Colégio Estadual Dr. Arnaldo Busatto, com as turmas que o supervisor atuava como docente naquele ano. Foi uma experiência muito positiva a interação que tivemos com os alunos de forma presencial, sobretudo porque conseguimos colocar em prática o que estávamos trabalhando há meses.

No início da aplicação do itinerário didático apresentamos o PIBID e a UNILA aos estudantes. Durante a oficina, buscamos fazer com que os alunos compreendessem o que é ser um historiador no século XXI, o qual faz uso das TDIC para analisar fontes históricas, neste caso inclinado para o entendimento sobre a história e a cultura afro-brasileira. No decorrer da aplicação entramos na versão *on-line* do Arquivo Nacional, para analisar a Lei Áurea (1888), o documento foi projetado no notebook e na TV da sala de aula. Utilizamos um alfabeto de paleografia portuguesa, para instigar os estudantes a lerem a documentação em sua versão original, eles gostaram muito da ideia e foram muito participativos.

Em seguida, apresentamos a versão oficial *on-line* do Artº 5 da Constituição Federal Brasileira de 1988, eles começaram a observar que a da Lei Áurea tem somente dois artigos muito breves, enquanto o Artigo 5º da CF brasileira em apenas

um artigo assegura diversos direitos, é muito mais completo, entre outras observações feitas pelos mesmos. A maioria dos estudantes participou da análise a partir de suas experiências pessoais e conhecimentos anteriores à oficina. Desta maneira, as fontes os instigaram a refletir sobre suas próprias realidades, assim as fontes se tornaram um meio para tornar a aprendizagem de História mais significativa.

Durante o projeto as minhas maiores dificuldades estavam relacionadas às limitações técnicas, porque estávamos tentando adaptar as oficinas para a forma remota, e a baixa adesão dos estudantes para realizar as atividades também foi um fator decisivo para as adaptações do projeto mencionadas anteriormente. Outro fato, os estudantes do PIBID não tiveram autorização da SEED- PR para entrar nas salas de aula *on-line* do colégio durante o ensino remoto, o que dificultou a nossa proximidade com os estudantes na maior parte do projeto. Nesse momento o supervisor Gustavo foi fundamental, pois ele se tornou o mediador das atividades propostas com os estudantes do colégio contemplado. Como também, auxiliou durante a escolha das abordagens no momento de planejarmos as oficinas e estruturar e executar o itinerário didático em novembro de 2021, essa troca foi muito pertinente durante o desenvolvimento do projeto.

Acredito que o projeto contribuiu para ampliar os meus conhecimentos teóricos sobre o ensino e metodologias da História, bem como, o Ensino de História da África e dos afro-brasileiros no Brasil. Durante a execução do projeto foi necessário estudar sobre a edição de vídeos e fotos, pesquisa em arquivos *on-line* e aplicativos que permitam a criação de jogos *on-line*. Essa bagagem certamente está aperfeiçoando minhas habilidades com as TDIC, as quais farei uso quando for docente, afinal, é indispensável que os docentes tenham esses conhecimentos, considerando que os alunos estão cada vez mais conectados.

Em suma, o PIBID foi um importante pilar na minha formação acadêmica, pois os encontros realizados com meus colegas e professores, ampliaram meus horizontes sobre o Ensino de História e sobre a educação de modo amplo. Algo que vejo como extremamente importante, já que os alunos estão mais imersos nas tecnologias digitais. Apesar das diversas dificuldades que enfrentamos, o PIBID me

proporcionou uma a união da prática à teoria, principalmente com a aplicação do itinerário didático.

Desafios e adaptações: como foi ser pibidiana em meio à pandemia

LARISSA SOUZA DE LIMA

Me chamo Larissa Souza de Lima, tenho 24 anos, sou estudante do curso de História Licenciatura na Universidade Federal da Integração Latino-Americana e faço parte do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência desde o ano de 2020.

Ser professor, no atual cenário vivenciado em nosso país, não é uma tarefa fácil. É uma trilha árdua e trabalhosa a ser seguida, cheia de desafios e desilusões. Porém, como futura professora e historiadora, viso ser mediadora de conhecimento de crianças e adolescentes, buscando trazer em minhas aulas elementos que despertem reflexão acerca do mundo e sua historicidade, buscando formar cidadãos conscientes de suas posições no espaço-tempo e conhecedor da importância dos eventos passados em nosso meio social.

Fazer parte do PIBID abriu, ainda mais, meu horizonte de expectativas sobre como ensinar, mais especificamente, como ensinar História. Dentro do programa, o professor Coordenador Eder Cristiano de Souza trabalhou, com maior intensidade, sua linha de pesquisa acerca de autores que abordam o ensino de História. Nessas leituras, foram trabalhados conceitos elementares para serem considerados ao ensinar História e para elaborarmos atividades didáticas. Alguns desses conceitos foram Evidência e Empatia. Trazer evidências em uma aula de História é essencial, fazer com que os(as) estudantes vejam uma fonte histórica, não necessariamente analisando rigorosamente, mas fazer com que entrem em contato com uma concreticidade do assunto trabalhado, podendo ser uma reportagem, uma manchete de jornal, uma carta, uma foto... irá enriquecer a aula. A questão da Empatia Histórica é um aspecto de extrema relevância ao se ensinar sobre o passado, pois é importante que ensinemos nosso público estudantil a se colocar no lugar das pessoas do passado, que possuíam valores e conjecturas da época em que viviam e sem noção dos eventos posteriores à sua existência.

Uma das atividades do projeto foi a elaboração de um roteiro didático a partir de uma temática histórica, formando uma sequência de aulas, instruindo passo a

passo docentes do ensino básico a realizar as atividades propostas em nosso roteiro em suas turmas. Essa atividade foi realizada em duplas e, posteriormente, conseguimos realizar a aplicação nas turmas do professor supervisor Gustavo. A temática escolhida pela minha dupla foi o impacto demográfico e ambiental causado pela construção da Usina Hidrelétrica de Itaipu e como a construção da usina foi noticiada na época que teve início. Nós elaboramos o roteiro, visando abranger as teorias estudadas e fazer uso da tecnologia em sala de aula, com recursos inteiramente digitais.

Para mim, a realização dessa atividade foi de grande contribuição para minha formação profissional, pois me desafiou a elaborar atividades significativas para estudantes do ensino básico. O processo de construção foi bastante trabalhoso e fez eu e minha dupla nos colocarmos no lugar dos docentes atuantes no ensino básico, pois, para a elaboração de uma atividade mais dinâmica leva tempo, reflexão e empenho. Nossa proposta tinha 5 aulas e foi bastante trabalhoso; docentes possuem 20, 30 e, até, 40 aulas semanais. A aplicação da atividade também foi bastante contribuinte para minha formação, pois estar diante de uma turma, explicando o conteúdo no lugar do professor regente foi uma experiência memorável. Pude perceber a diferença entre teoria e prática, assim como as duas estão entrelaçadas.

A tecnologia pode ser uma grande aliada ao ensino, pois a internet é uma vasta área lotada de informações que podem ser acessadas em tempo real de onde você estiver. Fazendo uso da tecnologia, é possível obtermos atividades mais dinâmicas, como visitas a pontos turísticos em qualquer lugar do mundo, acesso a vídeos, músicas, livros, imagens e muito mais.

A maior parte do projeto ocorreu quando, ainda, maior parte da população não estava vacinada contra a Covid-19, portanto, quase todo o projeto ocorreu de forma *on-line*. A pandemia do Corona Vírus trouxe consequências desastrosas ao ensino, principalmente, na educação pública, onde os alunos possuem menos recursos digitais para acompanharem as aulas e as atividades propostas. Com toda certeza, houve sequelas no aprendizado e na absorção do conteúdo.

É muito difícil descrever o papel de docente atualmente, vendo cada vez mais barreiras em seu trabalho e em sua liberdade em sala de aula. Vivemos em nosso país um sucateamento da educação. Com salários desproporcionais à rotina de trabalho,

vemos professores e professoras trabalhando com recursos mínimos para levarem às suas turmas conteúdos significativos, mas é difícil cobrar de um ou uma docente, aulas magníficas e deslumbrantes, quando não lhe é dado horas atividades o suficiente para se programar durante a semana. A sociedade elogia o profissional docente no dia 15 de outubro, chamam de “dom” de ensinar, atribuem até heroísmo. Mas quando esses mesmos profissionais vão à luta por condições mínimas de trabalho, são tachados de vagabundos e passam a ser vilões. Ser professor e professora é mediar conhecimento, é fazer o aluno pensar acerca do mundo em que vive e, no meu caso, o fazer refletir historicamente sobre o seu lugar no espaço-tempo. Mas em nosso país, atualmente, é resistir.

Portanto, é possível afirmar que ter feito parte do PIBID me incentivou, ainda mais, a permanecer na graduação de História Licenciatura, me ajudou a perceber a importância de atividades dinâmicas e inovadoras para o ensino e a ter uma visão mais empática em relação aos professores e às professoras atuantes no ensino básico em nosso país.

A importância de projetos de permanência ao longo da graduação

AGATHA VIRGINIA SOUZA OLIVEIRA BATISTA

A educação é uma das maiores ferramentas de transformação social, e é justamente por acreditar no ensino que escolhi cursar licenciatura em História. Minha maior inspiração do que é ser professor nunca me deu aula, pois ele é meu pai. Uma das pessoas que mais ama o que faz e que me inspira a seguir em frente. Acreditar que através do ensino tudo é possível. Isso somado ao fato de que sou fruto de diversas políticas públicas de incentivo ao ensino, e isso me torna uma grande defensora do ensino público, gratuito e de qualidade, porque é possível.

Ao longo de toda a minha vida estudei em escolas públicas, e tive excelentes professores que me inspiraram e me inspiram até hoje. E são exatamente o tipo de professores que eu quero ser, pessoas que entendem que em certos momentos é melhor deixar o conteúdo de lado para ouvir os estudantes e entender que é uma via de mão dupla. As trocas que tivemos são marcas que carrego até hoje. Dentro de sala de aula o professor cumpre o papel de formador de cidadãos que estejam preparados para conviver em sociedade, bem como, passar o conteúdo programático previsto para cada disciplina, de modo que estimule o pensamento crítico e o desenvolvimento cognitivo. Em conjunto com os estudantes é possível criar ambientes propícios ou não para o ensino de determinada matéria. Cabe ao professor entender as especificidades de cada turma e qual a melhor forma de ensinar dentro daquele espaço.

Acredito piamente no professor como formador de indivíduos com suas especificidades para viverem dentro de um coletivo respeitando as diferenças. Assim, o espaço da sala de aula é um ambiente democrático e de muitas trocas de aprendizado, uma vez que as experiências dos estudantes ensinam muito e vice-versa.

Não sou ingênua a ponto de querer que todos os estudantes e professores sejam amigos e que toda relação dentro da escola seja harmoniosa e tranquila. Há de

se ater ao fato de que os professores no Brasil são extremamente desvalorizados, mal remunerados e muito desrespeitados. Reflexo disso é que o número de alunos que querem se tornar professores é muito ínfimo, ainda mais quando comparado com carreiras como direito ou medicina, por exemplo.

Ainda assim, sigo acreditando na educação, já que sou fruto de políticas públicas de acesso à universidade pública e de qualidade. Estudei em escolas públicas a vida inteira, e sempre tive excelentes professores que se dedicavam muito ao ensino. E me dedico para ser tal qual meus professores, uma professora dedicada que quer o melhor de seus estudantes, visando um ensino democrático e uma eterna troca de saberes entre professores e estudantes. Por fim, com a consciência de que essa profissão também requer muita dedicação e principalmente resiliência e resistência.

Ingressar na universidade pública é a realização de um sonho muito maior do que eu. E como defensora desse ensino emancipador, tal qual o patrono da educação Paulo Freire prega, as políticas de permanência estudantil são de suma importância para dar continuidade e força ao ensino público. Programas como os projetos de extensão universitária, iniciação científica, residência pedagógica e o programa institucional de iniciação à docência (PIBID), fazem total diferença para pessoas como eu, que não teriam como se manter na universidade sem esses programas.

O PIBID é um programa que inicia os contatos dos estudantes da primeira metade dos cursos de licenciatura com o espaço escolar e por conseguinte a sala de aula. Ao longo de dezoito meses somos estimulados a construir relações com o espaço escolar e ter uma outra perspectiva do que é a escola, não mais com o olhar de estudantes, mas com a visão atenta de observadores ativos e futuros professores.

Dada a situação global da pandemia da Covid-19, as atividades acadêmicas foram suspensas em março de 2020, desde então, sobreviver tem sido um grande desafio. E em novembro do mesmo ano, demos início a um grande desafio: realizar o PIBID de modo remoto. Minhas expectativas com o programa não poderiam ser maiores, pensar um ensino com o desafio extra de estarmos no modo remoto.

De início os trabalhos foram focados em leituras coletivas para que todos estivessem alinhados com o embasamento teórico. O principal autor trabalhado ao longo de todo o projeto foi Peter Lee e sua teoria da literacia histórica, onde deveríamos focar no processo de ensino e aprendizagem e não apenas no final do processo. Além disso, as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) foram a espinha dorsal de todos os projetos do PIBID-UNILA 2020, para isso nos foi proposto pensar e construir uma ferramenta educacional que utilizasse a tecnologia no auxílio do ensino de História.

Para tanto, fomos divididos em duplas ou trios, que é o meu caso, trabalhando coletivamente e produzindo algo que dialogasse com o professor supervisor, educador na rede estadual de ensino paranaense. Em grupo decidimos produzir podcasts que analisem filmes históricos, sob o título de CapCast, muita pesquisa teórica e reuniões para construir o projeto, conseguimos produzir o primeiro episódio: analisando o filme “Maria Antonieta” de Sophia Coppola (2006). Após três tentativas frustradas e quinze longas horas de edição, nasceu o Podcast das capivaras unileiras. Que infelizmente ainda não possui a devolutiva dos alunos da rede estadual, pois não conseguimos alinhar o podcast com o conteúdo programático do supervisor.

O coordenador de área é uma pessoa exigente, sempre nos cobrando, pois acreditava em nosso potencial de produzir mais e melhor. E após longas reuniões com debates e puxões de orelha, conseguimos alinhar reuniões semanais para nivelar o arcabouço teórico de todos. Pausando nossos trabalhos onde estávamos, para reestruturar o projeto. Por isso acabei me tornando a pessoa que mais pergunta para o coordenador como realizar as atividades, para entender e corporificar da melhor maneira possível, de modo que extraísse o melhor de nós.

Após um mês de reuniões e estudos coletivos, produzimos aulas com replicabilidade em qualquer sala de aula sobre assuntos históricos pensando na possibilidade de posteriormente publicar e disponibilizar o que foi produzido por nós. Meu trio produziu uma análise dos minutos iniciais do filme Uma História de Amor e Fúria (2013), para debatermos as complexidades do processo colonial que não se deu de maneira única e pacífica. A experiência de dar uma aula é assustadora, mas também

maravilhosa. A tecnologia foi essencial para conseguir aplicar uma vez que não estou no Paraná, mas dois terços do trio sim, então foi uma experiência muito positiva.

Em suma, o PIBID foi essencial para os primeiros contatos com a sala de aula e a realidade dos professores da rede pública de ensino. Haja vista que foi possível criar um vínculo direto entre nós, estudantes da licenciatura, professores da graduação e professores do Estado. Além disso, pensar no ensino através das TDIC torna tudo mais interessante e desafiador, afinal os estudantes da contemporaneidade são nativos digitais; ainda mais depois do contexto pandêmico em que a tecnologia foi primordial para continuar com a aprendizagem, por mais que tenha graves consequências a longo prazo e aumentou as desigualdades, também houveram bônus. Por fim, acredito que a educação como conhecemos há tantos anos é arcaica e deve se atualizar. Em contrapartida, o PIBID ressaltou ainda mais essa questão e já temos um projeto feito para pensar em um ensino ligado à tecnologia da informação e que dialogue com os estudantes contemporâneos.

O PIBID me ajudou a compreender a docência!

Alexandra Pinheiro de Matos

Me chamo Alexandra Pinheiro de Matos, entrei no curso de História Licenciatura no ano de 2020, o que me motivou a seguir essa profissão com certeza foram os professores que tive durante os anos de ensino na escola e os que mais me cativaram foram os professores de História, juntamente com a matéria. Durante a escola adorava pesquisar curiosidades sobre algum assunto da história e queria sempre falar disso para alguém, era um sentimento muito bom quando alguém gostava. Não tinha como escolher outra matéria, a história me cativou demais, e quero passar os conhecimentos que adquiri e irei ainda mais durante o curso.

Como eu disse entrei no curso de História na UNILA no ano de 2020, foi um ano bem complicado porque não tive muita oportunidade de conhecer o curso, o ano de 2021 foi bem especial pois tive essa oportunidade de entrar no PIBID, apesar de ter sido bem corrido, foi um ano muito especial pois tive experiências incríveis, que me tiraram da minha zona de conforto, fazendo com que eu aprendesse coisas que serão muito importantes no meu futuro como professora.

Quando resolvi me inscrever no PIBID pesquisei muito sobre do que se tratava, e acabei gostando demais da proposta do programa e fiquei muito feliz em ter tido a oportunidade de participar dele. O PIBID contribuiu e vem contribuindo muito na minha construção prática como docente, pois tive um breve contato com a sala de aula e com isso aproxima a teoria que aprendi na universidade com a realidade de um ambiente escolar, assim percebendo a necessidade de uma reconstrução teórica a partir da realidade. As atividades que fiz enquanto pibidiana farão com que me torne uma profissional qualificada e capaz de interferir no âmbito escolar. Como profissional acredito que terei um diferencial, pois na hora de fazer estágio obrigatório terei um vasto conhecimento sobre o ambiente escolar e conseguirei me adaptar com mais facilidade, resultando no êxito na hora de trabalhar as atividades.

Juntamente com meu trio (Agatha e Cintia), escolhemos produzir um podcast,

na nossa percepção seria o material mais acessível, pois os alunos poderiam baixar e depois escutar sem internet, tudo isso de graça e seria um material que estaria ali para eles escutarem quando quiserem. Para produzir o podcast eu e as meninas pesquisamos bastante qual aplicativo usar para gravar nossas vozes, como editar depois, fazer cortes, adicionar música de fundo e aprender mais sobre a plataforma Soundcloud, onde publicamos o nosso podcast. Produzir ele me ensinou muito a ter paciência e começar tudo de novo, várias vezes, saber me expressar da melhor forma, fazendo com o que passar seja compreendido. Quando fui ministrar a atividade em sala de aula, fiquei muito nervosa, mas como já tinha passado por esse nervosismo na hora de gravar o podcast, consegui contornar bem e falar as coisas que tinha planejado, foi uma ótima experiência. Me sinto muito privilegiada em ter conseguido entrar no PIBID, pois não são todos que têm essa oportunidade, espero que o PIBID continue colaborando na formação de professores, ensinando a lidar com o universo escolar, tornando assim, profissionais mais qualificados e preparados.

O uso de tecnologias na sala de aula, acredito que seja algo positivo na hora de aprendizagem, pois isso possibilita o professor trazer coisas novas, que acabam facilitando e também é algo que a maioria das crianças e adolescentes estão familiarizadas, assim atraindo mais a atenção e saindo da mesmice, podendo melhorar seu desempenho em sala de aula. Porém o professor precisa entender que não se deve usar exclusivamente esses recursos, e sim utilizar dele como um complemento das atividades.

O papel do professor no século XXI, é alguém que tem consciência de que cada aluno tem uma vivência diferente e tentar fazer com que a sala de aula seja um ambiente que acolha ele, fazer com que cada aluno tenha um pensamento crítico, fazendo que ele saia da escola letrado e não apenas alfabetizado. Creio que para ser um bom professor hoje em dia você não pode parar de estudar, deve sempre estar se atualizando, buscando novas formas de ensino, tem que ser criativo e deixar a sala de aula mais interessante para os alunos, ter uma boa comunicação com eles é essencial.

Por acaso, professor!

Thiago Pagani

Em todo o processo de amadurecimento para a entrada na faculdade nunca havia pensado em me tornar professor, como já havia passado por outra carreira que entrei pensando no mercado de trabalho, acabei me frustrando muito, desta vez decidi realizar apenas algo que gostava, por isso que decidi cursar história. Nessa perspectiva, a escolha em cursar História licenciatura e não bacharel se deu pela possibilidade de emprego, mesmo não sabendo como seria o mercado de trabalho.

O PIBID me trouxe um olhar grandioso de sala de aula, apesar de estarmos em pandemia e grande parte do projeto acontecer fora dela, quando estive em sala com certeza me encontrei e pude ver que estava no caminho certo. Deste modo, o PIBID colaborou bastante para minha perspectiva como professor, principalmente por acontecer nos anos iniciais do curso, pois dentro da academia vemos muita teoria, principalmente nos dois primeiros anos e a prática acaba sendo no final do curso, podendo gerar algumas dúvidas, e creio que com a pandemia isso se intensificou.

Minhas expectativas com o programa não foram grandiosas, como foi um ano que entrou a pandemia era incerto se haveria um edital para inscrição, assim não criei expectativa, felizmente abriu o edital e isso me trouxe uma experiência única. Como o projeto foi feito em grupo tornou as discussões enriquecedoras porque como era a primeira vez que estávamos entrando em contato em sala foi mais fácil pensar em conjunto. Neste processo houve um grande desafio que ao mesmo tempo se tornou um facilitador, o uso da tecnologia, e realizar um projeto que possa ser um diferencial na vida dos alunos com a tecnologia foi um pouco dificultoso. O meu grupo passou por várias ideias de projeto, no início tentamos realizar algumas animações com histórias africanas, depois pensamos em realizar um blog, pensamos também em realizar algumas artes com eles, mas conversando com o coordenador e lendo os textos vimos que não passaria uma grande informação para os alunos, desta forma, finalmente chegamos ao do itinerário “Brasil Império: A escravidão.

Além da prática em sala de aula, as atividades geradas no PIBID foram importantes para me entender como um professor de história, os textos de Peter Lee

e Rösen discutidos nas reuniões semanais foram necessários para pensar como realizar um projeto que ambientasse os alunos no meio histórico. Para mim os textos tinham como objetivo ser além do projeto, percebi que temos que avançar em como ensinar história, e tentei o máximo possível colocar em prática no meu desenvolver do projeto, o que demandou muita pesquisa e leitura, pois inovar no método de ensino é algo trabalhoso.

Para o meu projeto optamos por fontes historiográficas primárias, o que só foi possível através do acesso pela internet, todo o acervo usado foi de fácil acesso pela Biblioteca Nacional, mostrando para os alunos como a tecnologia pode ser usada no âmbito educacional. A fonte que usamos foi a lei Áurea, a fim de discutirmos como esta lei foi realizada, qual respaldo foi gerado para as pessoas negras e como este fato histórico traz como consequência para o Brasil hoje. A aplicação foi feita individualmente em três aulas, as classes foram em dias alternados, o que me ajudou bastante pois consegui analisar o que poderia melhorar no outro dia, para saber o conhecimento prévio dos alunos fiz algumas perguntas, o que seria raça, racismo, como se dá a questão no Brasil, assim pude perceber o que precisava dar enfoque, de modo geral os estudantes tinham conhecimento pois já haviam estudado sobre o tema, mas consegui aprimorar e fomentar ainda mais.

Mas nem tudo são flores! No começo tive dificuldades para manejar as aulas, os alunos estavam retraídos e com medo de falar algo errado e tive que mostrar que estamos todos com o objetivo de aprender e que fazia parte errar, no meio da aula consegui mais intimidade e a partir disso eles começaram a se soltar e relatar suas experiências, e assim colocando eles o professor e eu de exemplo pude perceber que ficavam mais atentos ao que estava se passando, desta forma trazer o conteúdo para realidade me mostrou mais eficácia.

No fim, pude perceber que a tecnologia pode trazer um dinamismo para a aula, e se faz necessário usá-la em sala para que assim os alunos possam ver que o uso da internet não se limita às redes sociais. Deste modo, o professor do século XXI tem por si o uso das tecnologias em sala, e com isso mostrar para os alunos mais

ferramentas e novas perspectivas do uso desta, pois vemos hoje jovens que limitam o uso da internet em apenas em uma área.

Por fim, a experiência no PIBID aprimorou bastante meu desempenho como oratória e comportamento em sala de aula, pude perceber que se faz necessário dar ênfase para alguns pontos que devem ser melhorados em mim. Nas aulas de história consegui ver que é necessário a mudança de abordagem, lecionar com o objetivo que os alunos consigam ver a história como algo necessário, leve, que aprendam a questionar e refletir sobre tudo o que se passou, sempre de acordo com embasamento científico. Hoje, mais do que nunca, vemos que mais que ensinar história é preciso ensinar os alunos a pesquisarem de forma autônoma, mas com embasamento teórico e, para isso, a internet se faz necessária.

Ser uma educadora e mudar o mundo das próximas gerações”

Maitê Pastorini Camargo

Acredito fielmente na filosofia da educação transformadora de Paulo Freire, que mesmo antes de eu saber de sua existência e importância para a educação mundial, desde criança, já compactuava com alguns de seus pensamentos, que viria a reconhecer e me identificar somente quando o leria mais tarde. Pois a única forma de mudarmos o status quo da sociedade desigual e cruel em que vivemos é através da educação, e como creio que isso vai demorar muito tempo para acontecer ainda, o caminho que eu já trilhara até então me levaria a escolher essa profissão, mesmo que não intencionalmente. Agora respondendo à pergunta sobre porque escolhi ser professora: eu nunca escolhi ser professora, assim como não escolhi ser quem eu sou, gostar do que eu gosto, minha vida sem planos previamente traçados simplesmente me levou até onde estou até agora, mas eu amo o que sou e sobretudo a carreira virtuosa da educação em que me encontro.

De fato, nunca busquei traçar planos ou criar expectativas para minha vida, embora desde que eu botara os pés na UNILA pela primeira vez e tivera um choque de realidade por sair do Ensino Médio para a Universidade, um contato quase alienígena com a vivência acadêmica, diga-se de passagem, o meu anseio por botar a mão na massa e ser uma pessoa que faz significativa diferença na sociedade se expandiu. Quero inspirar outras crianças a pensarem por si mesmas, questionarem e irritarem pessoas que “pensam quadrado”, assim como fui inspirada antes,

Meu primeiro passo para isso seria buscar conhecimento fora da universidade, de preferência conhecimento prático, pois não queria ficar no básico do mar de conhecimentos que a universidade tem a nos oferecer, então tomei coragem e me inscrevi no PIBID. Foi uma entrada cambaleante, me senti perdida por ter entrado somente na segunda metade do projeto, quando todos já estavam super avançados nas leituras e estudos pedagógicos. No entanto, ficou tudo menos complicado quando o grupo que me acolhera, formado pelos meus amigos Thiago e Melissa, me mostrou que eu não era a única pibidiana perdida. O nosso projeto para o PIBID tinha

o objetivo maior de valorizar a cultura e ancestralidades africanas no território brasileiro. Após finalmente entrar no ritmo dos outros alunos de estudos e práticas, percebi o quão recompensadora a experiência poderia ser para mim num futuro próximo em relação à vida acadêmica e profissional, principalmente a experiência prática da oficina que demos, uma aula sobre Brasil Império: A escravidão, onde falamos sobre a herança africana no Brasil e a importância da valorização do Dia da Consciência Negra. A aula foi ministrada no Colégio Dr. Arnaldo Bussato, com supervisão do professor de história Gustavo Moreira Sendo assim, acredito que a fase do PIBID como um todo me deu um impulso que eu não sabia que precisaria para a docência.

Parte do meu objetivo de querer inspirar novas gerações a pensar fora da caixa e instigá-las a ter o mesmo amor pela história que tenho é fazer isso de uma forma que seja prazerosa tanto para elas quanto para mim. Fato é que o modelo de ensino tradicional que temos atualmente com a pessoa educadora na frente de uma sala lançando ordens para os alunos enquanto eles passivamente recebem informações que é pouco prático. Temos a décadas a tecnologia aqui para nos auxiliar nas salas de aula e muito pouco se vê ela sendo de fato aplicada, quando existe, são tímidas iniciativas que logo são descartadas pelos professores e pais conservadores que não veem seu potencial. Vivemos hoje numa realidade onde temos todo o conhecimento do mundo na palma da mão de graça e podemos conectar-nos e trocar conhecimentos em qualquer lugar do globo.

Ferramenta educacional essa que foi e é essencial para esse período conturbado de pandemia em que vivemos; claro se todos tivessem acesso a internet e a um meio de acessá-la, mas como sabemos, não é a realidade de muitas pessoas que são invisíveis em todo Brasil. Esses últimos anos em que estivemos em pandemia da Covid-19 o impacto na educação foi extremamente negativo para o desenvolvimento de incontáveis pessoas, a interação e troca de experiências entre os mesmos faz parte da vida estudantil, foram anos perdidos, em uma visão mais pessimista.

Nosso papel como professores após a pandemia de Covid-19 é o de retomar a troca de conhecimentos aluna-educadora, não somente passar conhecimento de

forma robótica esperando que eles aprendam, mas sim precisaremos ajudar a formar o caráter das crianças para que no futuro elas não se transformem nas mesmas pessoas que ajudaram a prolongar cruelmente a pandemia que matou milhões de pessoas. Digo que o PIBID foi algo muito importante para a colaboração com a meus estudos e na minha trajetória acadêmica, imagino que não apenas para mim, mas também para todos e todas e participaram do projeto, que está aí para nos inserir nessa realidade super desafiadora e cheia de perrengues, mas recompensadora, de ser uma educadora e mudar o mundo das próximas gerações.

As possibilidades no ensino de História e as TDIC: dialogando com os estudantes e ensinando através de fontes

Agatha Virginia Souza Oliveira Batista

Alexandra Matos

Cintia Ferreira da Costa

Resumo:

Este trabalho é resultado de uma pesquisa realizada ao longo de 2020-2022 através do PIBID-UNILA. O subprojeto de História teve como principal referência teórica os conceitos de Peter Lee e sua concepção do ensino de História (LEE, 2006; LEE, 2011). A principal fonte foi o audiovisual por seu caráter chamativo para com os estudantes, haja vista que nossa pesquisa se debruçou em pensar no ensino de História através do cinema. Além disso, o projeto aqui apresentado também selecionou diferentes fontes para trabalhar a questão indígena ao longo do processo colonial brasileiro, dialogando com as TDIC e os estudantes da rede pública de ensino. Por fim, este artigo é o resultado final das pesquisas do PIBID, e, por isso, fruto de considerações coletivas sobre o trabalho realizado.

Palavras-Chave: TDIC, Itinerários Didáticos, Ensino de História, Resistência Indígena, Brasil Colonial.

Introdução:

O Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID) é um projeto do governo federal que visa estreitar os laços entre os estudantes das licenciaturas e as escolas públicas, para que o ensino seja pensado a partir das experiências desses estudantes em conjunto com a comunidade escolar.

A pandemia da Covid-19 foi uma grande barreira para o processo como um todo, por isso as ações ficaram restritas ao modo remoto, tal qual as atividades acadêmicas, e justamente por isso encontramos diversos entraves institucionais em relação ao contato com os estudantes. Portanto, todas as atividades realizadas pelas pibidianas do subprojeto de História foram feitas com emprego de tecnologias de comunicação remota.

O fio condutor desta edição do programa PIBID são as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (MOURA; VAS, 2019), também conhecidas como TDIC, com intuito de tornar o estudo mais dinâmico, atrativo, interativo e tecnológico.

Na atual conjuntura, a maneira como os estudantes aprendem e absorvem os conteúdos propostos por seus professores têm se transformado de modo rápido e constante, por isso utilizar as TDIC para o auxílio do ensino é de suma importância para continuar mantendo a pesquisa acadêmica em todas as áreas.

Pensando nisso, foram desenvolvidos itinerários didáticos pelos (as) integrantes do PIBID 2020, com o objetivo de produzir trabalhos alinhados com essa perspectiva em diversas áreas do conhecimento por meio de uma base metodológica estrutural.

Justificativa metodológica:

Com fito de alinhamento com os projetos abarcados no PIBID 2020, começamos a elaborar os itinerários didáticos tendo por base os textos de Peter Lee (LEE, 2006; LEE, 2011) trabalhados até o momento e doravante somando com as ideias de Peter Seixas e Tom Morton em seu trabalho: *The Big Six* (SEIXAS; MORTON, 2013), onde ressalta a importância de seis elementos que compõem o pensamento histórico. São eles: significância histórica, evidência e inferência, continuidade e mudança, causa e consequência, perspectividade, dimensão ética.

Esses elementos foram norteadores para o subprojeto de História e para criarmos estratégias de como desenvolver as pesquisas acadêmicas, com objetivo de inspirar professores ao redor do Brasil a refletirem e utilizarem tal experiência como parâmetro para desenvolvimento de planejamentos que introduzam o uso da tecnologia em sala de aula como ferramenta que facilite a mediação entre estudantes e o conhecimento.

Dada a gigantesca demanda que os professores da rede precisam lidar, um ímpeto foi criar roteiros que auxiliassem e inspirassem esses professores na execução de aulas mais dinâmicas e que dialogassem tanto com as TDIC quanto com os estudantes.

Explorando ao máximo o tema escolhido e principalmente utilizando fontes em consonância com a proposta inicial, optou-se pela utilização de filmes como ferramentas educacionais no ensino de História, especificamente para elaboração do itinerário realizado, uma obra inserida no conteúdo de História do Brasil, no Período Colonial, seleção definida como fonte histórica indireta e que está presente na grade curricular dos alunos da Rede Estadual do Paraná.

"Uma História de Amor e Fúria"¹ é uma produção brasileira de 2013 que abarca diversos períodos históricos através de uma perspectiva crítica e costurada por um romance que atravessa os anos. Escolhemos trabalhar com o primeiro trecho do filme que narra os primeiros contatos dos povos originários com os europeus. Através do trecho fica evidente as diversas formas de resistência, incluindo as alianças com inimigos em comum.

Além do filme, outras duas fontes foram utilizadas para embasar o tema da colonização do Brasil. O quadro A primeira Missa no Brasil (1861) de Victor Meirelles², tendo por base teórica os debates elencados por Jorge Coli (COLI, 1998) na análise da obra, bem como trechos presentes nas folhas 2 e 3 da carta de Pero Vaz de

¹ RIO: 2096: Uma História de Amor e Fúria. Direção de Luiz Bolognesi. Brasil: Buriti Filmes, 2013. (75 min.), son., color. Disponível em: < https://www.youtube.com/watch?v=jM7WEnzB-yM&ab_channel=CompartilharV%C3%ADdeos >. Acesso em: 05 jun. 2021.

² A primeira missa no Brasil, de Victor Meirelles, chega a Brasília para exposição – Instituto Brasileiro de Museus – Ibram. Museus.gov.br. Disponível em: <<https://www.museus.gov.br/a-primeira-missa-no-brasil-de-victor-meirelles-chega-a-brasilia-para-exposicao/>>. Acesso em: 22 Mar 2021.

Caminha³, republicada no mesmo período em que o quadro veio a público. A ideia foi analisar em conjunto com os estudantes diferentes fontes históricas, estimulando a atitude historiadora, como preconiza a BNCC.

Itinerário Didático:

A proposta de criar o itinerário didático foi desafiadora, pois, além da experiência da criação em si, existiu a responsabilidade de desenvolvê-lo dialogando diretamente com professores. A ideia era que outros professores pudessem fazer uso do mesmo ou se inspirar nestes para introdução de tecnologias como parte da metodologia de ensino.

Para uma boa execução, foi necessário realizar reuniões com o coordenador para entendermos o que é um itinerário e como elaborá-lo, almejando sobretudo alinhar a proposta ao arcabouço teórico dos(as) pibidianos(as) de História. Paralelamente, nosso supervisor nos orientou na finalização e aplicação em sala de aula, construindo toda a parte prática em conjunto, haja vista ser de sua alçada o acompanhamento da aplicação da atividade no ambiente escolar.

De início a pretensão do itinerário foi tratar a questão indígena na América portuguesa durante o Período Colonial e como se deram os primeiros contatos dos colonizadores com os povos originários, por meio da análise de fontes históricas. Para consecução deste objetivo foram usadas três fontes: trecho (2'03" - 17'56") do filme "Uma história de amor e fúria", um trecho da carta de Pero Vaz Caminha e o quadro "A primeira missa no Brasil" (1861), de Victor Meirelles.

O itinerário foi criado detalhadamente com sugestões específicas de como o (a) professor (a) poderia usá-lo em sala, podendo também ser adaptado conforme a necessidade do (a) educador (a), respeitando as multiplicidades das salas de aulas, idealizado para aplicação em um lapso temporal de 4 aulas, utilizando recursos audiovisuais, textos complementares e aulas expositivas para apresentação do tema e de sua relevância para os alunos.

³ MINISTÉRIO DA CULTURA. Fundação Biblioteca Nacional. Departamento Nacional do Livro. A CARTA DE PERO VAZ DE CAMINHA. Disponível em: http://objdigital.bn.br/Acervo_Digital/Livros_eletronicos/carta.pdf . Acesso em: agosto de 2021.

Em seguida os alunos seriam instruídos acerca das técnicas necessárias para a leitura de uma fonte histórica e posteriormente, apresentados aos conceitos elementares e as perspectivas presentes nas fontes e narrativas históricas descritas previamente. A priori, a proposta de ferramenta tecnológica era o *podcast*, que é uma das plataformas que mais tem crescido na contemporaneidade, pensando em uma aproximação com a realidade dos alunos e trazendo algo inovador para sala de aula, especialmente porque *podcast*, é uma de ferramentas dentre as diversas possibilidades que existem no Ensino alcançadas pelas TDIC.

Para tanto, foi pensada a construção de um *podcast* junto aos estudantes, transportando para o ambiente escolar uma experiência nova e tornando-os protagonistas do processo de aprendizagem em sala de aula. Infelizmente em decorrência tempo constricto e todas as dificuldades produzidas pelo quadro de pandemia global, foi necessário adaptar a ideia inicial para aplicação prática em um outro formato que priorizou a realização de aulas expositivas em que foram inseridas as análises das fontes históricas supracitadas com auxílio de recursos e tecnologias digitais, elementos audiovisuais, textos e a elaboração de avaliações que estimulassem a criatividade dos estudantes.

Aplicação do Itinerário:

Ao colocar em prática o itinerário a necessidade de adequação ao tempo constricto, uma das mais expressivas dificuldades encontradas, considerando que não havia tempo hábil suficiente para o desenvolvimento da proposta inicial do *podcast*. A aplicação do itinerário se deu com os alunos do segundo ano B do colégio Estadual Doutor Arnaldo Busatto, sob orientação do coordenador de área professor Eder Cristiano Souza e com a supervisão do professor Gustavo Moreira da Silva.

No curso da execução do itinerário foi realizada uma retomada com a turma sobre o conteúdo de Brasil Colonial de forma genérica, dando ênfase na relação entre os colonizadores e os indígenas e principalmente na resistência indígena presente nas fontes históricas selecionadas. Assim, fizemos uma introdução e revisão do que eles já haviam estudado, logo após apresentamos as fontes escolhidas, seguindo o itinerário.

A seguir foi transmitido o trecho do filme selecionado, mediado debates atinentes à análise das fontes históricas apresentadas, algo bem produtivo e com participação e engajamento dos estudantes além das expectativas, realizando ao final a avaliação por meio de relatórios que os alunos fizeram durante as aulas e as considerações feitas durante o processo.

Uma das questões que despertou nossa atenção foi a dificuldade no reconhecimento da temporalidade histórica por parte dos alunos, à exemplo, na apresentação do quadro de Meirelles, que data o século XIX, porém a maioria dos estudantes acreditou que a obra tivesse sido produzida analogamente ao momento da chegada dos portugueses à América, ainda que houvesse datas ao lado de cada fonte. Isso pode ser percebido como um sintoma na maneira como ensinamos e aprendemos história, assim como a concepção histórica e a faixa etária dos estudantes, haja vista que os estudantes apresentam considerável dificuldade em compreender e identificar rupturas e continuidades históricas, no bojo de sua temporalidade específica.

Colocar o *Itinerário* em prática foi o primeiro passo para ver a materialidade do trabalho produzido por nós até então. O contato com os estudantes através das aulas foi gratificante e desafiador, características que fazem a docência ser tão emocionante. Assim como esse contato só foi possível graças ao PIBID, que nos colocou em contato com professores da rede estadual e nos possibilitou a execução de nosso itinerário.

Em contrapartida, as devolutivas recebidas pelos estudantes revelam pouco aprofundamento nos debates feitos em sala de aula pela maioria dos estudantes, justamente pela problemática do pouco tempo para trabalharmos com um tema deveras extenso e complexo. Outra questão é a falta de conhecimento prático dentro sala de aula, uma vez que essa foi a primeira experiência em sala que demos juntas. Ademais, dois terços do trio se encontram em solos iguaçuenses, mas uma de nós segue em outro estado, o que impossibilitou de aplicarmos em toda a plenitude do presencial, pois havia o desafio de conexão com a terceira integrante há mil quilômetros de distância. Lidar com o modo híbrido é um desafio a mais que nós, futuras docentes, devemos nos ater doravante, pois como previsto na base teórica

do PIBID-UNILA 2020, o diálogo com as tecnologias digitais cada vez mais faz parte do cotidiano de sala de aula.

Apesar dos desafios supracitados, a aula foi deveras proveitosa, por mais que esse foi nosso primeiro contato com a turma, os estudantes se mostraram dispostos, participativos e interessados nos temas debatidos. Deste modo ressaltamos a importância desses contatos estabelecidos com os professores, estudantes e a coordenação de área que fortalecem os laços entre a universidade pública e o ensino estadual. Programas como o PIBID fazem total diferença na formação de estudantes de licenciatura, já que estabelecemos desde o princípio contatos com o ambiente escolar através de uma nova perspectiva e um foco direcionado.

Aprendendo a ensinar história: a construção da usina hidrelétrica de Itaipu e suas consequências

Maria Eugênia Ramos Ferreira

Larissa Souza de Lima

Resumo:

Este texto relata uma experiência de futuros professores em formação, dentro do subprojeto História do PIBID-UNILA. A atividade consistiu na elaboração de um itinerário didático visando a aprendizagem focada no pensamento histórico dos alunos, com ênfase nos conceitos de empatia histórica e multiperspectividade. O tema da construção da Usina Hidrelétrica de Itaipu, assim como as controvérsias envolvendo a realocação dos povos indígenas que habitavam as áreas alagadas, foram o objeto de investigação reflexão a partir do qual buscamos desenvolver um itinerário didático, com apoio das TDIC (Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação), e favorecer a aprendizagem histórica de estudantes do Ensino Médio.

Palavras-chave: Ensino de História; TDIC; Avá-Guarani; Itaipu.

Nesse relato, buscamos descrever as principais atividades desenvolvidas dentro do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, da área de História. As atividades ocorreram em duplas, com reuniões e orientações de forma *on-line*. A única atividade que ocorreu de forma presencial, foi a aplicação do itinerário acadêmico em sala de aula.

Trabalhamos progressivamente com a conceituação teórica do campo de Ensino de História através de leituras, com maiores explicações do professor Coordenador Eder Cristiano de Souza e do professor Supervisor, Gustavo Moreira Silva. As leituras que utilizamos de forma principal foram “*Por que aprender História?*” de Peter Lee e “*The Big Six: Historical Thinking Concepts*” de Peter Seixas e Tom Morton.

Ao longo do projeto, realizamos produções na área do ensino de História, buscando, sempre, associar Ensino de História e tecnologia. Dentre estas, iremos destacar a realização de um itinerário didático, denominado “A construção da Itaipu e a questão indígena”, que versa sobre os impactos ambientais e demográficos causados pela construção da usina por meio de notícias da época, reportagens, websites e um documentário.

A construção dessa atividade iniciou-se com a proposta de produção de uma aula de História que relacionasse pelo menos três dos seis conceitos apresentados por Peter Seixas e Tom Morton na obra *The Big Six: Historical Thinking Concepts*. A ideia inicial era pensar uma tarefa que pudesse ser disponibilizada virtualmente e aplicada em qualquer região do país, utilizando recursos digitais, com uma temática histórica em um período de tempo específico.

Planejamos o itinerário didático “A construção da Itaipu e a questão indígena” com a finalidade de trabalhar a história da construção da Usina Hidrelétrica de Itaipu, localizada na cidade de Foz do Iguaçu, no Paraná, dando ênfase à questão indígena e suas consequências ambientais.

Empregamos, dessa forma, os respectivos conceitos: **multicausalidades**, visando que os(as) estudantes compreendam a história como um campo de disputas, no qual os acontecimentos históricos não possuem uma única causa específica, sendo os fatos ligados a causas muito maiores e a ações e decisões dos diversos indivíduos envolvidos; **evidência histórica**, apontando questões-problema para ensinar aos(as) alunos(as) a analisar fontes e contemplando o que essa revela; **perspectividade histórica**, visando tentar compreender a mente de pessoas que viveram em momentos diferentes do nosso e não possuíam a experiência do todo que nós temos; e **empatia histórica**, observando como julgamos e lidamos com a herança do passado.

Para isto, dividimos o itinerário em cinco aulas: a construção da Usina Hidrelétrica de Itaipu; os indígenas Avá-Guarani; confrontando narrativas; a construção da Hidrelétrica de Itaipu noticiada pelos periódicos da época; e, por fim,

a proposta de atividade de construção de notícias de periódicos com base em imagens.

Na primeira aula, 'A construção da Usina Hidrelétrica de Itaipu', propomos que o (a) professor(a) apresentasse a Usina de Itaipu aos seus alunos e alunas, pensando em como esta funciona, onde está localizada e a história de sua construção. Dividimos esta aula em três momentos: o primeiro momento é composto de um passeio virtual pela hidrelétrica por intermédio do *Google Maps*, na função *Street View*. Ponderamos que o interessante é construir um momento descontraído com relatos de estudantes que já visitaram a usina e instigar a curiosidade destes sobre os espaços nesse local; no segundo momento seria assistido o vídeo *Construção de Itaipu (1977)*, uma reportagem produzida pela Agência Nacional acerca da hidrelétrica, mostrando as reuniões da diretoria e os trabalhos executados, por exemplo.

Neste vídeo, é possível refletir a respeito da trilha sonora, que tem uma sonoridade patriótica, comparando-se a canções utilizadas em propagandas comerciais, também é possível refletir sobre a escolha de palavras, já que a obra é referida como a “construção da maior hidrelétrica do mundo”, e a dimensão da obra com cenas e informações do momento de construção.

No terceiro e último momento, os estudantes tomariam conhecimento da Itaipu pela própria Itaipu, a partir da leitura em conjunto das perguntas e respostas encontradas na seção *Perguntas Frequentes* no *website* da usina. Aqui desejávamos que compreendessem a tentativa da Itaipu de neutralizar os impactos causados pela usina a partir da 22ª questão “*Quais são as desvantagens da construção de uma usina hidrelétrica?*”, em nossa proposta os estudantes deveriam responder a seguinte pergunta no caderno: *Por que essa pergunta é feita de forma genérica? Ou seja, não cita o nome da Itaipu.*

Na segunda aula, 'Os indígenas Avá-Guarani', propomos a exibição do documentário *Guataha (2019)*, produzido em conjunto com a comunidade Guarani da Reserva Indígena do Ocoy em São Miguel do Iguaçu, Paraná. Como são indígenas deslocados da terra que foi submersa pelo Rio Paraná para a construção da usina de Itaipu, visamos que os(as) alunos(as) entrassem em contato com a narrativa indígena

acerca da construção da usina e que analisassem os efeitos causados na vida dessa população.

Objetivamos na terceira aula, ‘Confrontando narrativas’, que os estudantes comparem diferentes narrativas sobre o conteúdo apresentado até o momento. Para tal, separamos a aula em três momentos: um primeiro momento de leitura do texto *A Itaipu e os índios Avá-Guarani* (2018), que conta sobre a Itaipu desenvolver iniciativas voltadas a garantir o modo de vida dos indígenas em sua área de influência, trazendo, também, informações históricas do processo de construção da usina em relação à realocação desses povos; no segundo momento, é feita a leitura da notícia *Itaipu ameaça despejar comunidade Guarani em Santa Helena, Oeste do Paraná* (2018), denunciando atividades da usina que violam Direitos Humanos e assolam a comunidade indígena de Santa Helena, mostrando depoimentos dos indígenas que vivem na região; por fim, o terceiro momento é de refletir sobre as leituras feitas e comparar as duas narrativas. Trabalhamos ao longo dessas três aulas com o conceito de multicausalidades apresentado anteriormente.

A proposta da quarta aula, ‘A construção da hidrelétrica de Itaipu noticiada pelos periódicos da época’, é analisar, por intermédio de periódicos, o processo de construção da hidrelétrica de Itaipu e ensinar os(as) alunos(as) a trabalharem com a fonte histórica escolhida. Seria apresentado aos estudantes uma série de recortes de notícias traçando o período de 1974-1984, visando explicitar e confrontar as narrativas em disputa. Para melhor aprofundamento desta aula, essencial para o desenvolvimento da atividade final na aula cinco, dividimo-la em dois momentos: no primeiro momento, ocorre a leitura atenta dos recortes e análise do conteúdo e linguagem, sempre retomando os materiais apresentados nas aulas anteriores.

Nesta aula trabalhamos o conceito de evidência histórica por intermédio de questões-problema, por exemplo, “como interpreto as fontes analisadas?”, “o que já sei sobre o conteúdo abordado por estas?” e “o que essa fonte me revela?”; já o segundo momento aborda-se o que os (as) alunos(as) compreendem sobre o que cada periódico noticia, se percebem as disputas de narrativa do período e como relacionam os periódicos com o conteúdo aplicado.

A quinta aula, por fim, é uma ‘proposta de atividade de construção de notícias de periódicos com base em imagens’. A partir de duas imagens, uma da construção da hidrelétrica de Itaipu e outra da área submersa pela usina, os (as) alunos (as) formariam duplas e escolheriam uma imagem.

Em seguida, entrariam em contato com mais alguns periódicos, dessa vez, como exemplos para realização da atividade, destacando certos pontos essenciais para construção de uma notícia: a manchete, a escolha de palavras, o desenvolvimento textual e as questões norteadoras para a construção do gênero discursivo notícia: O quê? Quem? Como? Onde? Quando? Por quê? Concluídas estas etapas, os estudantes seriam convidados a colocarem-se como jornalistas vivendo nas décadas de 1970-1980 e, dessa forma, precisariam noticiar a construção da hidrelétrica de Itaipu a partir da foto escolhida no primeiro passo, enviada por algum fotógrafo para eles.

Trabalhamos, dessa forma, o conceito de: perspectividade histórica, evitando que os(as) alunos(as) realizem a tarefa através de suas compreensões atuais. Isto é, os estudantes deveriam realizá-la como se estivessem na década de 1970-1980, sabendo o mesmo que as pessoas da época sobre a construção da hidrelétrica de Itaipu; também trabalhamos o conceito de empatia histórica, observando questões fundamentais para compreender como os estudantes absorveram o conteúdo dessas aulas: se são empáticos ou não à questão indígena, se são favoráveis ou condenam o posicionamento da Itaipu, qual sua relação com esse passado?

Entretanto, não foi possível aplicar o itinerário didático utilizando as cinco aulas propostas inicialmente. Por uma questão de construção temporal acrescida do cansaço dos estudantes ao final do semestre letivo, realizamos adaptações para viabilizar a aplicação que ocorreu em apenas duas aulas. À vista disso, em todas as atividades de leitura, selecionamos trechos dos textos a serem lidos, fornecendo uma visão geral do material, além de recortar o documentário *Guataha* em três partes essenciais: o primeiro relato sobre a vida antes da construção da hidrelétrica; a visão dos indígenas sobre seu modo de viver e a relação com os não-indígenas; e o relato pós-construção da hidrelétrica.

A aplicação foi realizada no Colégio Estadual Dr. Arnaldo Busatto, com a supervisão do professor Gustavo Moreira, em uma turma de 3º ano do ensino médio do período matutino. Reduzimos a sequência para duas aulas, que ocorreram nos dois últimos horários após o intervalo. Infelizmente, não conseguimos realizar a aplicação em dupla, porém, a preparação e adaptação do material para a turma foi realizada em conjunto. As salas do Colégio possuem televisão e cabos HDMI, os quais foram utilizados para aplicar a atividade.

Mesmo com a redução da carga horária da sequência de aulas, observando as produções dos alunos, constatamos que o objetivo principal da atividade foi alcançado: Fazer com que os(as) estudantes se colocassem no lugar dos indígenas que viviam na área submersa pelo lago de Itaipu e refletissem acerca dos impactos ambientais e demográficos da construção da usina.

A proposta, como explicada anteriormente, foi que escrevessem uma notícia sobre a construção da usina a partir de duas imagens: uma que mostrava a construção de Itaipu como algo que seria grandioso e traria progresso e outra, que mostrava a área submersa e os impactos do monumento.

A atividade foi realizada em grupos de 4 e 5 alunos, com, aproximadamente, 30 minutos para finalização. Iremos destacar, agora, alguns trechos das produções dos (as) estudantes que nos chamaram atenção e que nos fizeram refletir acerca dos resultados de nossa aplicação.

O primeiro trecho selecionado é de uma produção intitulada pelo grupo como: “*A extinção da aldeia Avá-Guarani*” e traz a seguinte afirmação: “O [...] governo federal, em parceria com a Funai, fez com que ocorresse o desmatamento e alagamento de todo espaço habitado pelos indígenas.” É interessante lembrar que a proposta da atividade era noticiar sobre a construção da hidrelétrica e o grupo colocou em evidência o sofrimento dos indígenas com a tomada de território pela usina já no título do texto. Também evidencia o papel da Funai nesse processo, pois, no documentário *Guataha*, um dos indígenas, que vivia no local submerso pela usina, conta que um representante da Funai faz uma visita na área a ser alagada e afirma que as populações que ali moravam não se encaixavam no perfil de indígena. Foi

questionado e refletido junto com a turma o porquê dessa afirmação e qual o interesse das autoridades que esses povos não fossem considerados indígenas.

O segundo trecho a ser destacado pertence a uma produção que foi denominada pelos alunos como: *“Itaipu: O preço do progresso”*. Já no título, podemos visualizar a crítica feita à maneira como foi construída a usina, assim como a justificativa utilizada na época para a obra ser realizada o mais rápido possível: o progresso. Ao longo do texto, o grupo explicou como foi feita a obra, quanto tempo levou para ser construída e outros detalhes acerca do processo de construção. Ao final, o grupo evidencia as consequências desse processo: *“A construção ocasionou milhares de árvores desmatadas, espécimes perdidos e aldeias que tiveram de ser realocadas.”*

O terceiro e último trecho que iremos destacar foi um grupo que optou por não evidenciar as consequências causadas pela construção da Usina, intitulado seu texto como: *“Surge a maior fonte de energia do mundo”*. O grupo relatou sobre o início da construção de Itaipu e disse que as medidas cabíveis estavam sendo tomadas em relação às populações realocadas. No momento da atividade, foi observado pela sala como estavam sendo as produções e uma integrante desse grupo disse o seguinte: *“Professora, ficamos do lado do capitalismo”*. Essa fala foi de extrema importância, pois é possível observar que os estudantes haviam absorvido o conteúdo, haviam entendido o que aconteceu com as populações indígenas, mas resolveram se posicionar como fizeram os jornalistas da época: ocultar as catástrofes e exaltar o progresso.

A realização e subsequente aplicação do itinerário didático mostrou-se essencial para o nosso processo de formação, expondo uma forma criativa e diferente de ensino, em que se mostrou possível avaliar os(as) estudantes a partir de um sistema diferente do tradicional, este visando a avaliação através de provas dissertativas e/ou objetivas. O interessante da produção de notícias de periódicos é a possibilidade de compreender melhor o que os (as) alunos (as) absorveram do conteúdo trabalhado e, conseqüentemente, seu entendimento da História. Por exemplo, como lidou com a dimensão ética da história e as fontes históricas

trabalhadas. É um método de avaliação que pretendemos continuar desenvolvendo, trabalhando com novos conceitos, temáticas, material e outras propostas avaliativas.

Ensinando e aprendendo sobre a História afro-brasileira: uma experiência didática com suporte das TDIC

Melissa Moura Vargas

Thiago Pagani Silva

RESUMO:

O presente trabalho foi desenvolvido no subprojeto de História no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), oferecido pela Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA). Foi elaborado um itinerário didático, para ser aplicado em uma turma de Ensino Fundamental e outra de Ensino Médio no Colégio Estadual Dr. Arnaldo Busatto, em Foz do Iguaçu - PR, para que os estudantes confrontassem fontes e refletissem sobre a questão racial, partindo da análise da Lei Áurea (BRASIL, 1888) e o Artº 5 da Constituição Federal Brasileira de 1988 (BRASIL, 1988). Como referencial teórico, foram utilizadas as obras *Por que aprender História?* (LEE, 2011), *The big six historical thinking concepts* (SEIXAS; MORTON, 2013), e sobre o ensino da história afro-brasileira, as obras *África na sala de aula: visita à história contemporânea* (HERNANDEZ; HERNANDEZ, 2005) e *O trato dos viventes: formação do Brasil no Atlântico Sul* (ALENCASTRO, 2000). Destaque-se que todo o planejamento do trabalho foi realizado de forma remota, utilizando recursos digitais, ferramentas de comunicação e fontes históricas disponíveis na Web, demonstrando formas viáveis e efetivas de trabalho educacional com essas tecnologias.

Palavras-chave: História afro-Brasileira; Lei Áurea; Ensino de História; Itinerários Didáticos; TDIC.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho foi desenvolvido no subprojeto de História no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), oferecido pela Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA) sob a coordenação do Professor Dr. Éder Cristiano de Souza e supervisionado pelo Professor Gustavo Moreira Silva, cujo o objetivo consistiu em ampliar a visão sobre a relação de ensino e aprendizagem significativa de História, mediada pelo uso de novas tecnologias denominadas TDIC.

O PIBID visa aperfeiçoar a formação dos graduandos das licenciaturas, além de promover uma maior aproximação entre a academia e o ensino básico com enfoque nas escolas públicas. O uso das TDIC como recurso para o ensino e aprendizagem restringiu-se a um recorte específico da História afro-brasileira que consta nas respectivas grades curriculares dos estudantes do Ensino Fundamental II e Ensino Médio, como indicam as Diretrizes Curriculares Estaduais.

Para isso foi elaborado um itinerário didático a ser aplicado em uma turma de Ensino Fundamental e outra de Ensino Médio no Colégio Estadual Dr. Arnaldo Busatto, em Foz do Iguaçu - PR, para que os estudantes confrontassem fontes e refletissem sobre a questão racial, partindo da análise da Lei Áurea (BRASIL, 1888) e o Artº 5 da Constituição Federal Brasileira (BRASIL, 1988).

Além das fontes históricas, a bibliografia estrutural utilizada foram as obras de Peter Lee (2011), Peter Seixas (2012), e sobre o ensino da história afro-brasileira, as obras de Hernandez E Hernandez (2005) e Alencastro (2000). Para isso foi necessário sequenciar todas as etapas de algumas aulas organizando inicialmente os temas e as fontes a um texto particular, considerando uso de diversos recursos pedagógicos e as interações entre os professores e os alunos, a fim de que o aprendizado seja realizado com auto monitoramento e mutuamente.

Realizamos este trabalho foi relevante para que os estudantes do Ensino Básico refletissem sobre a questão racial no Brasil, problemática inserida em seu cotidiano e a partir desta reflexão, atingir discussões maiores acerca da violência, o

acesso à moradia, a desigualdade social, entre outros, correlatos à questão racial direta ou indiretamente.

O objetivo geral então foi confrontar fontes sobre a questão racial, nomeadamente a Lei Áurea (BRASIL, 1888) e o Artº 5 da Constituição Federal Brasileira (BRASIL, 1988), junto aos estudantes, isto por meio do uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TDIC), já os objetivos específicos foram voltados para verificar quais eram os conhecimentos iniciais dos estudantes referentes à cultura e a História afro-brasileira e a partir disso, verificar quais foram os conhecimentos assimilados pelos estudantes ao final da oficina de aplicação do itinerário.

Como base teórico-metodológica as obras do historiador Peter Lee (2006), direcionadas para o Ensino e a aprendizagem da "significância histórica" e as obras de Peter Seixas e Tom Morton (2013), referentes aos conceitos epistemológicos do Ensino de História deram o suporte teórico elementar.

Em relação ao conteúdo, a base teórica sobre História afro-brasileira dentre diversas, merece destaque a obra “A África na sala de aula: visita à história contemporânea” (HERNANDEZ; HERNANDEZ, 2005) e “O trato dos viventes: formação do Brasil no Atlântico Sul” (ALENCASTRO, 2000).

Para elaboração do itinerário foi necessário delimitar um conteúdo que fosse trabalhado nas escolas do Ensino Básico contemplado pela BNCC de História e a partir dessa escolha, foi definido abranger a História e cultura afro-brasileira, estabelecido pela Lei 10.639 de 2003 (JANZ; CERRI, 2018).

Assim, foi utilizado uma abordagem qualitativa por meio de uma pesquisa de natureza exploratória, que tinha como escopo analisar no contexto da sala de aula, quais eram os conhecimentos iniciais dos estudantes sobre os aspectos da cultura africana no Brasil essenciais para discussão das relações étnico-raciais.

Diversos recursos como pesquisas bibliográficas, associados as TDIC como e ferramentas tecnológicas como notebooks, televisão, Jamboard, Google Forms, YouTube, Canva, arquivos de documentação *on-line*, sites da web foram importantes tanto para planejamento quanto para aplicação do itinerário didático citado.

ELABORAÇÃO DO ITINERÁRIO

O projeto foi desenvolvido para aplicação no Colégio Estadual Dr. Arnaldo Busatto em Foz do Iguaçu - PR. A ideia inicial era a realização de oficinas com esses estudantes e ao final criaríamos um produto educacional para ser utilizado posteriormente tanto por docentes quanto por professores e demais membros da comunidade escolar.

Em decorrência da Covid-19 as oficinas tiveram que ser adaptadas totalmente para modalidade remota, alterando o curso inicial para elaboração dos itinerários didáticos. Logo, sua elaboração e planejamento exigiram inicialmente leituras e sínteses de considerável bibliografia sobre o colonialismo brasileiro, em especial nas obras que versam sobre os indivíduos de descendência africana, bem como sobre as TDIC e a paleografia portuguesa.

Em seguida, foi selecionada a versão *on-line* do documento manuscrito da Lei Áurea (BRASIL, 1888), disponibilizado pelo Arquivo Nacional e o Artº 5 da Constituição Federal Brasileira (BRASIL, 1988), também em sua versão *on-line*. O intuito de trabalhar com estes documentos foi trazer para o debate em sala de aula, por meio da análise das fontes, a questão racial no Brasil.

A composição do itinerário ficou do seguinte modo:

1	Apresentação introdutória do trabalho do historiador no século XXI e paleografia enquanto ciência elementar para o estudo de manuscritos.
2	Exposição do alfabeto de paleografia portuguesa, a fim de incentivar os estudantes a transcreverem o manuscrito da Lei Áurea.
3	Espaço para seleção por parte do docente do material audiovisual e textual separado por nós. Obs. Indicações caso o professor queira realizar um aprofundamento.
4	Elaboração de perguntas aos estudantes para nortear a aplicação da oficina, por meio dessas perguntas foi possível estimular a prática da escrita e da expressão oral. Perguntas:

	<ul style="list-style-type: none">a) Quais as dificuldades encontradas no uso das fontes históricas primárias.b) Como avaliam o trabalho de um historiador que realiza as análises das fontes históricas primárias. Consideram um grau elevado ou não de dificuldade?c) Sobre a transcrição do documento, seja da parte estética, seja da parte do conteúdo, o que mais te chamou a atenção?d) Em que medida vocês acham que a lei alterou as relações raciais com a extinção da escravidão?e) Como vocês imaginam a realidade das pessoas beneficiadas pela lei descrita no documento e em que medida a vida delas mudaram?f) A lei garantiu mais algum direito além da liberdade?g) Registrem em seus cadernos as observações da turma.
--	---

APLICAÇÃO

De fato, durante todo o ano de 2020 e uma parte considerável do ano de 2021, só era permitido a entrada de funcionários essenciais para o funcionamento do colégio, o que criou uma dificuldade significativa para início da aplicação do projeto de modo presencial. Entretanto, com a expansão da vacinação contra o Coronavírus, a redução do número de casos e a retomada gradativa das atividades presenciais na Rede Estadual, foi possível realizar as aplicações do itinerário didático.

O itinerário didático foi aplicado com as turmas do 8º ano (fundamental II) e 3º ano do Ensino Médio. No primeiro momento o PIBID e a UNILA foram apresentados. Em seguida, seguindo os passos previstos no planejamento mencionado acima, foi realizada a contextualização histórica para imersão na análise das fontes históricas.

Os alunos foram apresentados ao conceito básico de paleografia, permitindo uma experimentação inicial de um trabalho historiográfico, de tal forma que pudessem vivenciar a profissão de historiadores(as) no século XXI.

Utilizando um alfabeto de paleografia portuguesa, os alunos foram convidados a tentar ler o documento original da Lei Áurea (BRASIL, 1888), disponível no site do Arquivo Nacional. Alguns estudantes preferiram abrir o documento em

seus celulares para facilitar a leitura, já que os aparelhos contam com recurso de zoom, o que foi prontamente autorizado. Ao mesmo tempo, os demais estudantes acompanharam o exercício paleográfico diretamente na Smart TV e no notebook, tecnologias disponíveis na sala de aula, todos também receberam uma cópia do documento impresso.

O primeiro momento de análise da documentação consistiu em questionar os alunos sobre os aspectos mais básicos da fonte, como em qual arquivo se encontrava, os sites, os nomes em destaque, datas, número das leis, anos de decretação e sanção, carimbo, cores das letras etc. Os alunos foram tentando ler o documento de forma colaborativa, após essa primeira tentativa foi entregue a impressão da transcrição paleográfica da Lei Áurea para cada estudante. O entusiasmo e o engajamento dos alunos na realização da atividade foram fantásticos, isto porque conseguiram compreender uma boa parte do documento antes de lerem a transcrição oficial, também disponibilizada pelo Arquivo Nacional, os alunos “mergulharam” de vez na aula tornando o ambiente extremamente colaborativo e favorável a aprendizagem.

O segundo momento consistiu na leitura do Artigo 5º da Constituição Brasileira, em análise semelhante ao primeiro documento, estimulando uma comparação estrutural entre ambas legislações indicando suas disparidades e semelhanças. Nesse momento, o debate se inclinou para as relações das desigualdades étnico-raciais. Alguns alunos trouxeram notícias recentes que tinham visto na televisão e em jornais *on-line* em relação a trabalhos análogos a escravidão, como a notícia sobre a Sra. Madalena de 46 anos que desde seus 8 anos vivenciava isto em Minas Gerais e foi libertada no ano passado. Também mencionaram a falta de políticas públicas para as populações de origem africana, falta esta que impacta de forma negativa na vida destas pessoas.

Para a discussão e já estabelecendo relações entre os eventos históricos e suas realidades, os estudantes do 3º ano do Ensino Médio também contaram algumas situações de racismo que vivenciaram, bem como contaram como se sentiam afetados por esta falta de políticas públicas. Além disso, os estudantes observaram que também que existe uma dificuldade no cumprimento das legislações vigentes no Brasil.

As intervenções dos alunos apareceram da seguinte maneira: os estudantes do Ensino Médio preferiram participar oralmente de forma mais intensa, em contrapartida, os estudantes do 8º ano preferiram se expressar escrevendo em uma folha de papel, com poucas intervenções verbais. Destacamos também a fala de um aluno negro do 8º ano, ele comentou que já passou por situações onde foi abordado por pessoas, com a desconfiança de que ele estava roubando, esse mesmo aluno comentou que já se sentiu observado quando entrou em determinados estabelecimentos comerciais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O itinerário didático aqui relatado foi aplicado de modo semelhante nas turmas do 8º ano e do 3º ano do Ensino Médio, guardadas as devidas proporções e especificidades, à exceção da turma do 8º ano que registrou suas respostas no papel.

Esta aplicação foi importante para os estudantes, isto porque os mesmos puderam analisar e refletir sobre as informações presentes nas fontes históricas apresentadas, além de observarem as diferentes perspectivas dos colegas.

Infelizmente, o tempo para aplicar o itinerário foi muito curto, principalmente com o 3º ano, por se tratar das últimas aulas no período noturno. Além disso, não foi possível aplicar outros itinerários, para conseguirmos trabalhar aprofundar a experiência e buscando maior valorização da cultura afro-brasileira para além da questão da escravização. Entretanto, foi possível atingir o objetivo de trabalhar com as TDIC, pois na aplicação trabalhamos com arquivo digital, site governamental, celular, notebook e TV.

Por fim, o PIBID mostrou-se um importante instrumento de aperfeiçoamento docente, tanto de nós futuros docentes, como dos docentes envolvidos, afinal, por meio dos estudos realizados, do planejamento das oficinas de História e da elaboração e aplicação do itinerário didático, pudemos discutir sobre os métodos de ensino e aprendizagem, aprimorar as habilidades didáticas e estabelecer uma relação amistosa com os estudantes. Esta relação ajuda os mesmos a se envolverem mais com a aula e conseqüentemente, a construírem melhor seus conhecimentos. Tudo o

que foi desenvolvido permitiu que nós tivéssemos maior e melhor compreensão do que é ser docente no Brasil, o que é extremamente necessário para a prática docente.

APRENDENDO A ENSINAR HISTÓRIA: A CONSTRUÇÃO DA USINA HIDRELÉTRICA DE ITAIPU E SUAS CONSEQUÊNCIAS

Larissa Souza de Lima

Maria Eugênia Ferreira





ITINERÁRIO DIDÁTICO



Ensino de História e Tecnologia.

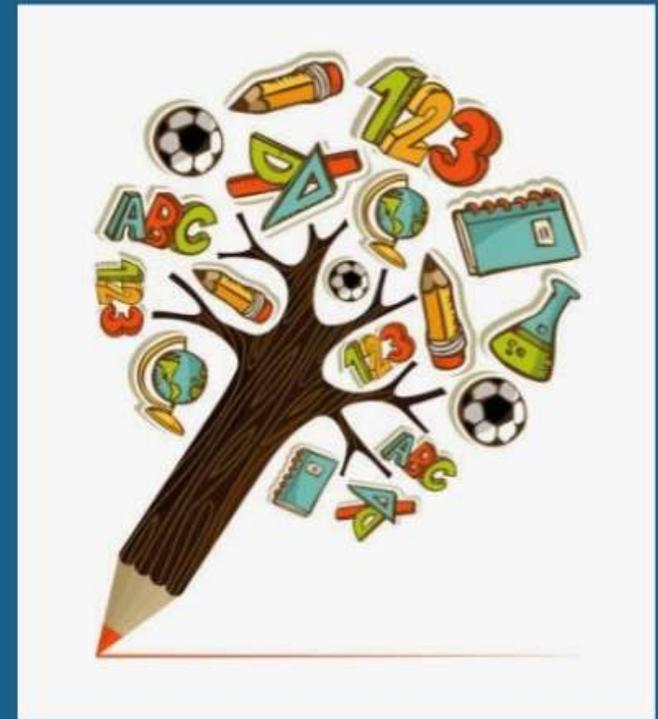
"A construção da Itaipu e a questão indígena", abordando os impactos ambientais e demográficos causados pela construção da usina por meio de notícias da época, reportagens, websites e um documentário.



- Embasamento teórico:
Morton & Seixas

A construção de Itaipu e a questão Indígena

- 1ª AULA: A construção da Usina Hidrelétrica de Itaipu;
- 2ª AULA: Os indígenas Avá-Guarani;
- 3ª AULA: Confrontando narrativas;
- 4ª AULA: A construção da Hidrelétrica de Itaipu noticiada pelos periódicos da época;
- 5ª AULA: Proposta de atividade de construção de notícias de periódicos com base em imagens.



Aula 1: A construção da Usina Hidrelétrica de Itaipu



PASSO 1: Passeio virtual pela hidrelétrica por intermédio do *Google Maps*, na função Street View;

PASSO 2: Assistir o vídeo "*Construção de Itaipu*" (1977), uma reportagem produzida pela Agência Nacional;

PASSO 3: Leitura em conjunto das perguntas e respostas encontradas na seção "*Perguntas Frequentes*" no website da usina.



22ª questão: "Quais são as desvantagens da construção de uma usina hidrelétrica?"



Aula 2: 'Os indígenas Avá-Guarani'



Nesta aula, propomos a exibição do documentário *Guataha* (2019), produzido em conjunto com a comunidade Guarani da Reserva Indígena do Ocoy em São Miguel do Iguaçu, Paraná. Como são indígenas deslocados da terra que foi submersa pelo Rio Paraná para a construção da usina de Itaipu, visamos que os(as) alunos(as) entrassem em contato com a narrativa indígena acerca da construção da usina e que analisassem os efeitos causados na vida dessa população.



Aula 3: Confrontando narrativas

PASSO 1: Leitura do texto "A Itaipu e os índios Avá-Guarani" (2018);

PASSO 2: Leitura da notícia "Itaipu ameaça despejar comunidade Guarani em Santa Helena, Oeste do Paraná" (2018);

PASSO 3: Refletir sobre as leituras feitas e comparar as duas narrativas.



Aula 4: A construção da hidrelétrica de Itaipu noticiada pelos periódicos da época

Recorte de O Globo, 25 de outubro de 1984, p. 28



NASCE A MAIOR POTÊNCIA DO MUNDO

30 de outubro de 1984.
As primeiras turbinas e geradores da Usina Hidrelétrica de Itaipu estão fornecendo energia.
Energia para impulsionar o progresso do Brasil e do Paraguai.
Energia de maior potência elétrica do Mundo: 12.600 megawatts.
Energia criada pela força de trabalho de milhares de brasileiros e paraguaios.
Energia que se vem juntar a diversas etapas concretizadas e outras que estarão concluídas até 1990.
Energia que integra a mais arrojada obra da engenharia civil e eletromecânica de todos os tempos.
Energia de maior feito tecnológico alcançado pela indústria nacional.
Energia também para as exportações brasileiras de tecnologia e equipamentos.
Usina Hidrelétrica de Itaipu.
Um marco na engenharia mundial.

Recorte de jornal, 14 de maio de 1982, s/p



Itaipu decide indenizar os índios Avá-guarani

O cacique aceitou a proposta da binacional.

FOZ DO IGUAÇU — (Guairas) — A Binacional conseguiu finalmente acertar as negociações com os índios Avá-guarani da Barra do Onçó, que habitam a região do futuro reservatório da hidrelétrica, em reunião realizada, anteriormente, no palácio da aldeia. O diretor jurídico da empresa, Paulo Maguiera da Cunha, mostrou aos indígenas o mapa da nova área, e explicou detalhes sobre a indenização das benfeitorias.

A área oferecida possui 253 hectares e fica a 25 quilômetros da Barra do Onçó, as margens do futuro lago. Representantes do Conselho Indigenista Missionário e da Comissão de Justiça e Paz, que também participaram da reunião, informaram que a posição dos índios não era consensual. Mas, diante da miséria em que se encontra a tribo, e da urgência em iniciar o cultivo da terra, o cacique Fernando Fernandes aceitou por bom aceitar a proposta. Impedidos de cultivar as terras concedidas pelo lago, os índios sobrevivem atualmente trabalhando como botões-fritas nas propriedades vizinhas.

DINHEIRO COM A FUNAI
A transferência deverá ser feita dentro de 30 dias com auxílio da Binacional, a os Cr\$ 2 milhões e 230 mil de indenização pelas benfeitorias fixadas com a Funai, que repassará aos índios de acordo com as suas necessidades, em forma de equipamentos, alimentos e sementes.

Tanto a Itaipu como a Funai reconheceram a posse comunitária da terra, aceitando os argumentos do advogado Carlos Mário Souza Filho, assessor jurídico da CJP e Anai, que pediu a anulação dos títulos individuais entregues aos índios pelo Inera. No novo acordo não haverá qualquer restrição a esses índios, que foram fortemente obediendo critérios estabelecidos por um laudo antropológico da Funai, segundo o qual apenas cinco famílias da Barra do Onçó eram indígenas. As demais famílias que foram espalhadas por grilhões para o Paraguai, e que agora reivindicam através da possibilidade de conseguir novas terras não eram reconhecidas como indígenas pela Funai.

J. A. S. P. 1982

Apresentar aos estudantes uma série de recortes de notícias traçando o período de 1974-1984, visando explicitar e confrontar as narrativas em disputa.

Aula 5: Proposta de atividade

Construção da Hidrelétrica de Itaipu



Área submersa pela Itaipu



Imagine que você é um(a) jornalista vivendo em 1970-1980 e recebe, de algum fotógrafo, a foto escolhida para noticiar a construção da hidrelétrica de Itaipu: Como você faria isso?

Aplicação - "A extinção da aldeia Avá-Guarani"



A EXTINÇÃO
DA ALDEIA

AVA GUARANI

O processo de extinção da aldeia Avá-Guarani, deu-se de uma grande quantidade de hidrantes de Itaipu, com 1100 metros, produção de energia elétrica, em um regime de utilização de energia elétrica. O caso da aldeia Avá-Guarani, em parceria com a Funai, foi um caso de extinção de aldeia indígena, devido ao desmatamento e alagamento de todo espaço habitado por um indígena.

- "O [...] governo federal, em parceria com a Funai, fez com que ocorresse o desmatamento e alagamento de todo espaço habitado pelos indígenas."

O grupo colocou em evidência o sofrimento dos indígenas com a tomada de território pela usina já no título do texto.



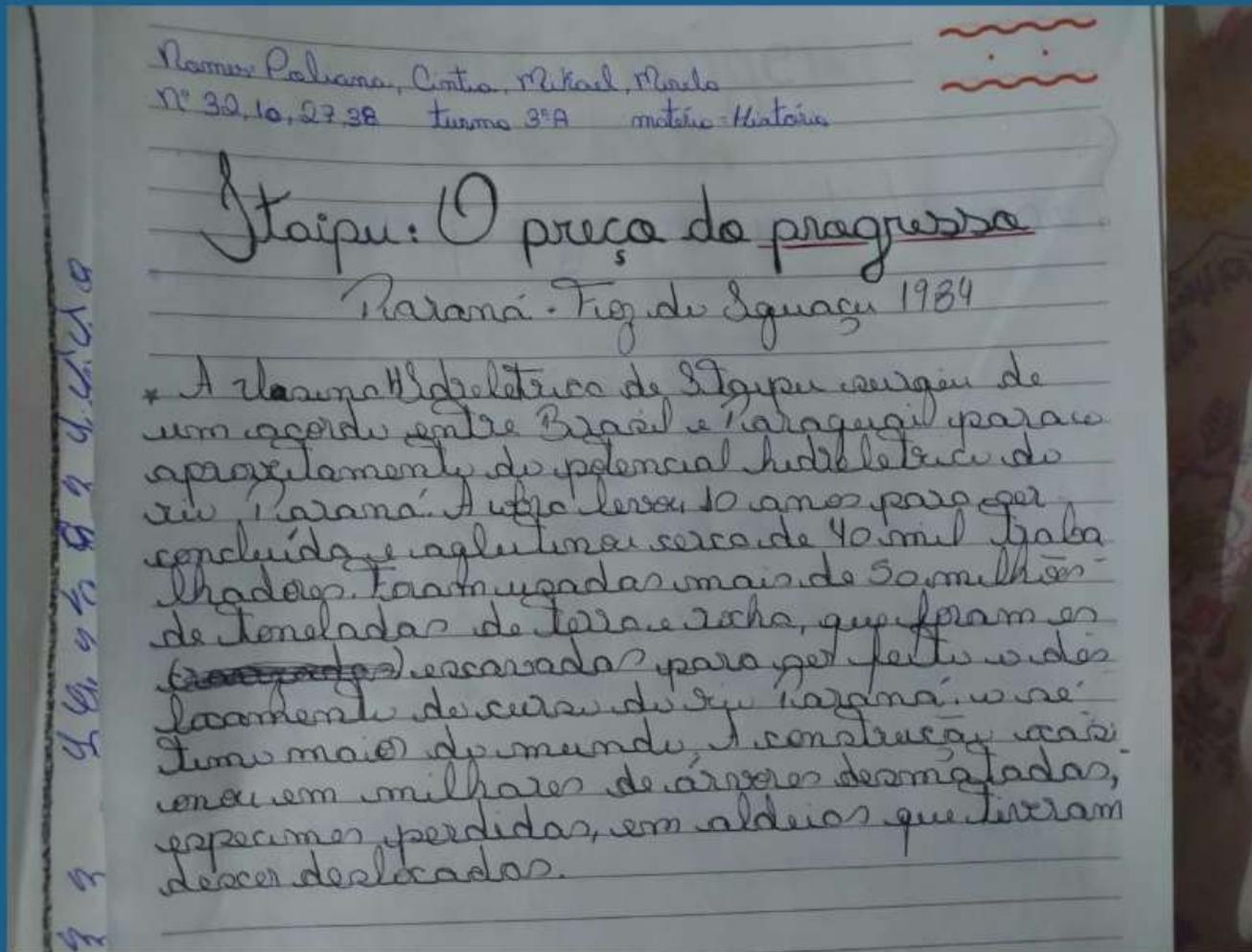
"Itaipu: O preço do progresso"



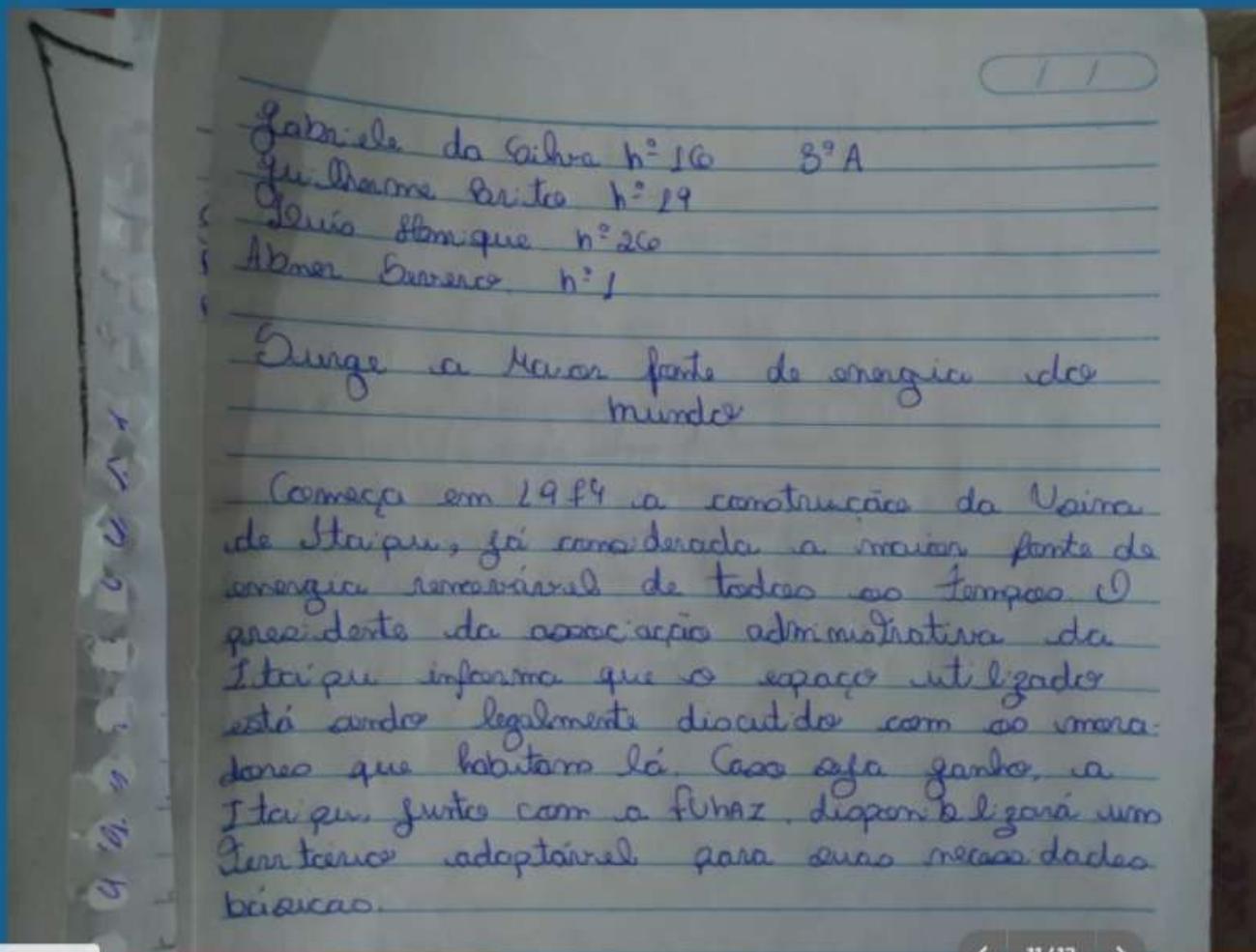
Ao longo do texto, o grupo explicou como foi feita a obra, quanto tempo levou para ser construída e outros detalhes acerca do processo de construção.

Crítica feita à maneira como foi construída a usina, assim como a justificativa utilizada na época para a obra ser realizada o mais rápido possível: o progresso.

- "A construção ocasionou milhares de árvores desmatadas, espécimes perdidos e aldeias que tiveram de ser deslocadas."



"Surge a maior fonte de energia do mundo"



O grupo relatou sobre o início da construção de Itaipu e disse que as medidas cabíveis estavam sendo tomadas em relação às populações realocadas.

- "Caso seja ganho, a Itaipu, junto com a FUNAI, disponibilizará um território adaptável para suas necessidades básicas."

Se posicionaram como os(as) jornalistas da época: ocultaram as catástrofes e exaltaram o progresso.



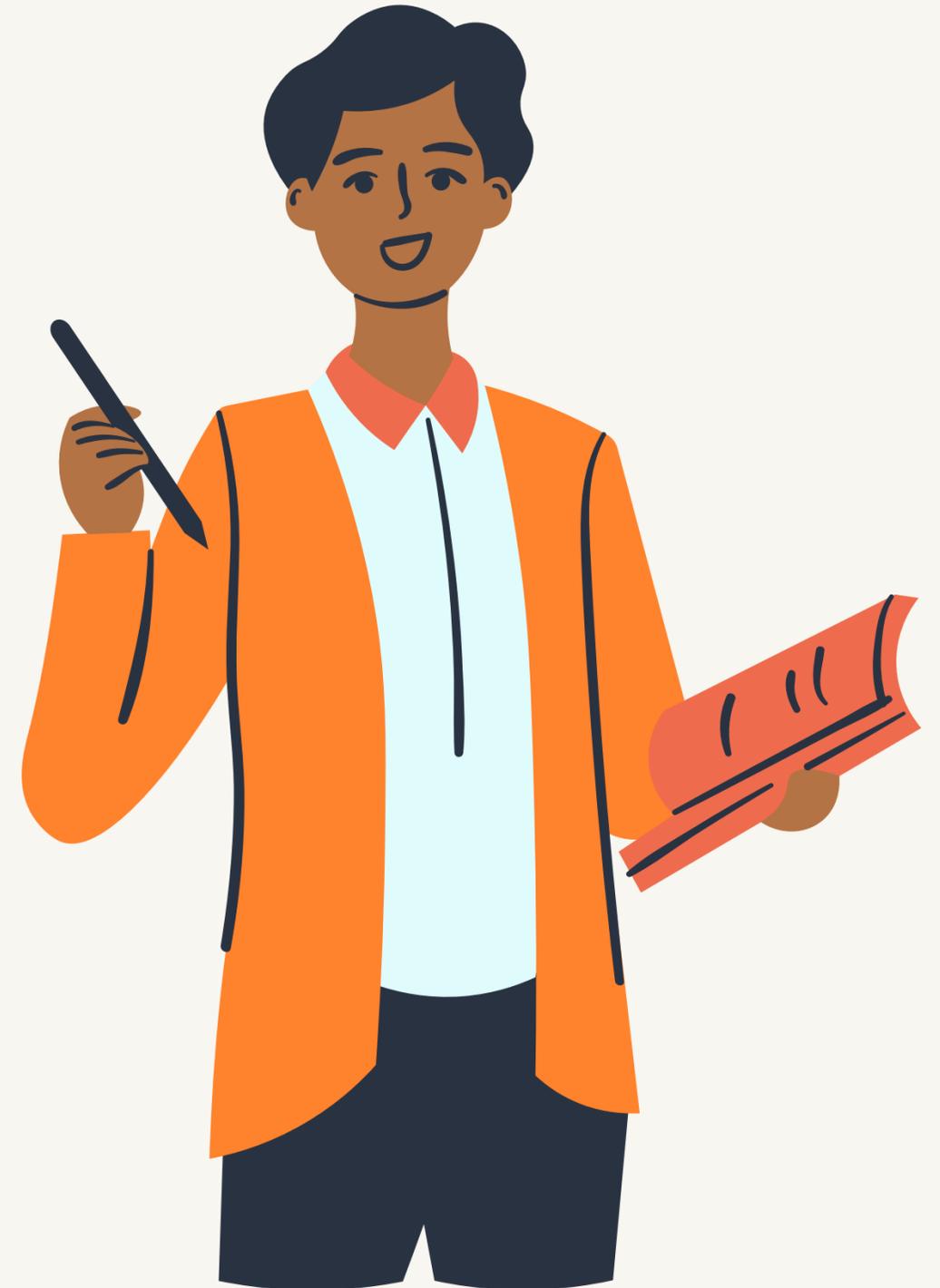
Referências bibliográficas

- ARQUIVO NACIONAL. Construção de Itaipu, 1977. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=XMT_sOz4CwQ> Acesso em 06/09/2021, às 17h.
- BECATTINI, Natália. Sete Quedas: como a maior cachoeira do mundo desapareceu, 2020. Disponível em: <<https://www.360meridianos.com/especial/sete-quedas-itaipu>>. Acesso em 06/09/2021, às 16h29min.
- ITAIPU BINACIONAL. Itaipu e os índios Avá-Guarani, 2018. Disponível em: <<https://www.itaipu.gov.br/meio-ambiente/itaipu-e-os-indios-ava-guarani>> Acesso em 06/09/2021, às 20h10min.
- ITAIPU BINACIONAL, Perguntas Frequentes. Disponível em: <<https://www.itaipu.gov.br/sala-de-imprensa/perguntas-frequentes>> Acesso em 06/09/2021, às 19h.
- MORTON, Tom; SEIXAS, Peter. The Big Six: Historical Thinking Concepts. Nelson Education, 2012.
- NAKAMURA, Rafael. Itaipu ameaça despejar comunidade Guarani em Santa Helena, Oeste do Paraná, 2018. Disponível em: <<https://diplomatique.org.br/itaipu-ameaca-despejar-comunidade-guarani-em-santa-helena-oeste-do-parana/>> Acesso em 06/09/2021, às 20h.
- OGUATA PORÃ. Guataha, 2019. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=tDeqWL1CwWE>> Acesso em 06/09/2021, às 18h.
- VILLELA, Gustavo. Usina Hidrelétrica de Itaipu, uma das maiores do mundo, começou a funcionar em 1984, 2013. Disponível em: <<https://acervo.oglobo.globo.com/fatos-historicos/usina-hidreletrica-de-itaipu-uma-das-maiores-do-mundo-comecou-funcionar-em-1984-9897842>>. Acesso em 05/09/2021, às 22hrs.



O uso das TDICs como recurso para o ensino e aprendizagem de História afro-brasileira.

Maitê Pastorini
Melissa Moura Vargas
Thiago Pagani Silva

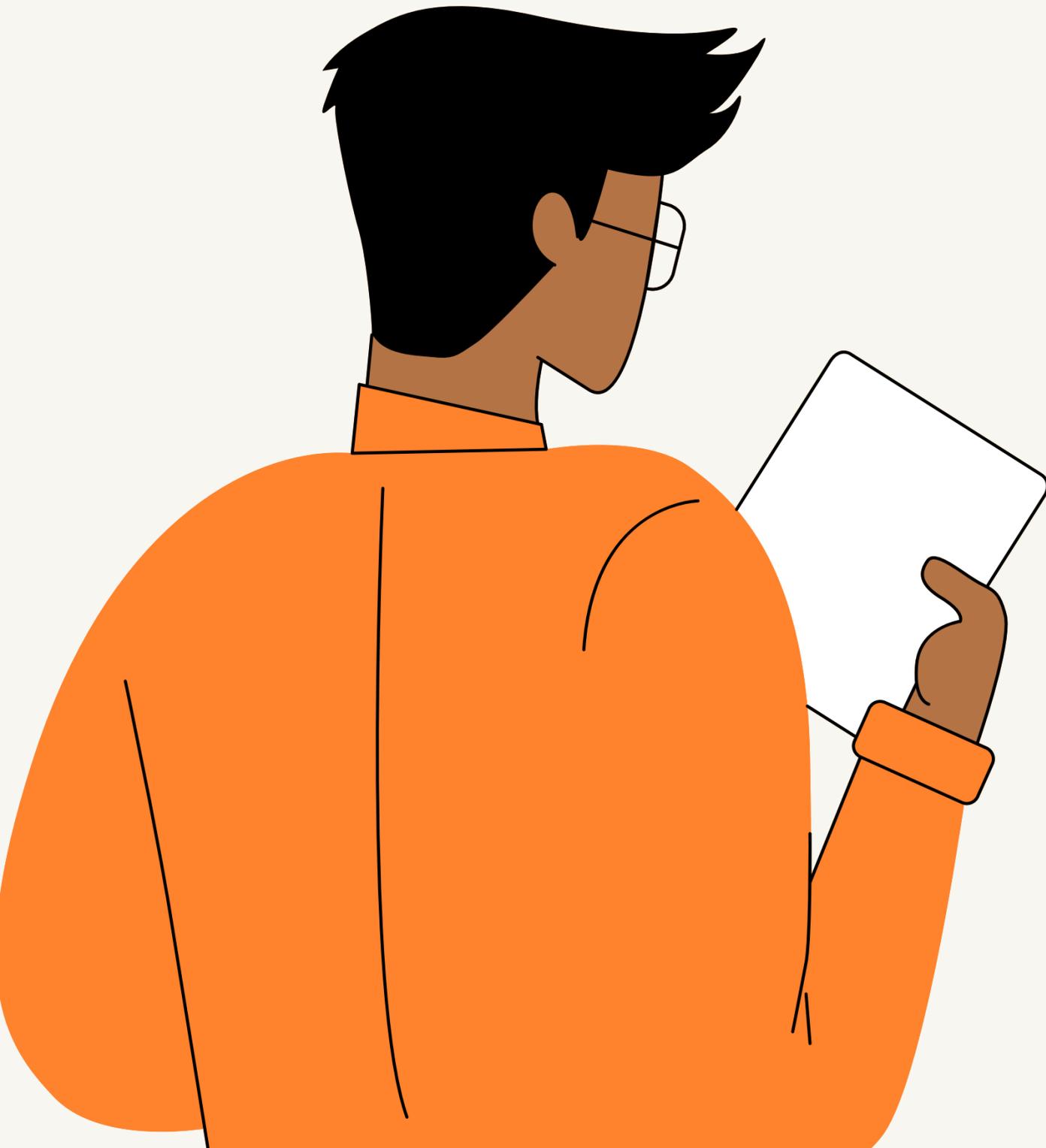




o que é o PIBID?

- Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), subprojeto de História (UNILA).
- Coordenado pelo Professor Dr. Éder Cristiano de Souza e supervisionado pelo Professor Gustavo Moreira Silva
- Aperfeiçoar a formação dos graduandos das licenciaturas
- Aproximar a academia e o ensino básico

Subprojeto de História



- Tecnologias de Informação e Comunicação (TDICs) como recurso para o ensino e aprendizagem
- História afro-brasileira
- Itinerário didático
- Refletir sobre a questão racial no Brasil
- Buscamos atingir discussões maiores acerca da violência, o acesso à moradia, a desigualdade social, entre outros, correlatos à questão racial direta ou indiretamente.

Embasamento teórico

- Por que aprender História? (LEE, 2011) e The big six historical thinking concepts (SEIXAS e MORTON, 2012)

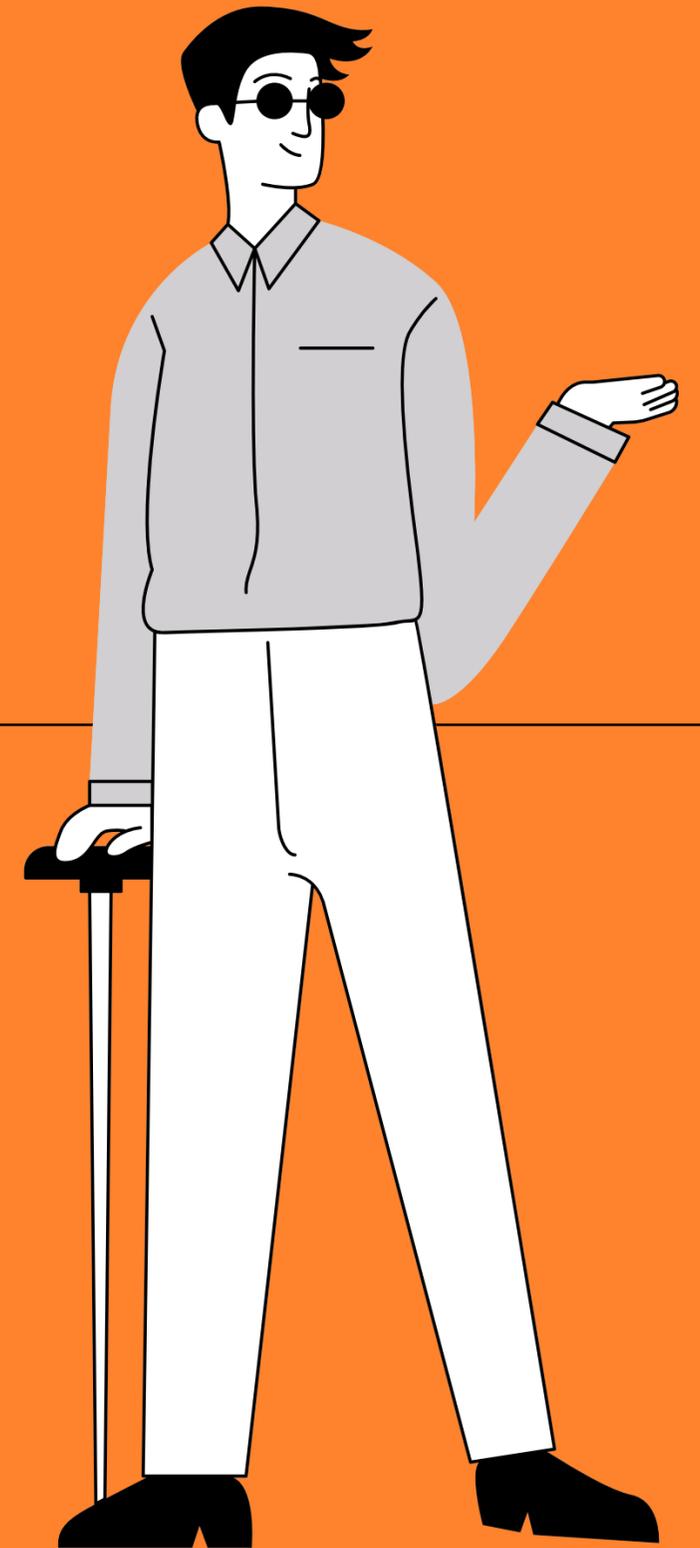


Objetivo geral

- Confrontar fontes sobre a questão racial, nomeadamente a Lei Áurea (1888) e o Artº 5 da Constituição Federal Brasileira de 1988, junto aos estudantes, isto por meio do uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TDICs).

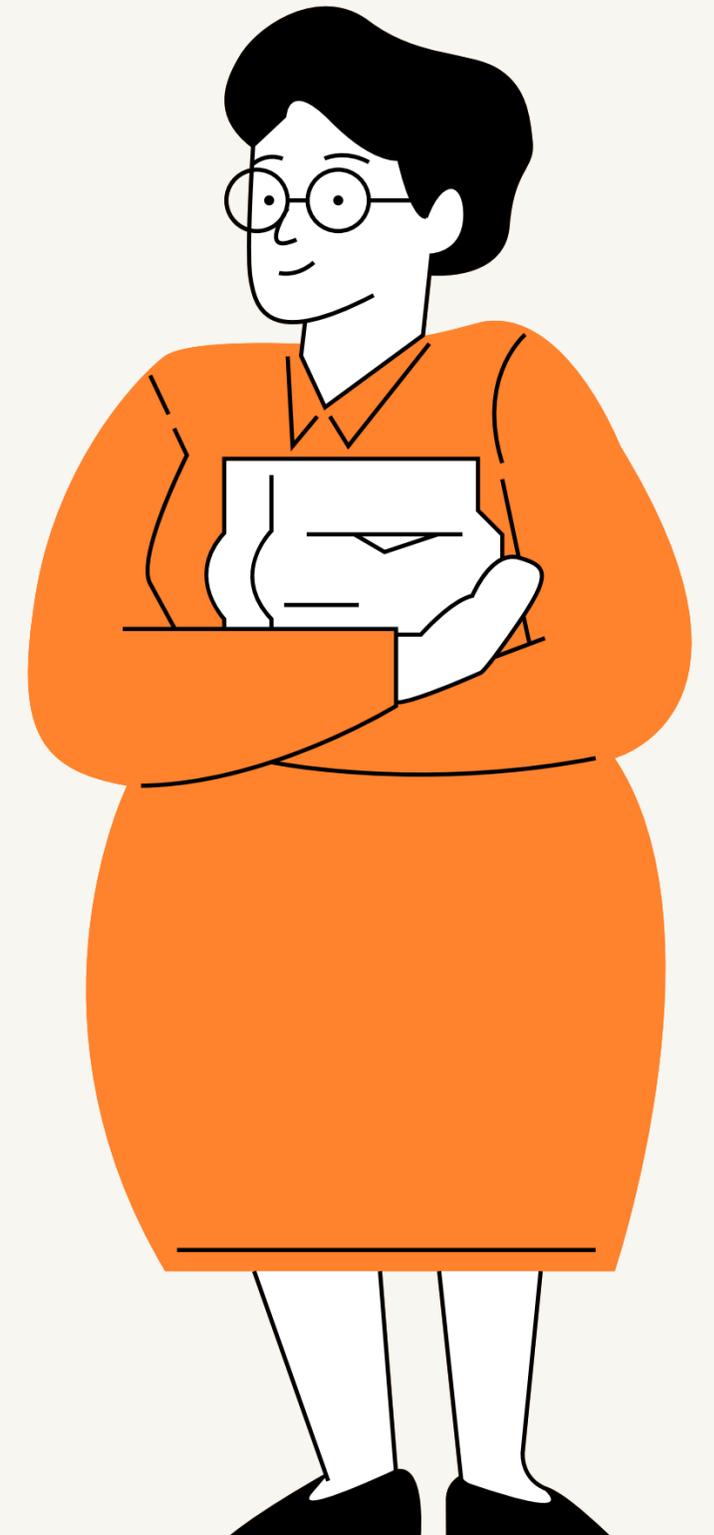
Objetivos específicos

- Verificar quais eram os conhecimentos iniciais dos estudantes referentes à cultura e a História Afro-brasileira
- Verificar quais foram os conhecimentos assimilados pelos estudantes ao final da oficina de aplicação do itinerário.



Metodologia

- Elaboração de um itinerário didático
- Pesquisa qualitativa de natureza exploratória
- Leitura e síntese de bibliografias especializadas referentes ao ensino e aprendizagem de história TDICs e História Afro-brasileira



Itinerário didático



- Itinerário didático TDICs
- Elaboração do itinerário
- Aplicação com alunos do 3º ano do Ensino Médio e 8º do Colégio Arnaldo Busato, em Foz do Iguaçu
- Objetivo de confrontar fontes e refletir sobre a questão racial.
- Experiência paleográfica
- Aspectos básicos da fonte
- Leitura das fontes e comparação.

Composição do itinerário

1	Apresentação introdutória do trabalho do historiador no século XXI e paleografia enquanto ciência elementar para o estudo de manuscritos.
2	Exposição do alfabeto de paleografia portuguesa, a fim de incentivar os estudantes a transcreverem o manuscrito da Lei Áurea.
3	Espaço para seleção por parte do docente do material audiovisual e textual separado por nós. Obs. Indicações caso o professor queira realizar um aprofundamento.
4	<p>Elaboração de perguntas aos estudantes para nortear a aplicação da oficina, por meio dessas perguntas foi possível estimular a prática da escrita e da expressão oral. Perguntas:</p> <ul style="list-style-type: none">a) Quais as dificuldades encontradas no uso das fontes históricas primárias.b) Como avaliam o trabalho de um historiador que realiza as análises das fontes históricas primárias. Consideram um grau elevado ou não de dificuldade?c) Sobre a transcrição do documento, seja da parte estética, seja da parte do conteúdo, o que mais chamou a atenção?d) Em que medida eles acharam que a lei alterou as relações raciais com a extinção da escravização.e) Como eles (as) imaginam a realidade das pessoas beneficiadas pela lei descrita no documento e em que medida a vida delas mudaram.f) A lei garantiu mais algum direito além da liberdade?g) Registrem em seus cadernos as observações da turma.

Ferramentas utilizadas com os alunos

- documentação lei áurea
- artigo 5º
- alfabeto de paleografia

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

- homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição;

I - ninguém será obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa senão em virtude de lei;

II - ninguém será submetido a tortura nem a tratamento desumano ou degradante;

V - é livre a manifestação do pensamento, sendo vedado o anonimato;

VII - é assegurado o direito de resposta, proporcional ao agravo, além da indenização por dano material, moral ou à imagem;

XI - é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias;

XII - é assegurada, nos termos da lei, a prestação de assistência religiosa nas entidades civis e militares de internação coletiva;

XIII - ninguém será privado de direitos por motivo de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política, salvo se as invocar para eximir-se de obrigação legal a todos imposta e recusar-se a cumprir prestação alternativa, fixada em lei;

XV - é livre a expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença;

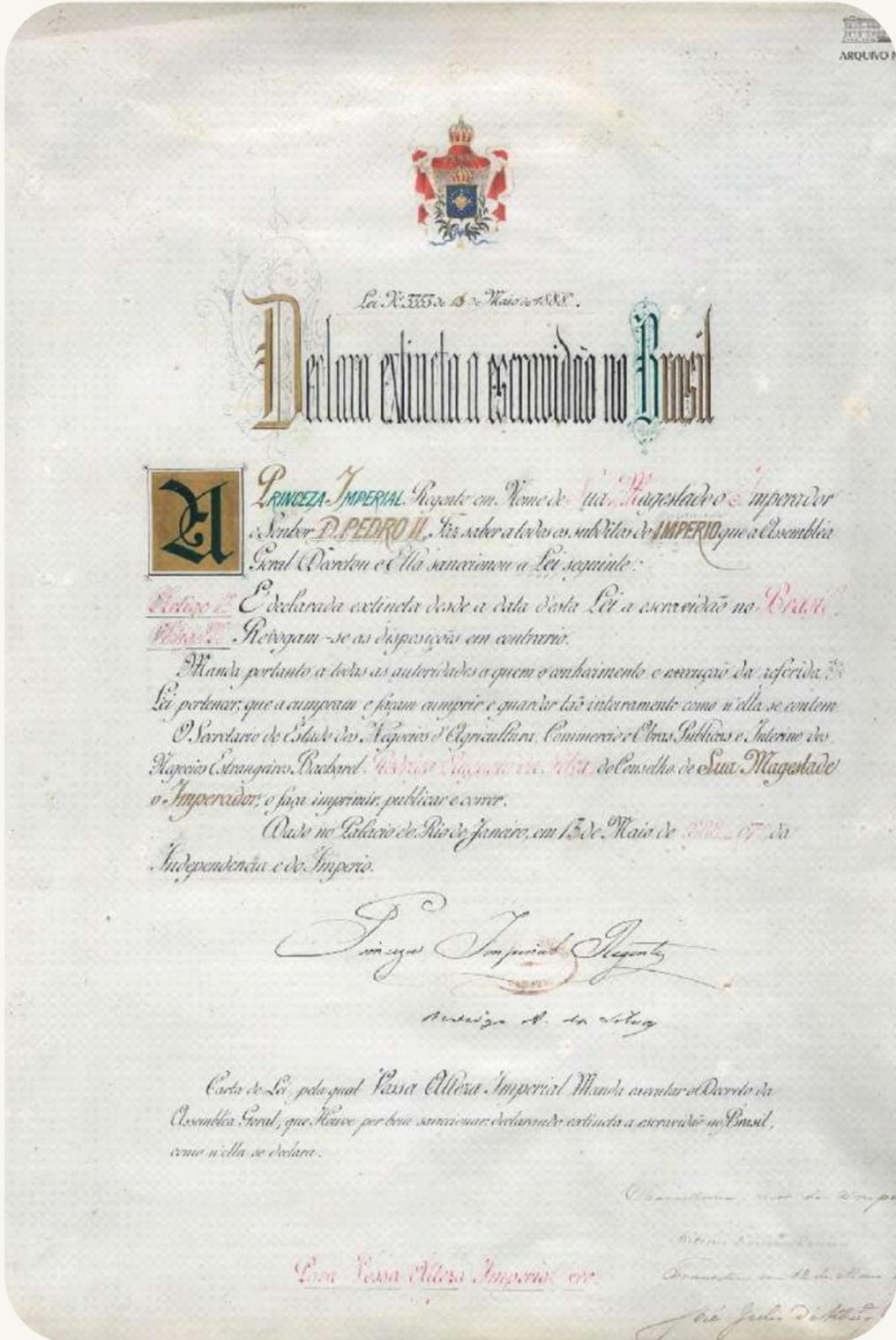
XX - são invioláveis a intimidade, a vida privada, a honra e a imagem das pessoas, assegurado o direito a indenização pelo dano material ou moral decorrente de sua violação;

XXII - a casa é asilo inviolável do indivíduo, ninguém nela podendo penetrar sem consentimento do morador, salvo em caso de flagrante delito ou desastre, ou para prestar socorro, ou, durante o dia, por determinação judicial;

(Vide Lei nº 13.105, de 2016)

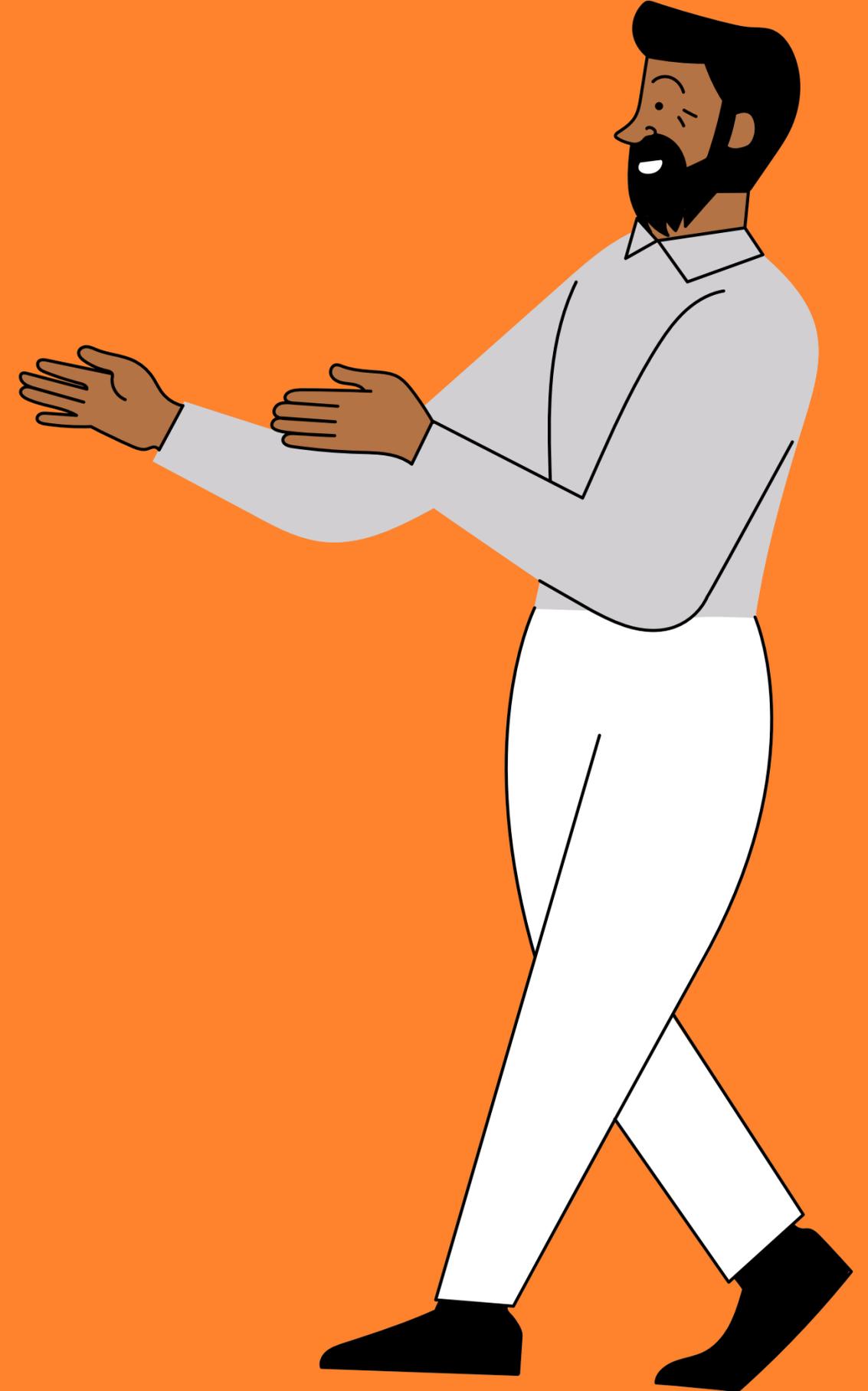
A A A A A A
 a a a a
 B B
 b b b
 C C C C
 c c c c
 @ 9 9 9
 7 9 1 3 2 1 9 9
 E e e e
 e e e e
 O O O O O O O
 5 4 3 1 1 8
 8 8 8
 1 0 1 8
 * * *

b b b b b b
 I I I I
 i i i i
 I I I I I I I
 j j j j
 L L L L
 l l l l
 M M M M M
 m m m m
 N N N N
 P A n n n
 O O O



Resultados

- Os alunos do 3º ano trouxeram para discussão experiências de racismo vivenciada e o que sentiam em relação a falta de políticas públicas
- Os alunos do 8º ano preferiram se expressar no papel, interagiram pouco interação verbal em relação aos estudantes do Ensino Médio.
- Relato de aluno vítima de racismo em lojas da cidade
- Dificuldades existentes para se colocar uma lei em prática



24.11.21

nome: Olívia S. d. S nº22 8ºB.

- 1- É uma etnia de vários povos.
- 2- Significa o preconceito pela cor.
- 3- Porque muitas pessoas acabam se matando
- 4- Perda época dos escravos
- 6- Piorou
- 7- Podemos combater o racismo falando mais sobre isso com as pessoas

8ºB Nº32

Arthurley de Oliveira Ferreira

Dia 24/11/2021

- 1) É como uma etnia, pessoas de diferentes culturas, povos se unem e formam uma raça que luta contra o racismo.
- 2) É o ódio de pessoas que acham que são superiores e acabam jogando mal as pessoas diferentes.
- 3) Sim. Por que as pessoas diferentes são como qualquer pessoa.
- 4) Verde sempre.
- 5) Não.
- 6) Piorou.
- 7) Identificando uma pessoa diferente como uma pessoa normal.
- 8) Mulheres que podem ser machistas, telhas coloniais fabricadas em cima da coca de um escravo.

Am 24/11/2021

Nome: Emilly Kauany de Souza Rocha
Série: 8º n: 07

- 1) que todo um tem sua cor e o seu jeito de ser.
- 2) Quando uma pessoa é negra e eles põem apelido, xinga, etc.
- 3) Sim, por que no nosso país tem muitos brancos que acham que se for que é Branco dominam o mundo, mas não é assim.
- 4) Desde sempre.
- 5) Não.
- 6) Piorou, por que todo vez mais tem gente Branco achando que o negro ali não é capaz de ser a mesma pessoa que ele.
- 7) Ensinar para as pessoas que não é porque a outra pessoa é negro que ela não tem valor, dignidade etc, então nós brancos temos que entender que não é assim.

Emilly Rocha 33

- 1-
- 2- pessoas de outras culturas e outras culturas
- 3- Das pessoas brancas que se acham melhores que os negros
- 4- sim, ainda existem muito o racismo
- 5- Desde sempre
- 6- Sim o meu pai e eu estamos fazendo uma região e uma policial parou meu pai chamou ele de negabundo e o prendeu do no chão
- 7- sim
- 8-

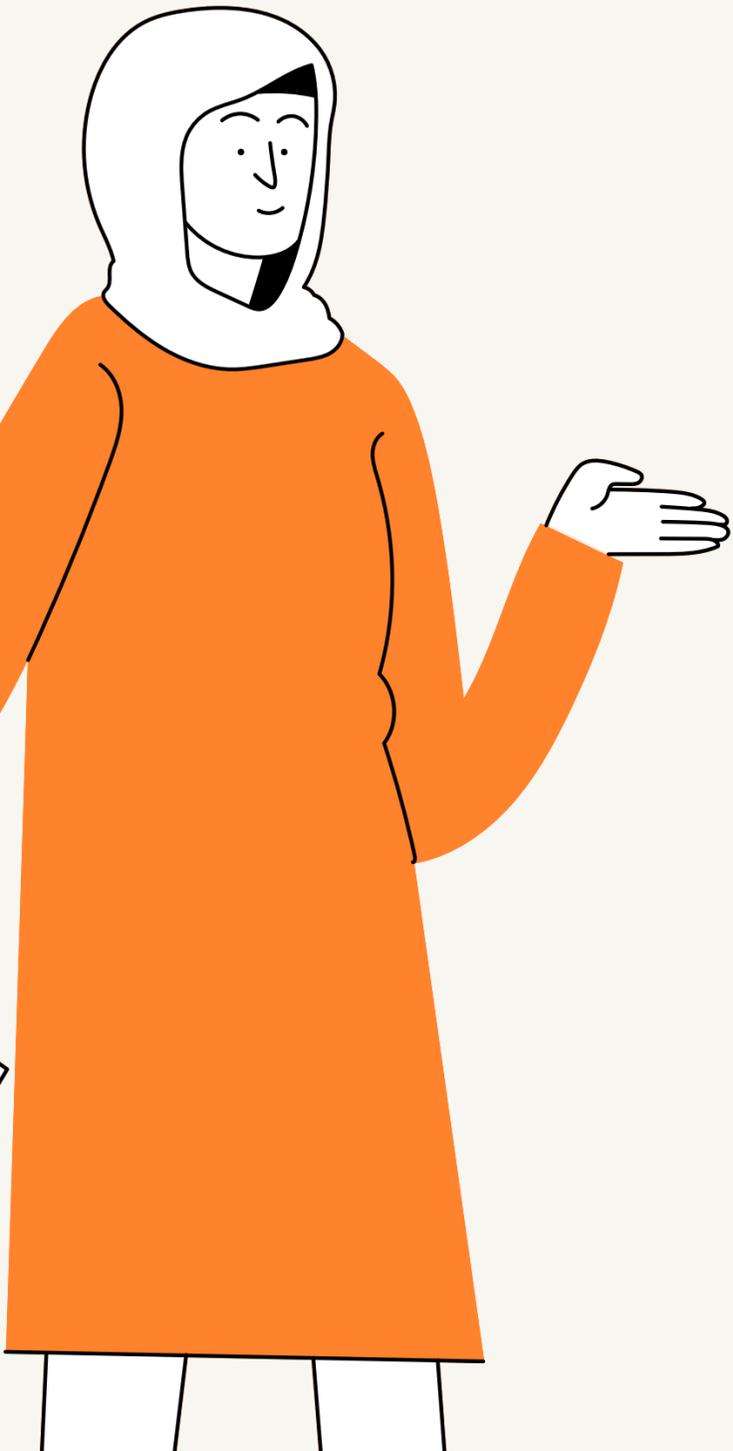
Dificuldades encontradas



- Limitações técnicas no decorrer do ano letivo devido à COVID-19.
- Não tivemos autorização da SEED-PR para entrar nas aulas virtuais com os alunos.

Considerações finais

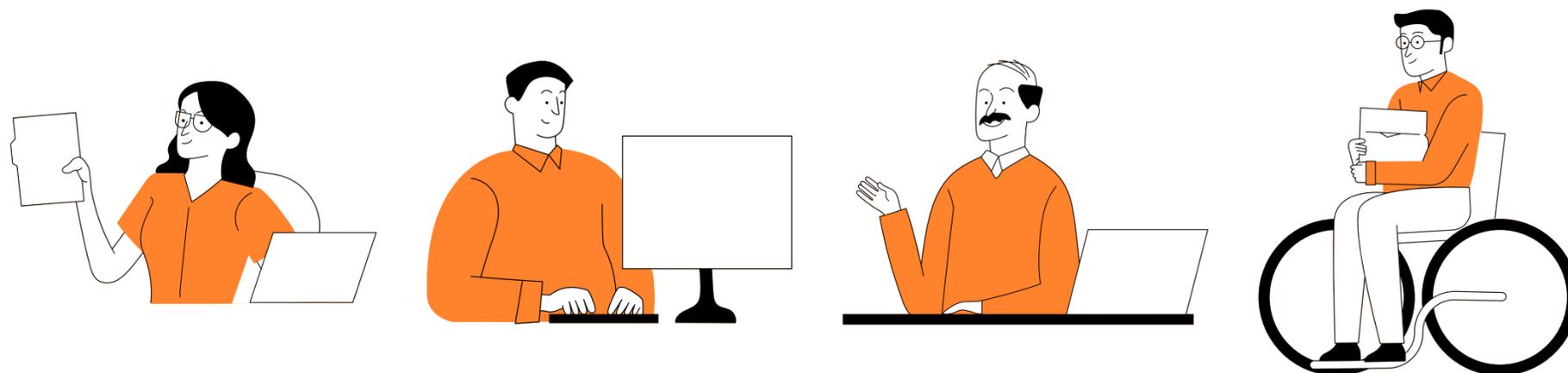
- Os objetivos foram alcançados por meio da produção e aplicação do itinerário didático
- TDICs (arquivo digital, site governamental, celular e TV)
- Reflexões e análises realizadas de forma coletiva
- O projeto viabilizou o aprofundamento nos métodos de ensino aprendizagem
- Estudos realizados, planejamento das oficinas de história, elaboração e aplicação do itinerário didático
- Compreender sobre algumas das dificuldades que envolvem a educação básica
- Limitações técnicas
- Aperfeiçoar técnicas que envolvem edição de vídeos e fotos, pesquisa em arquivos online e aplicativos que permitam a criação de jogos online



Referências Bibliográficas

- ALENCASTRO, Luiz Felipe de. O trato dos viventes: formação do Brasil no Atlântico Sul. São Paulo: Companhia das Letras, v. 8, 2000.
- BRASIL. Lei nº. 10.639 de 09 de janeiro de 2003. Inclui a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial da rede de ensino. Diário Oficial da União, Brasília, 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm>. Acesso em 28 Jan. 2021.
- LEE, Peter. Literacia histórica e história transformativa. Educar em Revista, n. 60, p. 107–146, 2016. Editora UFPR. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602016000200107&script=sci_arttext&tlng=pt
- LEE, Peter. 'Walking Backwards into Tomorrow' Historical Consciousness and Understanding History. History Education Research Journal, v. 10, n. 2, p. 34–67, 2012.
- HERNANDEZ, Leila Leite; HERNANDEZ, Leila Maria Gonçalves. A África na sala de aula: visita à história contemporânea. Selo Negro, 2005.
- SEIXAS, Peter; MORTON, Tom. The big six historical thinking concepts. 2012.

PÁGINA DE RECURSOS DO ESTUDANTE



Use estes elementos e ilustrações na sua apresentação do Canva. Bom design!

PIBID 2020-2022

Filmes como

ferramentas no ensino

de História

Agatha Batista, Alexandra Matos e Cinta Costa



Percurso do PIBID



Embasamento
Teórico

Cast

Podcast como
ferramenta
educacional

TIDIC's

Filmes
como fonte
histórica
no ensino

Metodologia

Alinhar a
ferramenta
ao conteúdo
programático

Produção

Escrita do
roteiro
Gravação e
edição

Estratégias

As burocracias
institucionais.

Reorganização

Nivelamento
dos
projetos.



Itinerários Didáticos



1 Escolha do tema

2 Seleção dos textos base,
da fonte filmica e
iconografias

3 Analise comparativa de
fontes: filme e carta

4 Aplicação em sala de aula

Os indígenas e a colonização

- **análise de fontes:**
 - **carta de Pero Vaz de Caminha**
 - **filme "Um história de Amor e Fúria"**
- **Debate com os estudantes sobre as fontes**



Feedback

de alunes



Avaliação
Relatórios
descritivos
sobre as
aulas.



Debates
Vivência em
sala de
aula.

PIBID 2020-2022

Obrigada!

Boa noite!



SUPROJETO LETRAS





PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA
RELATÓRIO FINAL DE DESENVOLVIMENTO DO SUBPROJETO DO PIBID
COORDENADORA DA ÁREA DE LETRAS

Formulário para preenchimento do relatório final das atividades desenvolvidas nos subprojetos do PIBID.

1. IDENTIFICAÇÃO

1.1. SUBPROJETO: curso – IES – cidade

- Subprojeto: Leitura e escrita numa perspectiva interdisciplinar: os gêneros audiovisuais para o letramento e cidadania de jovens estudantes
- Curso de Letras
- Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA)
- Foz do Iguaçu/PR



1.2. NOME DO COORDENADOR DE ÁREA:

- Mariléia Silva dos Reis – Coordenação da área de Letras

1.3. NOME DO PROFESSOR SUPERVISOR:

- Sílvia Letícia Matievicz Pereira
- Marilu Grassi

1.4. NOME DOS BOLSISTAS:

1. ANA DENISE NUNEZ TRIPODE
2. BRUNA MARIA VICENTE SANTOS
3. BRUNNA EDUARDA REIS
4. CARLOS AUGUSTO POLHASTO BATISTA
5. DABEIBA VILLAMIL RODRIGUEZ
6. FERNANDA APARECIDA ALVES DE VIVEIROS
7. FREDERICK ANDRES PACHECO ALBUJA
8. IVANETE FARIA DE OLIVEIRA
9. JESSICA LOPES DE SOUZA FERREIRA
10. LETICIA DE SOUZA RECH
11. MIRIA BORBA NUNES
12. SUHEIDE ROSA DE OLIVEIRA SOUSA GOES
13. TAINARA MARIA DE LIMA MOURA



PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

DADOS DA ESCOLA PARCEIRA
<p>1.5. Nome das escolas:</p> <ul style="list-style-type: none">a) IFPR – Instituto Federal do Paranáb) Colégio Estadual Presidente Costa e Silva <p>1.6. Endereço das escolas:</p> <ul style="list-style-type: none">a) Av. Araucária, 780 – Vila A, Foz do Iguaçu/PR, 85.860-000b) Rua das Missões, 1000 – Jardim América, Foz do Iguaçu/PR, 85.864-155
<p>2. APRESENTAÇÃO:</p> <p>O subprojeto “Leitura e escrita numa perspectiva interdisciplinar: os gêneros audiovisuais para o letramento e cidadania de jovens estudantes” é um trabalho da área de Letras, no combate ao analfabetismo funcional de jovens estudantes da Educação Básica em Foz do Iguaçu.</p> <p>O analfabetismo funcional consiste na incapacidade que o indivíduo possui em compreender textos que circulam na sociedade, depois de cursar alguns anos de ensino padrão na escola. Um indivíduo pode ser letrado, mas não alfabetizado funcionalmente. Pode até ler, mas não compreender o que ele próprio lê. E, por letramentos, abordamos o social, que trata do conjunto de atividades associadas aos saberes, às tecnologias e às competências necessárias para a sua realização, envolvendo a língua escrita, para que um determinado objetivo seja alcançado, numa determinada situação comunicativa, o que justifica o ensino interdisciplinar de língua a partir de gêneros textuais audiovisuais, para que o uso social de textos em aparelhos celulares de jovens estudantes, por exemplo, sejam usados para o letramento e cidadania deles próprios.</p> <p>Trata-se de uma proposição de ensino das habilidades de leitura e escrita como práticas socioculturais, historicamente situadas, que se voltam, particularmente, à preparação do estudante para agir no mundo. Como ferramentas que favorecem uma aprendizagem contextualizada, os trabalhos de natureza mais identitária procuram atribuir cor local ao fazer pedagógico e tornam mais significativas as práticas de linguagem no contexto escolar/universitário e, assim, também se tornam estratégias promissoras no combate ao analfabetismo funcional (TINOCO et al., 2014).</p> <p>A prática de projetos no contexto escolar é rotineira e antiga num trabalho pedagógico responsável: os projetos de letramento são práticas recontextualizadas pelas atuais demandas sociais, alternativas que prometem “priorizar a inclusão, a participação e o reposicionamento identitário do aluno, favorecendo também as interações de confiança, afeto e satisfação pessoal” (2014, p. 13).</p> <p>Na condição de sujeito, o aluno é também o agente do conhecimento: ao se inserir no processo de escolarização, traz consigo conhecimentos adquiridos ao longo da sua história socioculturalmente situada. Quando o contexto social de seu entorno é contemplado no letramento escolar, as práticas sociais deste aluno sujeito não de direcionar o conteúdo a ser desenvolvido, e não o contrário. Tal interação resulta numa proposta de ensino da linguagem operacional e reflexivo: diferentemente das práticas tradicionais, ações pedagógicas se darão numa perspectiva interacionista.</p> <p>Nesses termos, o presente subprojeto tem como objetivo o combate ao analfabetismo funcional a partir de práticas voltadas a uma pedagogia de natureza mais identitária e de cor local, com base em estudos contemporâneos voltados aos gêneros audiovisuais.</p> <p>Como objetivos específicos, firmamos:</p>



PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

- instrumentalizar o jovem estudante do Ensino Fundamental a práticas de gêneros audiovisuais e tecnologias no estudo da língua portuguesa;
- habilitá-lo a reconhecer o modo como os gêneros textuais atendem às práticas sociais vigentes;
- fazê-lo refletir sobre o uso consciente e crítico dos gêneros audiovisuais usados nas mídias sociais;
- formá-lo leitor crítico para o letramento e para a cidadania.

4. ATIVIDADES DESENVOLVIDAS E RESULTADOS:

Objetivo da Atividade	Descrição Sucinta da Atividade (inserir o início e período da realização)	Resultados Alçados
Os objetivos das atividades foram alcançados.	Em relação à participação em eventos, os integrantes do Pibid da área de Letras (docentes e discentes) participaram de alguns, na modalidade remota, como apresentadores de trabalhos e também como ouvintes, no esforço de relacionarem suas atividades desenvolvidas aos resultados alcançados, além de ampliar conhecimento teórico na área das ciências da linguagem e das licenciaturas, em eventos que dialogavam direta ou indiretamente com as atividades desenvolvidas no Pibid.	[Vou enviar os anexos de 4 (certificados de participação em eventos), via whatsapp]
IFPR – Instituto Federal do Paraná Professor supervisor: Luciano Marcos dos Santos		
Reuniões remotas de apresentação e estudo do subprojeto da área de Letras e início das atividades.	Período: NOVEMBRO 2020	Reuniões remotas de apresentação e estudo do subprojeto da área de Letras e início das atividades.
Aproximar os participantes da realidade escolar (alvo)	Período: DEZEMBRO 2020 Leitura crítica referente às bibliografias básicas que norteiam a epistemologia dos Institutos Federais (Trabalho e Educação na perspectiva de Saviani)	Desenvolvimento da autonomia dos participantes



PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

Aproximar os participantes da realidade escolar (escola alvo)	Período: JANEIRO 2021 Leitura crítica referente às bibliografias básicas que norteiam a epistemologia dos Institutos Federais (A formação dos Institutos Federais – O ensino técnico – O ensino de Língua Portuguesa em cursos técnicos)	Desenvolvimento da autonomia dos participantes
Aproximar os participantes da realidade escolar (escola alvo)	Período: FEVEREIRO 2021 Leitura crítica referente às bibliografias básicas que norteiam a epistemologia dos Institutos Federais (A Pedagogia Histórica Crítica)	Desenvolvimento da autonomia dos participantes
Aproximar os participantes da realidade escolar (escola alvo)	Período: MARÇO 2021 Criação de uma sala na plataforma google classroom para armazenamento de vídeos de reuniões e para a elaboração de atividades a serem aplicadas. Observação crítica das atividades remotas com gêneros textuais em Língua Portuguesa desenvolvidas pelo supervisor na escola alvo (IFPR) – apresentação de relatório.	Desenvolvimento da autonomia dos participantes. Trabalhar a diversidade de gêneros textuais.
Aproximar os participantes da realidade escolar (escola alvo)	Período: ABRIL 2021 Observação crítica das atividades remotas com gêneros textuais em Língua Portuguesa desenvolvidas pelo supervisor na escola alvo (IFPR) – apresentação de relatório.	Desenvolvimento da autonomia dos participantes. Trabalhar a diversidade de gêneros textuais.
Aproximar os participantes da realidade escolar (escola alvo)	Período: MAIO 2021 Observação crítica das atividades remotas com gêneros textuais em Língua Portuguesa desenvolvidas pelo supervisor na escola alvo (IFPR) – apresentação de relatório.	Desenvolvimento da autonomia dos participantes. Trabalhar a diversidade de gêneros textuais.



PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

Aproximar os participantes da realidade escolar (escola alvo)	Período: JUNHO 2021 Observação crítica das atividades remotas com gêneros textuais em Língua Portuguesa desenvolvidas pelo supervisor na escola alvo (IFPR) – apresentação de relatório.	Desenvolvimento da autonomia dos participantes. Trabalhar a diversidade de gêneros textuais.
Aproximar os participantes da realidade escolar (escola alvo)	Período: JULHO 2021 Observação crítica das atividades remotas com gêneros textuais em Língua Portuguesa desenvolvidas pelo supervisor na escola alvo (IFPR) – apresentação de relatório.	Desenvolvimento da autonomia dos participantes. Trabalhar a diversidade de gêneros textuais.
Elaborar atividades, por meio de criação de sequências didáticas que abordam a diversidade de gêneros textuais. Trabalhar com estratégias de letramento.	Período: AGOSTO 2021 Criação e aplicação de sequências didáticas que trabalham a diversidade de gêneros textuais.	Trabalhar a diversidade de gêneros textuais. Trabalhar com estratégias de letramento. Elaborar atividades.
Elaborar atividades, por meio de criação de sequências didáticas que abordam a diversidade de gêneros textuais. Trabalhar com estratégias de letramento.	Período: SETEMBRO 2021 Criação e aplicação de sequências didáticas que trabalham a diversidade de gêneros textuais.	Trabalhar a diversidade de gêneros textuais. Trabalhar com estratégias de letramento. Elaborar atividades.
Elaborar atividades, por meio de criação de sequências didáticas que abordam a diversidade de gêneros textuais. Trabalhar com estratégias de letramento..	Período: OUTUBRO 2021 Criação e aplicação de sequências didáticas que trabalham a diversidade de gêneros textuais.	Trabalhar a diversidade de gêneros textuais. Trabalhar com estratégias de letramento. Elaborar atividades.
Elaborar atividades, por meio de criação de sequências didáticas que abordam a diversidade de gêneros textuais. Trabalhar com estratégias de letramento.	Período: NOVEMBRO 2021 Criação e aplicação de sequências didáticas que trabalham a diversidade de gêneros textuais.	Trabalhar a diversidade de gêneros textuais. Trabalhar com estratégias de letramento. Elaborar atividades.
IFPR – Instituto Federal do Paraná Professora supervisora: Sílvia Letícia Matievcz Pereira		



PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

Descrição sucinta das atividades e resultados alcançados.

Início: dezembro/2021

Término: abril/2022

Atividades desenvolvidas. As atividades realizadas com os pibidianos sob minha supervisão tiveram início em dezembro de 2021. Durante o primeiro mês, após encontro virtual para apresentação de cronograma de ações referentes à segunda etapa do projeto, as atividades solicitadas aos bolsistas foram: a) leitura da obra “A importância do ato de ler”, de Paulo Freire; b) produção de registro escrito da leitura. Como sugestão, foi indicado o gênero discursivo diário de leitura.

Durante o mês de janeiro, os bolsistas desenvolveram a primeira versão de produção textual de um memorial acadêmico, com vistas à publicação em e-book do Pibid da Unila. A partir de fevereiro, além da continuidade do processo de produção do Memorial Acadêmico – que passou às etapas de avaliação e reelaboração, houve encontros semanais virtuais de orientação com os bolsistas. Nestes encontros, foram apresentados aos pibidianos o plano de ensino do componente Língua Portuguesa I, do 1º ano do Curso Técnico em Desenvolvimento de Sistemas Integrado ao Ensino Médio, planejamento de sequência didática do gênero textual notícia já aplicado pela docente em anos anteriores, bem como foram realizadas discussões acerca desses documentos, com base em cotejo com a obra de Paulo Freire e com vistas à reelaboração da sequência didática apresentada, a fim de aplicá-la a partir de meados de março.

No mês de março, os encontros semanais continuaram e os bolsistas observaram algumas aulas com a referida turma. Foi solicitada a leitura do texto “A importância do ato de dialogar: experiências de ensino de língua portuguesa no IFPR”, capítulo da obra “O humanismo ético de Paulo Freire”, no qual as autoras relatam experiências didáticas exitosas de ensino de língua portuguesa orientadas por Paulo Freire. O objetivo da atividade foi o de propiciar reflexão crítica sobre a prática e a profissão docente, considerando seus limites e possibilidades, dentro do contexto do ensino técnico.

No mês de abril, os bolsistas assistiram às aulas de finalização das atividades da sequência didática, realizaram discussão sobre o texto lido no mês anterior e desenvolveram relato reflexivo das ações desenvolvidas no programa para ser apresentado no evento de encerramento do PIBID Unila.

Atividades não desenvolvidas. Para a última quinzena de janeiro, estava programada a discussão da obra “A importância do ato de ler” de Paulo Freire. Entretanto, o processo de produção/revisão/reelaboração do Memorial Acadêmico acabou tomando espaço dessa atividade, que acabou sendo realizada somente em março.

Para o mês de fevereiro, estava planejada a participação dos pibidianos na reelaboração da sequência didática a ser aplicada pela docente aos estudantes do ensino médio.

Entretanto, em função do envolvimento dos acadêmicos com a produção do Memorial, bem como com a falta de tempo para aprofundamentos teóricos necessários, essa participação não foi significativa.

Colégio Estadual Presidente Costa e Silva
Professora supervisora: Marilu Grassi



PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

Realizar reuniões com o objetivo de apresentações pessoais e discutir as ações do programa.	Período: NOVEMBRO 2020 Reuniões remotas de apresentação e início das atividades.	Reuniões remotas de apresentação e início das atividades.
Buscar embasamento teórico para a elaboração das atividades (Gêneros Textuais e as Sequências Didáticas de Dolz e Schneuwly).	Período: DEZEMBRO 2020 Levantamento bibliográfico, leituras e planejamento das ações.	Os acadêmicos fizeram as leituras e nas reuniões debatiam o conteúdo.
Planejar as atividades que seriam desenvolvidas no pibid.	Período: JANEIRO 2021 Planejamento das ações	O plano de atividades que seria desenvolvido foi traçado.
Conhecer o perfil da escola e dos educandos	Período: FEVEREIRO 2021 Diagnóstico da realidade do colégio em que o subprojeto seria aplicado.	Foi realizado um estudo do perfil dos alunos que frequentavam o colégio, do modelo de gestão escolar e da estrutura física do colégio.
Acompanhar as aulas remotas via <i>Google Meet</i> .	Período: MARÇO 2021 Essas aulas eram mediadas pelas plataformas <i>Google Meet</i> e <i>Classroom</i> . Os acadêmicos assistiam as aulas e faziam anotações sobre os pontos positivos e negativos da aula.	Todos os alunos se envolveram nas aulas, alguns mais, outros menos.
Participar da elaboração dos planos de aulas e na ministração dos conteúdos nas aulas remotas.	Período: ABRIL 2021 Além de assistira as aulas, os bolsistas participavam da elaboração dos planos de aulas e da aplicação das atividades.	O resultado foi positivo, houve bastante interação entre pibidianos e os alunos da educação básica.
Elaborar uma Sequência Didática sobre o gênero textual Poema.	Período: MAIO 2021 Os alunos, em duplas, criaram Sequências Didáticas sobre o gênero textual poema.	As sequências didáticas estavam sendo criadas.
Elaborar uma Sequência Didática sobre o gênero textual Poema.	Período: JUNHO 2021 Continuação da criação das Sequências Didáticas.	As sequências didáticas foram criadas e depois de revisadas, ficaram prontas para serem aplicadas.



PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

<p>Criar material didático (PODCAST, um JOGO PEDAGÓGICO e um BLOG) sobre o gênero textual poema.</p>	<p>Período: JULHO 2021 Criação de um PODCAST, um JOGO PEDAGÓGICO e um BLOG sobre o gênero textual poema.</p>	<p>Os alunos criaram os jogos individualmente, mas o blog e o podcast em equipes.</p>
<p>Concluir a criação do material didático (PODCAST, um JOGO PEDAGÓGICO e um BLOG) sobre o gênero textual poema.</p>	<p>Período: AGOSTO 2021 Conclusão do PODCAST, do JOGO PEDAGÓGICO e do BLOG sobre o gênero textual poema.</p>	<p>Um material muito criativo foi criado pelos pibidianos.</p>
<p>Aplicar a Sequência Didática sobre o poema para os alunos dos 9os anos na modalidade presencial</p>	<p>Período: SETEMBRO 2021 Os pibidianos foram para o colégio de forma presencial e aplicaram a Sequência Didática para os alunos. Diversas metodologias foram usadas para tornar a aula mais interessante.</p>	<p>Pelos depoimentos dos pibidianos, o contato com os alunos foi muito importante para a formação deles.</p>
<p>Aplicar Sequência Didática sobre o poema para os alunos dos 9os anos na modalidade presencial</p>	<p>Período: OUTUBRO 2021 Os pibidianos foram para o colégio de forma presencial e aplicaram a Sequência Didática para os alunos. Diversas metodologias foram usadas para tornar a aula mais interessante.</p>	<p>Pelos depoimentos dos pibidianos, o contato com os alunos foi muito importante para a formação docente deles.</p>
<p>Apresentar para os alunos o podcast e o blog sobre o gênero poema.</p> <p>Brincar com os alunos, utilizando o jogo pedagógico, reforçando, dessa forma, o conteúdo ministrado.</p>	<p>Período: NOVEEMBRO 2021 Os pibidianos foram à escola, ministraram aulas por meio dos recursos pedagógicos criados por eles.</p>	<p>Foi muito produtiva e divertida essa etapa. Os alunos adoraram.</p>
<p>Refletir sobre os acertos e erros da elaboração e aplicação da Sequência Didática.</p>	<p>Período: DEZEMBRO 2021 Reflexão sobre o projeto desenvolvido durante o ano letivo.</p>	<p>Mapeamento dos erros e acertos.</p>
<p>Período: janeiro a abril/2022</p>		



PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

Durante o mês de janeiro ficou combinado que os discentes (pibidianos) deveriam escrever um Memorial Descritivo que relatasse a trajetória deles no PIBIB. Nós, professores supervisores, nos propomos a auxiliá-los, sanando as dúvidas desse gênero textual.

Produção textual: o memorial acadêmico. Os bolsistas escreveram um texto acadêmico em que relataram suas participações no Pibid, como parte o ebook do Pibid da UNILA.

Como as escolas estavam fechadas - período de férias- os acadêmicos puderam dedicar-se no aperfeiçoamento da escrita. No Memorial Descritivos solicitamos que respondessem questões como:

Por que escolhi ser professor?

Motivações que o PIBID favoreceu para a sua prática docente.

Atividades realizadas no PIBID que impactaram positivamente para a prática docente.

Expectativas em relação ao PIBID.

Como o PIBID contribuiu com a sua formação.

No mês de fevereiro, com a entrega do material, nós tínhamos uma tarefa intensa de correção dos memoriais descritivos. O trabalho consistia em uma constante escrita e reescrita, pois ele deveria ficar bem escrito uma vez que seria publicado no e-book da universidade. Estes foram alguns títulos dos trabalhos deles:

“Os Desafios da Licenciatura na Atualidade.”

“A experiência em meio ao período remoto.”

“Expectativas e contribuições através da oportunidade.”

“Tecnologia: Obstáculos e ponte na educação”.

“A emergência de novas práticas educacionais durante a pandemia da COVID-19.”

“O valor da Mudança”.

“Ampliação de conhecimentos teóricos e práticos para a carreira docente durante a pandemia de Covid -19.”

Os bolsistas conseguiram escrever ótimos textos. Todos ficaram satisfeitos com o trabalho. Muitos deles até publicaram o texto em blogs pessoais e redes sociais.

Em março, a proposta era assistir ao filme: “Entre os Muros da Escola”- 2009 e posteriormente participar de uma discussão sobre as ideias do filme.

Estudar a Base Nacional Curricular – BNCC (Brasil, 2018).

Reuniões para discutir a forma como apresentaríamos nossa experiência no PIBID.

Essa etapa não foi muito produtiva. Os bolsistas relataram que estavam sobrecarregados de trabalhos na universidade.

Quanto a empolgação na preparação da apresentação oral, essa foi excelente. Eles ficaram de enviar o material deles a uma das colegas que organizaria os slides da apresentação. Marcamos para abril um ensaio geral da apresentação, pois queríamos encerrar esse programa “com chave de ouro”.

Quando pedimos um feedback sobre a participação deles o PIBID, eles relataram que foi uma experiência muito enriquecedora. E que não representou um “peso” para eles, ao contrário, foi divertido, produtivo e que lamentavam não poder participar da próxima edição.

No mês de abril, o evento de encerramento do PIBID, marcado para o dia 29/04/22, pretende mostrar os resultados do pibid. Palestrantes de outras universidades serão convidado, bem como acadêmicos de outros cursos de licenciatura.

Participar do evento do fechamento do pibid. Apresentar o material didático criado por eles. Gravar um vídeo, relatando as ações do projeto.

5. DESCRIÇÃO DA PRODUÇÃO EDUCACIONAL GERADA



PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

Obs.1: As produções deverão ser apresentadas individualmente em cada tabela e em ordem alfabética. Insira novas linhas para o mesmo tipo de produto, se houver necessidade. Ao final, a tabela deverá apresentar a quantidade total da produção.

Obs. 2: Os produtos devem ser apresentados em ANEXOS numerados, em formato digital (CD ou DVD). O link do produto disponíveis na internet deve ser informado no campo apropriado.

Obs. 3: O anexo, presente na mídia digital, deverá trazer com maiores detalhes a produção gerada.

Obs.4: Os produtos estão relacionados às atividades desenvolvidas.

5.1.PRODUÇÕES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS

Atividades de interação (pod cast) ESTRATÉGIAS E SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS, PLANOS DE AULA, outros.

5.1.1. Tipo do produto (Max. 100 palavras):

Anexo: _____ Quantidade: _____

5.2.PRODUÇÕES BIBLIOGRÁFICAS

5.2.1. Tipo do produto: Orientação de dissertação de mestrado concluída.

Anexo: 5.2.1. Quantidade: 01

5.2.2. Capítulos de livro:

5.2.2.a. Tipo do produto: Capítulo Ebook Pibid UNILA (2020-2022). No prelo.

Autora: Mariléia Silva dos Reis

Título do capítulo: Leitura e escrita numa perspectiva interdisciplinar: os gêneros audiovisuais para o letramento e cidadania de jovens estudantes

5.2.2.b. Tipo do produto: Capítulo Ebook Pibid UNILA (2020-2022). No prelo.

Autora: Marilu Grassi (professora supervisora)

Título do capítulo: Gêneros textuais e ensino: relato de experiência em tempos de pandemia

5.2.2.c. Tipo do produto: Capítulo Ebook Pibid UNILA (2020-2022). No prelo.

Autores: Sílvia Letícia Matievicz e Luciano Marcos dos Santos (professores supervisores)

Título do capítulo: Uma reflexão sobre o PIBID enquanto política pública de formação inicial docente: possibilidades para a constituição de um entrelugar socioprofissional

5.2.2.d. Tipo do produto: Capítulo Ebook Pibid UNILA (2020-2022). No prelo.

Autores: Discentes do Pibid da área de Letras

Título do capítulo: Memoriais descritivos dos discentes da área de Letras

- Suheide Rosa de Oliveira Sousa Góes

Ampliação de conhecimentos teóricos e práticos para a carreira docente durante a pandemia de covid-19

- Miriã Borba Nunes

Professor mediador

- Letícia de Souza Rech

O valor da mudança

- Jéssica Lopes de Souza Ferreira



PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

Tecnologia: obstáculo e ponte na educação - a emergência de novas práticas educacionais durante a pandemia do COVID-19

- Fernanda A. Alves de Viveiros

Escolhas, futuro, vínculo, felicidade e a escola como uma possibilidade de mudança de vida

- Dabeiba Villamil Rodriguez

Memorial do subprojeto pibid “Leitura e escrita numa perspectiva interdisciplinar: os gêneros audiovisuais para o letramento e cidadania de jovens estudantes”

- Carlos Augusto Polhasto Batista

A experiência em meio ao período remoto: expectativas e contribuições através da oportunidade

- Bruna Maria Vicente Santos

Os Desafios da Licenciatura na Atualidade

- Brunna Eduarda Reis

As práticas do PIBID: vivências

5.2.2.e. Tipo do produto: Ebook Caderno de leitura multimodal

- Autores: Mariléia Silva dos Reis e Anne Alessandra Cruz Ribeiro.

Título do capítulo: Caderno de leitura de reportagem audiovisual.

- Autores: Mariléia Silva dos Reis e Fabiane Lima Santos.

Título do capítulo: Caderno de leitura de reportagem para o Ensino Fundamental I.

- Organizadores de livro: REIS, Mariléia Silva dos; RAMALHO, Christina Bielinski; OLIVEIRA, Derli Machado de; CARVALHO, José Ricardo de.

Título do livro: Caderno de leitura multimodal.

5.2.2.f. Tipo do produto: Ebook Pibid UNILA (2020-2022). No prelo.

Autores: Mariléia Silva dos Reis

Título do capítulo: Leitura e escrita numa perspectiva interdisciplinar: os gêneros audiovisuais para o letramento e cidadania de jovens estudantes

Anexo: 5.2.2 (a.b.c.d.e.) Quantidade: 07

5.2.3. Tipo do produto: publicação de trabalho completo.

Anexo: 5.2.3 Quantidade: 01

5.3. PRODUÇÕES ARTÍSTICO-CULTURAIS - Não se aplica.

5.3.1. Tipo do produto (Max. 100 palavras):

Anexo: _____ Quantidade: _____

5.3.2. Tipo do produto (Max. 100 palavras):

Anexo: _____ Quantidade: _____

5.4. PRODUÇÕES DESPORTIVAS E LÚDICAS - Não se aplica.



PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

5.4.1. Tipo do produto (Max. 100 palavras):

Anexo: _____ Quantidade: _____

5.5. PRODUÇÕES TÉCNICAS, MANUTENÇÃO DE INFRAESTRUTURA E OUTRAS

Não se aplica.

5.5.1. Tipo do produto (Max. 100 palavras):

Anexo: _____ Quantidade: _____

5.5.2. Tipo do produto (Max. 100 palavras):

Anexo: _____ Quantidade: _____

6. DESCRIÇÃO DE IMPACTOS DAS AÇÕES/ATIVIDADES DO PROJETO NA: FORMAÇÃO DE PROFESSORES; LICENCIATURAS ENVOLVIDAS; EDUCAÇÃO BÁSICA E ESCOLAS PARTICIPANTES.

Um impacto de grandeza maior dos subprojetos do PIBID recai sobre o estreitamento das relações e ações entre universidade e comunidade.

O município de Foz do Iguaçu situa-se no extremo oeste do estado do Paraná, na fronteira com a Argentina e com o Paraguai, alcançando uma extensão territorial com mais de 650 mil habitantes, constituída por Foz do Iguaçu, por Ciudad del Este (Paraguai) e com Puerto Iguazú (Argentina).

Para a descrição do contexto social e educacional do município e sua articulação com as atividades do subprojeto, partimos da situação de alerta (ou atenção) e do fluxo de aprovação e reprovação por escolas públicas na cidade (de zona urbana, de periferia e de expansão), segundo o relatório do Ideb (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) e os indicadores de aprendizado da Prova Brasil (avaliação censitária das escolas públicas das redes municipais, estaduais e federal, aplicadas no final do 5º e 9º ano), referentes a 2017. Embora Foz do Iguaçu esteja entre as 10 melhores cidades do Paraná na avaliação do último Ideb, ainda assim, entendemos que há muito o que avançarmos no combate ao analfabetismo funcional nas escolas de toda a macrorregião.

O relatório dos resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) 2017, divulgado pelo Ministério da Educação, aponta que o município alcançou a nota 7.2, como melhor pontuação entre as 10 maiores cidades do Paraná, na frente de Curitiba (6.4), Guarapuava (6.4), Cascavel (6.5), Londrina (6.8) e Maringá, (7.0), por exemplo. A média do Estado do Paraná foi de 6.3, atrás apenas de São Paulo, com 6.5 e empatado com Minas Gerais e Santa Catarina. A média nacional foi de 4.3.

A avaliação de 2017 contou com as 51 escolas municipais, embora 6 delas não tenham sido contabilizadas, por não terem pelo menos 20 alunos matriculados no 5º ano, requisito obrigatório para a realização da Prova Brasil. Segundo o relatório, as melhores notas acima da média foram alcançadas pelas escolas Benedito João Cordeiro, no Jardim Tarobá, que teve a nota 8.6; Santa Rita de Cássia (8.5); Antônio Gonçalves Dias (8.3); Getúlio Vargas (8.3); Altair da Silva Zizo (8.0); João Paulo I (8.0); Josinete Hooler (8.0); Erico Veríssimo (7.9); Ademar Marques Curvo (7.8); Augusto Werner (7.8) e Olavo Bilac (7.8). Do outro lado do ranking estão as escolas Acácio Pedroso, Adele Zanotto Scalco, Candido Portinari, Dirceu Lopes, Três Bandeiras, dentre outras, que ainda precisam melhorar significativamente. O Colégio Estadual Presidente Costa e Silva manteve sua média em torno de 6.0 (BRASIL, 2018) e esperamos que as ações do subprojeto



PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

possar ter melhorado o desempenho em leitura e escrita dos alunos do 9º ano, nas próximas avaliações institucionais.

O subprojeto “Leitura e escrita numa perspectiva interdisciplinar: os gêneros audiovisuais para o letramento e cidadania de jovens estudantes” é uma proposta interdisciplinar de combate ao analfabetismo funcional em contextos escolares multifacetados, com estratégias de melhoria do rendimento em leitura e escrita de alunos de escolas urbanas e de zona periférica com desempenho bom, satisfatório e insuficiente.

As atividades voltadas ao subprojeto “Leitura e escrita numa perspectiva interdisciplinar: os gêneros audiovisuais para o letramento e cidadania de jovens estudantes” contribuirão para o desenvolvimento da autonomia do licenciando, na medida em que o comprometimento entre os principais atores envolvidos (professor licenciado e licenciandos) seja firmado com seriedade e respeito a um universo de trabalho multifacetado e diverso.

Quando pensamos em sociedade moderna, deparamo-nos com a ideia de Tinoco, ao afirmar que:

A sociedade atual apresenta-se fortemente marcada pela diversidade e pela fragmentação. Nela atuam várias estruturas de poder e sistemas de interesses interconectados, apresentados como redes complexas e dinâmicas que interferem cada vez mais na vida do ser humano, moldando as práticas institucionais e favorecendo enormemente a desigualdade, a exclusão e a impossibilidade de atuar com sucesso na vida social (TINOCO *et all*, 2014, p.12).

Pensar numa sociedade repleta de diversidade é algo positivo e desafiador, embora carregue a desigualdade como uma face desagradável. Entendê-la faz-se imprescindível quando se pensa numa pedagogia dos multiletramentos, pois a escola faz parte dela e é para ela que deve direcionar o fazer educativo. Os resultados dos exames de avaliação externa institucional questionam o processo de escolarização e nos fazem refletir sobre um dos papéis mais importantes da escola, que diz respeito à construção do saber intermediado pela linguagem. Questionamos:

- Qual a relação entre o baixo desempenho em leitura e escrita de nossos alunos nas avaliações externas, em especial, no final do 5º e 9º anos, como vem ocorrendo com a Prova Brasil, por exemplo, e processos de letramento?
- Como melhorar o nível de proficiência em leitura e escrita no Ensino Fundamental em Foz do Iguaçu, a partir de práticas de natureza audiovisual?
- Que tipo de sociedade estamos inseridos e que tipo queremos?
- Como trabalharmos a linguagem como ferramenta para a agência social e que ressignifique o sentido da leitura e escrita no ambiente escolar?

Trata-se de reflexões para as quais pretendemos trazer perspectivas de novos olhares à questão, e que podem levar a alguns resultados.

É preciso, assim, refletir sobre a necessidade de se redefinirem a caminhada e a descoberta da comunicabilidade social, cultural e pessoal de educandos e educadores. E combater o analfabetismo funcional, para se garantir um letramento imbricado nas relações sociais, demanda mudanças que vão desde a formação continuada do professor à consciência e efetivação de práticas que contemplem uma pedagogia identitária.

7. DIFICULDADES ENCONTRADAS E JUSTIFICATIVAS DE ATIVIDADES PREVISTAS E NÃO REALIZADAS.



PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS E PERSPECTIVAS

A inserção e ambientação dos licenciandos na escola devem atender a estratégias plurais de liderança e desenvolvimento de trabalho em grupo.

Neste desafio, o subprojeto “Leitura e escrita numa perspectiva interdisciplinar: os gêneros audiovisuais para o letramento e cidadania de jovens estudantes” traz uma alternativa de abordagem educacional que envolve o trabalho com projetos de letramento, não como estamos acostumados a observar nos meios escolares - projetos que envolvem determinados conteúdos gramaticais, fragmentados, distribuídos pelas disciplinas de forma que contemplem simplesmente um conteúdo – mas, sim, projetos de letramentos que incluam a participação, a confiança, o contentamento e o reposicionamento identitário do aluno, assim como indica Tinoco *et all*: “Os projetos de letramento assim orientados destacarão a importância de a leitura e a escrita serem trabalhadas como ferramentas para a agência social, garantindo a mudança, a emancipação e a autonomia, requisitos indispensáveis ao exercício da cidadania” (TINOCO *et all*, 2014, p.13).

O ensinar e o aprender tradicionalmente desenvolvidos ao longo dos tempos já não cabem mais nessa sociedade atual, ou melhor, não são mais suficientes. O ambiente escolar passa a ser o principal responsável por criar espaços e tempos de inserção dos múltiplos letramentos, através de práticas sociais letradas que posicionem os alunos à realidade em que estão plantados, que partam da realidade do aluno. E que não morram aí, para que possam fazer sentido elas precisam surgir da realidade e voltar para ela, pois os eventos de letramento precisam ter na vida real o ponto de partida e de chegada.

A tradicional forma de ensinar com a fragmentação dos conteúdos, a rígida disciplinarização, a preocupação pura nos conteúdos clássicos, descontextualizados, aumentam ainda mais a dificuldade dos professores em criar situações diferenciadas de ensino e de aprendizagem. Ações que iniciam e se encerram exclusivamente na sala de aula não carregam um sentido completo, elas são inférteis e não acarretarão efeitos na vida do aluno fora da escola, onde ele verdadeiramente vive.

O desenvolvimento de projetos de letramentos nasce como uma alternativa para essa ressignificação do fazer pedagógico, projetos estes que nos aproximam mais do tempo, espaço e das práticas sociais presentes na vida do aluno, onde as práticas de leitura e escrita precisam fazer sentido, sendo efetivamente desenvolvidas, pois as ações de linguagem só carregam significados se possuírem ligação direta com o interesse do aluno e com um fato ligado ao seu contexto social. Educar relacionando o conhecimento escolar ao vivido pelo estudante, considerar seus conhecimentos e sua identidade, valorizar o saber e a cultura, significa envolvê-lo, tornando-o agente do processo, com responsabilidades para a construção da sua autonomia e da autonomia na construção e uso do saber, aquilo que o torna um ser que exercita a cidadania.

9. BIBLIOGRAFIA (Conforme as normas da ABNT)

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (Primeira Versão)**. Ministério da Educação, Brasília, DF: MEC, 2015c. Disponível em:



PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

<<http://historiadabncc.mec.gov.br/documentos/BNCCAPRESENTACAO.pdf>>. Acesso em: 22 maio 2019.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (Segunda Versão)**. Ministério da Educação, Brasília, DF: MEC, 2016a. Disponível em: <<http://historiadabncc.mec.gov.br/documentos/bncc2versao.revista.pdf>>. Acesso em: 22 maio 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (Terceira Versão)**. Ministério da Educação, Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf>. Acesso em: 29 maio 2019.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: SEB/MEC, 2006. Disponível: <<http://www.letras.ufmg.br/profs/reinildes/dados/arquivos/ocem.pdf>>. Acesso em: 22 maio 2019.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Secretaria de Educação Fundamental: Brasília, 1997.

BRASIL, Ministério da Educação. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resultados da Avaliação Nacional de Alfabetização (SAEB- edição 2016)**. Brasília, 2017.

BRASIL, Ministério da Educação. **Ideb em Foz do Iguaçu**. Disponível em <https://www.qedu.org.br/cidade/3290-foz-do-iguacu/ideb/ideb-por-escolas>. Acesso em 17 de março de 2020. Brasília, 2018.

BRASIL, Ministério da Educação. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Provinha Brasil: Guia de Correção e Interpretação de Resultados**. Brasília, 2016.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola**. 3 ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Revista Humanidades e e Inovação. V. 6, n.10. São Paulo, 2019.



PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

Geografia de Foz de Iguaçu. Disponível em **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa.** Secretaria de Educação Fundamental: Brasília, 1997.

REIS, Mariléia Silva dos; RIBEIRO, Anne Alessandra. Caderno de leitura de reportagem audiovisual. In: **Cadernos de leitura multimodal.** REIS, Mariléia Silva dos; RAMALHO, Christina Bielinski; OLIVEIRA, Derli Machado de; CARVALHO, José Ricardo de (Orgs). Aracaju, SE: Criação Editora, 2020.

REIS, Mariléia Silva dos; SANTOS, Fabiane Lima. Caderno de leitura de reportagem para o Ensino Fundamental I. In: **Cadernos de leitura multimodal.** REIS, Mariléia Silva dos; RAMALHO, Christina Bielinski; OLIVEIRA, Derli Machado de; CARVALHO, José Ricardo de (Orgs). Aracaju, SE: Criação Editora, 2020.

REIS, Mariléia Silva dos. Alfabetização em Sergipe: análise de livro didático com base no Sistema Scliar de Alfabetização. **Revista do V CONBALF.** Florianópolis/SC: UDESC, 2020.

SCLIAR-CABRAL, Leonor. Metas para a formação de professores: prioridades. In: **Atos de pesquisa em educação-PPGE/ME FURB.**v.2, nº2, p. 197-206, Santa Catarina: UFSC, 2017.

SCLIAR-CABRAL, Leonor. **Sistema Scliar de Alfabetização: fundamentos.** Florianópolis: Lili, 2013 [2007].

SILVA, T.F.F. **Base Nacional:** o uso da diversidade de gêneros textuais na formação de leitores da educação infantil ao ensino fundamental –anos finais. In: http://www1.sinprosp.org.br/conpe7/revendo/assets/cc_7conpe-thaysf.f.silva.pdf . Acesso em dezembro de 2019.

SOARES, M. B. **Letramento:** um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SOARES, M. B. Letramento e alfabetização: as múltiplas facetas. **Revista Brasileira de Educação,** n. 025, jan./abr., p. 05-17, 2004.

SOARES, M. B. Língua escrita, sociedade e cultura: relações, dimensões e perspectivas. **Revista Brasileira de Educação,** Belo Horizonte, n. 0, p. 5-16, set./out./nov./dez. 1995.

TINOCO, Glícia Azevedo; OLIVEIRA, Maria do Socorro; SANTOS, Ivoneide B.A. **Projetos de letramento e formação de professores de língua materna.** Natal, EDUFRN, 2014.

10. ANEXOS



PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

Foz do Iguaçu, 25 de abril de 2022.

Profa. Mariléia Silva dos Reis
Coordenadora do Subprojeto do PIBID
Curso de Letras



PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CAMPUS PROF. ALBERTO CARVALHO
Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras em Rede (PPLP)
Unidade Itabaiana

DECLARAÇÃO

Declaramos que a Prof^ª Dr^ª. MARILEIA SILVA DOS REIS, CPF 099.363.758-23, participou como Presidente da Comissão Examinadora de DEFESA de Dissertação de Mestrado do(a) pós-graduando(a) MARIA GORETTI SANTANA NASCIMENTO, intitulada:

PRÁTICA DE ENSINO DA ESCRITA: CONTRIBUIÇÕES DO SISTEMA SCLiar DE ALFABETIZAÇÃO NO MUNICÍPIO DE LAGARTO\SE

no PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM LETRAS - ITA da FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE, em sessão pública realizada no dia 30 de Agosto de 2021.

Membros da Banca

MARILEIA SILVA DOS REIS (Presidente)
DENSON ANDRE PEREIRA DA SILVA (Examinador Interno)
LEONOR SCLiar CABRAL (Examinador Externo à Instituição)

CARLOS MAGNO SANTOS GOMES
MATRÍCULA SIAPE: 0095283
COORDENADOR(A) PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM
LETRAS - ITA

LEITURA E ESCRITA NUMA PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR: OS GÊNEROS AUDIOVISUAIS PARA O LETRAMENTO E CIDADANIA DE JOVENS ESTUDANTES

Mariléia Silva dos Reis

RESUMO

O subprojeto “Leitura e escrita numa perspectiva interdisciplinar: os gêneros audiovisuais para o letramento e cidadania de jovens estudantes” está vinculado ao PIBID da área de Letras da UNILA. Trata de uma proposta de combate ao analfabetismo funcional desses estudantes, voltada à formação do futuro professor de Língua Portuguesa, numa perspectiva mais sociofuncional da linguagem, preparando-o para que ele tenha como focos de observação (de suas aulas) a linguagem em uso de seus alunos e o modo como se dá a construção dos sentidos dos textos (verbais, não-verbais e midiáticos audiovisuais) que circulam nos contextos sociais em que os eles estão historicamente inseridos, além de habilitá-los a elaborar material de ensino de leitura e de produção textual de modo mais eficiente, nos diversos gêneros textuais. Neste sentido, abordam-se a compreensão e a análise dos aspectos globais de textos (nas suas multimodalidades), no universo de referência (adequação do texto a seu contexto de produção e circulação, aos destinatários previstos); na unidade semântica (discernimento entre as ideias principais e secundárias de um texto, com base nos elementos de coesão e coerência textuais); na progressão do tema; no propósito comunicativo; nos esquemas de composição (tipos e gêneros textuais); na relevância informativa; na intertextualidade; nos fatos gramaticais, vistos como recursos ou como partes da criação dos sentidos expressos. Uma vez que o subprojeto fortalece a prática de leitura no contexto escolar, atua, portanto, na erradicação de um dos maiores problemas de leitura, o analfabetismo funcional na Educação Básica de Foz do Iguaçu/PR, tão crescente em todo o país.

Palavras-chave: Leitura e escrita. Analfabetismo funcional. Gêneros textuais.

1) Introdução

O subprojeto “Leitura e escrita numa perspectiva interdisciplinar: os gêneros audiovisuais para o letramento e cidadania de jovens estudantes” é um trabalho da área de Letras, no combate ao analfabetismo funcional de jovens estudantes da Educação Básica, condição de quem consegue ler e escrever, mas sem ter desenvolvido a capacidade de compreensão de textos escritos a que têm acesso, em Foz do Iguaçu/PR.

É muito comum ouvirmos os professores dizerem que seu aluno não entende sua disciplina porque ele não sabe ler com correção. Até os professores de Exatas, por vezes, chegam a estabelecer diagnósticos precisos: “Meu aluno não consegue resolver problemas de cálculos porque ele não compreende o texto do problema”. No subprojeto, entendemos que a proficiência em leitura e escrita é ferramenta essencial ao exercício pleno da cidadania de todos os estudantes, por ela ser responsável para o bom desempenho escolar deles em todas as disciplinas.

O analfabetismo funcional consiste na incapacidade que o indivíduo possui em compreender textos que circulam na sociedade, depois de cursar alguns anos de ensino padrão na escola. Um indivíduo pode ser letrado, mas não alfabetizado funcionalmente. Pode até ler, mas não compreender o que ele próprio lê. E, por letramentos, abordamos o letramento social, que trata do conjunto de atividades associadas aos saberes, às tecnologias e às competências necessárias para a sua realização, envolvendo a língua escrita, para que um determinado objetivo seja alcançado, numa determinada situação

comunicativa, o que justifica o ensino interdisciplinar de língua a partir de gêneros textuais audiovisuais, para que o uso social de textos em aparelhos celulares de jovens estudantes, por exemplo, sejam usados para o letramento e cidadania deles próprios (SCLIAR-CABRAL, 2013).

Trata-se de uma proposição de ensino das habilidades de leitura e escrita como práticas socioculturais, historicamente situadas, que se voltam, particularmente, à preparação do estudante para agir no mundo. Como ferramentas que favorecem uma aprendizagem contextualizada, os trabalhos de natureza mais identitária procuram atribuir cor local ao fazer pedagógico e tornam mais significativas as práticas de linguagem no contexto escolar/universitário e, assim, também se tornam estratégias promissoras no combate ao analfabetismo funcional (TINOCO et al., 2014).

A prática de projetos no contexto escolar é rotineira e antiga num trabalho pedagógico responsável: os projetos de letramento são práticas recontextualizadas pelas atuais demandas sociais, alternativas que prometem “priorizar a inclusão, a participação e o reposicionamento identitário do aluno, favorecendo também as interações de confiança, afeto e satisfação pessoal” (2014, p. 13).

Concebe-se projeto de letramento como

prática social em que a escrita é utilizada para atingir algum outro fim, que vai além da mera aprendizagem da escrita (a aprendizagem dos aspectos formais apenas), transformando objetivos circulares como “escrever para aprender escrever” e “ler para aprender a ler” em ler e escrever para compreender e aprender aquilo que for relevante para o desenvolvimento e realização do projeto (KLEIMAN, 2000, p. 238 apud TINOCO et al, 2014, p. 47).

Na condição de sujeito, o aluno é também o agente do conhecimento: ao se inserir no processo de escolarização, traz consigo conhecimentos adquiridos ao longo da sua história socioculturalmente situada. Quando o contexto social de seu entorno é contemplado no letramento escolar, as práticas sociais deste aluno sujeito não de direcionar o conteúdo a ser desenvolvido, e não o contrário. Tal interação resulta numa proposta de ensino da linguagem operacional e reflexivo: diferentemente das práticas tradicionais, ações pedagógicas se darão numa perspectiva interacionista.

Nesses termos, o presente subprojeto tem como objetivo o combate ao analfabetismo funcional a partir de práticas voltadas a uma pedagogia de natureza mais identitária e de cor local, com base em estudos contemporâneos voltados aos gêneros audiovisuais.

Como objetivos específicos, firmamos:

- instrumentalizar o jovem estudante do Ensino Fundamental a práticas de gêneros audiovisuais e de tecnologias no estudo da língua portuguesa;
- habilitá-lo a reconhecer o modo como os gêneros textuais atendem às práticas sociais vigentes;
- fazê-lo refletir sobre o uso consciente e crítico dos gêneros audiovisuais usados nas mídias sociais;
- formá-lo leitor crítico para o letramento e para a cidadania,

2) Ações metodológicas

Para que os propósitos do subprojeto fossem alcançados, sendo o maior deles a integração dos bolsistas (de graduação) às escolas públicas do município, a coordenação da área de Letras, junto aos professores supervisores e discentes, com funções distintas, mas confluentes, organizaram de modo integrado três conjuntos de ações, que são (i) plano de formação/capacitação (ii) plano de ações aplicadas; e (iii) plano das produções científicas.

Plano de ações: formação/capacitação. Ocupando os primeiros meses de trabalho, o plano de formação previu a formação/capacitação da equipe integrante do subprojeto, no que diz respeito à formação e à metodologia de sua aplicação, firmadas nas ações da primeira etapa da pesquisa, a saber:

- Capacitação teórica inicial da equipe, com leituras em comum.
- Levantamento dos documentos oficiais das escolas envolvidas (Projeto Político Pedagógico das escolas; BNCC) e o livro didático de Língua Portuguesa adotado.
- Interação com os professores supervisores que ministram aulas de Língua Portuguesa nas escolas envolvidas, com o propósito de: (i) conhecer o trabalho que desenvolvem sobre leitura e escrita para o letramento e cidadania, (ii) verificar o grau de formação sobre o conteúdo do subprojeto.
- Instrumentalizar o grupo para o desenvolvimento de relatório mensal, parcial e final de atividades.

Plano de ações aplicadas. Os planos de ações versaram prioritariamente sobre a parte aplicada da pesquisa. A principal função deste plano foi integrar os bolsistas (de graduação) às ações do professor supervisor nas escolas. E isso foi realizado de modo remoto, no segundo semestre do subprojeto, via google classroom, com acesso cedido pela Secretaria de Educação. Apenas nos últimos dois meses, as atividades passaram a ser presenciais. Nesta etapa, os bolsistas participaram ativamente das aulas, preparando atividades aplicadas e acompanhando as aulas ministradas pelo professor supervisor.

Plano de ações: produções científicas. A produção científica dos bolsistas participantes (professores supervisores e discentes) integrou a etapa final, com o compromisso de cada participante produzir um trabalho científico sobre sua experiência realizada, a ser publicado no ebook do PIBID da UNILA, a ser lançado no encerramento das atividades.

As ações metodológicas foram realizadas em Foz do Iguaçu, município que se situa no extremo oeste do estado do Paraná, na fronteira com a Argentina e com o Paraguai, alcançando uma extensão territorial com mais de 650 mil habitantes, constituída por Foz do Iguaçu, por Ciudad del Este (Paraguai) e com Puerto Iguazú (Argentina).

Para a descrição do contexto social e educacional do município e sua articulação com as atividades do subprojeto, partimos da situação de alerta (ou atenção) e do fluxo de aprovação e reprovação por escolas públicas na cidade (de zona urbana, de periferia e de expansão), segundo o relatório do Ideb (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) e os indicadores de aprendizado da Prova Brasil (avaliação censitária das escolas públicas das redes municipais, estaduais e federal, aplicadas no final do 5º e 9º ano),

referentes a 2017. Embora Foz do Iguaçu esteja entre as 10 melhores cidades do Paraná na avaliação do último Ideb, ainda assim, entendemos que há muito o que avançarmos no combate ao analfabetismo funcional nas escolas de toda a macrorregião.

O relatório dos resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) 2017, divulgado pelo Ministério da Educação, aponta que o município alcançou a nota 7.2, como melhor pontuação entre as 10 maiores cidades do Paraná, na frente de Curitiba (6.4), Guarapuava (6.4), Cascavel (6.5), Londrina (6.8) e Maringá, (7.0), por exemplo. A média do Estado do Paraná foi de 6.3, atrás apenas de São Paulo, com 6.5 e empatado com Minas Gerais e Santa Catarina. A média nacional foi de 4.3.

A avaliação de 2017 contou com as 51 escolas municipais, embora 6 delas não tenham sido contabilizadas, por não terem pelo menos 20 alunos matriculados no 5º ano, requisito obrigatório para a realização da Prova Brasil. Segundo o relatório, as melhores notas acima da média foram alcançadas pelas escolas Benedito João Cordeiro, no Jardim Tarobá, que teve a nota 8.6; Santa Rita de Cássia (8.5); Antônio Gonçalves Dias (8.3); Getúlio Vargas (8.3); Altair da Silva Zizo (8.0); João Paulo I (8.0); Josinete Hooler (8.0); Erico Veríssimo (7.9); Ademar Marques Curvo (7.8); Augusto Werner (7.8) e Olavo Bilac (7.8). Do outro lado do ranking estão as escolas Acácio Pedroso, Adele Zanotto Scalco, Candido Portinari, Dirceu Lopes, Três Bandeiras, dentre outras, que ainda precisam melhorar significativamente. O Colégio Estadual Presidente Costa e Silva manteve sua média em torno de 6.0 (BRASIL, 2018) e esperamos que as ações do subprojeto possam ter melhorado o desempenho em leitura e escrita dos alunos do 9º ano, nas próximas avaliações institucionais.

O subprojeto é uma proposta interdisciplinar de combate ao analfabetismo funcional em contextos escolares multifacetados, com estratégias de melhoria do rendimento em leitura e escrita de alunos de escolas urbanas e de zona periférica com desempenho bom, satisfatório e insuficiente. As atividades previstas foram projetadas para o desenvolvimento da autonomia do licenciando, na medida em que o comprometimento entre os principais atores envolvidos (professor licenciado e licenciandos) seja firmado com seriedade e respeito a um universo de trabalho multifacetado e diverso.

Quando pensamos em sociedade moderna, deparamo-nos com a ideia de Tinoco, ao afirmar que:

A sociedade atual apresenta-se fortemente marcada pela diversidade e pela fragmentação. Nela atuam várias estruturas de poder e sistemas de interesses interconectados, apresentados como redes complexas e dinâmicas que interferem cada vez mais na vida do ser humano, moldando as práticas institucionais e favorecendo enormemente a desigualdade, a exclusão e a impossibilidade de atuar com sucesso na vida social (TINOCO *et al*, 2014, p.12).

Pensar numa sociedade repleta de diversidade é algo positivo e desafiador, embora carregue a desigualdade como uma face desagradável. Entendê-la faz-se imprescindível quando se pensa numa pedagogia dos multiletramentos, pois a escola faz parte dela e é para ela que deve direcionar o fazer educativo. Os resultados dos exames de avaliação externa institucional questionam o processo de escolarização e nos fazem refletir sobre um dos papéis mais importantes da escola, que diz respeito à construção do saber intermediado pela linguagem. Questionamos:

- Qual a relação entre o baixo desempenho em leitura e escrita de nossos alunos nas avaliações externas, em especial, no final do 5º e 9º anos, como vem ocorrendo com a Prova Brasil, por exemplo, e processos de letramento?

- Como melhorar o nível de proficiência em leitura e escrita no Ensino Fundamental em Foz do Iguaçu, a partir de práticas de natureza audiovisual?
- Que tipo de sociedade estamos inseridos e que tipo queremos?
- Como trabalharmos a linguagem como ferramenta para a agência social e que ressignifique o sentido da leitura e escrita no ambiente escolar?

Trata-se de reflexões para as quais pretendemos trazer perspectivas de novos olhares à questão, e que podem nos levar a alcançar resultados ainda mais promissores.

É preciso, assim, refletir sobre a necessidade de se redefinirem a caminhada e a descoberta da comunicabilidade social, cultural e pessoal de educandos e educadores. E combater o analfabetismo funcional, para se garantir um letramento imbricado nas relações sociais, demanda mudanças que vão desde a formação continuada do professor à consciência e efetivação de práticas que contemplem uma pedagogia identitária.

3) Resultados alcançados

Os resultados alcançados foram promissores, dentro contexto atípico em que marcou o período da pandemia (covid 19) no país. O subprojeto “Leitura e escrita numa perspectiva interdisciplinar: os gêneros audiovisuais para o letramento e cidadania de jovens estudantes” abordou o ensino da leitura e da escrita numa perspectiva de multiletramentos, a partir do estudo sobre determinados gêneros textuais, para atender ao problema e à questão do trabalho, no que diz respeito ao combate do analfabetismo funcional em estudantes do Colégio Estadual Presidente Costa e Silva e Instituto Federal do Paraná, em Foz do Iguaçu.

Na base de vários destes desafios, em um mundo com rápidas e constantes mudanças tecnológicas, o analfabeto funcional não conseguirá manter uma educação continuada promissora, imprescindível no mundo do trabalho. Não conseguirá, a partir de um texto básico, agir proativamente, elaborando novos conceitos ou associando a informação recém obtida com aquela derivada de outras fontes. Além disso, como o pensamento lógico-matemático também depende do entendimento de conceitos que são textuais, o desempenho de nossos alunos em matemática, ciências e outras disciplinas fica comprometido. O analfabeto funcional vê comprometida sua atuação não só como cidadão de direito, mas também no mundo do trabalho.

Abordamos o estudo dos gêneros textuais, a partir da Base Nacional Curricular da Educação Infantil e Ensino Fundamental (BNCC, 2018), documento com 472 laudas para o Ensino Fundamental, com foco no ensino da leitura e da escrita para o ciclo de Língua Portuguesa. E, para o Ensino Médio (154 laudas), com o foco no ensino de Português e Matemática como disciplinas base, nas áreas do conhecimento: Linguagens e suas tecnologias; Matemática e suas tecnologias, respectivamente. Além das áreas de conhecimento Ciências da Natureza e suas tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

No Ensino Fundamental, as áreas do conhecimento são mais abrangentes, contemplando Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso. Nessas áreas do conhecimento estão incluídas as disciplinas de Português, Matemática, Língua Inglesa, Educação Física, Artes, Matemática, Ciências, História, Geografia e Ensino Religioso.

Sabe-se que a BNCC tenta contemplar os conceitos éticos, políticos e estéticos das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, com o objetivo de criar e

manter uma sociedade “justa, democrática e inclusiva” (BRASIL, 2018). Por isso, temas que promovem e reiteram os direitos humanos não podiam estar ausentes do documento.

Além de temas relacionados à reflexão dos direitos humanos, a Base propõe a conscientização dos profissionais da educação para que os estudantes sejam vistos como sujeitos ativos do processo de aprendizagem e não como meros receptores. Toma-se como conceito que os estudantes devem ter conhecimento que são seres ativos na escola, como um espaço social, parte de uma comunidade.

Assim, a BNCC propõe a superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida (BRASIL, 2018. p. 15).

Deve-se ter ciência de que, mesmo escutando uma aula expositiva ou lendo o texto, o aluno não é figura passiva, mas desempenha papel ativo na construção de sentidos daquilo que interpreta. A proposta da Base é incentivar que os professores proponham atividades que visem à ação do aluno e, para que aprendam significativamente, precisam atribuir significados, uma vez que a aquisição de conhecimento, na mente humana, só percebe um significado quando cria e recria os seus próprios significados.

Com a homologação da BNCC, as redes de ensino e escolas particulares terão diante de si a tarefa de construir currículos, com base nas aprendizagens essenciais estabelecidas na BNCC, passando, assim, do plano normativo propositivo para o plano da ação e da gestão curricular que envolve todo o conjunto de decisões e ações definidoras do currículo e de sua dinâmica (BRASIL, 2018. p. 20).

Neste sentido, trazer mais dinâmica ao plano de ações curriculares passa também em aliar materiais didáticos que coloquem os jovens estudantes como sujeitos ativos do processo de aprendizagem e não como meros receptores. Assim sendo, os gêneros textuais abordados nas atividades práticas puderam ter como suportes os recursos audiovisuais, que são suportes tecnológicos, como celular, notebook, smart tv e afins, de uso comum nas práticas sociais dos estudantes, além de também de seus textos terem sido expressos na modalidade oral e escrita.

As atividades práticas desenvolvidas no Colégio Estadual Presidente Costa e Silva e Instituto Federal do Paraná partiram do estudo dos gêneros textuais biografia e publicitários, abordados pelo professor supervisor Luciano Marcos dos Santos; gênero textual notícia, pela professora Sílvia Letícia Matievicz, e o gênero textual poema, pela professora Marilu Grassi. Para esses professores, parte desses gêneros já integravam a grade programática da disciplina, o que facilitou o desenrolar das atividades.

Portanto, consideramos promissores os resultados alcançados, nos planos de formação/capacitação, estágio de suma importância, visto que a maioria dos alunos cursava o primeiro período do curso de Letras; plano de ações aplicadas, com atividades e dinâmicas remotas e presenciais, e e no plano das produções científicas (todos os bolsistas concluíram suas produções).

4. Considerações finais

Atendendo aos pressupostos da BNCC, consideramos que este subprojeto se insere no contexto de um debate interdisciplinar sobre práticas sociais de letramento e

relações social que se dá no espaço escolar, marcado pela multiculturalidade, crenças, cor local e valores plurais, atendendo.

Nesse sentido, as práticas sociais de leitura e de escrita estão presentes no cotidiano de toda a sociedade e seus indivíduos, materializadas em gêneros textos orais, escritos, virtuais e audiovisuais. As práticas desenvolvidas como uso social corriqueiro são vistas como práticas de leitura e escrita do que está em torno da cultura dos indivíduos e que são necessários para a vida humana. Percebemos que todas as atividades diárias constituem formas de utilização social da leitura e da escrita, constituídas como práticas de letramento.

Desse modo, compreendemos que o termo letramento é bastante abrangente e, ao longo da história, foi sendo compreendido de diversas formas. No Brasil, Kleiman (2000) e Soares (2010) contribuem com reflexões acerca do letramento mostrando que letramento e alfabetização são termos distintos e cada um tem a sua função própria. Com a contribuição dos estudos linguísticos, tendo as diferentes manifestações da linguagem enquanto objeto de estudo, por meio das diversas manifestações comunicativas em sociedade, com as mudanças sociais ocorridas e as novas exigências sobre os usos sociais da leitura e da escrita, historicamente o termo letramento vem sofrendo ressignificações.

Soares (2010) apresenta duas dimensões de letramento: a individual e a social. Para a primeira destina-se a habilidades individuais de leitura e escrita e a dimensão social está ligado ao fenômeno cultural, referindo-se a demanda e ao conjunto das práticas sociais que envolvem a língua escrita.

Diante dos conceitos em torno do letramento, Street (2014), traz uma definição, tomando letramento no plural por “*letramentos*”, isto porque para o autor não há um conceito único de letramento, visto que em suas experiências, com diversos povos, em diferentes culturas, os usos e significados em torno dos usos da leitura e da escrita são expressos de diferentes maneiras. O que se percebe que há diferentes dimensões quanto ao uso do termo letramento na sociedade, que emerge de uma demanda social. Para Street existem dois tipos de letramento na sociedade: o autônomo e o ideológico. Nesse sentido, para empreender esse estudo, buscamos apoio teórico nos princípios e postulados que fundamentam os *Novos Estudos do Letramento* que se propõem a observar as práticas de leitura e escrita em uma turma de ensino fundamental, os seus significados e as consequências individuais e sociais no processo de escolarização e de afirmação de identidade cultural dos sujeitos.

Assim, delineamos esse estudo sobre os gêneros textuais como práticas de letramento, tendo como recorte um estudo longitudinal em duas instituições públicas de Foz do Iguaçu. Possui uma dinâmica interacional no contexto por onde transitam os atores sociais: a escola e a comunidade, delineado por princípios metodológicos que reforçam a necessidade de acesso à leitura e à escrita contextualizadas da realidade para a escola, com a proposta de dar efetividade e direcionamento às práticas de leitura e escrita, de maneira crítica e cidadã.

Referências bibliográficas

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (Primeira Versão)**. Ministério da Educação, Brasília, DF: MEC, 2015c. Disponível em: <http://historiadabncc.mec.gov.br/documentos/BNCCAPRESENTACAO.pdf>. Acesso em: 22 maio 2019.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (Segunda Versão)**. Ministério da Educação, Brasília, DF: MEC , 2016a. Disponível em: <http://historiadabncc.mec.gov.br/documentos/bncc2versao.revista.pdf>. Acesso em: 22 maio 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (Terceira Versão)**. Ministério da Educação, Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 29 maio 2019.

BRASIL. **Ideb em Foz do Iguaçu**. Disponível em <https://www.qedu.org.br/cidade/3290-fozdo-iguacu/ideb/ideb-por-escolas>. Acesso em 17 de março de 2020. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Provinha Brasil: Guia de Correção e Interpretação de Resultados**. Brasília, 2016.

KLEIMAN, Ângela B. **Os significados do letramento**. Uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 2000.

SCLIAR-CABRAL, Leonor. **Sistema Scliar de Alfabetização: fundamentos**. Florianópolis: Lili, 2013.

SOARES, M. B. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

STREET, Brian. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento**. São Paulo: Parábola editora, 2014.

TINOCO, Glícia Azevedo; OLIVEIRA, Maria do Socorro; SANTOS, Ivoneide B.A. **Projetos de letramento e formação de professores de língua materna**. Natal, EDUFRN, 2014.

GÊNEROS TEXTUAIS E ENSINO: RELATO DE EXPERIÊNCIA EM TEMPOS DE PANDEMIA

Marilu Grassi

RESUMO

Esse trabalho caracteriza-se como um relato de experiência do Subprojeto da área de Letras do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoa de Nível Superior (CAPES), concebido na Universidade Federal da Integração Latino- Americana (UNILA), no período de novembro de 2020 a maio de 2022. Nesse ínterim, houve a suspensão das aulas presenciais nas Instituições de Ensino de todo o Estado do Paraná, como medida de segurança para a prevenção do contágio pelo SARS- cov 2 (COVID 19). O objetivo desse trabalho é relatar a experiência vivida e explicitar os principais desafios enfrentados pelos bolsistas no que tange à sua participação em experiências metodológicas, tecnológicas e em práticas docentes em meio à situação de pandemia. Os relatórios produzidos pelos bolsistas de iniciação científica e o material produzido por eles indicam que a participação no PIBID contribuiu para a melhoria da sua formação acadêmica.

Palavras-chave: Prática Pedagógica. PIBIB. Pandemia.

1. INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsas de iniciação à Docência (PIBIB) tem como objetivo principal o crescimento e o aperfeiçoamento da formação dos acadêmicos de licenciatura e oportuniza o contato desses futuros professores com a realidade escolar. A antecipação do vínculo entre esses graduandos objetiva não apenas um estágio em sala de aula, mas a possibilidade de colocar em prática a teoria de ensino nas intervenções na escola. Segundo Nóvoa (2003), a Universidade tem um papel importante na formação dos professores por inúmeras razões, mas a bagagem essencial de um professor adquire-se na escola, por meio da experiência e da reflexão sobre a experiência. E essa reflexão tem regras e métodos próprios.

As atividades do PIBID iniciaram-se no final do ano de 2020 e logo no início do ano letivo de 2021 as instituições educacionais precisaram suspender as aulas presenciais e o ensino remoto tornou-se necessário como medida de distanciamento social. Diante desse panorama, as escolas tiveram que se adaptar a esse novo contexto social e o ensino passou a ser mediado por plataformas como *Google Meet* e *Classroom* e as atividades do PIBID passaram a ser construídas também de forma remota.

A equipe do PIBID, formada por acadêmicos do curso de Letras da Universidade Federal da Integração Latino- Americana (UNILA), pela coordenadora Prof^a. Dra

Marileia Silva dos Reis, docente do curso de Letras, e por mim, professora da educação básica, tinha como objetivo principal construir estratégias e recursos para uma atuação didática no Colégio Estadual Cívico Militar Presidente Costa e Silva, situado na cidade de Foz do Iguaçu/ PR. O público alvo era os 9º anos do Ensino Fundamental.

O subprojeto visa contribuir na ampliação das competências de leitura e escrita. AFONSO e FUTTI (2019) afirmam que em qualquer contexto do saber humano, é através da leitura e da escrita que se formam a característica da intelectualidade nas pessoas, e pelo seu domínio, elas adquirem um estatuto diferenciado dentre as classes sociais não alfabetizadas.

2. COMPARTILHADO EXPERIÊNCIAS

Em novembro de 2019, o subprojeto do PIBID teve início e o nosso objetivo inicial era traçar os planos de estudo e definir as nossas ações. Sabíamos da importância desta etapa do planejamento, uma vez que ela é fundamental na articulação entre conteúdo e metodologia. Decidimos trabalhar os conteúdos por meio dos gêneros textuais que mais circulavam no cotidiano de nossos educandos. A primeira atividade foi fazer um levantamento bibliográfico, precisávamos de um bom embasamento teórico antes de começar a criar as atividades. Concomitante a esse processo, procuramos fazer um diagnóstico da realidade da escola em que desenvolveríamos esse projeto.

O contato inicial dos acadêmicos com os alunos da educação básica deu-se de forma remota nas aulas ministradas pelo *Google Meet*. O ensino da Língua Portuguesa já acontecia por meio dos gêneros textuais orais e escritos, o que era muito importante, pois era consenso que muitos alunos apresentam dificuldade para se comunicar em diversas situações de interação verbal e o trabalho com os gêneros textuais poderia ajudá-los a superar esse obstáculo. Sobre esse princípio, Bakhtin (2003) afirma que:

Quanto melhor dominamos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação; em suma, realizamos de modo mais acabado o nosso livre projeto de discurso. (BAKHTIN, 2003. p. 285).

Por meio das atividades propostas, procurávamos compreender a língua como fenômeno interativo, dinâmico e construtivo e o trabalho com os gêneros textuais

representava um aprendizado mais significativo e prazeroso. A metodologia de ensino era discutida com os acadêmicos em reuniões que aconteciam antes das aulas. Nosso objetivo era deixar as aulas, mesmo que remotas, mais interativas e atrativas.

Em uma das reuniões fizemos um estudo sobre as “Sequências Didáticas” propostas por Dolz e Schneuwly (2004), pois acreditávamos ser essa uma metodologia eficiente para trabalhar os gêneros textuais. Segundo seus idealizadores, Dolz & Schneuwly (2004, p. 53), as Sequências Didáticas “procuram favorecer a mudança e a promoção dos alunos a uma melhor maestria dos gêneros e das situações de comunicação” e nós almejávamos que nossos educandos pudessem fazer o uso adequado da língua materna nas inúmeras situações de comunicação. Desse modo, nossas atividades deveriam ser compreendidas como um conjunto de atividades planejadas, de maneira sistemática o que englobaria atividades de leitura, escrita, reescrita.

As aulas aconteciam pela plataforma do *Google Classroom*. Muitos eram os desafios, pois, segundo pesquisa da direção da escola, mais da metade dos alunos da escola não possuía aparelhos eletrônicos necessários e nem acesso à internet para acompanhar as aulas remotas. Muitos pibidianos também tinham essa dificuldade, mas o programa precisava continuar e nós fazíamos o que fosse necessário para que todos pudessem se envolver nas aulas.

Nesse espaço virtual, havia a interação entre pibidianos, educandos e professor. Éramos unânimes em afirmar que os educandos, na maioria das turmas, não eram muito participativos, por isso, nosso desafio era tornar as aulas bastante atrativas, para que houvesse maior motivação.

Os bolsistas ajudavam na preparação das aulas e vários gêneros textuais foram trabalhados, como por exemplo, carta do leitor, entrevista, notícia, etc. Em reunião, decidimos que faríamos um trabalho mais intenso de letramento literário, pois queríamos colaborar na formação de leitores, conseguir levar o encantamento da literatura aos educandos. Segundo Paulino (2004), formar um leitor literário significa ajudar a constituir um sujeito que saiba fazer suas escolhas sobre leitura, que reconheça construções e significações de cunho artístico, e que usa de estratégias de leitura que sejam adequadas aos textos literários. Consoante Candido (2004), a fruição da arte e da literatura é um direito inaliável, pois confere às pessoas um caráter libertador, tem tudo a ver com a luta pelos direitos humanos.

Para esse trabalho, escolhemos o gênero textual poema, pois, segundo Grassi (2015), sua essência permite perpassar vários gêneros e possibilita, também, trabalhar de forma sublime com a subjetividade, devido à riqueza de seus elementos caracterizadores como o sentido figurado, as metáforas, o ritmo, a rima, a sonoridade. Para a autora, o poema, devido a sua propensão de ser dramatizado, lido em voz alta e recitado, é um excelente instrumento na aprendizagem da comunicação oral.

Dada essa escolha, os acadêmicos elaboraram uma Sequência Didática sobre o gênero supracitado, seguindo o modelo de Dolz e Schneuwly. Nesse período do ano, o governo do Paraná publicou um decreto que permitia o retorno das aulas presenciais nas escolas. Dessa forma, os bolsistas puderam então conhecer melhor o chão da escola, em meio a implementação de medidas de segurança contra a Covid – 19 como distanciamento social, limpeza, desinfecção, uso de máscaras, etc. Concordávamos que ressignificar a escola naquele momento era de suma importância diante dos impactos causados pela pandemia. Queríamos um ensino dialógico, interativo em que não apenas transferíssemos conhecimento, mas que pudéssemos ajudar os educandos na sua própria construção de conhecimento.

Tínhamos como ponto de partida trabalhar em um ambiente de ludicidade, por isso, desafiamos os acadêmicos a criarem Jogos Pedagógicos, Blogs e Podcasts que explorassem o gênero textual poema, cujo objetivo era viabilizar a criação de condições propícias para o processo de ensino e aprendizagem. Os jogos foram criados para serem trabalhados em equipes e estes colaborariam na socialização dos alunos, uma vez que eles estavam vindo de um longo período em que as escolas estiveram fechadas e esse retorno demandaria estratégias para mitigar os impactos negativos causados pelo isolamento social.

Concluída essa etapa, o momento desses bolsistas, futuros professores, se tornarem protagonistas havia chegado. Tinham em suas mãos a oportunidade de pôr em prática o que haviam estudado e aplicar as atividades desenvolvidas por eles. O objetivo era criar situações de aprendizagem, escolher metodologias e refletir sobre os erros e os acertos. No início, o que o gerou nos bolsistas certa inquietação foi trabalhar com a insegurança de ministrar atividades para uma turma de educandos um tanto inquieta. Segundo eles, havia o medo de não conseguir fazer com que eles prestassem atenção nas atividades. Mas a cada aula dada, os pibidianos estabeleciam maior segurança e o trabalho diferenciado que faziam despertavam o interesse e a colaboração de todos.

O fato de trabalharmos com um gênero tão enriquecedor, deu-nos a chance de, segundo Filipouski (2006), explorar uma das formas mais radicais que a educação pode oferecer de exercício de liberdade, de oportunidade de crescimento e problematização das relações entre eles e de compreensão do contexto onde interagem. Nas aulas, os educandos também puderam brincar com as sonoridades das palavras, seus ritmos e seus diversos significados e, dessa forma, acreditamos que foi possível estimular a aprendizagem da leitura, e da interpretação de forma bem descontraída.

O material pedagógico criado pelos bolsistas fez com que os acadêmicos pudessem pensar em recursos que, geralmente, o ensino tradicional não contempla. A discussão sobre a melhor forma de fazer a transposição didática do conteúdo fez com que houvesse reflexão sobre estratégias mais adequadas. A prática compartilhada entre colegas bolsistas e professor supervisor, dentro da educação básica, oportunizou momentos de crescimento mútuo e rompeu com a visão dicotomizada entre teoria e prática.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O relato aqui apresentado nos permite inferir que os licenciandos, participantes do PIBID, apesar das dificuldades enfrentadas devido a pandemia da Covid- 19, ganharam experiências e construíram conhecimentos. Ao entrar em contato com o ambiente escolar, tiveram a oportunidade de conhecer a realidade das escolas públicas e refletirem sobre a busca de melhorias no processo de ensino aprendizagem. E mesmo durante o período de aulas remotas, com todos os desafios, houve interação entre eles e os educandos.

Podemos destacar também que os materiais didáticos criados por eles exigiram muito referencial teórico e criatividade. Essa produção se apresentou como um instrumento importante, uma vez que esses acadêmicos, futuros professores, deixaram de ser apenas “consumidores” e passaram a ser produtores de conhecimento.

Ao longo desse processo, diversas estratégias pedagógicas foram criadas para incentivar a leitura e a produção de textos, dessa forma, podemos afirmar que o PIBID contribuiu para promover o aperfeiçoamento da leitura e da escrita, e na formação de um professor mais crítico e reflexivo. As reuniões realizadas ao longo do projeto

evidenciaram um trabalho coletivo e de integração e os resultados alcançados foram graças a essa unidade e organização.

Por fim, nos momentos em que houve a socialização das experiências vivenciadas pelos bolsistas, como, por exemplo, no Seminário de Atividades Formativas da UNILA (SAFOR), os acadêmicos puderam compartilhar experiências e ampliar a visão que possuíam da escola básica.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Fernão Osório. FUTTI, Xavier Alfredo da Silva. **Habilidades de leitura e escrita no desempenho formativo dos estudantes do ISCED-UON**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 04, Ed. 10, Vol. 04, pp. 156-169. Outubro de 2019. ISSN: 2448-0959, Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/desempenho-formativo>

BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal** Tradução do russo por Paulo Bezerra. 4a. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003[1951/1953]

CANDIDO, A. O direito à literatura. In: **Vários escritos**. 4. ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Duas Cidades/Ouro sobre Azul. 2004.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. **Sequências didáticas para o oral e a escrita**: apresentação de um procedimento. . In: SCHNEUWLY, Bernard.; DOLZ, Joaquim. e colaboradores. Gêneros orais e escritos na escola. [Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro]. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004.

FILIPOUSKI, A. **Professor**: leitor e formador de leitores. In: CARVALHO, M F.; MENDONÇA, RH (orgs.). **Práticas de leitura e escrita**. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

GRASSI, Marilu. **Uma sequência didática do Gênero Poema**: Desafios e possibilidades para o letramento literário. 2015. Dissertação (Mestrado) - Curso de Letras, Unioeste, Cascavel, 2015. Disponível em: <https://tede.unioeste.br/handle/tede/943>. Acesso em 22 fev.2022.

NÓVOA. Antônio. **Novas disposições dos professores**: A escola como lugar da formação. Disponível em <http://core.ac.uk/download/pdf/12421028.pdf>. Acesso em 12 de outubro de 2018.

UMA REFLEXÃO SOBRE O PIBID ENQUANTO POLÍTICA PÚBLICA DE FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE: POSSIBILIDADES PARA A CONSTITUIÇÃO DE UM ENTRELUGAR SOCIOPROFISSIONAL

Sílvia Letícia Matievicz
Luciano Marcos dos Santos

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo expor uma reflexão sobre alguns limites e possibilidades do programa PIBID em relação à quebra do modelo de formação docente tradicional universitário, a partir da experiência da sua realização no âmbito do IFPR, campus Foz do Iguaçu, durante 2021 e parte de 2022. Esse modelo, tradicionalmente pouco preocupado com a ação didático-pedagógica profissional, põe em evidência um distanciamento entre as práticas letradas acadêmicas e as práticas profissionais (KLEIMAN, 2005; 2008). As reflexões levam em conta a organização e os objetivos do Programa, depoimentos dos bolsistas e a maneira como ele foi desenvolvido pelos autores supervisores. Entende-se que o PIBID pode se configurar como um entrelugar socioprofissional (REICHMANN, 2012, 2014), favorecendo o trânsito dos professores em formação entre as esferas universitária e escolar e, com isso, possibilitando a construção de saberes pertinentes a sua futura ação profissional quando, por exemplo, há acesso significativo aos gêneros escolares, de forma contextualizada e coerente com as atividades formativas.

Palavras-chave: PIBID. Práticas de ensino. Formação discente.

1. Introdução

Com base em algumas reflexões advindas de pesquisas do Grupo de Letramento do Professor, as quais se afiliam à vertente sociocultural e etnográfica dos Estudos de Letramento e de alguns estudos da área da Educação, por meio do relato da experiência vivenciada pelos autores-supervisores no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), este trabalho apresenta uma reflexão sobre alguns limites e possibilidades do PIBID em relação à quebra do modelo de formação docente tradicional universitário. Este modelo, apesar dos avanços, tem se apresentado problemático desde que a universidade passou a ser a principal responsável por essa formação.

De acordo com Tanuri (2000), é relativamente recente a incumbência que as universidades receberam, juntamente com os institutos superiores de educação, de serem as principais responsáveis pela formação de professores para a educação básica, o que ocorreu a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB 9.394 em 1996.

Desde então, o modelo de formação inicial dominante no país dispensa e/ou menospreza o preparo didático-pedagógico: “não cabe à universidade essa ordem de preocupações” (SAVIANI, 2009, p. 149), o que, conseqüentemente, gera graves insuficiências nesse processo, apontadas extensamente na literatura da área (cf. GATTI, 2014; GATTI; BARRETO, 2009; KLEIMAN, 2001; 2008; PEREIRA, 2017; SAVIANI, 2009; TINOCO, 2008; dentre outros)

Há indícios de espaços para rupturas com esse modelo e, conseqüentemente, outras possibilidades para a formação inicial docente no PIBID – objeto de reflexão deste trabalho. De acordo com o site oficial do Ministério da Educação: “O objetivo [do programa] é antecipar o vínculo entre os futuros mestres e as salas de aula da rede pública.

Com essa iniciativa, o PIBID faz uma articulação entre a educação superior (por meio das licenciaturas), a escola e os sistemas estaduais e municipais.” (BRASIL, 2022)

Segundo a Capes (2011), além da inserção dos bolsistas (também chamados de pibidianos) nas escolas públicas, os quais são estudantes em formação docente inicial, o propósito do programa é também a valorização dos professores supervisores destas escolas enquanto co-formadores. Nessa direção, o projeto abre espaço para que haja legitimação dos participantes, possibilitando uma formação com menos assimetria de poder e mais colaborativa, ou, entre outros termos, possibilitando a constituição de um *entrelugar socioprofissional* de formação (REICHMANN, 2012; 2014; VALSECHI, 2016).

A experiência de trabalho com o PIBID vivenciada pelos autores-supervisores durante os anos de 2021 e 2022, professores de língua portuguesa do Instituto Federal do Paraná do campus Foz do Iguaçu, com seus nove bolsistas, estudantes de licenciatura em Letras - Espanhol e Português como Línguas Estrangeiras da Universidade Latino Americana (UNILA), como poderá ser observado mais adiante, remete a esse espaço colaborativo e produtivo para a formação docente; espaço de interface entre as esferas acadêmica e profissional, mesmo em meio às adversidades impostas pela pandemia do Coronavírus e ainda que com vários desafios a serem vencidos.

A fim de cumprir o objetivo de apontar alguns dos elementos que possibilitam caracterizar a experiência do PIBID no IFPR como potencialmente um entrelugar socioprofissional, o trabalho está organizado em quatro seções, além desta introdução. Na primeira seção, são apresentados alguns elementos do cenário escolar em que se contextualizaram as atividades do programa. Na segunda, tratamos da problemática da relação universidade-escola na formação inicial docente, trazendo pontos dessa história, referentes à constituição do modelo que temos atualmente na formação docente no país. Na terceira seção, relatamos a experiência do PIBID no IFPR, campus Foz do Iguaçu, e refletimos sobre essa experiência, detalhando cada uma das 3 etapas que a compuseram. Na última quarta e última seção estão as considerações finais.

2. O contexto do PIBID em Foz do Iguaçu

2.1. Cenário escolar

Os Institutos Federais (IFs) atendem às configurações previstas na Lei 11.892 que instaura sua criação, quanto a ser uma autarquia dotada de poder decisório em âmbito didático-pedagógico. Sob o viés emancipatório, insere-se na educação superior, básica, profissional, técnica e tecnológica e decide sobre a oferta de seus cursos (INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ, 2017). Por meio dessa base, a instituição buscou compreender o entorno e ofertar cursos que fizessem sentido na região, além, claro, de preocupar-se com o desenvolvimento da pesquisa, extensão e inovação.

Nessa ordem, a instituição almeja alcançar seus objetivos, tendo como outro pilar, sua concepção de educação, que, segundo sua base constitutiva, amparada em Saviani (1983), define-se como mediação na transformação da sociedade. De forma ainda mais específica, adota a premissa do trabalho como princípio educativo para a educação profissional e tecnológica, segundo a qual, vislumbra contribuir para a formação integral de seres humanos, capazes de atuar profissionalmente, bem como, ambiciona com isso, que sejam aptos a compreender suas realidades, sendo considerados, dessa maneira, em suas totalidades históricas (INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ, 2017).

O campus do IFPR de Foz do Iguaçu, onde as atividades do programa desenvolveram-se, foi inaugurado em setembro de 2008, está localizado na região oeste da cidade, conta com mais de mil e duzentos alunos e 129 servidores/colaboradores.

Dentre outros 8 cursos, inclusive superiores, o campus oferece 4 cursos técnicos integrados ao Ensino Médio: Aquicultura, Desenvolvimento de Sistemas, Edificações e Meio Ambiente. As atividades do PIBID atenderam aos alunos dos cursos de Meio Ambiente e de Desenvolvimento de Sistemas, durante as aulas de Língua Portuguesa.

Os docentes supervisores, ambos professores de língua portuguesa e de língua estrangeira - professor Dr. Luciano de Espanhol e professora Dra. Sílvia de Inglês, atuam na instituição em tempo integral, com dedicação exclusiva. Ambos possuem graduação e pós-graduação na área e ampla experiência profissional.

Em 2020, quando a pandemia do Coronavírus passou a assolar o mundo todo, o calendário acadêmico institucional foi afetado e todas as atividades escolares passaram a ser realizadas de forma remota. Os estudantes em situação de vulnerabilidade econômica receberam auxílio alimentar e aparelhos celulares ou computadores lhes foram emprestados, bem como acesso à internet foi disponibilizado para que eles pudessem estudar a distância. Apesar de equipados, nem estudantes, nem professores estavam preparados para o desafio do novo modelo de ensino, como mostram alguns relatos que serão apresentados à frente.

2.2. A problemática da relação universidade-escola na formação inicial docente

Ao incursar pela história da universidade e sua relação com a formação inicial docente, Taruni (2000) nos conta que antes de ser incumbida legalmente dessa tarefa, em 1996, apesar de haver cursos universitários voltados para a formação de professores, essa formação era promovida principalmente por instituições religiosas e por programas governamentais, sem exigência legal de curso de nível superior para a atuação na educação básica

A universidade estaria envolvida, de acordo Fávero (2006), com discursos conflitantes a respeito de sua finalidade: enquanto havia os que defendiam que esta instituição deveria ter como preocupação primeira a ciência pura e a cultura desinteressada, também havia os que acreditavam que seu caráter profissionalizante deveria ter supremacia sobre a pesquisa (FÁVERO, 2006). Daí sua distância da formação para a atuação profissional.

Contudo, de acordo com Penin (2001), apesar de esses discursos dissonantes coexistirem, a tradição universitária já se constituía, desde sua origem medieval, com base em um deles: **naquele que reivindica que esta instituição deve estar empenhada em propiciar uma reflexão desinteressada e em cultivar o ensino da cultura geral.** Até mesmo Fávero (2006), segundo a qual havia discursos conflitantes na base da formação da universidade, enfatiza que

[...] ela [a universidade] foi criada não para atender às necessidades fundamentais da realidade da qual era e é parte, mas pensada e aceita como um bem cultural oferecido a minorias, sem uma definição clara no sentido de que, por suas próprias funções, deveria se constituir em espaço de investigação científica e de produção de conhecimento. (*op. cit.*, p. 19)

Corroborando esse discurso, o “tom” do diálogo entre a universidade e a escola vai ser dado pelo decreto-lei No. 1190 de 4 de abril de 1939 – que organizou a Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil, no Rio de Janeiro. Esse decreto, de acordo com Saviani (2009), colaborou para a construção do paradigma de formação docente que se estendeu para todo o país, deixando esvaír-se o modelo que havia sido implementado com a criação dos institutos de educação. Os cursos de licenciatura e de

Pedagogia passaram a ser organizados com base no modelo que ficou conhecido como “esquema 3 + 1”: três anos de estudos de disciplinas teóricas relativas à área específica, ou, nos termos de Saviani (2009), de estudo de “conteúdos cognitivos”, e mais um ano para a formação didática.

Embora a preocupação com a preparação didático-pedagógica passe a compor esse novo modelo de formação, pode-se notar que, assim como os modelos anteriores, ele assume a dissociação entre teoria e prática, entre os saberes técnico-científicos e o exercício da docência, uma vez que relega o aspecto didático-pedagógico a um apêndice de menor importância. É relevante destacar, além do mais, que esse modelo de formação, que se generalizou no país e reverbera até os dias atuais, “perdeu sua referência de origem, cujo suporte eram as escolas experimentais às quais competia fornecer uma base de pesquisa que pretendia dar caráter científico aos processos formativos” (SAVIANI, 2009, p. 146).

Ressonâncias desse discurso ecoam no modelo de formação docente presente atualmente nas universidades brasileiras. Para esse modelo, chamado pelo autor de “modelo dos conteúdos culturais- cognitivos”, seria tarefa da universidade assegurar o domínio dos conteúdos científicos específicos da área de conhecimento correspondente à disciplina de atuação do professor, considerados formativos em si mesmos, bem como promover o acesso do futuro docente aos fundamentos da cultura geral.

Ainda de acordo com o pesquisador, o preparo didático-pedagógico viria em decorrência do exercício da própria prática docente ou de mecanismos como treinamento em serviço. O autor lembra também que esse modelo tem bases napoleônicas e carrega uma das faces do problema atual da formação de professores no Brasil: a despreocupação, por parte das entidades formadoras, sobretudo das universidades, com as especificidades da formação docente, dentre elas o seu caráter didático-pedagógico.

Na mesma direção, dentro os resultados dos estudos do Grupo de Pesquisa Letramento do Professor, está a constatação do descompasso entre as práticas de letramento acadêmicas e as demandas de letramento no local de trabalho do professor (cf. FARINHA, 2004; DOS SANTOS, 2005, 2011; TINOCO, 2008; dentre outros). Essa despreocupação acentua o distanciamento entre as práticas letradas acadêmicas e as práticas profissionais (KLEIMAN, 2005; 2008), motivo de insatisfação tanto de professores em formação inicial, quanto continuada (cf. GATTI; BARRETO, 2009).

Além da insatisfação do professorado, esse descompasso, não raramente, resulta na falta de parâmetros para a ação discursiva do professor na sua prática profissional. Os estudos do grupo têm indicado que a inserção dos docentes nas práticas acadêmicas não garante necessariamente sua preparação para a docência (KLEIMAN; DOS SANTOS, 2014, PEREIRA, 2017). Isso porque os usos da escrita têm suas especificidades e, assim como suas características, seus efeitos não são transferíveis automaticamente de uma esfera de atividade humana para outra.

O PIBID, ao propor a inserção dos futuros docentes no cotidiano escolar, envolvendo-os ativamente nas atividades profissionais da docência, acompanhadas e orientadas pelos seus supervisores, em conjunto com os coordenadores universitários de área, possibilita que a formação docente se amplie de modo a diminuir a distância entre as práticas letradas acadêmicas e as profissionais, escolares, promovendo espaços de ruptura com o modelo tradicional universitário.

Essas rupturas, ao diluírem as fronteiras e a distância entre a esfera universitária e a profissional (escolar), podem se constituir em entrelugares socioprofissionais. A ideia de *entrelugar socioprofissional* foi elaborada por Reichman (2012, 2014), a partir da apropriação do conceito de entrelugar de Homi Bhabha, para o qual interessava refletir

sobre processos culturais e identitários, contrapondo o discurso dominante do colonizador ao do colonizado.

A autora, em sua re-elaboração, entende que contextos colaborativos de formação - para ela, mais especificamente, o estágio supervisionado - podem constituir-se em movimentos subjetivos e formativos de trânsito, nos quais o estagiário transita entre a esfera acadêmica e a esfera do trabalho. Como destacam Kleiman e Reichman (2012, p. 157-158), o entrelugar socioprofissional

constitui o espaço e o momento em que o aluno pode participar de situações de trabalho significativas – que se configuram por meio de eventos de letramento profissional – ainda orientados pela instância formadora a que pertence o estagiário, o que, portanto, também as configura como eventos de letramento acadêmico.

Conforme apontam as autoras, esse movimento envolve a participação em eventos de letramento híbridos, nos quais o estagiário vai construindo sua identidade docente, criando vínculos com a profissão e construindo parâmetros e referências para a sua ação profissional.

Embora as autoras não tenham se referido ao PIBID e nem este pretende se configurar como um estágio supervisionado, pode-se estender essa perspectiva ao seu modelo formativo, dado o seu potencial para práticas situadas e significativas de formação profissional, as quais envolvem colaboração entre os supervisores - profissionais já atuantes e, conseqüentemente, trânsito, não apenas físico, mas sobretudo subjetivo e identitário, entre as esferas acadêmica e profissional, conforme pode-se observar a seguir.

3. A experiência do PIBID no IFPR, campus Foz do Iguaçu

Conforme já apontado, as atividades que compuseram o plano de ação do programa do PIBID, subárea de Língua Portuguesa, foram desenvolvidas pelos autores-supervisores, com a participação de oito bolsistas e uma voluntária, estudantes do curso de licenciatura em Letras - Espanhol e Português como Línguas Estrangeiras da Universidade Federal da Integração Latina-Americana (UNILA).

O grupo de bolsistas era composto por seis brasileiros, uma paraguaia, um peruano e um equatoriano, matriculados em períodos variados da licenciatura, entre 0 primeiro e terceiro. Durante o transcorrer do programa, houve duas desistências e uma bolsa foi remanejada para a participante voluntária.

Essas atividades envolveram três etapas: a) de reconhecimento, b) diagnóstica e c) intervencionista. A primeira etapa, de reconhecimento, consistiu-se em aprofundamento teórico, por meio de leituras e discussões. A segunda etapa, diagnóstica, foi formada pela observação crítica de atividades pedagógicas desenvolvidas pelos supervisores de campo e a terceira etapa, intervencionista, recaiu sobre a elaboração, aplicação e acompanhamento de sequências didáticas. Todas as etapas contaram com a participação ativa dos bolsistas e dos supervisores.

3.1 Etapa 1

As atividades foram iniciadas em novembro de 2020, durante o período em que a quarentena em virtude da pandemia já estava instaurada e o Ministério da Educação já havia aprovado, “em 17 de março do mesmo ano, a substituição de aulas presenciais por

remotas *online* mediadas por tecnologia, um processo acelerado, improvisado, que gerou muitas incertezas” (HODGES et al, 2020).

Nesta primeira etapa, o grupo participou de reuniões quinzenais *online* e não presenciais com o supervisor, por motivo dos riscos causados pela pandemia. Os encontros visaram ao fortalecimento da autonomia dos participantes por meio de sustentação teórica necessária para as ações subsequentes, recorrendo ao levantamento bibliográfico, leituras e discussões que permearam os pressupostos teóricos que formam a base epistemológica institucional do IFPR, pautada pela relação: trabalho e educação, que propiciaram a reflexão quanto ao perfil da escola, marcado pela meta de proporcionar aos discentes (estudantes secundaristas) a formação plena, politécnica e fomentar neles a autonomia, possibilitando a manifestação de si, de modo a conferir condições de encontrar soluções que vão além do mero adestramento em técnicas produtivas.

Nessa ordem, o grupo (supervisores e pibidianos) discutiu alguns documentos que conformam a escola alvo, tais como o Projeto Político Educacional, Projeto Pedagógico dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio alvo e o Plano de Ensino das turmas dos mesmos cursos. Para tanto, foi necessário abrir uma sala virtual na plataforma *google classroom* (Sala PIBID teste) com intuito de servir como laboratório para as práticas futuras a serem elaboradas, acompanhadas e aplicadas.

No que concerne à formação docente, os encaminhamentos feitos pelos supervisores nessa etapa revelam, dentre outros pontos, o propósito de situar os bolsistas em relação à instituição escolar, no seu aspecto político-burocrático, inserindo-os nessa esfera por meio de gêneros discursivos que nela circulam.

De acordo com Volochinov (2004 [1929], p. 33), “cada campo de criatividade ideológica tem seu próprio modo de orientação para a realidade e refrata a realidade sua própria maneira. Cada campo dispõe de sua própria função no conjunto da vida social” e, cada esfera, dispõe de gêneros discursivos próprios, cada uma com sua lógica e função social próprias.

Deste modo, de acordo com o que ficou conhecido como Círculo de Bakhtin, as esferas circunscrevem as possibilidades da língua dadas aos sujeitos e se mostram elemento crucial para a constituição do contexto sócio-histórico que possibilita certos dizeres e não outros; certos modos de dizer e não outros. Nesse sentido, o funcionamento discursivo escolar é específico dessa esfera e é evidenciado pelos gêneros que nela circulam.

A partir do Círculo pode-se depreender que a inserção dos futuros docentes na esfera escolar passa, necessariamente, pelo contato com os seus gêneros próprios. Essa atividade, realizada no contexto escolar, orientada colaborativamente por um supervisor - um agente escolar - tem o potencial de tornar-se mais produtiva do ponto de vista da inserção destes futuros profissionais nesta esfera, bem como para o potencial de configurar a experiência do PIBID como um entrelugar socioprofissional. Isso porque, além do mais, ela estava inserida num contexto de um plano de ação formativo que contou com etapas que culminaram na ação docente em sala de aula. Isso implica dizer que havia um sentido, uma razão de ser para essas leituras. Assim, essa atividade, tendo relação com o plano de ação didática, com o contexto real de ensino, com as demandas urgentes de aprendizagem que logo eles observariam, com as aulas que seriam, de fato, ministradas logo na sequência, dão um sentido mais vívido às leituras que estavam sendo feitas. Alguns indícios desses elementos puderam ser observados nos relatos dos bolsistas, conforme veremos a seguir.

3.2 Etapa 2

A segunda etapa, fase de reconhecimento, constituiu-se da observação da prática docente em sala de aula, que naquele momento era virtual. As atividades e os conteúdos teóricos - e tudo o mais que se destinava aos discentes secundaristas, foi alocado em salas virtuais contidas na plataforma do *Google Classroom*. Os encontros síncronos semanais com as turmas foram realizados por meio da plataforma *Google Meet*. Os pibidianos se fizeram presentes em todos esses espaços, como *observadores-participantes* (RICHARDSON, 1985).

Por meio das observações, eles puderam perceber o quão complexo era o contexto escolar em questão, pois exigiu dos docentes da área de Língua Portuguesa práticas que visaram principalmente correlacionar a leitura e produção de textos dos alunos à atuação no mercado de trabalho. Outro aspecto a ser ressaltado nesse sentido, foi a transição obrigatória e célere do ensino presencial, *offline*, para o *online*, que exigiu soluções para situações problemáticas, aspecto que eles destacaram em seus relatórios:

Participante 1
eu como não tenho experiência em programar um curso totalmente online e gratuito via moodle, percebo o grande empenho do professor em manter a aproximação com seus alunos (Relatório. Março, 2021)

Participante 2
Com o objetivo de incluir o ensino remoto, para todos podemos observar a dificuldade de cada aluno e dos professores para ter o apoio e empenho dos alunos, que neste momento de pandemia requer cuidados específicos para com a necessidade do aluno (Relatório. Março, 2021)

Participante 3
Muitos foram os pontos positivos e o professor está de parabéns, porém acredito que deve haver um estímulo a interação em vídeo e voz, pois a interação somente pelo chat faz com que a atividade fique menos dinâmica. (Relatório. Abril, 2021)

Os relatos dos bolsistas apontam que o que foi vivenciado pode ter contribuído para sua formação, tendo em vista que puderam ampliar seu escopo profissional por meio da vivência escolar, ao assimilarem os percalços sofridos pelo professor supervisor ao ser obrigado a assumir novas funções e remodelar suas práticas, antes presenciais, vide o uso dos termos: *grande empenho*, *dificuldade* (Participante 1 e 2), algo que, de certa forma, ampliou seu senso crítico e impactou no esforço de ressignificar sua prática docente futura. Quanto ao terceiro excerto (Participante 3), a incapacidade técnica quanto ao manejo dos recursos tecnológicos propiciou a apreciação metodológica das atividades em foco.

O contato com algumas das dificuldades enfrentadas no cotidiano profissional, por meio da observação, tendo a possibilidade inclusive de posicionar-se diante dela - *o professor está de parabéns*; - *acredito que deve haver um estímulo a interação em vídeo e voz, pois a interação somente pelo chat faz com que a atividade fique menos dinâmica* - revelam um futuro professor que está refletindo sobre o agir profissional; que não está alheio e inerte à realidade escolar. Ao contrário, sendo partícipe dela, (re)significa a ação docente, criando parâmetros para solucionar problemas que observou e que poderá (re)vivenciar na sua própria prática futura.

A participação dos pibidianos, futuros docentes, no cotidiano escolar, observando as dificuldades enfrentadas pelos docentes, sejam as novas - como as que surgiram com

a pandemia - sejam as já conhecidas - como salas de aulas lotadas, número excessivo de aulas para ministrar, falta de tempo adequado para planejamento das aulas, bem como materiais adequados, falta de reconhecimento etc - tem o potencial, como vimos, não apenas de oferecer uma perspectiva mais próxima daquilo que irão enfrentar no mundo do trabalho. Essa inserção - tanto por meio dos gêneros, quanto pela observação participante e acompanhamento da rotina docente, possibilita que os futuros professores construam parâmetros para as suas ações profissionais, como fez o participante 3.

Entretanto, apesar de esse tipo de ação somar-se à caracterização do PIBID como entrelugar socioprofissional, vale aqui um alerta. Este tipo de prática precisa ser orientado colaborativamente em conjunto com a universidade, sob pena de deixar a cargo do estudante a tarefa de construir saberes sobre as práticas profissionais. Conforme crítica desenvolvida por Pereira (2017), as práticas de formação acadêmica não se orientam para o letramento profissional do professor - aquele voltado à sua ação docente na escola - mesmo quando destinadas a isso especificamente. Embora não estivesse tratando do PIBID, a autora aponta a ausência, nas práticas letradas acadêmicas de formação docente, de qualquer orientação para a ação dos professores. Sendo assim, em relação à resolução de problemas didáticos que os pibidianos encontrarem no universo escolar e a reflexão crítica, ética e cientificamente orientada sobre como o profissional docente poderia agir diante deles, ela precisa ser colaborativa e passar pela universidade para que o PIBID não reverbere a lacuna que, em geral, a formação docente universitária vem deixando. Quando isso não ocorre, de acordo com a autora (op.cit.) os docentes, ou futuros docentes, ficam sozinhos com esta tarefa, o que aconteceu, inclusive, neste caso.

Contudo, essa etapa foi importante para preparar o terreno para a última fase.

3.3 Etapa 3

Na última etapa, o grupo participou do planejamento, preparação e acompanhamento da aplicação de sequências didáticas aplicadas pelos docentes nas turmas observadas. Essas sequências abordaram diferentes gêneros textuais/audiovisuais, aplicadas de forma remota, mediadas por tecnologia, aos alunos e alunas do segundo ano dos cursos técnicos do IFPR, campus Foz do Iguaçu. Tais atividades envolveram a leitura, compreensão e produção de textos biográficos e publicitários.

Ao final da aplicação das práticas realizadas pelo professor supervisor, os estudantes do IFPR responderam a um formulário com objetivo de avaliar a atividade desenvolvida, segundo o qual, o grupo do PIBID pode debruçar-se e analisar os resultados, ressaltando-se os índices positivos (mais de 50% da turma expressou o nível mais alto de compreensão ao final dos encontros) sobrepujantes aos negativos, como registrou um dos bolsistas em seu relatório:

Participante 3
Acredito que o plano de aula da T. e a exposição pelo professor foi bastante eficiente, pois os alunos se mostraram interessados e participativos. (Relatório. Setembro, 2021)

Nessa fase, ficou evidente o engajamento dos pibidianos ao perceberem a necessidade de relacionar as leituras e discussões dos gêneros discursivos escolares feitas na etapa 1, bem como as observações feitas na etapa 2, à elaboração e realização das sequências didáticas nesta última etapa. Além disso, positivamente, os bolsistas ampliaram a noção do quão relevante é traçar um bom planejamento e contribuíram para a elaboração de estratégias que subverteram a mera transposição do ambiente físico para

o virtual, assim como repensaram uma metodologia que pudesse ampliar a capacidade de comunicar de forma síncrona pela seleção de recursos adequados, o que pode ser observado no Memorial do bolsista Frederick, publicado na presente edição:

E é assim que fiz do Pibid uma ferramenta para poder adquirir os atributos que de alguma forma aos poucos me ajudem a ser um melhor profissional, **como estabelecer uma boa relação aluno-professor, realizar planejamento anual e das aulas, qual seria forma mais correta de avaliar o progresso dos alunos, e entendi ainda melhor a importância de conhecer a quem estou ensinando e o contexto de aprendizado de cada aluno.** (PACHECO, 2022)

No relato do pibidiano, observa-se que ele percebeu sentido nas atividades do PIBID, assumindo para si, como parte da sua identidade profissional, ações que fizeram parte das práticas desenvolvidas no programa. Pode-se verificar isso quando ele relaciona ações como *estabelecer boa relação aluno-professor, planejar, avaliar, conhecer a quem estou ensinando*, a características de um bom professor, atributos esses que, segundo o estudante, enquanto ferramentas, são atributos ele adquiriu no PIBID e que leva consigo para ser um bom professor.

O relato do futuro professor evidencia o sucesso do trabalho colaborativo desenvolvido pelos supervisores. Este tipo de resultado positivo já foi registrado por HIBARO (2015). Apesar dos conflitos que seu grupo enfrentou, o espaço para escuta de todos os participantes, com busca constante de diminuição das assimetrias de poder próprias das relações sociais insitucionalizadas, o trabalho colaborativo teve seu destaque, era o momento quando "se encontravam para discutir sobre os desconfortos, as tensões e os choques de realidade e, principalmente, como atribuíam sentidos ao papel da escola e de si mesmos enquanto agentes do processo de ensino-aprendizagem." (HIBARO, 2015, p. 20)

Essa abertura para a escuta e para discussões sobre o trabalho do professor, além de gerar reflexões sobre as ações docentes, pode ajudar os estudantes a decidirem sobre seu futuro; a decidirem se querem escolher o caminho da docência para suas vidas e, principalmente, a criarem vínculos com a profissão, configurando a experiência do PIBID como um entrelugar socioprofissional, como aconteceu com Ana, conforme revela em seu texto, também publicado nesta edição:

Esta experiência me ajudou a ter contato com perspectivas e dinâmicas diferentes, me levou a conhecer um professor e uma professora competentes, com pensamento crítico e diversificado, **me fez pensar no tipo de professora que quero ser, me fez refletir sobre temas relacionados com educação, liberdade, oportunidades e poder de escolha.** Durante este tempo, **aquele sentimento de ter encontrado meu caminho, [...] tem sido fortalecido.** (TRIPODE, 2022)

4. Considerações finais

Neste trabalho, foi proposta uma reflexão sobre as possibilidades de o PIBID romper com o modelo tradicional de formação docente universitária, notadamente distante das práticas profissionais. Essa ruptura pode ocorrer por meio do trânsito dos pibidianos entre as esferas acadêmicas e a escolar. Esse trânsito pode constituir-se em um entrelugar socioprofissional, quando os futuros professores podem participar do cotidiano profissional de maneira significativa, tendo orientação colaborativa.

No contexto das experiências relatadas, houve vários momentos que assim se configuraram, especialmente aqueles de que fizeram parte os gêneros da esfera escolar, tanto os que envolveram as instâncias político-burocráticas, como os referentes ao planejamento e prática docente e também os destinados aos estudantes secundaristas. O contato com esses gêneros, de forma contextualizada e significativa, deu sentido às atividades formativas, promovendo reflexões e favorecendo a formação docente.

Vale destacar que o modelo colaborativo das atividades do programa, que buscaram diminuição das assimetrias, o qual foi proposto pelos supervisores, parece ter sido relevante para que, além do mais, a experiência do PIBID tenha se constituído como um entrelugar socioprofissional. Isso porque, como pôde ser visto, esse modelo tem potencial para fomentar o direcionamento dos caminhos que os licenciandos traçam para suas profissões, já que colabora para que eles (re)criem vínculos com a profissão docente.

REFERÊNCIAS

BRASIL, **PIBID – Apresentação**. Portal do Ministério da Educação. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/pibid> acesso em 25/02/22..

CAPEL. Programa institucional de bolsa de iniciação à docência. Disponível em: portaria 260. 2011. Acesso em: 04/11/2019.

DOS SANTOS, Cosme. ...Tá sempre no assunto: a construção da noção de coerência textual pelo professor em formação. *In*: KLEIMAN, Angela. B.; MATENCIO, Maria de Lourdes M. (Org.) Letramento e Formação do professor: práticas discursivas, representações e construção do saber. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2005.

DOS SANTOS, Cosme. **Letramento e senso comum: a popularização da linguística na formação do professor**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011.

FARINHA, Gislayne S. **Era uma vez um grupo de professoras...** Análise de uma história de letramento e de formação continuada. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP, Campinas, SP, 2004.

FÁVERO, Maria de Lourdes A. A universidade no Brasil: das origens à reforma Universitária de 1968. **Educar em Revista**, Curitiba, No 28, pp. 17-36, Editora UFPR, dez. 2006.

GATTI, Bernardete A. Formação inicial de professores para a educação básica: pesquisas e políticas educacionais. *Estudos Em Avaliação Educacional*, 25(57), 24–54., 2014

GATTI, Bernadete A.; BARRETO, Elba S. S. (coord.). **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília-DF: UNESCO, 2009.

HIBARINO, Denise Akemi. Co-formação, conflitos e negociações no PIBID - Inglês UFPR. **Revista X**, vol.1, 2015.

HODGES, Charles et al. As Diferenças entre o Aprendizado Online e o Ensino Remoto de Emergência. **Revista da Escola, Professor, Educação e Tecnologia**, Recife, v. 2, p. 1-12, abr. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ (IFPR). **Projeto Político Pedagógico (PPP 2107)**. Campus Foz do Iguaçu, 2017. Disponível em <https://foz.ifpr.edu.br/projeto-politico-pedagogico-ppp>. Acesso em 15 de fevereiro de 2022.

KLEIMAN, Angela B. Letramento e formação do professor: quais as práticas e exigências do local de trabalho? In: KLEIMAN, Angela B. (Org.). **A formação do professor: perspectivas da linguística aplicada**. Campinas, SP: Mercado de Letras, pp. 39-68, 2001.

KLEIMAN, Angela B. As metáforas conceituais na educação linguística do professor: índices de transformação de saberes na interação. In: KLEIMAN, Angela B.; MATENCIO, Maria de Lourdes M. (Org.) **Letramento e Formação do professor**. Campinas, SP: Mercado de Letras, pp. 203-228, 2005.

KLEIMAN, Angela B. Os estudos do letramento e a formação do professor de língua materna. **Linguagem em (Dis)curso**, v. 8, No3, pp. 487-517, set./dez. 2008.

KLEIMAN, Angela; DOS SANTOS, Cosme B. Estudos de letramento do professor: percursos metodológicos. In: GONÇALVES, Adair V.; SILVA, Wagner R.; G IS, Marcos L.S. (Org.). **Visibilizar a Linguística Aplicada: abordagens teóricas e metodológicas**, v. 3. Campinas, SP: Pontes, pp. 183-204, 2014.

KLEIMAN, Angela B.; REICHMANN, Carla L. ...tive uma visão melhor da minha vida escolar: Letramentos híbridos e o relato autobiográfico no estágio supervisionado. **Caderno de Letras (UFPEL)**, v.18, p.156-175, 2012.

PENIN, Sônia T. de S. A Formação de Professores e a responsabilidade das Universidades. **Estudos** 42, p. 317-332, 2001.

PEREIRA, Silvia L. M. **Usos da escrita na formação docente universitária e o letramento profissional do professor** - Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP, Campinas, SP– Campinas, SP, 2017.

REICHMANN, Carla L. Tecendo o gênero profissional: o estágio como prática de letramento docente e formação identitária. In: REICHMANN, Carla L. e MEDRADO, BETÂNIA P. (Org.). **Projetos e práticas na formação de professores de língua inglesa**. João Pessoa, PB: Editora da UFPB, pp.101-124, 2012.

REICHMANN, Carla L. ‘A professora regente disse que aprendeu muito’: a voz do outro e o trabalho do professor iniciante no estágio. **Ra do (Online)**, v. 8, 2014, pp. 33-44. Disponível em: <http://www.periodicos.ufgd.edu.br/index.php/Raido/article/viewFile/3232/1779> Acesso em: jun. 2014.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1985.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1983.

SAVIANI, Demerval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**. v. 14, No 40, pp. 143-155, jan./abr. 2009.

TANURI, Leonor M. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**. Mai/Jun/Jul/Ago No 14, pp. 61-88, 2000.

TINOCO, Glícia A. Mundos de letramento de professores em formação no agreste norteriograndense. In: KLEIMAN, Angela B.; OLIVEIRA, Maria S. (Org.) Letramentos múltiplos: agentes, práticas, representações. Natal, RN: EDUFRN, pp. 63-89, 2008.

VALSECHI, Marília C. **Afinal, o que é o estágio supervisionado? De labirinto a entrelugar: o estágio proposto pela universidade na visão dos estagiários**. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP, Campinas, SP, 2016.

VOLOCHINOV, Valentin. [BAKHTIN]. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da Ciência da Linguagem**. 11a. edição. São Paulo: Hucitec, 2004[1929].

Memoriais descritivos dos discentes da área de Letras

Dentre todas as profissões que conheço, a do professor é a que mais admiro, sei que muitos podem achar clichê tal afirmação, mas não é verdade. Eu escolhi ser professora, porque acredito na real importância de um profissional da educação e da responsabilidade que carregamos e temos para com todas as outras profissões existentes.

Na cultura do Japão o professor é tão importante que são os únicos que não precisam se curvar perante o imperador. Se todos tivessem essa visão, acredito que muitos problemas poderiam ser solucionados de formas mais precisas e adequadas.

Nesse sentido, tomo como minhas expectativas futuras, dentro do trabalho desenvolvido no PIBID, a possibilidade de fortalecer e valorizar mais as licenciaturas no futuro. Tentarei buscar, como professora, somar e dividir, ao mesmo tempo, conhecimentos dentro dos espaços onde trabalharei, pois, como sabemos, as licenciaturas são importantes e necessárias para o processo de formação de bons profissionais da educação, mas só isso não é o bastante, é preciso saber enxergar em nós mesmos o gosto pelo aprender e pelo ensinar, como bem colocou nosso patrono da educação Paulo Freire:

Você, eu, um sem-número de educadores sabemos todos que a educação não é a chave das transformações do mundo, mas sabemos também que as mudanças do mundo são um quefazer educativo em si mesmas. Sabemos que a educação não pode tudo, mas pode alguma coisa. Sua força reside exatamente na sua fraqueza. Cabe a nós pôr sua força a serviço de nossos sonhos. (FREIRE, 1991, P. 126)

Baseando-me nestas palavras é que penso sobre a minha participação no projeto PIBID, a qual me proporcionou a possibilidade de poder ver tanto na teoria, quanto na prática, como é começar a trilhar os caminhos de ser professora, um sonho que está se tornando realidade.

Os desafios que enfrentei e venho enfrentando durante o meu processo de aprendizado durante o projeto me mostrou que existem muitas possibilidades de se trabalhar o ensinar e isso me motiva muito a continuar seguindo essa carreira que tanto admiro e respeito. Mesmo com as dificuldades durante o processo pandêmico de Covid-19, fui capaz de driblá-las e construí formas diferentes de ensinar com o apoio e parceria de colegas do PIBID. Através do planejamento e diálogos dentro do grupo de trabalho, consegui enxergar maneiras distintas de como elaborar, executar e colocar em prática exercícios e dinâmicas criadas por nós para o crescimento do conhecimento dos alunos e o meu como futura docente.

Fizemos muitas atividades durante o período desde o *final do ano de 2020 até o início de 2022* e todas elas tiveram um impacto positivo na minha formação como professora. Foi possível ver, durante o processo de elaboração de cada um dos trabalhos, o crescimento do meu potencial como educadora.

Abaixo estão alguns dos trabalhos que desenvolvemos e que foram elaborados durante o período de mais ou menos um ano como eu disse anteriormente de 2020 a 2022:

- ➡ Leituras de textos teóricos e desenvolvimento de resumos dos mesmos;
- ➡ Participação em aulas virtuais via *Google meet*;
- ➡ Elaboração de relatórios mensais sobre os conteúdos estudados e discutidos com os alunos, os quais dávamos nossos pareceres em relação aos trabalhos elaborados pela professora em sala de aula;

- ➡ Desenvolvimento de uma Sequência Didática sobre gêneros textuais;
- ➡ Participação em uma *live* sobre o desenvolvimento de atividades por meio de aplicativos digitais, elaborada por nossa coordenadora geral do PIBID a professora doutora Graça Porto;
- ➡ Produção de um Sarau de temas Poéticos com o objetivo de mostrar os poemas criados pelos alunos do colégio, bem como fazer com que os alunos desenvolvam o interesse e a sensibilidade pela leitura de tal gênero.



- ➡ Criação e desenvolvimento de um brinquedo pedagógico sobre o gênero textual POEMA, bem como a elaboração de toda a parte explicativa das regras e maneiras de se jogar tal brinquedo criado;



- ➡ Explicação, demonstração e aplicação prática da função do brinquedo pedagógico em sala de aula de um colégio estadual, de forma presencial;



- ➡ Elaboração de um *Podcast* que falava sobre o gênero textual POEMA;

As experiências que tive durante a participação no PIBID foram muito importantes para a minha formação como professora. Minhas expectativas é que cada vez mais possamos contar com iniciativas e possibilidades de se vivenciar, de forma prática, como é ser um docente de verdade dentro das salas de aula e o PIBID me possibilitou isso.

Com a problemática da pandemia de Covid-19, a realidade das salas de aula ficou complicada e algo que nos possibilitou não ter que parar tudo e ficar sem aulas para os alunos e professores foram as tecnologias, as quais nos apoiaram muito bem, e isso foi um dos pontos positivos trazidos pelos aparatos eletrônicos, ou seja, a possibilidade de

fazer com que o ensino a distância não deixasse muitos alunos e professores estagnados, sem aprender nada durante esse período de isolamento social que tivemos que passar.

Os impactos causados na educação durante o período pandêmico já podem ser vistos em pesquisas feitas através do senso educacional de 2021 e, infelizmente, são dados preocupantes, mas que no futuro nos ensinarão a não repetirmos erros que cometemos.

Tendo em vista os dados do senso educacional de 2021, chego a seguinte conclusão: nosso processo educacional deve ser repensado, para que as instituições tanto de formação de professores, quanto de prestação de serviços educacionais, adéquam-se ao novo milênio. É importante perceber que vamos precisar de profissionais mais hábeis, dinâmicos e dispostos que possam fazer a diferença ao se tornar docente nesse século XXI, uma vez que o mundo mudou muito e não podemos deixar a profissão de professor estacionada no tempo, é preciso inovação.

Sendo assim, posso dizer que minha participação no projeto PIBID me deu a oportunidade de visualizar como fazer algo que no futuro me tornará uma professora que não se curvará perante o imperador, mas que se debruçará e não medirá esforços para ensinar os alunos da melhor maneira possível e que poderá se orgulhar ao aprender sobre o verdadeiro sentido do saber e do querer ensinar.

Referências:

GADOTTI, Moacir. **Convite à leitura de Paulo Freire**. 2ª ed.; São Paulo: Scipione, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários a prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

Memorial de um docente pibidiano em construção

Ivanete Faria de Oliveira

Sou bolsista do PIBID da área de Letras e desenvolvi atividades do subprojeto intitulado “Leitura e escrita numa perspectiva interdisciplinar: os gêneros audiovisuais para o letramento e cidadania de jovens estudantes”, no Instituto Federal do Paraná (IFPR), campus Foz do Iguaçu, nas aulas de Língua Portuguesa do curso técnico em Meio Ambiente, integrado ao Ensino Médio. A função de nosso grupo consistiu na participação em aulas remotas (via google meet), mediando atividades ministradas em classe e interagindo diretamente com os alunos, junto ao professor da turma, nosso supervisor, firmando vínculos de proximidade e de maior integração entre educadores e educandos. Entendo que estas ações pedagógicas contribuem não apenas para a nossa permanência na UNILA e para a aproximação entre universidade e escola, mediante atividades que promovem a formação profissional, como também são atividades que somam a um dos objetivos do Programa, que é, de fato, o de “antecipar o vínculo entre os futuros mestres e as salas de aula da rede pública”. E isso vem ocorrendo de modo gratificante. Na nossa área, tentamos alternativas de abordagem educacional que envolvem o trabalho com projetos de letramento. Um projeto de letramento se constitui como um "conjunto de atividades que se origina de um interesse real na vida dos alunos e cuja realização envolve o uso da escrita, isto é, a leitura de textos que, de fato, circulam na sociedade e a produção de textos que serão realmente lidos, em um trabalho coletivo de alunos e professor, cada um segundo sua capacidade” (KLEIMAN, 2000 apud KLEIMAN, 2007 p. 16). Que vai além da escrita, levando em conta a aprendizagem do dia a dia e as práticas sociais. Este tipo de trabalho, diferente do que estamos acostumados a observar nos meios escolares – projetos que envolvem determinados conteúdos gramaticais, fragmentados, distribuídos pelas disciplinas de forma que contemplem simplesmente um conteúdo – incluem a participação, a confiança, o contentamento e o reposicionamento identitário do aluno, assim como indica Tinoco et al: “Os projetos de letramento assim orientados destacaram a importância de a leitura e a escrita serem trabalhadas como ferramentas para a agência social, garantindo a mudança, a emancipação e a autonomia, requisitos indispensáveis ao exercício da cidadania” (TINOCO et al, 2014, p.13, apud REIS, 2020). O PIBID na UNILA me deu oportunidade, como futura docente, de aprimorar meus conhecimentos, observando o trabalho de um professor já graduado e atuante na área, além de observar e também desenvolver planos de aula efetivos, para serem aplicados em sala de aula pelo professor responsável. Com essa perspectiva baseada na observação, interação e em troca de experiências, o programa encurtou distâncias para efetivar uma formação docente mais integral e mais integrada à comunidade de todo o seu entorno. De minha parte, reconheço também a importância que a bolsa de estudos representa para mim, no atual contexto de pandemia, e entendo que esse projeto tem sido uma das razões de minha permanência e continuação dos meus estudos nesse momento tão difícil. De forma virtual e participativa, nossas ações no PIBID me fortalecem cada vez mais para o desafio de vencer as barreiras para a educação, se soubermos usar e valorizar as ferramentas certas e os pontos fortes de cada um. A relação entre estudantes, professores e comunidade deve ser de cooperação, respeito e crescimento. Percebi, por meio do PIBID, no entanto, que o uso das ferramentas tecnológicas em todo processo de aprendizagem, tanto do aluno como do professor, pode ter como impacto agravar as desigualdades sociais. Nessa questão, o papel do professor como mediador e facilitador dos conteúdos, pode e deve ajudar na construção do processo

do conhecimento, já que as plataformas estão em constante atualização e modificação. Segundo Freire (1979, p.47) “a ação docente é a base de uma boa formação e contribui na construção de uma sociedade pensante”. Com essa experiência, posso desenvolver melhor o trabalho docente com responsabilidade, no saber fazer, pensar e agir. Levo um exemplo a seguir, cheio de empatia, amor e vontade de despertar a curiosidade nos alunos, desenvolvendo o senso crítico e o raciocínio lógico.

REFERÊNCIAS

FREIRE, P. Educação como prática da liberdade. 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. Pedagogia da autonomia - saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

KLEIMAN, Angela. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. Signo. Santa Cruz do Sul, v. 32 n 53, p. 1-25, dez, 2007.

REIS, M. S.; RIBEIRO, A. A. C.; SANTOS, F. L.. Pedagogia identitária como estratégia de combate ao analfabetismo funcional. In: REIS, M.S.; MARIANO, M.R.C.P.; GOMES, C.M. (Org.). Práticas de ensino de língua portuguesa e leitura literária. 3ed. Aracaju/SE: Criação e Edições Profletras, 2018, v., p. 143-162.

Sou a terceira geração de professores em minha família. Há quem diga que a minha decisão por essa profissão tenha influência familiar, talvez no fundo me inspire neles, mas a verdade é que tentei, por muito tempo, trilhar caminhos distintos e até iniciei outros cursos, mas foi aqui, na educação, que me encontrei e me senti envolvida.

Na atualidade, ser professor é um desafio. Muitos me perguntam do porquê da escolha dessa profissão, a qual sei que trabalharei muito e terei pouco reconhecimento. No entanto, quando observo a situação atual do meu país, em especial pensando na juventude periférica, que é de onde venho, vejo jovens cheios de potencial com poucas oportunidades, uma geração que muitos praguejam e dizem que não terão futuro. É certo que muitas coisas mudaram com o passar do tempo em relação ao comportamento social e a visão que se tem da escola e, com essas mudanças, por muitas vezes, o diálogo entre educandos e educadores se tornam mais difíceis. Logo, há a necessidade de novas práticas e ideias para que os professores consigam engajamentos dos jovens estudantes. É essa missão que me motiva na escolha de minha profissão, pois eu acredito que a educação pode transformar vidas e histórias e que toda criança e adolescente devem ter acesso a ela. Tenho a certeza de que exercer essa profissão não será fácil, existem desafios diários, desde as políticas educacionais até a relação com os pais, com a sociedade e com o aluno de forma individual.

Posso afirmar que estar em um projeto como o PIBID possibilitou-me ter uma visão mais ampla em relação ao dia a dia de um professor e entender como é a dinâmica tanto em relação ao envolvimento com os currículos e programas estabelecidos para a educação nacional e local, quanto conseguir, a partir disso, captar a atenção do aluno, visando seu aperfeiçoamento na disciplina.

A minha participação no PIBID ocorreu neste período que contou com o advento do COVID-19. Foi possível observar a dificuldade de um docente em conseguir manter a qualidade de ensino e o engajamento dos alunos nas aulas, principalmente, quando se trata de alunos com uma situação socioeconômica menos favorecida, pois o acesso a equipamentos e à internet que suporte as aulas remotas geram custos. Houve momentos em que vi alunos tentando interagir, porém não era possível entender o que eles diziam no áudio, o que conseqüentemente fazia com que eles não tivessem mais interações. Por outro lado, assim como os alunos tiveram que se adaptar com o novo formato, os professores também tiveram que buscar novas formas, métodos e ferramentas para conseguir passar o conteúdo.

Neste ponto, foi possível ver e conhecer diversas ferramentas tecnológicas que podem ser utilizadas em sala de aula, o que foi muito benéfico, tendo em vista que na atualidade a tecnologia já faz parte de nossas vidas e que os jovens de hoje já nascem e estão inseridos neste meio. Sendo assim, atividades com o uso da tecnologia se tornam, por vezes, atrativas e gera uma dinâmica que pode despertar o interesse do aluno no conteúdo.

Tive, também, a oportunidade de aprender no PIBID como pensar e planejar aulas a partir do desenvolvimento de uma Sequência Didática, desde o conteúdo abordado até os recursos que serão utilizados dentro da proposta. Foi possível ver a importância desse planejamento, pois além de conseguir saber ao certo quais objetivos que se pretende alcançar, quais habilidades e conhecimentos que desejo que o aluno adquira, consigo ter a clara noção de que passos preciso seguir para alcançar o resultado esperado e também

tenho uma maior facilidade para adaptar situações quando necessário, permitindo, mais vezes, o protagonismo do aluno em sala de aula.

Com isso, acredito que o papel do professor do século XXI é ser um mediador do aprendizado. Na atualidade, com o acesso à tecnologia e informações que chegam com alta velocidade, o professor tem o papel de mediar e guiar o aprendizado, respeitando a individualidade e interesses dos alunos, assim como estimular o pensamento crítico para que eles possam absorver as informações e apurá-las de forma autônoma, conseguindo discernir as verdades das mentiras. Colaborar no processo de construção de pensamentos críticos, com responsabilidade social no exercício da cidadania, é sem dúvidas, fundamental para o professor.

A experiência em meio ao período remoto: expectativas e contribuições através da oportunidade

Carlos Augusto Polhasto Batista

Este relato tem como objetivo contar a experiência de um discente que recebeu a oportunidade de participar de um projeto de iniciação à docência, o PIBID. Fazer parte da rotina de um professor e seus alunos do Ensino Fundamental, em tempos de pandemia, nos desafiou a aprender.

Meu nome é Carlos Augusto Polhasto Batista, sou estudante do curso de Letras da Universidade da Integração Latino Americana. Iniciei meus estudos na Universidade em 2018 através de vagas remanescentes no curso de História e troquei por Letras em 2020. O curso de Letras despertou em mim uma paixão por aprender, produzir e ensinar. Esforçar-se para aprender um conteúdo e poder ensinar tornou-se um prazer. A escolha pelo curso de Letras (Português e Espanhol) me permitiu fazer planos para ensinar em lugares de difícil acesso à educação e também poder contribuir em meu meio social.

Iniciar ou fazer parte de um projeto na universidade nos leva a crescer. O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) nos foi apresentado ao final do ano de 2019 pela Professora Doutora Mariléia Silva dos Reis. Começamos, em meio a uma pandemia da Covid- 19, um projeto que nos ajudaria na formação e capacitação da docência.

Ao longo do projeto, fomos nos adaptando a reuniões online, leituras regulares e ao tão esperado dia de estar em conjunto com a turma e professores em sala. Em um primeiro momento, apenas observávamos as aulas. Sabíamos que o professor e o aluno haviam sido pegos de surpresa neste momento, mas a educação, mesmo a distância, precisava acontecer. Para o professor foi um grande desafio usar as novas ferramentas tecnológicas e estimular os alunos a aprender nesse formato. Houve a necessidade do aluno e do professor ter um celular ou computador, um fone de ouvido, um espaço adequado para estudar, mas, no Brasil, isso não é para todos. Com o passar do tempo, começamos a ter participações mais ativas nas aulas, contribuindo com o processo de ensino e aprendizagem.

O professor supervisor nos pediu para criarmos atividades lúdicas que estimulasse os alunos a aprender. Criamos um *Podcast* e nele contamos as nossas experiências com o gênero poema e também apresentamos as características desse gênero textual. Fomos desafiados, também, a criar jogos que pudessem estimular os alunos a aprender de forma mais divertida e dinâmica. Nas aulas que ministramos constatamos que os jogos criados despertaram a atenção, o interesse, a criatividade e trabalho em equipe. Trabalhar o poema nos levou à reflexão de como podemos aprender, produzir e estimular a leitura literária.

Criamos uma Sequência Didática sobre esse gênero e com o auxílio da professora regente da sala aplicamos as atividades. Nessas aulas, analisamos poemas, conversamos sobre os sentimentos que eles despertavam, identificamos número de estrofes e versos e no final desafiávamos os alunos, em equipes, a construir poemas sobre temas propostos por nós. No final da Sequência Didática cada grupo apresentou o seu poema e concluímos que conseguimos êxito na aprendizagem.

Formamos pequenos grupos e realizamos um sarau de poemas. Cada aluno contribuiu com determinada parte do trabalho. Ao final, concluímos com apresentação do gênero poema, exposição de poemas, aplicações e contribuições finais.

No mês de dezembro recebemos a oportunidade de apresentar nossas experiências do PIBID no SAFOR (Seminário de atividades Formativas da Unila). Em uma apresentação individual, pudemos relatar nossas experiências. Apresentar e ouvir outros

colegas nos estimula muito mais a participar e continuar contribuindo. Sentir a experiência de estar em aula nos traz o prazer de estudar e nos dedicar na formação para contribuir mais para o outro. Aprender é adquirir um conhecimento, ensinar é fazer parte da vida das pessoas.

Penso que mesmo com a pandemia, pudemos atingir inúmeros objetivos. Tivemos a oportunidade de estar em um projeto de iniciação à docência e isso nos faz privilegiados. Tivemos a oportunidade de acompanhar a rotina escolar e de trabalhar junto com professor da educação básica. Hoje, podemos compartilhar nossa experiência com colegas e professores e sabemos o que de fato nos espera após a conclusão do curso. Que possamos juntos compartilhar nossas experiências e acrescentar a cada dia um ensinamento de como formar pessoas.

Memorial do subprojeto Pibid “Leitura e escrita numa perspectiva interdisciplinar: os gêneros audiovisuais para o letramento e cidadania de jovens estudantes”

Dabeiba Villamil Rodriguez

Minha mãe me criou com a ideia de estar sempre perto de pessoas que trariam conhecimento para minha vida e tive a felicidade de que a maioria dessas pessoas eram professores que sempre me estimularam e me incentivaram a alcançar meus sonhos. Quero fazer parte desse processo e pretendo contribuir na formação e no desenvolvimento dos alunos enquanto indivíduos e membros da sociedade, com experiências que vão além do âmbito intelectual. O conhecimento deve fluir para que tenha impacto em cada um de nós e nos torne indivíduos melhores na sociedade. Por isso, minhas expectativas com relação à minha vida acadêmica e profissional é ser capaz de fazer do conhecimento a melhor ferramenta para forjar o futuro das próximas gerações.

Acompanhei as aulas virtuais, as quais foram trabalhadas com os alunos do 9º ano os seguintes gêneros textuais: microconto, resenha, relato, debate regrado, romance, enquete, artigo de opinião, entrevista e reportagem. Percebi o quanto o estudo dos gêneros textuais ajuda no aperfeiçoamento da comunicação. Ver-me atuando no papel de professor ao realizar uma sequência didática em sala de aula foi a maior contribuição do PIBID para minha formação como futura docente. Esse projeto criou um espaço para que eu colocasse todo o conhecimento conquistado até aqui.

Como bolsista, desde o início do projeto, a coordenadora Mariléia Silva dos Reis e minha supervisora Marilu Grassi me acompanharam e me instruíram nas diversas atividades propostas. Nos primeiros meses, trabalhei em leituras que norteariam minhas atividades dos meses seguintes, pois ensinaríamos aos alunos da educação básica leitura e escrita e se fossem mal conduzidas não alcançaríamos os resultados esperados. Estudamos que os gêneros textuais, ao serem transportados do meio impresso para o suporte virtual, passam por sensíveis transformações em seus propósitos comunicativos. Nestes últimos meses, sob a orientação da nossa supervisora, estou lendo sobre os fundamentos do ensino por meio dos gêneros textuais e suas sequências didáticas e estudando a BNCC.

As atividades mais significativas dentro do projeto PIBID foram a elaboração de um jogo em que o gênero textual “poema” fosse contemplado. Essa atividade exigiu muito esforço, pois queríamos que o jogo pedagógico fosse realmente atraente e que os alunos pudessem aprender se divertindo. Outra atividade foi o desenvolvimento de um *podcast* sobre esse mesmo gênero. O uso das novas tecnologias me fez pensar a importância dela na preparação das aulas. Participei de um webnário em que foram apresentadas ferramentas não só para enfrentar esse novo cenário de pandemia, mas também para conhecer essas novas práticas sociais e assim estar na vanguarda dos novos multiletramentos que cercam a tecnologia. Estou muito satisfeita, pois minhas expectativas no projeto foram alcançadas. Espero continuar fiel à minha ideia de colaborar no processo de formar melhores gerações

Embora os alunos tivessem seguido o protocolo de cuidados contra o Covid-19 da melhor forma possível, um dos impactos que pude observar neles, tanto nas aulas virtuais, quanto presenciais, foi o da ansiedade, aquela expectativa da incerteza da pandemia, que não era mais um assunto das aulas de História, mas uma realidade palpável e muito desconcertante.

Ser professor no século XXI é ter a consciência de que ter informação não é igual a ter conhecimento; que a formação é uma tarefa contínua; que é preciso ler e interpretar a realidade de forma crítica para transformá-la, agindo em colaboração e respeitando as

diferenças. Houve uma mudança brusca no perfil dos estudantes, se comparado com a da geração anterior. Acredito que meu papel, como futura professora nestes novos tempos, será o de levar o conhecimento para os alunos para que eles busquem equilíbrio e não percam os bons valores construídos ao longo dos tempos.

Dentro do meu processo de formação como futura professora, o projeto PIBID tem contribuído para esclarecer conceitos, conhecer a realidade do ambiente escolar e estar em uma busca contínua por espaços de prática social em que a comunidade possa se desenvolver da forma mais saudável possível.

Escolhas, futuro, vínculo, felicidade e a escola como uma possibilidade de mudança de vida

Fernanda A. Alves de Viveiros

Às vezes, a motivação aparece na infância, ao brincar de ensinar. Ou então, na admiração daquele professor que irradia emoção através das aulas, ou no entusiasmo ao buscar conhecimento seguido de uma forte vontade de compartilhar esse aprendizado com alguém. Foi assim comigo, então decidi ser professora. Por mais que eu tentasse me esquivar do magistério, todas as rotas que eu seguia se cruzavam com o mesmo caminho: A docência.

A segunda motivação aconteceu na graduação. Participar do programa institucional de bolsas de iniciação à docência (PIBID) me possibilitou o contato com minha área da licenciatura em Letras. A prática na sala de aula e a criação de metodologias, faz com que nos adaptemos melhor à prática escolar. Particpei do PIBID com o subprojeto “Leitura e escrita numa perspectiva interdisciplinar: os gêneros audiovisuais para o letramento e cidadania de jovens estudantes” um trabalho da área de Letras, no combate ao analfabetismo funcional de jovens estudantes da Educação Básica de Foz do Iguaçu sob a supervisão da Profa. Me. Marilu Grassi, e da coordenação da Profa. Dra. Marileia Silva dos Reis.

Dentre as atividades realizadas, as que me causaram maior impacto, foram alguns trabalhos desenvolvidos acerca do gênero textual poema. Desenvolvi uma aula, um jogo pedagógico e, com ajuda de uma colega pibidiana, um *podcast*.

A atividade desenvolvida em sala, consistia na declamação de poemas escolhido pelos alunos. O objetivo da atividade era proporcionar aos estudantes uma percepção sobre a expressão do poético no mundo através das palavras. Ao declamar, o indivíduo apura a capacidade de leitura, escuta, compreensão e geralmente desenvolve interesse em produzir poemas.

Iniciamos a aula com apresentação da atividade e uma breve explicação do que é o poema e suas características, assim como, diferenças entre ler e declamar poesia. Na sequência, os alunos se organizaram e montaram grupos de 3 a 5 pessoas. Distribuímos um poema para cada equipe e no decorrer do preparo da atividade, acompanhamos os grupos e tiramos as dúvidas que surgiam. Os alunos se mostraram bem organizados, desde a formação das equipes até a elaboração da atividade. Eles tiveram facilidade em interpretar e reconhecer as características do poema e apresentaram muitas ideias para a declamação dos poemas. Na parte final da atividade, os grupos se apresentaram de formas diferentes, mas todos eles demonstraram muita empolgação ao elaborarem as atividades. Um aluno produziu e declamou para a sala um poema de autoria própria. No final, foi convidado a participar do *podcast*.

As atividades realizadas pelos alunos foram de grande relevância a todos, deram oportunidade aos alunos de se inteirarem de um outro método didático e assimilar um assunto que foi trabalhado em aula. E, eu, como pibidiana, tive a oportunidade de colocar todo o conhecimento que aprendi em sala e principalmente aprender a ensinar.

Ainda que em contexto de pandemia, pude observar que a vivência que o PIBID me proporcionou, mesmo que, muitas vezes de forma remota, foi de grande importância não somente aos alunos da educação básica, mas também a nós bolsistas do programa. Pude observar que o uso das tecnologias foi o principal recurso utilizado para que houvesse uma sala de aula. A pandemia de COVID-19 evidenciou o quanto as escolas estão despreparadas para lidar com esse recurso, e como muitos alunos não têm disponível esse item que se tornou tão essencial nos dias de hoje, um celular.

Creio que a responsabilidade do professor é ampliar os horizontes da sala de aula, e um dos meios de aplicar e fazer chegar esse conhecimento é por intermédio das tecnologias. Segundo o pensador da atualidade Mario Sérgio Cortella, professor é aquele que partilha o que sabe, procura o que não sabe, pratica o que ensina, pergunta o que ignora e vai em busca daquilo que é a capacidade de não ser exclusivo. Isso é a docência: uma maneira de existir. Não é só uma profissão.

E o que me deixa mais feliz é saber que estou no caminho certo em relação à minha futura profissão e que continuo encontrando agentes motivadores na escola, assim como foi na minha infância, a escola continua sendo uma possibilidade de mudança de vida.

Tecnologia: obstáculo e ponte na educação - a emergência de novas práticas educacionais durante a pandemia do COVID-19

Jéssica Lopes de Souza Ferreira

Sou Jéssica Lopes de Souza Ferreira, aluna do curso de LEPLE (Letras - Espanhol e Português como Línguas Estrangeiras) na Universidade Federal de Integração Latino-Americana (UNILA). Por ser bolsista do PIBID no subprojeto da área de Letras, tive a oportunidade de desenvolver atividades na Escola Estadual Cívico Militar Presidente Costa e Silva, nas aulas de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Básico, sob à orientação da coordenadora do projeto Profa. Dra. Marileia Silva dos Reis e da supervisora Profa. Marilu Grassi.

Apesar de ter uma grande variedade de interesses que me fez percorrer diversas áreas/cursos na minha vida acadêmica, a atuação na docência sempre foi minha principal aspiração, isso por compreender a importância do ofício para a sociedade. Eu já conhecia o PIBID e desde o princípio da graduação ambicionava fazer parte do projeto, considerava que estabelecer esse primeiro contato com as salas de aula, durante meu período de formação, seria um bom intercâmbio de conhecimento e prática, do teórico-científico à atuação docente.

A pandemia do COVID-19 nos levou a adoção de medidas restritivas durante o ano de 2021, por isso, grande parte das atividades que seria desenvolvida pelo projeto foi afetadas. Um dos meus objetivos principais no projeto, que seria a inserção ao contexto (físico) de sala de aula, ficou inviabilizado. Ainda assim, posso dizer, que o programa contribuiu imensamente para a minha formação docente.

Como as aulas foram ministradas remotamente durante esse período, a professora da educação básica Marilu Grassi passou a nos disponibilizar o link de acesso às aulas, para que pudéssemos acompanhá-las. Assim, do mês de março de 2020 até o mês de julho, acompanhamos as aulas de Língua Portuguesa ministradas de forma remota. Foi um período muito difícil, tanto para nós bolsistas do programa, que fomos impossibilitados de viver essa experiência em sua completude, como para a professora que necessitou se reinventar em sua prática docente mediada pelo uso das tecnologias. Quanto aos alunos do colégio, poucos acompanharam as aulas, o que ficou mais evidente para mim apenas depois.

A partir dessas aulas, a professora nos orientou que fizéssemos relatórios. Foi um trabalho um tanto cansativo, no entanto, depois foi provado seu devido valor. Em uma primeira atividade mais elaborada, a professora solicitou que fizéssemos uma Sequência Didática para trabalhar o gênero textual poema. Dessa forma, o acompanhamento das aulas remotas e os relatórios feitos se mostraram extremamente importantes. A partir do que já havia observado nas aulas, o desenvolver dessa atividade se tornou mais claro, pois era possível perceber melhor a estrutura da aula, como encaminhar as atividades a serem realizadas, além da capacidade de antever algumas questões e soluções às problemáticas que aparecem.

Também, com a observação das aulas, foi possível compreender certas limitações encontradas no contexto de aula, como a carga horária, a necessidade de se fazer uma seleção dos materiais que seriam apresentados, compreender que, por vezes, é necessário dar mais foco à uma questão mais urgente, entre tantas outras questões que envolvem o ensino. Pontuo aqui que essas limitações não se apresentam como barreiras, mas nos traz a possibilidade de refletir sobre esse espaço pedagógico.

Além do acompanhamento das aulas remotas, desenvolvi algumas outras atividades. Uma delas foi a elaboração de um jogo didático. O jogo, como elemento para

o ensino, se apresenta como uma opção muito interessante e eficaz nas práticas de ensino, uma vez que, além de motivar os alunos, é um recurso importante no processo de ensino e aprendizagem.

Outra atividade desenvolvida foi a criação de um *podcast* educativo que foi produzido em parceria com a bolsista Fernanda Viveiros. Sem dúvidas, essa foi a atividade mais desafiadora dentro do projeto, pois não só precisávamos possuir o conhecimento do conteúdo a ser transmitido e as práticas pedagógicas, como tivemos que desenvolver a capacidade de produzir um roteiro para gravação, além das questões tecnológicas envolvidas na produção do *podcast*.

Dessa forma, acredito que há a necessidade do professor de estar sempre buscando novas metodologias. Nesse quesito, também assinalo a dificuldade que é despertar o interesse dos alunos pelo conhecimento em uma contemporaneidade que acredita que todo conhecimento está ao alcance das mãos por meio da internet. Essas necessidades e dificuldades se tornaram ainda mais evidentes neste período de pandemia.

Por último, relato a experiência que me parece de maior importância e que considero ser o principal objetivo do projeto: a experiência de sala de aula. Em outubro de 2020, com a retomada das aulas presenciais das escolas públicas, tivemos a oportunidade de ministrar aulas de Língua Portuguesa à uma turma, a mesma que vinha acompanhando em seu período remoto. É nesse primeiro contato inicial que percebo a grande evasão dos alunos no período de aulas remotas. A aula que costumava contar com a participação de, no máximo 15 alunos, agora havia se expandido para algo em torno de 38 alunos, tornando visível a incapacidade das aulas remotas de abarcar todos os alunos no período da pandemia do COVID-19 - afastamento esse, que, inevitavelmente, trarão consequências no desenvolvimento desses alunos.

Nossa professora supervisora nos orientou a preparar aulas em duplas. Novamente, me juntei à aluna Fernanda Viveiros e, a partir da sequência didática feita por ambas, preparamos uma dinâmica na qual demos um enfoque à leitura e prática oral dos poemas. Os alunos se mostraram muito entusiasmados com a atividade proposta, o que aflorou a capacidade criativa deles na apresentação oral dos resultados. Eu e a pibidiana Fernanda, acompanhamos o processo de ensaio dos alunos, respondendo aos seus questionamentos e incitando a criatividade dos mesmos.

A experiência de sala de aula foi fundamental para minha formação como estudante e futura educadora. Os muros da universidade sempre me trouxeram um sentimento de distanciamento do que seria de fato a prática pedagógica, e esse fato alimentava, em mim, inseguranças com relação à essa prática. Essa vivência me trouxe uma nova perspectiva e renovou meu desejo e entendimento com relação a minha capacidade e desempenho na prática educativa. As demais atividades, como complemento, também foram fundamentais para a preparação para essa vivência, além de me colocar diante do que acredito ser a verdadeira prática pedagógica: um contínuo trabalho de pesquisa e capacitação para o ensino e aprendizagem, pois não há como dissociar o pesquisador do educador.

O valor da mudança

Letícia de Souza Rech

Desde menina sempre tive a vontade de fazer a diferença na vida das pessoas... de qualquer pessoa... de todas as pessoas. E em certo momento comecei a me questionar sobre como seria possível fazer a diferença na vida delas, sem conhecê-las o suficiente e sem ter tantos meios para tal. Aos dezessete anos comecei meus estudos para os vestibulares e ainda sem resposta para a minha vontade, comecei a pesquisar todas as áreas de estudos e posteriormente de trabalho. Realizei o ENEM e fui aprovada na UNILA para o curso de Letras, ainda sem nenhuma grande vocação ou pretensão de realmente me tornar uma professora e ter essa profissão para meu futuro.

Após três meses de curso, consegui um estágio em uma empresa de aulas particulares, as aulas eram ministradas nas casas dos alunos e nós lecionávamos sem um quadro, nem giz, nem livros, apenas o professor e seu aluno. Passei oito meses dando aulas para duas meninas e com elas obtive a resposta ao meu questionamento. Duas crianças, uma de quatro e outra de oito anos, pequenas, sensíveis e com tanto a aprender, mas que, naquele momento, quem mais recebia aprendizado era eu.

Quando as conheci e comecei a planejar as aulas, pude reconhecer a força e a influência que um professor possui sobre seus alunos, pois elas não só aprendiam comigo, como se espelhavam em mim e isso me despertava a responsabilidade de ser alguém em quem elas pudessem se apoiar quando necessário, alguém que não ensinaria, mas as conduziria ao caminho que elas almejam seguir. Quanto mais eu as conhecia, mais era notório em mim o desejo de fazer a mudança, mesmo que mínima, na vida daquelas crianças. E me encantava como era simplório o “querer” dessas crianças, pois, nunca precisavam de muito para que tivessem os dias mais felizes de suas vidas (todos os dias). Foi uma fase encantadora no meu processo de formação, e que, sem dúvida alguma, será sempre o ponto de partida para tudo que sou e virei a ser futuramente como docente e como ser humano.

Eu escolhi ser professora pela oportunidade de ajudar outras pessoas a possuir a força necessária para mudar a sociedade através da educação e para que essas pessoas também possam fazer a diferença na vida daquelas que as rodeiam, pois um professor precisa ser um ser completo, que não só ajuda a conhecer o alfabeto, mas que mostra que a educação vai além do lápis e papel.

Posso dizer também que após tomar conhecimento mais amplo da área da educação e reconhecer suas falhas, passei a almejar me tornar alguém que fará a diferença no sistema que insiste em tornar todos iguais, que insiste em enquadrá-las em um sistema repressor que não está comprometido com um agir transformador.

Tenho como expectativa me especializar na área da Educação Infantil e Educação Especial e posteriormente lecionar em uma universidade pública, ministrando aulas na área de Linguística e Literatura.

O PIBID me forneceu a oportunidade de conhecer o mecanismo da educação em sua realidade cotidiana, pois na universidade adquirimos uma visão mais “robótica” e pouca prática de como realmente funciona uma sala de aula. Esse projeto me proporcionou muita crescimento pessoal e profissional, fez-me buscar cada vez mais conhecimento e experiência, pois após acompanhar as aulas da professora da educação básica, pude conhecer seus alunos e por pouco que seja, ser “professora” deles também, e isso me proporcionou satisfação e a certeza de que lecionar é o caminho certo para mim.

Dentre todas as atividades realizadas no PIBID, pudemos trabalhar em equipes e produzir um *Podcast* sobre o gênero textual poema. Essa atividade me proporcionou conhecimento de como é importante introduzirmos e utilizarmos cada vez mais a

tecnologia como ferramenta nas salas de aula. É importante ao professor se adaptar às evoluções da sociedade para que sempre haja inovação e novidade dentro da sala de aula.

Outro aspecto que, ao meu ver, é uma boa forma de ensinar a Língua Portuguesa é o “brincar”, pois ele facilita a aprendizagem, a comunicação e a socialização. E pensando nisso tive a oportunidade de desenvolver um jogo que trabalhasse algum assunto da Língua Portuguesa, o que foi de grande riqueza, pois os alunos poderão aprender se divertindo, instigando o pensamento crítico e aumentando a alegria no aprender de forma leve e prática.

A pandemia afetou de forma drástica e direta os alunos, foi preciso uma nova adaptação e um novo formato de aprendizado, o que gerou frustrações nas crianças e adolescentes, pois a saúde mental também se abala quando uma pressão e avalanche de novidades é colocada na vida dessas crianças e adolescentes que ainda estão em seu processo de desenvolvimento.

Por tais razões, o papel do professor no século XXI é ser a base forte de seu aluno e compreender que não se deve ser apenas professor, mas um ser humano no qual qualquer outro poderia se espelhar sem medo e com a confiança de que aquele que lhe ensina, vive o que fala. O PIBID me provou que a docência é um verdadeiro universo que nunca terminará de ser explorado. E que podemos não só FAZER a diferença no mundo, mas SER a diferença que gostaríamos de ver no mundo. O PIBID, juntamente com a universidade, me ensinou o valor da mudança e a força que tem o ser que entende que o real valor de ensinar está em saber aprender com aquele ao qual se ensina: o aluno.

Minha concepção de mundo foi alterada conforme fui crescendo e devido ao que via todos os dias. Meu pai chegava em casa com seu jeito taciturno e aspecto tímido, sua pele muito castigada pelo sol atenuava seu ar cansado. Mamãe, por outro lado, chegava só de manhã do trabalho, dessa forma, durante o dia, tinha que dormir para descansar. Ela era jovem, cheia de amor e suas emoções sempre intensas manifestavam-se conforme seu humor. Seus hobbies sempre foram assistir filmes e reunir-se com a família nos finais de semanas, mas parecia sempre faltar tempo para estas atividades. Nossa casa sempre estivera em reforma, ora sem forro, ora sem piso, conforme crescia um quarto com a chegada de um novo irmão. Meu pai não tinha sonhos de viajar para algum lugar, realizar alguma vontade ou objetivo, parecia que ele não tinha energia para ter sonhos. Já minha mãe sempre manifestou sua vontade de sair conhecer outras culturas, mas ela precisava vender suas férias, não conseguia viajar, e dessa forma, desenvolveu algumas doenças, advindas do stress e das situações traumáticas, que culminaram em uma fobia social.

Hoje, vendo tudo isso, acho que, na infância, eu não possuía sonhos, eu não imaginava minha vida diferente da que já tinha visto, pois eu não conhecia outras possibilidades e minha visão de mundo era do tamanho que ocupava minha família e vizinhos, isto é, o que eu faria, seria o que eles faziam. Mas lembro-me que comecei a participar de um projeto cultural ministrado pelo Estado que reunia alunos de diferentes escolas para participarem de projetos que divergiam da sistematização do ensino maçante das escolas. Nesse projeto houve uma oficina literária e nela trouxeram um escritor famoso para ministrar. Foi a partir deste dia em que peguei o primeiro livro por livre arbítrio para ler e pela primeira vez podia imaginar novos mundos, sentada no banco da praça nos horários de intervalo. Descobri que, como esse projeto havia marcado minha vida, eu queria contribuir para a transformação da vida das pessoas e que isso poderia acontecer mais facilmente nas escolas.

Foi então que soube minha vocação. Com o PIBID, veio minha primeira oportunidade de ter contato com os alunos. Quando entrei no projeto, em outubro de 2021, iniciamos o desenvolvimento de metodologias para aplicação de uma sequência didática. Para isso, pesquisamos e selecionamos conteúdos de teorias didáticas para melhor aplicação na sala de aula. Elaboramos atividades lúdicas para as turmas do 9º ano. Selecionamos e fizemos fichamentos bibliográficos, planejamos atividades. Fizemos uso de teorias já conhecidas e amplamente aceitas como as *Sequências Didáticas de Dolz e Schneuwly* como procedimento de ensino. Mapeamos as características dos alunos e seu contexto social para melhor aplicação dos conteúdos e consequentemente melhor aprendizagem.

Fizemos a seleção dos materiais e teorias que iríamos utilizar sob a orientação da coordenadora e supervisora do projeto. Elaboramos um jogo pedagógico para trabalhar o gênero textual poema. Este jogo, na prática, mostrou-se ser uma atividade muito divertida, pois os alunos do colégio Cívico Militar Presidente Costa e Silva estavam dispostos e entusiasmados, inclusive aqueles que estavam mais introspectivos. O resultado foi a apresentação de cinco poemas muito bonitos e criativos, criados, por eles, em uma atividade em equipes.

Outra atividade que fizemos dentro do projeto, foi a criação de um blog que deveria conter, de forma didática, a apresentação do conteúdo do mesmo gênero textual. O blog foi criado a partir de plataformas acessíveis e gratuitas. Tudo isso foi feito para tornar a aula mais interessante. Após a aplicação do conteúdo, pudemos refletir sobre os

erros e acertos da sequência didática, bem como a metodologia empregada. Tornar o conteúdo atrativo aos alunos, tanto presencialmente, como virtualmente, fez parte de nosso intuito.

Sou muito grata pela oportunidade de fazer parte o PIBID, ele me proporcionou uma experiência e oportunidade de expansão na minha formação como profissional e como ser humano. Sabemos que grandes transformações são advindas de ações coletivas assim.

Os Desafios da Licenciatura na Atualidade

Bruna Maria Vicente Santos

Desde a época em que eu estava cursando o Ensino Fundamental II eu comecei a desenvolver o interesse na área de Línguas e com o passar dos anos também desenvolvi o gosto pelo ato de ensinar. Dessa forma, quando chegou a hora de escolher um curso universitário para cursar, eu optei pela Licenciatura em Letras. Eu entrei no curso muito focada na área de educação, mas já pude perceber que o curso de licenciatura engloba muitas outras áreas. Tenho como expectativa conseguir me especializar na área de ensino de Línguas Estrangeiras e trabalhar com o ensino da Língua Portuguesa para estrangeiros, tanto no Brasil, quanto no exterior.

Ao entrar no PIBID eu realmente não tinha muito conhecimento sobre como esse programa poderia contribuir para a minha formação, eu somente pensei que seria uma experiência interessante para a minha trajetória na licenciatura. Com o passar do tempo, eu pude começar a refletir sobre qual área da educação eu queria atuar no futuro. Ao poder assistir algumas aulas de Língua Portuguesa eu pude ter uma nova visão sobre como se dão as relações em sala de aula, tendo agora uma perspectiva pelo olhar do professor e não mais do aluno. Além da observação das aulas, também foi muito importante para a minha formação ter a oportunidade de criar materiais para serem usados em aulas, pois isso me fez refletir sobre como eu, sendo uma futura professora, tenho que pensar em como fazer os meus alunos se interessarem pela matéria dada e como eu posso facilitar esse aprendizado.

Para mim, o uso de tecnologias em sala de aula é muito importante, porque nos dias atuais a grande maioria das pessoas estão conectadas e fazem uso dessas tecnologias todos os dias. Então, quando o professor decide fazer uso dessas na sua sala de aula, é uma forma de conseguir manter o interesse dos alunos no conteúdo e ainda é mais importante se os alunos forem crianças e adolescentes que já nasceram usando essas tecnologias. A Covid-19 confirmou essa necessidade da educação de se adaptar às novas realidades vividas, pois a maioria dos professores não estavam prontos para lidar com o ensinar de forma remota, isso acabou gerando muito trabalho para eles, em especial, para aqueles que já estavam há muito tempo na área de educação, trabalhando de forma tradicional. Enfim, quem acabou sendo mais prejudicado foram os alunos que além de terem que lidar com as dificuldades que o ensino remoto traz como o maior cansaço tanto físico quanto mental, dificuldade de manter o foco no conteúdo, também tiveram que lidar com o despreparo dos professores ao tentarem ministrar suas aulas.

Na minha visão, ser professor nos dias atuais requer muita coragem e dedicação à profissão, porque além de termos que lidar com a falta de valorização da sociedade com a nossa profissão que tem um papel tão importante para o desenvolvimento da população, também temos agora que lidar com um novo problema que a tecnologia trouxe. Na minha opinião, para muitos, a educação se tornou algo inútil, pois agora, muitos não buscam no futuro ter uma formação acadêmica, mas sim serem famosos na internet, como as pessoas que eles admiram.

ALFABETIZAÇÃO EM SERGIPE: análise de livro didático com base no Sistema Scliar de Alfabetização

Mariléia Silva dos Reis¹

Eixo temático 8: Alfabetização e modos de aprender e de ensinar

Resumo: Neste estudo, analisamos os resultados da Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA/2016) em Sergipe, com base nos fundamentos do Sistema Scliar de Alfabetização. Tais números vêm apontando a necessidade de mudança na metodologia de ensino das habilidades de leitura e escrita no Estado, que ficou em último lugar no desempenho em leitura. O exame tem como propósito aferir os níveis de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa (leitura e escrita) e Matemática dos estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental das escolas públicas. Trata-se de uma avaliação externa, aplicada e corrigida pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), via Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), e busca três diagnósticos: desempenho em leitura, desempenho em matemática e desempenho em escrita. Por ser censitária, a ANA é aplicada a todos os alunos matriculados no 3º ano do Ensino Fundamental e em escolas multisseriadas. A terceira edição da ANA foi realizada em novembro de 2016 e os resultados das provas de leitura e escrita compõem o relatório do INEP, publicado em outubro de 2017.

Palavras-chave: Leitura; Alfabetização; Sistema Scliar de Alfabetização

Introdução

A formação linguística dos professores alfabetizadores tem tornado exitosos o ensino e a aprendizagem iniciais da leitura e da escrita em todo o mundo. No Brasil, o Sistema Scliar de Alfabetização traz formação a esses profissionais, por tratar de uma proposta de ensino de base linguística, em interação com as teorias mais recentes da psicolinguística, da neurociência e da neuropsicologia. Neste estudo, descrevemos a análise do livro didático “Porta Aberta – alfabetização e letramento: 1º ano”, por ser o suporte didático mais adotado nas escolas públicas de Aracaju/SE, com o propósito de ilustrarmos o quão distante das ciências da linguagem estão seus fundamentos.

A avaliação da proficiência em leitura é realizada a partir de duas macroescalas: a que mede os níveis **insuficientes** (elementar e básico) e a que mede os níveis **suficientes** (adequado e desejável), assim definidos pelo SAEB:

Nível 1 - ELEMENTAR: ler palavras dissílabas, trissílabas e polissílabas de estruturas silábicas canônicas, com base em imagem.

¹ **Mariléia Silva dos Reis** é doutora em linguística e professora da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA). Atuou (de 2010 a 2020) no Departamento de Letras Vernáculas, no Programa de Pós-Graduação em Letras e no Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade Federal de Sergipe, assumindo a coordenação do projeto “Alfabetização com base na neurociência em Lagarto” na referida universidade. Contato: marileia.unila@gmail.com

Nível 2 - BÁSICO: identificar a finalidade de textos, como convite, cartaz, texto instrucional (receita) e bilhete.

Nível 3 - ADEQUADO: inferir o assunto de texto de divulgação científica para crianças. Localizar informação explícita, situada no meio ou final do texto, em gêneros como lenda e cantiga folclórica.

Nível 4 - DESEJÁVEL: inferir sentido de palavra em texto verbal. Reconhecer os participantes de um diálogo em uma entrevista ficcional. (Relatório ANA 2017 - adaptado).

Com base na matriz acima, apresentamos os resultados alcançados na última ANA, a seguir.

Tabela 1 – Proficiência em leitura SAEB/ANA 2016

LEITURA – RESULTADOS ESTADOS – SAEB/ANA 2016				
UF	LEITURA 2016 (%)			
	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4
AC	16,66	37,83	33,03	12,48
AL	42,6	33,64	19,29	4,46
AM	30,98	35,33	26,2	7,49
AP	45,09	34,31	17,4	3,19
BA	35,86	36,84	22,05	5,25
CE	14,73	30,51	35,51	19,25
DF	11,72	32,77	39,92	15,59
ES	15,17	32,19	36,7	15,94
GO	15,93	34,33	36,52	13,23
MA	40,46	36,84	18,9	3,8
MG	9,58	28,07	39,06	23,29
MS	16,7	39,45	34,15	9,7
MT	18,17	35,14	35,11	11,58
PA	40,36	36,01	19,66	3,97
PB	35,94	35,59	22,84	5,62
PE	35,79	34,83	23,21	6,17
PI	34,74	36,15	22,51	6,6
PR	9,92	34,81	40,37	14,9
RJ	23,08	36,68	30,89	9,36
RN	33,48	34,18	25,36	6,98
RO	22,43	37,57	31	9
RR	30,7	40,32	23,78	5,21
RS	15,99	32,96	37,37	13,69
SC	9,61	29,57	41,46	19,35
SE	45,28	34,92	16,78	3,02
SP	12,57	28,78	39,57	19,08
TO	28,11	36,5	26,96	8,43

Fonte: INEP 2016/2017

Os resultados da Tabela 1 mostram-se não só diversos, mas contrastivos e também adversos: Sergipe ocupa o último lugar em proficiência em leitura. Por outro lado, observamos que os estados brasileiros em que a proficiência em leitura no ciclo da alfabetização se mostrou mais promissora são Minas Gerais, Santa Catarina e Ceará. Neles, as crianças do 3º ano escolar obtiveram um desempenho **suficiente** em leitura, em torno de 56% a 62% nos

níveis 3 e 4. Embora não sejam níveis desejáveis, evidenciando que ainda há muito a melhorar, estão bem superiores a Sergipe, por exemplo, que não chegou a 20% de suficiência. Há de se considerar também que, mesmo em Santa Catarina e Minas Gerais, persiste ainda um percentual de quase 10% de crianças que estão saindo do terceiro ano praticamente sem saber ler nada, situando-se num nível **elementar**, e isso deve ser visto como um agravamento ao exercício pleno da cidadania, via leitura.

Vale acrescentar que há práticas comuns desenvolvidas nesses dois estados: tanto em Minas quanto em Santa Catarina, a formação dos professores alfabetizadores nos últimos dez anos vem evidenciando a importância da faceta linguística na alfabetização, ao lado de outras (facetas), dentre elas, a interativa e a sociocultural, com abordagens multissensoriais, como as de Montessori. De modo geral, a inovação de abordagens não vem apenas evidenciando a importância de seguirmos com a formação de professores alfabetizadores na direção linguística, como também vem fortalecendo a produção de material didático de excelência, para a instrumentalização dos professores, em relação ao modo como abordar os fundamentos da linguística na aprendizagem inicial da leitura e da escrita. Em ambos os estados, temos tido à frente duas linguistas de reconhecimento nacional e internacional: na Universidade Federal de Minas Gerais (com o Ceale – Centro de Educação, Leitura e Escrita), temos os trabalhos da professora Magda Soares. E, na Universidade Federal de Santa Catarina, a professora Leonor Scliar Cabral à frente de publicações e de cursos de formação continuada, que tratam do Sistema Scliar de Alfabetização. Junto a outros olhares, a linguística vem somando melhorias.

Em relação aos números negativos, Sergipe ocupou o último lugar: nem 20% de nossas crianças alcançaram a escala **suficiente**, ou seja, não alcançaram os níveis 3 e 4 de proficiência em leitura. Na outra direção, temos quase 50% que não saíram do primeiro nível (no final do 3º ano de escolaridade). E, se juntamos os níveis 1 e 2, chegaremos a quase 80% de crianças sergipanas que ainda não leem de modo proficiente. O estado de Sergipe precisa de ações de urgência, em parceria com outros estados do Nordeste (com exceção do Ceará) e do Norte.

A alfabetização mal sucedida e mal conduzida nas séries iniciais vem contribuindo para o crescimento quase que insustentável do analfabetismo funcional no Brasil, justificando novas reflexões sobre uma proposta de ensino da leitura e da escrita para o letramento e para o exercício pleno da cidadania. Segundo Scliar-Cabral, uma questão inicial é o entendimento das habilidades alfabetização e letramento.

Na minha prática, é difícil separar alfabetização de letramento. A alfabetização é necessária para o indivíduo atingir um nível de

letramento que lhe permita a inserção na sociedade, compreendendo e sabendo redigir os textos indispensáveis para exercer a cidadania e para competir no mercado de trabalho. Uma boa alfabetização permite ao indivíduo automatizar o reconhecimento das letras, os valores dos grafemas associados aos fonemas. Sem essa automatização, o indivíduo tropeçará diante de palavras novas e não lerá com fluência, não compreenderá os enunciados, o texto. Somente uma leitura fará com que o indivíduo leia com prazer, o que permitirá a ampliação e o aprofundamento dos esquemas cognitivos, ou seja, de seu conhecimento, com a construção de sentidos adequados e inferências. A má alfabetização e a pobreza de conhecimento estão entre as causas do analfabetismo funcional” (SCLIAR-CABRAL, 2007, p. 16).

O analfabetismo funcional consiste na incapacidade que o indivíduo possui em compreender textos que circulam na sociedade, ou até mesmo produzi-los, após (ou durante) cursar o ensino padrão na escola. Ele pode ser letrado, conhecer o nome das letras, mas não é alfabetizado funcionalmente.

2 Fundamentação teórica: Sistema Scliar de Alfabetização

O Sistema Scliar de Alfabetização, no que diz respeito à leitura, consiste numa proposta de ensino e de aprendizagem iniciais com vistas à formação de um leitor crítico fluente que compreenda os textos que circulam socialmente. Ele é fundamentado nas teorias mais recentes da neurociência, da linguística, da psicolinguística e da neuropsicologia.

Alguns fundamentos da proposta são: não se pode desvincular o reconhecimento de quais, quantos e como se articulam os traços que identificam cada letra, dos grafemas que uma ou duas letras realizam, nem dos valores desses, ou seja, os fonemas, portanto, tais unidades devem ser extraídas de palavras e estas devem estar inseridas em textos que a criança aprenderá a ler numa leitura interativa com o professor; existem diferenças entre a aquisição da variedade oral da língua e a aprendizagem da língua escrita; adotar o princípio da complexidade crescente no ensino-aprendizagem, aplicando critérios para introdução das letras e dos grafemas; os métodos globais de alfabetização desconhecem os limites do processamento neuronal, requerido no reconhecimento da palavra escrita, a começar que no momento de fixação é que são capturados, nos sistemas de escritas da esquerda para a direita, não mais do que três ou quatro letras à esquerda do centro da fixação e sete ou oito à direita, incluindo os espaços e de que os neurônios especializados na região occipitotemporal ventral esquerda deverão aprender a reconhecer os traços invariantes que compõem as letras bem como os grafemas e seus valores antes de reconhecerem a palavra escrita, quanto mais uma sentença

ou um texto; prestar atenção à variedade sociolinguística usada pelos alunos no momento da leitura e respeitá-la; educação integral e integrada: articular a escola (criança, professores e funcionários), a família e a comunidade, tendo em vista educar a criança como um todo harmônico (cognição, percepção, sensações, movimentos, emoções e afetos, estética e sociabilidade) e integrando todas as disciplinas do currículo com uma alfabetização de excelência (SCLiar-CABRAL, 2013, pp. 69-73).

O Sistema Scliar de Alfabetização disponibiliza material didático, firmado no seguinte tripé: 1. *Sistema Scliar de Alfabetização – Fundamentos* (para a formação do mediador); 2. *Sistema Scliar de Alfabetização – Roteiros para o professor, Módulo 1* (Guia contendo as instruções para aplicação de cada Unidade (24) e muitas atividades suplementares, como desenvolvimento da narratividade, da ecologia, da compreensão de texto e de inferências, teatro, música, dança, acompanhado de um Anexo com respectivo material suplementar para ser replicado aos alunos (folhas de cada Unidade com as LETRAS, SÍLABAS, PALAVRAS-CHAVE E NÚMEROS em tamanho adequado para que as crianças possam traçá-los com o dedo, ao mesmo tempo em que emitem o som do fonema representado pelo grafema, seguindo as instruções do professor: é nessa atividade que os neurônios da leitura vão aprender quais, quantos e como se combinam os traços das letras, bem como a desenvolver a consciência fonêmica, fixando os grafemas e seus valores; tabelas com as fichas para a construção de palavras e frases: nessa atividade, as crianças estão começando suas primeiras produções escritas, portanto, é importante que, depois de criar as palavras e frases, elas as leiam; tabelas com as fichas com as letras e sinais de pontuação são o instrumento para o ditado: essa atividade é uma ponte para ensinar as crianças a codificar os fonemas em grafemas (uma das etapas da produção escrita), bem como a de pontuação; para muitas Unidades, também há Cartas Enigmáticas e material de apoio para o desenvolvimento da pré-leitura); 3. *Aventuras de Vivi*, livro da criança, contendo na página à esquerda as LETRAS, SÍLABAS e PALAVRAS-CHAVE trabalhadas nos *Roteiros*, que os alunos vão ler em voz alta, bem como uma brincadeira para emissão do som cujo fonema está em jogo; na página à direita consta um capítulo da história, com palavras negritadas, que as crianças já sabem ler: primeiro, é feita uma leitura interativa, intercalando a voz do professor com a dos alunos e, depois, a leitura expressiva de todo o texto, pelo professor. A história cria a empatia entre os personagens e as crianças e desenvolve o gosto pela leitura.

3 Metodologia análise do livro “Porta Aberta – alfabetização e letramento: 1º ano”

Trata-se de uma pesquisa aplicada e avaliativa do processo de alfabetização. Partimos de algumas perguntas: Por que as crianças têm tanta dificuldade em se alfabetizar, em particular, em Aracaju? Uma das causas não estará no livro didático usado em maior escala no município?

Esta hipótese nos leva a delimitar o objeto da pesquisa, investigando, no livro *Porta Aberta: letramento e alfabetização* – 1º. ano, quais os critérios que nortearam a introdução das letras e quais os objetivos de aprendizagem que podem ser inferidos através das atividades propostas pelas autoras, à luz do Sistema Scliar de Alfabetização, Módulo 1. Quanto às fontes, instrumentos e recursos da pesquisa, trata-se de uma pesquisa observacional e avaliativa, bibliográfica.

Em *Porta Aberta – alfabetização e letramento: 1º Ano*, analisamos se a introdução das letras² às crianças, obedecia aos quatro critérios que em Scliar-Cabral (2013) são apontados como fundamentais para a aprendizagem e ensino iniciais da leitura, a saber:

1. Simplicidade dos traços que compõem cada letra: por exemplo, sendo iguais na maiúscula e na minúscula;
2. **O grafema deve** representar um fonema cuja realização pode ser articulada sozinha, como não é o caso das menos contínuas, isto é, das oclusivas: no caso delas, foi tomada a decisão de introduzi-las por sílabas, começando pelo grafema **T t**, que representa o fonema /t/, porque **p, b, d** ainda representam uma dificuldade a mais, por se diferenciarem entre si apenas pela direção do semicírculo para a direita ou para a esquerda, em relação à haste, como é o caso de **b, d**, ou entre para cima e para baixo, como é o caso de **p, b**, ou seja, letras em espelho. Os fonemas /k/, /g/ apresentam outro problema, pois os grafemas que os representam têm seus valores determinados pelo contexto grafêmico;
3. Ser biunívoco, isto é, um e apenas um grafema representa o mesmo fonema e um e apenas um fonema representado sempre pelo mesmo grafema, como é o caso de **V** → /v/ e não é o caso de **s**, ou do grafema **g**;
4. O fonema representado pelo grafema não apresenta variantes determinadas pelo contexto fonético, como é o caso de /d/, /t/, antes de /i/, /j/, nem variantes determinadas pelas variedades sociolinguísticas, como é o caso de /R/.

4 Resultados e discussão

A análise de *Porta aberta – alfabetização e letramento: 1º Ano* teve como pressupostos os fundamentos teórico-metodológicos de Scliar-Cabral (2013), cujos propósitos atendem a práticas de ensino alinhadas às descobertas avançadas das neurociências, da psicolinguística, da linguística e das ciências voltadas à educação, com ênfase nas estratégias de ensino que relevam a importância de ensinar os neurônios da leitura a reconhecer quais, quantos e como se combinam os traços das letras, quais os valores

² As autoras Carpaneda e Bragança (2011) desconhecem o conceito de grafema

atribuídos aos grafemas no português brasileiro e à atribuição do acento de intensidade, esses dois últimos, implicados no desenvolvimento da consciência fonêmica e fonológica, nesta fase inicial da alfabetização.

Sabemos que, embora o ensino da leitura seja obrigatório nas escolas, o foco central para o desenvolvimento desse processo educacional costuma estar sempre mais voltado para a escrita mecânica das letras, em detrimento do processo efetivo de aprendizagem: está aí uma das causas dos baixos índices de rendimentos em leitura e escrita, a partir dos resultados apresentados nas diversas Avaliações Nacionais da Alfabetização, ANA (BRASIL, 2016).

Mesmo diante de desempenho em leitura tão baixo de nossas crianças, sabemos que a escola (ainda hoje) acaba silenciando essas questões, ao não propor uma aprendizagem inicial da leitura com mais criticidade, reflexão e investimento na formação continuada de alfabetizadores e na elaboração de material didático em bases científicas atualizadas. Opta, então, pela reprodução de abordagens ultrapassadas que, reconhecidamente, apresentam péssimos resultados nas avaliações nacionais e internacionais, a começar, pelos livros didáticos, por vezes, não recomendados por estudiosos da psicolinguística e das ciências afins, baseados em experimentos científicos de ponta, como evidenciamos no presente estudo.

Não encontramos avanços nesta direção em *Porta aberta – alfabetização e letramento: 1º Ano*, pelo contrário: da análise, aplicando os fundamentos do Sistema Scliar de Alfabetização, Módulo 1 e os critérios de apresentação da complexidade crescente das letras e grafemas, inferimos que:

1º) A proposta de Carpaneda e Bragança (2011) carece de qualquer fundamentação científica e coerente, pois, simplesmente, apresenta, primeiro, as cinco letras que têm o NOME de cinco vogais do português brasileiro, como na marchinha de carnaval e, depois, as que têm o NOME das consoantes, na ordem em que estão no abecedário. As letras são apresentadas, simultaneamente, em quatro fontes: maiúscula e minúscula de imprensa e maiúscula e minúscula cursiva, conforme na Figura 1, abaixo:

Figura 1 – Apresentação da letra B em *Porta Aberta: letramento e alfabetização – 1º ano*



Fonte: In. *Porta Aberta: letramento e alfabetização*, 1º ano, 2011, p. 45.

As autoras do livro demonstram desconhecer o que é um sistema alfabético de uma dada língua e, no caso, o sistema alfabético do português brasileiro, a começar, ignoram a diferença entre letra e grafema. Exemplifiquemos com o caso das vogais: temos cinco letras para realizá-las, cujos traços invariantes a criança deverá aprender a reconhecer, mas só funcionarão na condição de grafemas, quando estiverem em palavras escritas, para distinguir significados, representando as sete vogais orais do PB e mais cinco vogais nasais (para os que as aceitam). Além disto, as letras “i”, “e”, “u”, “o” poderão realizar os grafemas semivocálicos, como na palavra “mãe”. Os princípios dos Sistemas de Escrita Alfabética não se resumem à direção da esquerda para a direita (aliás, alguns são da direita para a esquerda, como o árabe e o hebraico), nem ao da posição que a letra ocupa na palavra (novamente, o reconhecimento da letra independe de sua posição, mas o valor do grafema pode, sim, depender da posição que ele ocupa).

2º) As autoras demonstram desconhecer por completo quais são os processos envolvidos na leitura e na produção escrita e, portanto, em sua aprendizagem, quando aderem ao método global de memorização de um texto oral pela criança que depois “o lê” na folha impressa. Supõe-se que a criança, sem orientação fundamentada, vá catando, vá vendo se aparece uma palavra que contenha a letra B b (que, de resto, realiza um grafema que representa o fonema oclusivo /b/, cujo som não pode nem ser percebido, nem emitido isoladamente).

3º) Finalmente, nenhum dos critérios de Scliar-Cabral que rege a escolha da ordem de apresentação das letras e grafemas foi seguido pelas autoras de *Porta Aberta: letramento e alfabetização: 1º ano*.

Para Scliar-Cabral (2013), as unidades de aprendizagem devem seguir uma ordem de complexidade crescente (que não tem nada a ver com a ordem do abecedário), iniciando pelas letras e grafemas V, I, O, especificamente porque, para reconhecer os traços de tais letras, não é necessário lidar com as noções de direção à esquerda ou à direita, portanto, seu reconhecimento não exige que os neurônios da leitura tenham aprendido a assimetrizar a informação, um dos principais desafios à alfabetização. Só esse critério já justificaria a alfabetização não ser iniciada pelos nomes das letras. Mas há outra razão também fundamental: são os limites de tempo de processamento da memória de trabalho que determinam que o reconhecimento dos traços que diferenciam as letras entre si e dos valores atribuídos aos grafemas, isto é, de reconhecimento da palavra escrita, seja muito rápido para não ser apagado e não pode ser do tipo “be-ó-éli-a”, para reconhecer, por exemplo, a palavra “bola”.

5 Considerações finais

Os resultados evidenciam que a metodologia adotada no livro didático *Porta Aberta – alfabetização e letramento: 1º ano* contraria os avanços já alcançados, em especial, pela neurociência, para uma alfabetização de excelência, por apresentar primeiro, as cinco letras que têm o NOME de cinco vogais do português brasileiro e, depois, as que têm o NOME das consoantes, na ordem em que estão no abecedário.

As autoras demonstram desconhecer o que é um sistema alfabético, em particular, o sistema alfabético do português brasileiro, a começar, ignoram a diferença entre letra e grafema e aderem ao método global de memorização de um texto oral pela criança que depois “o lê” na folha impressa.

É importante considerarmos os malefícios causados pelo livro de Carpaneda e Bragança (2011) por grande parte das escolas públicas de Aracaju o adotarem, conforme o Quadro abaixo, se o correlacionarmos com os dados da ANA (BRASIL, 2015a, b), segundo os quais os estados de Alagoas e de Sergipe foram os que apresentaram o pior desempenho em leitura e escrita.

Acreditamos em que um processo da aprendizagem inicial da leitura para o exercício da cidadania passe pela automatização do reconhecimento de: 1º) quais são, quantos são e como se combinam os traços que formam as letras; 2º) quais são os grafemas do português brasileiro escrito e os respectivos valores (fonemas) que eles representam (consciência fonêmica); 3º) - onde cai o acento de intensidade maior nos vocábulos tônicos e identificação dos vocábulos átonos mais frequentes, como artigos e a conjunção coordenativa “e”, o que permite a leitura rápida e fluente, para se chegar à compreensão textual, conforme recomenda Scliar-Cabral (2013).

É preciso, assim, refletir sobre a necessidade de se redefinirem a caminhada e a descoberta de novas metodologias para o ensino e para a aprendizagem iniciais da leitura: a de base linguística é a nossa proposição. Combater o analfabetismo funcional, a fim de que se possa garantir um letramento imbricado nas relações sociais, demanda mudanças que vão desde a formação continuada do professor.

Na tentativa de minimizar problemáticas que estão diretamente relacionadas ao analfabetismo funcional, bem como o próprio analfabetismo, recomendam-se atitudes já sugeridas pela por Scliar-Cabral, como “reformulação de currículo, das práticas escolares, articulação do trinômio escola, família, comunidade (...), bem como a formação continuada do magistério” (SCLIAR-CABRAL, 2007, p. 205).

Há programas desenvolvidos de base linguística em outros países que ilustram possíveis caminhos para solucionarmos o problema no Brasil, principalmente em Sergipe: o de Iniciativa de Intervenção Precoce (*Early Intervention Initiative*), desenvolvido pelo Conselho

do Condado Oeste de Dunbartonshire, na Escócia, que teve duração de dez anos, trata de um programa que apresentou resultados significativos, por priorizar “a educação infantil, desenvolvendo a consciência fonológica na pré-escola e utilizando basicamente o método fônico sintético e o enfoque multissensorial, com material pedagógico elaborado a partir de pesquisas (Jolly Phonics)” (SCLIAR-CABRAL, 2007, p. 201). O programa investiu em atividades interventivas com professores altamente treinados, acompanhamento dos alunos através de “avaliação e monitoria contínuas, tempo extra para leitura no currículo e assessoria às famílias e de quem cuida das crianças e a implementação de um entorno de letramento na comunidade” (SCLIAR-CABRAL, 2007, *idem*).

Além de uma abordagem de natureza mais linguística, o programa escocês incluiu estratégias consagradas, como as de Montessori, que criou o método que leva seu nome. Maria Montessori (1870-1952) foi a primeira mulher a se formar em medicina na Itália. Seu trabalho com crianças que apresentavam dificuldade de aprendizagem, na clínica da universidade, deu origem a sua abordagem, adaptada, posteriormente, para outras crianças. Atividade, individualidade e liberdade são as bases do método Montessori (SCLIAR-CABRAL, 2013, p. 31).

Trazer a família para auxiliar na aprendizagem inicial da leitura e da escrita é também de suma importância, não só à atual realidade por que passa Sergipe, mas em todo o Brasil, ainda que saibamos da dificuldade para atendimento aos filhos em casa, devido à difícil agenda de trabalho dos pais e responsáveis. Neste sentido, a aproximação das relações escola-comunidade, somada às melhorias no setor educacional, com investimento na formação continuada do professor e de implantação de novos materiais didáticos e recursos tecnológicos, podem reverter o quadro atual do ensino e da aprendizagem iniciais da leitura e escrita no país.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resultados da Avaliação Nacional de Alfabetização (SAEB- edição 2016)**. Brasília, 2017.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Provinha Brasil: Guia de Correção e Interpretação de Resultados**. Brasília, 2016.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Avaliação Nacional da Alfabetização: relatório 2013-2014. Volume 1: da concepção à realização**. Brasília: Inep, 2015a.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Avaliação Nacional da Alfabetização: relatório 2013-2014. Volume 2: análise dos resultados**. Brasília: Inep, 2015b.

BRASIL, SEB-MEC. **Guia de livros didáticos**. PNLD 2013: letramento e alfabetização e língua portuguesa. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2013. <http://www.fnede.gov.br/programas/livro-didatico/guias-do-pnld/item/3773-guia-pnld-2013-%E2%80%93-ensino-fundamental>. Acesso em: 12/12/16.

CARPANEBA, Isabella Pessoa de Melo; BRAGANÇA, Angiolina Domanico. **Porta Aberta: letramento e alfabetização: 1º ano**. 1. ed. São Paulo: FTD, 2011; 2014.

DEHAENE, Stanislas. **Os neurônios da leitura: como a ciência explica a nossa capacidade de ler**. Tradução: Leonor Scliar-Cabral. Porto Alegre: Penso, 2012.

SCLIAR-CABRAL, Leonor. **Sistema Scliar de Alfabetização: roteiros para o professor: 1º ano**. Florianópolis: Lili, 2017.

_____. **Sistema Scliar de Alfabetização: fundamentos**. Florianópolis: Lili, 2013.

_____. **Aventuras de Vivi**. Florianópolis: Lili, 2012.

_____. Metas para a formação de professores: prioridades. In: **Atos de pesquisa em educação-PPGE/ME FURB.v.2**, nº2, p. 197-206, Santa Catarina: UFSC, 2007.

_____. **Princípios do sistema alfabético do português do Brasil**. São Paulo: Contexto, 2003.

SOARES, Magda. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2016.

_____. **Alfabetização e Letramento**. 6. ed., 3ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2012.



I ENCONTRO DE SOCIOLINGUÍSTICA E FUNCIONALISMO

VARIAÇÃO, MUDANÇA, MULTIFUNCIONALIDADE E ENSINO

Certificamos que o trabalho intitulado **Atos de fala não declarativos de comando na expressão do imperativo: a dimensão estilística da variação sob um olhar funcionalista** de autoria de Marileia Silva dos Reis, foi apresentado no evento **I Encontro de Sociolinguística e Funcionalismo: variação, mudança, multifuncionalidade e ensino - Uma homenagem à Prof^a. Edair Maria Görski**, realizado de 13/09/2021 a 15/09/2021, on-line, contabilizando carga horária total de 15 horas.

Florianópolis, novembro de 2021.

Verifique o código de autenticidade 6844617.0698397.515829.9.58897169354310705233 em <https://www.even3.com.br//documentos>



TÓPICOS ABORDADOS

A programação do evento integrou mesa de abertura, lançamento do volume 22 da revista Working Papers em Linguística "Multifuncionalidade, mudança e variação: uma homenagem à professora Edair Maria Görski", seis sessões de comunicação sobre variação, variação e ensino, mudança, multifuncionalidade e sociofuncionalismo, lançamento do livro "Aspectos sócio-históricos e linguísticos do português escrito em Santa Catarina nos séculos XIX e XX" e encerramento com roda de conversa.

Promoção:

O evento online foi promovido pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Universidade Federal de Fronteira Sul (UFFS) e Universidade Federal do Rio Grande (FURG), envolvendo o "Grupo de Pesquisa Estudos Sociolinguísticos e Interfaces" do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Federal da Fronteira Sul, o "Projeto Mapeamento do modo subjuntivo no português brasileiro" da FURG e o "Projeto Laboratório de estudos de variação linguística e práticas pedagógicas - LABVAR" da UFSC.

Coordenação Geral: Profa. Dra. Carla Regina Martins Valle (UFSC), Profa. Dra. Cláudia Andrea Rost Snichelotto (UFFS) e Profa. Dra. Tatiana Pimpão (FURG).

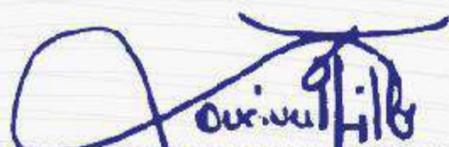


CERTIFICADO

A ABALF - ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ALFABETIZAÇÃO CERTIFICA QUE

MARILEIA SILVA DOS REIS

APRESENTOU O TRABALHO "ALFABETIZAÇÃO EM SERGIPE: ANÁLISE DE LIVRO DIDÁTICO COM BASE NO SISTEMA SCLAR DE ALFABETIZAÇÃO" DO EIXO TEMÁTICO 8 - ALFABETIZAÇÃO E MODOS DE APRENDER E DE ENSINAR ENTRE 12H30 E 18H DO DIA 20/08/2021 DURANTE O V CONBALF - CONGRESSO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO, REALIZADO EM FORMATO ONLINE E SÍNCRONO, NO PERÍODO DE 18 A 20 DE AGOSTO DE 2021.



LOURIVAL JOSÉ MARTINS FILHO
PRESIDENTE DA ABALF



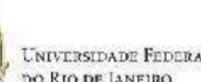
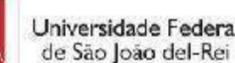
ADELMA DAS NEVES NUNES BARROS-MENDES
VICE-PRESIDENTE DA ABALF

FLORIANÓPOLIS-SC, 20 DE AGOSTO DE 2021

Realização e apoio institucional



✓ Políticas
✓ Práticas e
✓ Resistências



CERTIFICADO

Certificamos que **MARILEIA SILVA DOS REIS, CPF 099.363.758-23**, participou do evento **3ª SEMANA INTEGRADA DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO - SIEPE** realizado no período de **23/11/2021 a 26/11/2021** como **OUVINTE**, cumprindo uma carga horária de **30 Horas**.

Foz do Iguaçu, 12 de Fevereiro de 2022

Número do documento: **187764**

Código de Verificação: **56c900be47**

Para verificar a autenticidade deste documento acesse <https://sig.unila.edu.br/eventos/documentos>, informando o número do documento, data de emissão do documento e o código de verificação.

PROGRAMAÇÃO

Terça-Feira - 23/11

19h: Conferência de Abertura - "A transversalidade da ciência, tecnologia e inovação no ensino, pesquisa e extensão".

Apresentação do Projeto de extensão MILPA - Musicas y Danzas de América Latina

Quarta-Feira - 24/11

SAFOR - Palestra "A permanência, a evasão escolar e a integralização de cursos na educação superior brasileira"

SEUNI - Mesa-redonda Curricularização da Extensão: possibilidades e desafios.

SAFOR - Mesa-redonda "Políticas de apoio didático-pedagógico nos cursos de graduação: PET / PIBID / PROMA e Residência Pedagógica".

SAFOR - Roda de conversa "Relatos de experiências com os discentes participantes dos programas: PET / PIBID / PROMA / Resid. Pedagógica". Sessões de apresentações.

EICTI e SEUNI - Sessões de apresentação de trabalhos: Sessões de apresentações

SEUNI - Oficina Baile Latino

Quinta-Feira - 25/11

SAFOR - Palestra "Desafios do ingresso, inclusão e permanência dos estudantes com deficiência na Universidade".

SAFOR - Mesa-redonda "Políticas de apoio didático-pedagógico nos cursos de graduação - Monitoria dos estudantes PCDs e Monitoria dos estudantes Indígenas, Refugiados e Portadores de Visto Humanitário".

SAFOR - V Seminário das Licenciaturas - Práticas Pedagógicas em Tempo de Pandemia: Relatos de Experiências

EICTI e SEUNI - Sessões de apresentação de trabalhos: Sessões de apresentações

SEUNI - O Museu Digital da UNILA apresenta "Fayga Ostrower: arte e vida" .

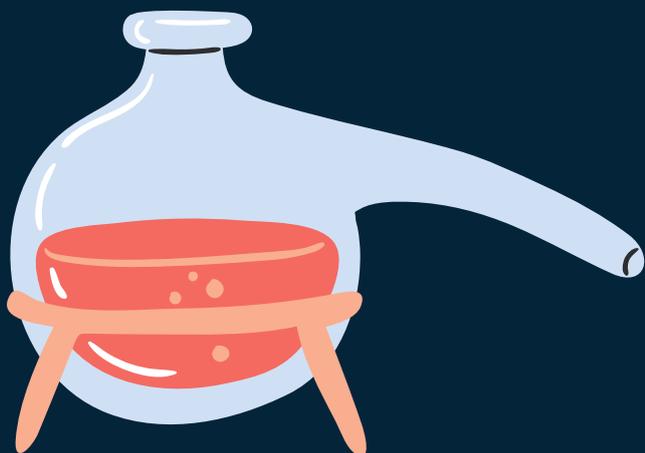
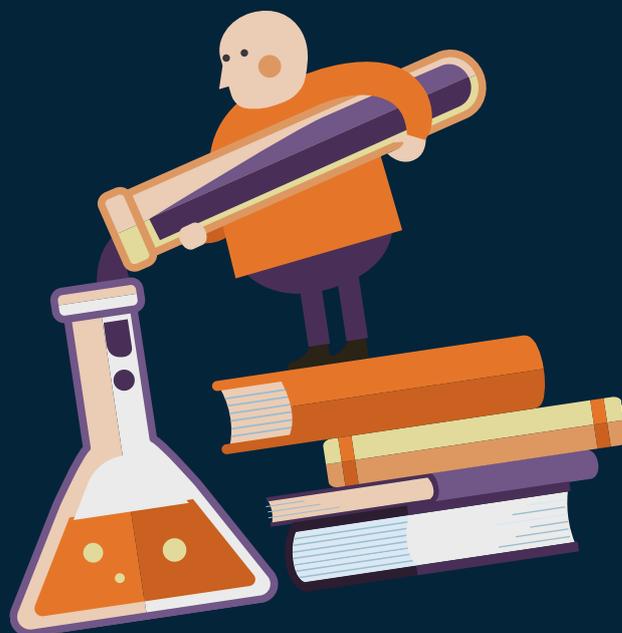
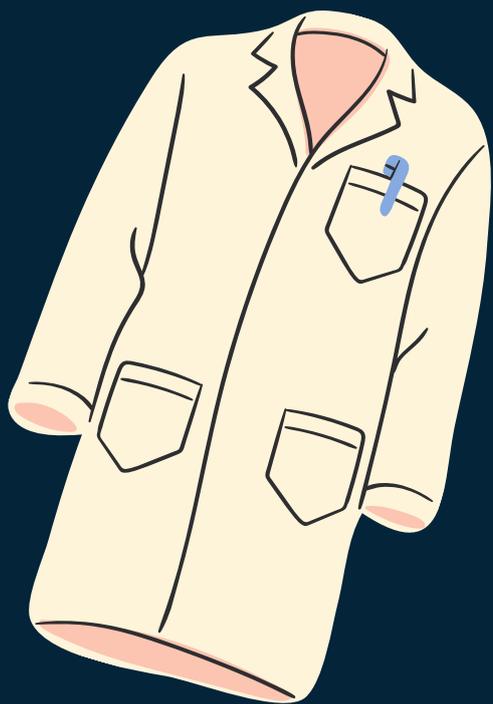
Sexta-Feira - 26/11

Fórum das Licenciaturas - Mesa redonda "retenção e permanência nos cursos de licenciatura".

Lançamento do Mapeamento de Egressos.

Cerimônia de Encerramento 3ª SIEPE | Cerimônia de Menção Honrosa - EICTI e SEUNI

SUPROJETO QUÍMICA





PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA
RELATÓRIO FINAL DE DESENVOLVIMENTO DO SUBPROJETO DO PIBID
COORDENADORES(AS) DE ÁREA.

Formulário para preenchimento do relatório final das atividades desenvolvidas nos subprojetos do PIBID.

1. IDENTIFICAÇÃO
1.1. SUBPROJETO: curso – IES – cidade Química – Licenciatura e Licenciatura em Ciências da Natureza – Química, Física e biologia
1.2. NOME DO COORDENADOR DE ÁREA: Márcia Regina Becker
1.3. NOME DO PROFESSOR SUPERVISOR: Adriane Liecheski Eduardo Henrique Arantes da Silva Elis Cláudia Almeida de Jesus Padilha
1.4. NOME DOS BOLSISTAS: Alejandro Jose Canales Nunez Alexandre Domingues de Oliveira Chen Aline Chechi da Silva Alisson Pereira de Oliveira Bernardo Ramirez Bardua Junior Caio Cezar Santos Nobre Dikenson Louis Gabriela Cristina de Carvalho Onório Gabriela Marques dos Santos Gabriela Teixeira Machado Guilherme Pavão Gomes Gisele Daiana Pescador Cano Henrique Chien Hua Nascimento Ingredy De Jesus Medrado Jorge Luis de Oliveira Gomes José Antônio Salgado Garizado Jude-Noe Boisrond Julio Cesar Barbosa Martinez Luana Emily Lopes Marina Vieira dos Santos Natália Gurgel do Carmo Nestor Javier Nieto Castellanos Paula Regina Gama Silva Rosenie Guerdorah Joseph Thiago de Souza Reis Brandao Yordi Duvan Molina Martínez
DADOS DA ESCOLA PARCEIRA



PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

1.5. Nome das escolas:

Colégio Estadual Presidente Costa e Silva
 Colégio Estadual Colégio Estadual Barão do Rio Branco
 Colégio Estadual Gustavo Dobrandino da Silva
 Colégio Estadual Sol de Maio

1.6. Endereço da escola:

Rua das Missões, 1000 - Jardim América, Foz do Iguaçu - PR, 85864-155
 R. Silvino Dalbó, 85 - Jardim Polo Centro, Foz do Iguaçu - PR, 85863-759
 Rua Rosalia Bertolini, Werter, 111 - Jd Patriarca, Foz do Iguaçu - PR, 85854-590
 Rua Pedro Francisco Keru, 120 - Conj. Res. Sol de Maio, Foz do Iguaçu - PR, 85862-575

2. APRESENTAÇÃO:

Este subprojeto teve como principais objetivos:

- Evitar os elevados índices de evasão do curso de licenciatura;
- Iniciar, na prática, as atividades de docência dos licenciandos em Ciências da Natureza nas escolas de Ensino Fundamental contribuindo de forma qualificada na sua formação;
- Fomentar as ações prática para a construção do conhecimento, utilizando e criando espaços específicos nas escolas e utilizando materiais de baixo custo;
- Fazer uso de laboratórios de ciências e de novas tecnologias de informática
- Desenvolver o senso crítico na comunidade escolar sobre temas relacionados a alimentação, meio ambiente, genética e outros, com atividade práticas baseadas em temas transversais;
- Promover a divulgação e popularização da ciência com feiras de ciências, fóruns e encontros, dentro e fora da escola;
- Valorizar os professores das escolas oferecendo/indicando ações inovadoras e apoio nesses trabalhos;
- Tornar o processo de aprendizado mais interessante e produtivo para a comunidade escolar melhorando o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) e o PISA (Program for International Student Assessment).

4. ATIVIDADES DESENVOLVIDAS E RESULTADOS:

Objetivo da Atividade	Descrição Sucinta da Atividade (inserir o início e período da realização)	Resultados Alçados
Elaboração, pelos pibidianos de podcast, cruzadinhas e histórias em quadrinho, seminário, jogos virtuais, manual de experimentos de	Atendendo aos objetivos do projeto e, em especial o período pandêmico, foi preparado um podcast sobre tema de química e física e disponibilizados à comunidade escolar, alunos e professores. Foi preparado material, físico, com cruzadinhas e história em quadrinhos para	Alunos e professores do colégio Presidente Costa e Silva tiveram a disposição material didático, físico e virtual, para o período de pandemia. Muitos



PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

<p>laboratório, aplicativos simulando fenômenos químicos e físicos.</p>	<p>os alunos levarem para casa como atividade de avaliação e de estudo. Foi preparado e apresentado seminário sobre tema mulheres na ciência para os alunos do colégio Monsenhor Guilherme. Foi apresentado aos alunos do colégio Barão do Rio Branco, de modo virtual e presencial, aplicativo simulando processos de transformação dos gases. Foi elaborado material didático para todas os colégios com experimentos de laboratório de química, física e ciências. Nas aulas virtuais, durante a pandemia, foram desenvolvidos alguns jogos, com os alunos que assistiam aula, com temas que contemplavam aqueles dos planos de ensino da disciplina.</p>	<p>dos materiais produzidos tiveram sucesso na sua utilização, avaliado pelo grau de satisfação dos alunos ou pelo retorno do material. Alguns tiveram que ser repensados, pois causaram pouco impacto, avaliado pelo pouco retorno da atividade. Alguns materiais ficaram disponíveis para serem utilizados nos laboratórios das escolas, após a pandemia.</p>
---	--	---

5. DESCRIÇÃO DA PRODUÇÃO EDUCACIONAL GERADA

Obs1: As produções deverão ser apresentadas individualmente em cada tabela e em ordem alfabética. Insira novas linhas para o mesmo tipo de produto, se houver necessidade. Ao final, a tabela deverá apresentar a quantidade total da produção.

Obs. 2: Os produtos devem ser apresentados em ANEXOS numerados, em formato digital (CD ou DVD). O link do produto disponíveis na internet deve ser informado no campo apropriado.

Obs. 3: O anexo, presente na mídia digital, deverá trazer com maiores detalhes a produção gerada.

Obs.4: Os produtos estão relacionados às atividades desenvolvidas.

5.1.PRODUÇÕES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS

Produção de material didático para a experimentação em laboratório.

5.1.1. Tipo do produto (Max. 100 palavras): Manual

Anexo: I Quantidade: _____

5.1.2. Tipo do produto (Max. 100 palavras):

Anexo: _____ Quantidade: _____

5.2.PRODUÇÕES BIBLIOGRÁFICAS



PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

<p>Foram produzidos, pelos pibidianos, relatos sobre suas atividades para participação no II Seminário de Atividades Formativas - SAFOR e para a produção de um e-book. A coordenação preparou material para o e-book.</p>
<p>5.2.1. Tipo do produto (Max. 100 palavras): Relatos sobre suas atividades durante parte do pibid para o SAFOR.</p> <p>Anexo: Anexo II Quantidade: _____</p>
<p>5.2.2. Tipo do produto (Max. 100 palavras): Relatos sobre suas atividades durante parte do pibid para o e-book.</p> <p>Anexo: Anexo III Quantidade: _____</p>
<p>5.2.3. Tipo do produto (Max. 100 palavras): Relatos sobre o projeto do PIBID pela coordenação de área.</p> <p>Anexo: Anexo IV Quantidade: _____</p> <p>5.2.4.</p>
5.3. PRODUÇÕES ARTÍSTICO-CULTURAIS
<p>5.3.1. Tipo do produto (Max. 100 palavras):</p> <p>Anexo: _____ Quantidade: _____</p>
<p>5.3.2. Tipo do produto (Max. 100 palavras):</p> <p>Anexo: _____ Quantidade: _____</p>
5.4. PRODUÇÕES DESPORTIVAS E LÚDICAS
<p>5.4.1. Tipo do produto (Max. 100 palavras):</p> <p>Anexo: _____ Quantidade: _____</p>



PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

5.4.2. Tipo do produto (Max. 100 palavras): Anexo: _____ Quantidade: _____
5.5. PRODUÇÕES TÉCNICAS, MANUTENÇÃO DE INFRAESTRUTURA E OUTRAS
5.5.1. Tipo do produto (Max. 100 palavras): Anexo: _____ Quantidade: _____
5.5.2. Tipo do produto (Max. 100 palavras): Anexo: _____ Quantidade: _____
6. DESCRIÇÃO DE IMPACTOS DAS AÇÕES/ATIVIDADES DO PROJETO NA: FORMAÇÃO DE PROFESSORES; LICENCIATURAS ENVOLVIDAS; EDUCAÇÃO BÁSICA E ESCOLAS PARTICIPANTES.
7. DIFICULDADES ENCONTRADAS E JUSTIFICATIVAS DE ATIVIDADES PREVISTAS E NÃO REALIZADAS.
Por conta da pandemia, parte das atividades, previstas inicialmente, foram refeitas.
8. CONSIDERAÇÕES FINAIS E PERSPECTIVAS
9. BIBLIOGRAFIA (conforme as normas da ABNT)
10. ANEXOS

Foz do Iguaçu, 08 de maio de 2022.



PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

Márcia Regina Becker

Márcia Regina Becker
Coordenadora do Subprojeto do PIBID
Curso de Química – Licenciatura e Licenciatura em Ciências da Natureza



Manual de Experimentos Práticos

SUMÁRIO

<i>Orientações sobre procedimentos no laboratório de química</i>	<i>1</i>
<i>Experimento 1 – Cromatografia em papel.....</i>	<i>4</i>
<i>Experimento 2 – Densidade de sólidos</i>	<i>5</i>
<i>Experimento 3 – Materiais Isolantes e Condutores</i>	<i>7</i>
<i>Experimento 4 – Efeito Joule</i>	<i>9</i>
<i>Experimento 5 – Fibra Óptica.....</i>	<i>11</i>
<i>Experimento 6 – Identificação de glicose em alimentos</i>	<i>13</i>
<i>Experimento 7 – Identificação de Vitamina C em frutas.....</i>	<i>15</i>
<i>Experimento 8 – Identificação de lipídeos</i>	<i>17</i>
<i>Experimento 9 – Identificação de proteínas.....</i>	<i>19</i>
<i>Experimento 10 – Identificação células animais e vegetais</i>	<i>21</i>
<i>Experimento 11 – Educação Ambiental – Chuva ácida</i>	<i>24</i>
<i>Experimento 12 – Ação da protease papaína na digestão do colágeno</i>	<i>27</i>
<i>Experimento 13 – Extração do DNA da cebola.....</i>	<i>30</i>
<i>Experimento 14– Luz a imaginação.....</i>	<i>32</i>

Orientações sobre procedimentos no laboratório de química

- Mantenha seu lugar de trabalho em perfeito estado de limpeza e evite todo obstáculo inútil em redor da aparelhagem em funcionamento.
- Não coloque alimentos e bebidas sobre as mesas do laboratório; elas podem estar com produtos corrosivos, venenosos e inflamáveis derramados.
- Nunca use vidrarias com as bordas cortantes, mesmo nos casos de urgência.
- Não faça força sobre o vidro.
- Lubrifique os tubos de vidro para introduzi-los nas rolhas. No caso de rolhas de borracha, use glicerina como lubrificante.
- Proteja suas mãos com luvas de couro ou PVC ao colocar um tubo em uma rolha.
- Os frascos de amostras contaminadas com soluções ácida, cáustica ou outros materiais corrosivos devem ser lavados com água após serem usados.
- Nunca exceda as pressões e temperaturas que tenham sido designadas como limites máximos de segurança para um determinado aparelho.
- Vidros quebrados devem ser jogados em recipientes próprios e nunca despejados junto a outros detritos.
- Ao sifonar ou pipetar líquidos corrosivos, nunca faça a sucção com a boca.
- Soluções empregando materiais voláteis e evaporações devem ser manipuladas na capela.
- Amostras e produtos químicos em recipientes sem rótulos não devem ser usados
- Mantenha todas as amostras arrolhadas ou tampadas, quando não em uso.
- Utensílios de vidro que estiverem trincados ou tiverem bordas lascadas não devem ser usados.
- Amostras quentes devem ter um cuidado redobrado e, sendo possível, espere esfriar antes de manuseá-lo.
- Use o bico de Bunsen somente em lugares isentos de inflamáveis ou explosivos.



- Nunca despeje inflamáveis em recipientes que estejam sobre o bico de Bunsen, fogareiros ou aquecedores elétricos.
- Coloque os recipientes contendo produtos em seus lugares apropriados, isso evitará erros nas análises e evitará, também, possíveis acidentes.
- Jogue o lixo nos recipientes apropriados.
- Não espalhe desordenadamente seu material de trabalho, tenha-o sempre arrumado e limpo.
- Cuidado com reações violentas ou que desprendam rapidamente muito calor, (preparações de algumas soluções ácidas ou alcalinas, neutralização).
- No caso de diluições, derrame sempre o ácido na água e não a água no ácido.
- Toda a reação deve ser feita antes com pequenas quantidades e com muito cuidado.
- Evite tocar em produtos que não conhece.
- Não procure, com fins recreativos, misturar reativos e produtos sem saber o que vai acontecer.
- Evite respirar fumaça, vapores, etc. de produtos que não conhece, mesmo que eles não pareçam perigosos.
- Rotule os recipientes antes de enchê-los.
- Não encha nunca um recipiente com um produto com um produto que não corresponda ao rótulo indicado.
- Não beba água, café, leite, chá, ou refrigerantes em recipientes que não sejam apropriados (copo, etc.).
- Não descarte na pia qualquer tipo de líquido. Existem recipientes apropriados para o descarte.
- Não retire os ralos protetores dos orifícios de evacuação das pias.
- Se, por acaso, quebrar um tubo ou frasco de vidro, não apanhe os estilhaços com as mãos. Use uma escova ou vassoura e não um pano.
- Anotar e ler todos os procedimentos desenvolvidos no laboratório.
- Ao se retirar do laboratório, verifique se não há torneiras (água ou gás) abertas. Desligue todos os aparelhos, deixe todo o equipamento limpo e nos seus devidos lugares e lave as mãos.

➡ **Algumas posturas que diminuem a probabilidade de acidentes:**

- ✓ Conhecimento do(s) risco(s) que o cercam;
- ✓ Atenção ao trabalho, cautela;
- ✓ Destreza;
- ✓ Respeito às normas de segurança.



➡ **Algumas condutas que aumentam a probabilidade de acidentes:**

- ✗ Desconhecimento do(s) risco(s) que o cercam,
- ✗ Falta de atenção no trabalho;
- ✗ Imprudência;
- ✗ Pressa e/ou stress;
- ✗ Falta de ordem (organização) e limpeza;
- ✗ Não cumprimento das regras de segurança.



Imagem tirada do: <https://www.storyboardthat.com/storyboards/pt-examples/regras-de-seguranca-do-laboratorio>

Experimento 1 – Cromatografia em papel

1. Objetivo

Separar misturas de corantes, por diferença de polaridade, por cromatografia em Cromatografia é um método físico-químico de separação de sólidos dissolvidos em uma solução por meio da migração diferencial de seus componentes em duas fases imiscíveis (fase móvel e fase estacionária).

2. Introdução

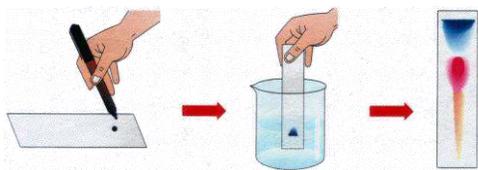
Cromatografia é um método físico-químico de separação de sólidos dissolvidos em uma solução por meio da migração diferencial de seus componentes em duas fases imiscíveis (fase móvel e fase estacionária). A fase estacionária é a parte onde o componente é arrastado e se fixa. No caso deste experimento será o papel de filtro. A fase móvel é um líquido ou gás que arrasta os componentes da mistura pela fase estacionária. No experimento em questão será o etanol e, posteriormente, o ácido acético. Esta técnica é utilizada para determinar o número de componentes de uma mistura, bem como identificar quais são estas substâncias.

3. Materiais e Reagentes

Papel de filtro;
Capilar;
Mistura de indicadores;
Etanol;
Solução de ácido acético;
Copo de béquer

4. Procedimento

- Corte um pedaço de papel de filtro de dimensão aproximada de 2 X 7 cm;
- Pingue na base do papel os indicadores puros;
- Coloque o papel no eluente, em um copo de béquer, de maneira que os indicadores não fiquem mergulhados;
- Repita o procedimento com outro papel utilizando as misturas de indicadores.



Tarefa

- Identifique quais indicadores estão presentes em cada mistura;
- Registre parte do procedimento com foto ou vídeo.



Experimento 2 – Densidade de sólidos

1. Objetivo

Determinar e comparar as densidades de diferentes materiais, metal e polímero.

2. Introdução

A densidade existe para determinar a quantidade de matéria que está presente em uma determinada unidade de volume. O que se deve entender se é dito que o chumbo possui maior densidade do que o alumínio?

A explicação é que, num dado volume de chumbo há mais matéria que em uma mesma quantidade de alumínio.

A densidade de um corpo pode facilmente ser medida se tiver, como dados, massa e volume. A relação entre os dois se dá por meio de uma divisão do primeiro pelo segundo, sendo a unidade final, $\text{g}\cdot\text{cm}^{-3}$ ou $\text{g}\cdot\text{ml}^{-1}$. Vejamos a densidade de alguns compostos:

Água	0,997 g/cm^3
Álcool etílico.....	0,789 g/cm^3
Alumínio	2,70 g/cm^3
Chumbo.....	11,3 g/cm^3
Diamante	3,5 g/cm^3
Leite integral.....	1,03 g/cm^3
Mercúrio	13,6 g/cm^3

3. Materiais e Reagentes

Pedaço de cobre;
Borracha;
Rolha de cortiça;
Pipeta Pasteur;
Proveta;
Balança;
Água.

4. Procedimento

1. Coloque água na proveta até metade do seu volume e acerte o menisco com uma pipeta;
2. Determine as massas dos diferentes materiais com a balança;
3. Coloque cada um dos materiais, separadamente, dentro da proveta e verifique a mudança de volume;
4. Calcule a densidade em $\text{g}\cdot\text{ml}^{-1}$.

Tarefas



- a) Compare as densidades obtidas de cada material.

Material	Massa (g)	Volume (mL)	Densidade (g.mL ⁻¹)
Cobre			
Cortiça			
Borracha			
Isopor			

- b) Faça o registro visual (foto ou filmagem) de uma das etapas das medidas de densidade

Experimento 3 – Materiais Isolantes e Condutores

1. Objetivo

Os materiais se classificam em condutores ou isolantes, dependendo da sua capacidade de conduzir ou não eletricidade. Nosso objetivo é mostrar que com um simples experimento, podemos testar diversos materiais comuns e descobrir quais deles conduzem ou não corrente elétrica.

2. Introdução

Os condutores de eletricidades são materiais que possuem elétrons livre em seu interior. Estes elétrons quando submetidos a uma diferença de potencial elétrico, se movem sob o efeito deste potencial. Por exemplo, os metais.

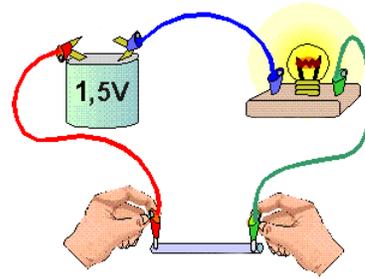
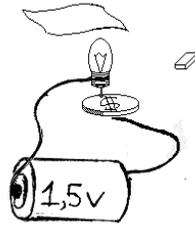
Já nos isolantes, as cargas elétricas do material estão em equilíbrio, atraindo-se mutuamente. Portanto não há elétrons livres para compor o movimento. Por exemplo, os plásticos ou borrachas.

3. Materiais e Reagentes

Um pedaço de fio condutor;
Fio elétrico para conexão Pilha;
2 pilhas comuns de 1,5 V cada;
Uma lâmpada de lanterna de 3 V;
Materiais isolantes e condutores.

4. Procedimento

- 4.1. Descasque as pontas de dois pedaços de fios elétricos;
- 4.2. Ligue um pedaço de fio numa extremidade do conjunto de pilhas em série;
- 4.3. Ligue outro pedaço de fio à outra extremidade da pilha, (se você usou a sugestão acima agora será o negativo) e a um polo de uma lâmpada, por exemplo amarre na rosca da lâmpada;
- 4.4. Encoste a extremidade do fio que está livre no outro contato da lâmpada (ponto metálico na parte de baixo da lâmpada), para testá-la. Ela deve acender;
- 4.5. Coloque o fio que está encostado no ponto metálico sobre uma mesa. Sem que encoste na lâmpada;
- 4.6. Sobre o fio que está na mesa, coloque algum dos materiais escolhidos;
- 4.7. Sobre o material que está sobre o fio encoste o contato da lâmpada (ponto metálico no fundo da lâmpada), para fechar a conexão do circuito;
- 4.8. Verifique se os contatos estão bem feitos e então verifique se a lâmpada acendeu ou não.



Tarefas

Meça os potenciais de cada sistema com um multímetro.
Faça as observações do sistema.



Experimento 4 – Efeito Joule

1. Objetivo

O objetivo deste experimento é mostrar uma propriedade física de determinados materiais: a transformação de energia elétrica em energia térmica, conhecida como Efeito Joule.

2. Introdução

A energia possui a característica de poder existir sob várias formas e ser transformada de uma forma para outra. Por exemplo, a energia mecânica que se transforma em energia elétrica numa usina hidrelétrica ou a transformação de energia elétrica em energia térmica numa resistência de chuveiro. A transformação de energia pode ser em alguns casos bem útil, e em outros não. Por exemplo: para um automóvel em movimento, a transformação da energia cinética em atrito, em função da resistência do ar não é útil. Já a transformação de energia elétrica em calor na resistência de um chuveiro num dia de frio, é muito útil.

Muitos aparelhos que utilizamos no nosso dia-a-dia têm seus funcionamentos baseados no Efeito Joule, alguns exemplos são: Lâmpada: um filamento de tungstênio no interior da lâmpada é aquecido com a passagem da corrente elétrica tornando-se incandescente, emitindo luz. Chuveiro: um resistor aquece por Efeito Joule a água que o envolve. São vários os aparelhos que possuem resistores e trabalham por Efeito Joule, como por exemplo, o secador de cabelo, o ferro elétrico e a torradeira. Outra aplicação que utiliza esta teoria é a proteção de circuitos elétricos por fusíveis. Os fusíveis são dispositivos que têm como objetivo proteger circuitos elétricos de possíveis incêndios, explosões e outros acidentes. O fusível é percorrido pela corrente elétrica do circuito. Caso esta corrente tenha uma intensidade muito alta, a ponto de danificar o circuito, o calor gerado por ela derrete o filamento do fusível interrompendo o fornecimento de energia, protegendo o circuito.

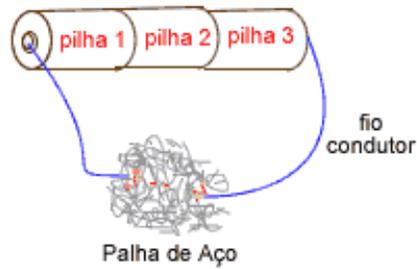
Outra maneira de se demonstrar o Efeito Joule, é ligando-se dois fios às extremidades de uma pilha. Ao se encostar as extremidades livres dos fios em um pedaço de palha de aço fina (BOM-BRIL por exemplo), a palha de aço é aquecida, pelo efeito Joule, e incandesce, queimando toda. A corrente elétrica em um filamento de palha de aço o aquece. Por ele ser muito fino, ele então queima. Como a palha de aço é um emaranhado de filamentos, uma queima o outro sucessivamente até que todo o pedaço de palha esteja queimado.

3. Materiais e Reagentes

Um pedaço de fio condutor
Fio elétrico para conexão Pilha
2 pilhas comuns de 1,5 V cada
Palha de aço

4. Procedimento

- 4.1. Ligue um pedaço de fio numa extremidade de uma pilha;
- 4.2. Ligue outro pedaço de fio à outra extremidade da pilha;
- 4.3. Pegue um pedaço pequeno de palha de aço e coloque-o no chão;
- 4.4. Encoste as extremidades livres do fio na palha de aço, próximos um do outro.



Tarefas

Faças as observações do sistema.



Experimento 5 – Fibra Óptica

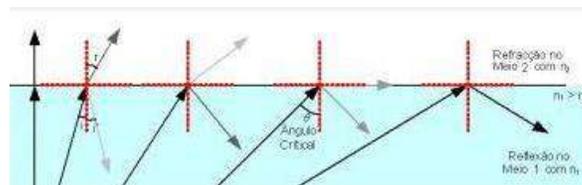
1. Objetivo

O objetivo deste experimento é estudar o funcionamento da fibra óptica e abordar os conceitos de reflexão e refração da luz ao mudar de um meio.

2. Introdução

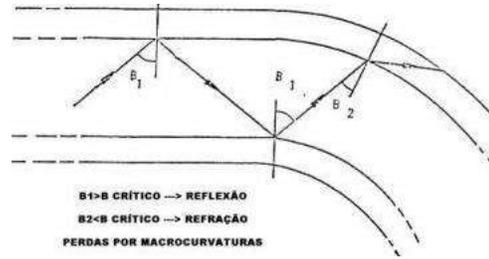
Neste experimento pode-se observar o fenômeno de reflexão total da luz e aprender um pouco mais sobre fibra óptica. Para que possamos compreender o fenômeno ocorrido neste experimento é necessário que saibamos o conceito de reflexão total e fibra óptica, conceito a qual iremos apresentar.

Sabendo que a luz se comporta como onda, ao passar de um meio para outro o fenômeno de refração ocorre, isto é uma interferência é causada a posição de incidência da luz devido ao índice de refração específico de cada elemento, portanto podemos dizer que a refração é a passagem da luz por uma superfície que separa dois meios de índice de refração diferentes. Através desse experimentos é observado durante o tempo que a refração ocorre de acordo com o seguinte critério (fórmula) : $n_1 \sin \theta_1 = n_2 \sin \theta_2$, ou seja ao passar de um meio mais denso para um meio menos denso o ângulo de refração se aproxima da normal, através destes mesmos experimentos que em dado momento a luz passava a se refletir totalmente e este ângulo de incidência deve ser menor que o ângulo cujo a qual $\theta_1 = \left[\sin^{-1} \frac{n_2}{n_1} \right]$, sendo assim $\sin \theta_1 = \frac{n_2}{n_1}$. Isso ocorre por que no momento em que o ângulo de refração passa a ser 90° em relação a normal, e sabemos que a partir deste momento não ocorrerá mais refração pois não existe forma de um ângulo de refração se afastar da normal. A este fenômeno damos o nome de reflexão total. A partir de pesquisas, foi descoberto que o ângulo de reflexão total na água é de aproximadamente 50° , sendo assim caso o ângulo de incidência da luz na água seja menor do que 50° ocorrerá o fenômeno de reflexão total da luz.



A fibra óptica trabalha com o conceito de reflexão total, onde a luz transmite dados através da luz em um meio mais denso (fibra de vidro).

Como podemos ver na figura abaixo existe um ângulo crítico dentro da fibra óptica em que o sinal começa a perder dados devido a refração, por isso existe um ângulo crítico em que uma fibra óptica pode ser dobrada, por isso dentro de um fibra óptica existe um cabo rígido que faz com que a fibra não seja dobra além do permitido e nem se rompa durante o processo.

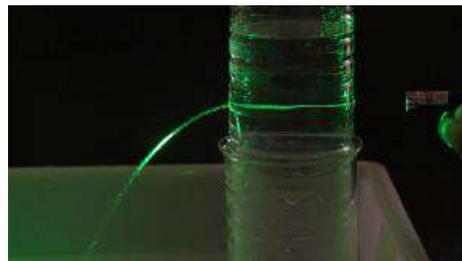


3. Materiais e Reagentes

Uma garrafa PET;
Um canudo;
Uma fonte de laser.

4. Procedimento

- 4.1. Furar a garrafa PET com tesoura;
- 4.2. Inserir o canudo na parte mais superior da garrafa. O canudo não pode ser muito fino visto que a vazão da água deve gerar uma espécie de filete de água, sem interferências;
- 4.3. Encher a garrafa PET com água. Neste passo você deve colocar a garrafa pet em uma torneira com vazão constante para que a garrafa não transborde e para que não falte água;
- 4.4. Colocar o laser na posição perpendicular, passando pelo canudo. Mire a luz do laser pela garrafa, entrando no canudo, ao fazer isso a luz do laser irá se desviar até o anteparo.



Tarefas

Faças as observações do sistema.



Experimento 6 – Identificação de glicose em alimentos

1. Objetivo

Identificar açúcares em alimentos utilizando reagente de Benedict.

2. Introdução

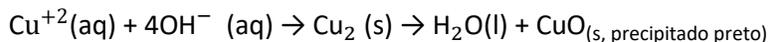
A classe dos glicídios (do grego glicos, doce) é muito ampla e abrange desde o açúcar comum (sacarose) até compostos muito complexos como, por exemplo, o amido.

Os glicídios são a principal fonte de energia dos seres vivos. A glicose é usada como combustível pelas células e o cérebro é quase inteiramente dependente dela para realizar as suas funções, incluindo o pensamento. Os glicídios de rápida absorção, como a sacarose, produzem altos níveis de glicose no sangue.

O reagente de Benedict foi utilizado há alguns anos para identificar portadores de diabetes através da presença de açúcares redutores, principalmente a glicose, em sua urina. A coloração inicial do reagente de Benedict é azul. Em presença de um agente redutor, e após o aquecimento, tem-se o aparecimento de coloração castanha opaca e/ou precipitado da mesma coloração. Esse fenômeno é justificado pela reação



O carbonato e o bicarbonato de sódio presentes no sal de frutas Eno são hidrolisados por ação do ácido cítrico também presente na formulação do sal de frutas, liberando dióxido de carbono e produzindo assim o hidróxido de sódio necessário para a reação de oxidação mostrada acima (o pH do meio reacional fica em torno de 10). Além disso, o íon Cu^{+2} precipita em meio alcalino na forma de $\text{Cu}(\text{OH})_2$ e/ou CuO , segundo a reação:



Para evitar que essa reação mascare o teste de glicídios redutores, o íon cobre deve ser mantido em solução alcalina, sob a forma de um complexo com o íon citrato. Os açúcares com capacidade de reduzir o íon Cu^{+2} são denominados açúcares redutores, sendo os mais comuns: glicose, frutose, maltose e lactose. Cabe destacar que, dentre os açúcares presentes nos produtos testados, apenas a sacarose não é redutora. Apesar da sacarose ser o principal componente do açúcar comum, o resultado positivo neste teste decorre da pequena presença (inferior a 1%) de glicose e frutose no produto comercial. Ou ainda, o dissacarídeo (sacarose) pode ter sido hidrolisado no meio alcalino, produzindo assim a glicose.

3. Materiais e Reagentes

Meio copo americano de água quente;
 Pipeta Pasteur;
 Pregador grande de madeira;
 Tubo de ensaio;
 Lamparina álcool comercial;
 Seringa descartável de plástico de 10 mL,
 4 colheres de chá de sal de frutas Eno (5 g contêm: 2,3 g de bicarbonato de sódio; 2,2 g de ácido cítrico, 0,5 g de carbonato de sódio);
 ½ colher de chá de sulfato de cobre;
 Água quente;
 Uma colher de chá rasa do material a ser testado: mel, açúcar comum, Sprite Zero e o adoçante Finn.

4. Procedimento

4.1. A preparação do reagente de Benedict é realizada pela solubilização completa de 4 colheres de chá de sal de fruta Eno em meio copo americano de água quente. A essa solução adiciona-se uma solução de CuSO_4 (meia colher de chá) preparada com 5 mL de água quente (medida em uma seringa de plástico). A solução resultante deve ser bem homogeneizada;

4.2. Os testes são realizados em um tubo de ensaio, contendo em torno de 1 cm de altura de água e uma colher de chá rasa do material a ser testado. Por meio de um conta-gotas, adiciona-se 10 gotas do reagente de Benedict. Segura-se o tubo de ensaio com um pregador de madeira e aquece-se o fundo do tubo, com cuidado, em uma chama de lamparina até que haja mudança na coloração da solução (máximo 2 min).

Tarefas



Complete o quadro abaixo:

Alimento	Agente adoçante	Resultado
Açúcar		
Mel		
Adoçante		
Refrigerante		

Experimento 7 – Identificação de Vitamina C em frutas

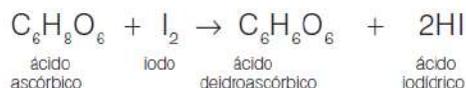
1. Objetivo

O objetivo deste experimento é identificar a presença da Vitamina C em diversos sucos de frutas.

2. Introdução

A vitamina C, também conhecida como ácido L-ascórbico, foi isolada pela primeira vez sob forma de pó cristalino branco, em 1922, pelo pesquisador húngaro SzentGyörgi. Por apresentar comportamento químico fortemente redutor, atua, numa função protetora, como antioxidante; na acumulação de ferro na medula óssea, baço e fígado; na produção de colágeno (proteína do tecido conjuntivo); na manutenção da resistência a doenças bacterianas e virais; na formação de ossos e dentes; na manutenção dos capilares sanguíneos, entre outras. A deficiência de vitamina C no organismo humano causa o escorbuto, uma doença caracterizada por mudanças patológicas nos dentes e gengivas. Uma característica primária do escorbuto é uma mudança no tecido conjuntivo. Com a deficiência de ácido ascórbico, os mucopolissacarídeos responsáveis pela formação do colágeno são produzidos de forma irregular ou insatisfatória, provocando mudanças significativas na natureza das fibras de colágeno produzidas. Segundo a literatura, estão no reino vegetal as fontes importantes do ácido ascórbico, representadas por vegetais folhosos (brócolis, couve, nabo, folhas de mandioca e inhame), legumes (pimentões amarelos e vermelhos) e frutas (cereja-do-pará, caju, goiaba, manga, laranja, acerola etc).

A adição de iodo à solução amilácea (água + farinha de trigo ou amido de milho) provoca no meio uma coloração azul intensa, devido ao iodo formar um complexo com o amido. Por causa de suas propriedades antioxidante, a vitamina C promove a redução do iodo a iodeto, que em solução aquosa e na ausência de metais pesados é incolor. Dessa forma, quanto mais ácido ascórbico um determinado alimento contiver, mais rapidamente a coloração azul inicial da mistura amilácea desaparecerá e maior será a quantidade de gotas da solução de iodo necessária para restabelecer a coloração azul. A equação química que descreve o fenômeno é:



3. Materiais e Reagentes

1 comprimido efervescente de 1 g de vitamina C;
Tintura de iodo a 2% (comercial);
Sucos de frutas variados (limão, laranja, maracujá e caju);
5 pipetas de 10 mL (ou seringas de plástico descartáveis);
1 fonte de calor (aquecedor elétrico, bico de Bunsen ou lamparina a álcool);
6 tubos de ensaio;
1 colher de chá de farinha de trigo ou amido de milho;
02 copos béquer de 500 mL;
01 Pipeta Pasteur.

4. Procedimento

- 4.1. Colocar em um béquer de 500 mL, 200 mL de água. Em seguida, aquecer o líquido até uma temperatura próxima a 50 °C, cujo acompanhamento poderá ser realizado através de um termômetro ou através da imersão de um dos dedos da mão (nessa temperatura é difícil a imersão do dedo por mais de 3 s);
- 4.2. A seguir, colocar uma colher de chá cheia de amido de milho ou farinha de trigo, na água aquecida, agitando sempre a mistura até que alcance a temperatura ambiente;
- 4.3. Em outro copo de béquer contendo 100 mL de água deionizada, dissolver um comprimido efervescente de vitamina C;
- 4.4. Colocar 4 mL da mistura (amido de milho + água) em cada um dos seis tubos de ensaio, numerando-os de 1 a 6. Ao tubo 2 adicionar 1 mL da solução de vitamina C; a cada um dos copos 3, 4, 5 e 6 adicionar 1 mL de um dos sucos a serem testados;
- 4.5. A seguir, pingar, gota a gota, a solução de iodo no tubo 1, agitando constantemente, até que apareça coloração azul. Anote o número de gotas adicionadas (neste caso, uma gota em geral é suficiente);
- 4.6. Repita o procedimento para o copo 2. Anote o número de gotas necessárias para o aparecimento da cor azul. Caso a cor desapareça, continue a adição de gotas de iodo até que ela persista;
- 4.7. Repita o procedimento para os copos que contêm as diferentes amostras de suco, anotando para cada um deles o número de gotas gasto.

Tarefas

- Em qual dos sucos houve maior consumo de gotas de iodo?
- Através do ensaio com a solução do comprimido efervescente é possível determinar a quantidade de vitamina C nos diferentes sucos de frutas?
- Procure aferir o teor de vitamina C em alguns sucos industrializados, comparando-os com o teor informado no rótulo de suas embalagens.



Experimento 8 – Identificação de lipídeos

1. Objetivo

O objetivo deste experimento é identificar a presença de lipídeos (gordura) nos alimentos.

2. Introdução

Os lipídeos são constituídos por carbono (em maior número), hidrogênio e oxigênio, fornecendo 2,23 vezes mais energia/kg quando da oxidação, em relação aos carboidratos (açúcares, amidos, celulosas, gomas, entre outros). As gorduras servem principalmente como fornecedores de energia, sendo degradadas nas células durante a respiração celular. Alimentos ricos dessas substâncias costumam ser chamados de alimentos energéticos. Os lipídeos são de importância tanto aos peixes, embora encontrados em apenas 2,1% da composição dos seus nutrientes, como ao homem, pois servem como fonte de energia e fonte de ácidos graxos essenciais. Os lipídeos servem como transportadores de nutrientes e das vitaminas lipossolúveis, substâncias solúveis em gorduras, como as vitaminas A, D, E e K.

Os lipídeos são abundantes nas células, formando, com as proteínas, a estrutura fundamental das membranas celulares. Os lipídeos podem ser sólidos ou líquidos, sendo que aqueles de origem animal são sólidos enquanto que as gorduras líquidas são conhecidas como óleos, e têm origem vegetal.

3. Materiais e Reagentes

Folha de papel sulfite;

Espátula;

Lápis;

Régua;

Pipeta;

Alimentos diversos: toucinho, margarina, miolo de pão, leite desnatado, leite integral, alface, chocolate e arroz cozido sem óleo.

4. Procedimento

- 4.1. Usando uma régua e o lápis, quadricule a folha de papel sulfite em 8 quadrados iguais;
- 4.2. Anote o nome de cada alimento a ser usado na parte superior de cada um dos quadrados;
- 4.3. Esfregue, em cada quadrado, um dos alimentos pedidos. No caso do leite, pingue 02 gotas;
- 4.4. Deixe o papel ao sol ou próximo de uma lâmpada acesa, para secar;
- 4.5. Observe as manchas deixadas pelos vários tipos de alimento, mesmo depois de secas.

Tarefas

- Como você identificaria a presença de lipídeos (gorduras) nos alimentos utilizados neste experimento?
- Em quais deles a presença foi observada?
- Qual é a principal diferença entre o leite integral e o desnatado?



Experimento 9 – Identificação de proteínas

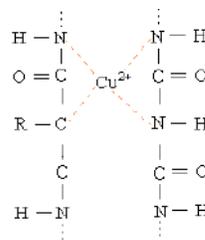
1. Objetivo

O objetivo deste experimento é identificar a presença de proteínas nos alimentos.

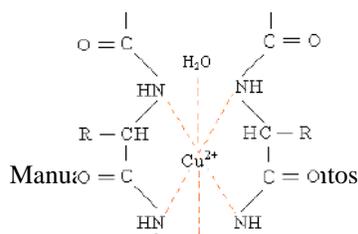
2. Introdução

Proteínas são polímeros biológicos com elevadas massas molares formadas por unidades fundamentais (monômeros) denominadas aminoácidos. As proteínas são os componentes químicos mais importantes do ponto de vista estrutural, pois estão presentes em todas as partes da célula. São também fundamentais para o funcionamento do organismo, uma vez que o controle das reações químicas depende das enzimas, que são moléculas de proteínas. Dessa forma, pode-se afirmar que toda enzima é um exemplo de proteína, mas nem toda proteína é um exemplo de enzima.

Soluções alcalinas que contenham biureto (semelhante a proteína) desenvolvem uma coloração violeta, quando em presença de sulfato de cobre (CuSO_4). Esse fenômeno deve-se à formação de um complexo entre o íon Cu^{2+} e os átomos de nitrogênio presentes na molécula do biureto. O esquema abaixo representa um modelo da formação desse complexo:



Veremos que as ligações existentes na molécula de biureto são muito parecidas com as ligações peptídicas estabelecidas entre os aminoácidos durante a formação de peptídeos e, finalmente, das proteínas. O esquema abaixo, que representa a interação entre as ligações peptídicas de uma proteína ou peptídeo com íons Cu^{+2} :



Assim, a reação de peptídeos e proteínas com o sulfato de cobre recebeu o nome de Teste do Biureto, e é utilizada para pesquisa de ligações peptídicas.

3. Materiais e Reagentes

05 tubos de ensaio;
Solução de sulfato de cobre 0,5%; Solução de hidróxido de sódio 1 mol/L;
Copo de béquer;
Pipeta Pasteur;
Maisena (amido de milho);
Clara de ovo;
Leite;
Suco de laranja;
Gelatina.

4. Procedimento

- 4.1. Rotule os 5 tubos de ensaio.
- 4.2. Coloque os alimentos nos tubos obedecendo a sequência:
 - Tubo 1 – Clara de ovo
 - Tubo 2 – Leite
 - Tubo 3 – Gelatina
 - Tubo 4 – Maisena
 - Tubo 5 - Mel
- 4.3. Coloque no tubo 1, 5 gotas de sulfato de cobre 0,5% e 10 gotas de hidróxido de sódio 1 mol/L;
- 4.4. Agite levemente e observe a coloração. Este será nosso tubo controle;
- 4.5. Faça o mesmo com os demais tubos de ensaio. Anote os resultados no quadro;
- 4.6. Observe a coloração obtida em cada reação e anote os resultados na tabela abaixo. Aquele que apresentar coloração mais próxima do violeta possui maior quantidade de proteínas. Se apresentar coloração azul claro, que é a coloração do sulfato de cobre, significa que não houve reação e o alimento em questão não apresenta proteínas.

Tarefas



Complete a tabela abaixo

Tubos	Conteúdo	Coloração		Resultado	
		Inicia 1	final	positivo	Negativo
01					
02					
03					
04					
05					

Experimento 10 – Identificação células animais e vegetais

1. Objetivo

O objetivo deste experimento é identificar diferentes tipos de células, animais e vegetais.

2. Introdução

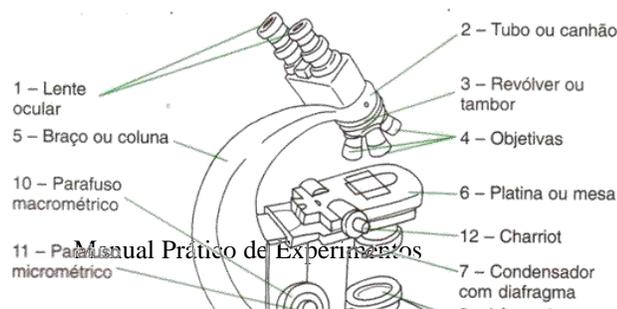
Foi Antonie van Leeuwenhoek (1632-1723), quem fez as primeiras observações de materiais biológicos em microscópios. Estes tinham apenas uma lente, mas mesmo assim ele observou materiais bem variado como os espermatozoides do sêmen de animais e os glóbulos vermelhos do sangue humano. Graças aos microscópios, foi possível uma análise mais apurada das células animais e vegetais e conseqüentemente dos processos que ocorrem no interior das mesmas. Neste experimento vamos poder conhecer um pouco a respeito dessas células.

3. Materiais e Reagentes

01 microscópio;
Lâmina;
Lamínula;
Pedaco de cebola;
Muco da bochecha;
Espátula de madeira;
Estilete.

4. Procedimento

4.1. Você deverá observar o desenho ao abaixo e identificar no microscópio que tem em mãos e suas partes:



4.2. Observação de células de cebola

Retirar a “película” da cebola (camada de células) com a gilete e colocar na lâmina. Colocar uma gota do azul de metileno, cobrir com uma lamínula e levar ao microscópio para observação;

4.3. Observação de células da mucosa bucal humana

Raspar internamente a bochecha com o palito e retirar algumas células da mucosa bucal. Transferir o material para a lâmina. Com o conta-gotas pingar uma gota de azul de metileno e cobrir com lamínula. Levar ao microscópio e observar.

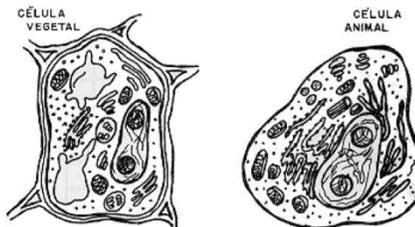


5. Tarefas

5.1. Desenhar nos quadros abaixo o que foi observado no microscópio.

Célula da cebola	Célula da mucosa humana
------------------	-------------------------

5.2. Com base no desenho abaixo, você deverá identificar, na tabela, as organelas que pertencem às células vegetais e/ou animais, fazendo um X no local indicado. Em seguida, deverá responder às perguntas.

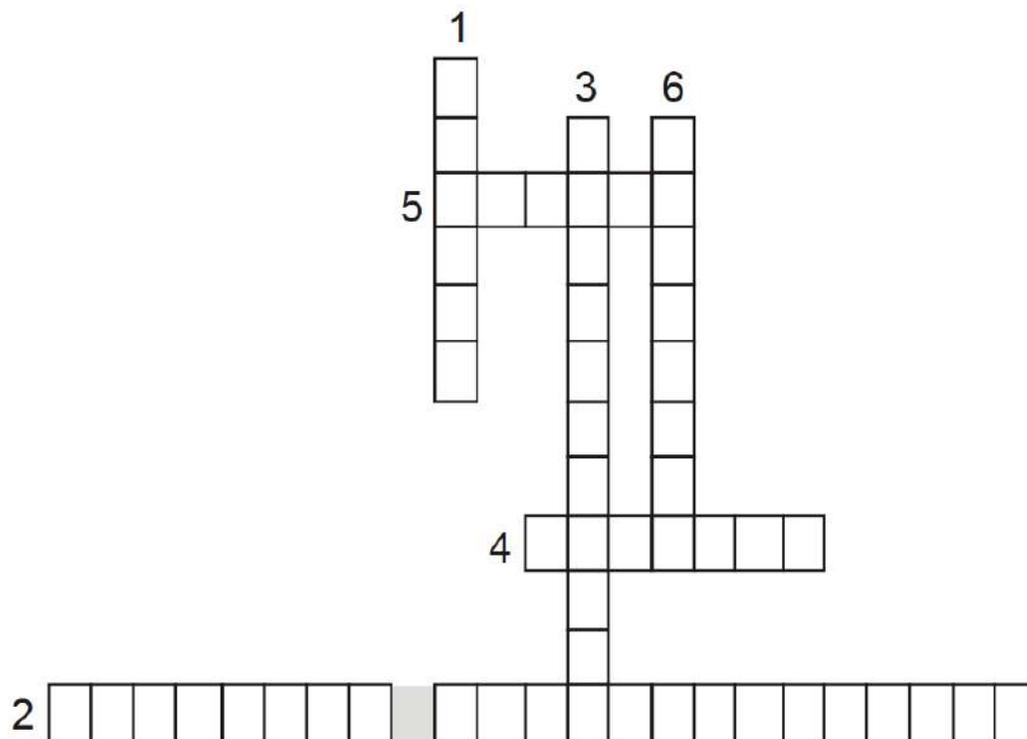


Organelas Citoplasmáticas		Célula	+
Nome	Figura	Vegetal	Animal
1. Núcleo			
2. Mitocôndrios			
3. Cloroplastos			
4. Retículo endoplasmático liso			
5. Retículo endoplasmático rugoso			

5.3. Responda as perguntas:

- Quais as organelas que encontramos tanto nas células animais como nos vegetais?
- Quais são encontradas só nos vegetais?
- E só nos animais?
- Que diferença você nota no formato da célula animal quando comparada à célula vegetal?

PALAVRAS CRUZADAS



- Unidade estrutural e funcional básica de formação dos seres vivos.
- Estrutura que compõe uma célula, responsável por funções específicas.
- Instrumento óptico utilizado para observação dos seres vivos ou de partes deles que não são visíveis a olho nu.
- Solução que pode dar ou modificar a cor de uma substância, organismo ou partes dele.
- Material retangular de vidro utilizado em preparações de microscopia para observação de pequenos seres vivos ou parte deles.
- Lâmina diminuta colocada sobre uma outra lâmina maior, para facilitar a visualização de materiais em microscópio.

Experimento 11 – Educação Ambiental – Chuva ácida

1. Objetivo

Demonstrar a contribuição do SO_2 para o aumento da acidez na chuva e discutir sobre a sua formação, os seus malefícios e prejuízos.

2. Introdução

O dióxido de enxofre (SO_2) é o responsável pelo maior aumento na acidez da chuva. Este é produzido diretamente como subproduto da queima de combustíveis fósseis como a gasolina, carvão e óleo diesel. O óleo diesel e o carvão são muito impuros, e contém grandes quantidades de enxofre em sua composição, sendo responsáveis por uma grande parcela da emissão de SO_2 para a atmosfera.

De forma equivalente a outros óxidos, o SO_2 reage com a água formando o ácido sulfuroso. O SO_2 também pode sofrer oxidação na atmosfera e formar o trióxido de enxofre (SO_3), que por sua vez, em contato com a água da chuva irá formar o ácido sulfúrico (H_2SO_4), que é um ácido forte. A água de um lago em condições naturais tem o pH em torno de 6,5 – 7,0, podendo manter uma grande variedade de peixes, plantas e insetos, além de manter animais e aves que vivem no seu entorno e se alimentam no lago. O excesso de acidez na chuva pode provocar a acidificação de lagos, principalmente aqueles de pequeno porte. O pH em torno de 5,5 já pode matar larvas, pequenas algas e insetos, prejudicando também os animais que dependem desses organismos para se alimentar. No caso do pH da água chegar a 4,0 – 4,5, já pode ocorrer a intoxicação da maioria das espécies de peixes e levá-los até a morte.

O solo também pode ser acidificado pela chuva, porém alguns tipos de solo são capazes de neutralizar pelo menos parcialmente a acidez da chuva por causa da presença de calcário e cal (CaCO_3 e CaO) natural. Os solos que não têm calcário são mais suscetíveis à acidificação. A neutralização natural da água de chuva pelo solo minimiza o impacto da água que atinge os lagos pelas suas encostas (lixiviação). Uma chuva ácida provoca um maior arreste de metais pesados do solo para lagos e rios, podendo intoxicar a vida aquática.

Um outro fator muito importante sobre a emissão de SO_2 é a formação de ácidos no corpo humano, a medida que respiramos. Este ácido pode provocar problemas como coriza,

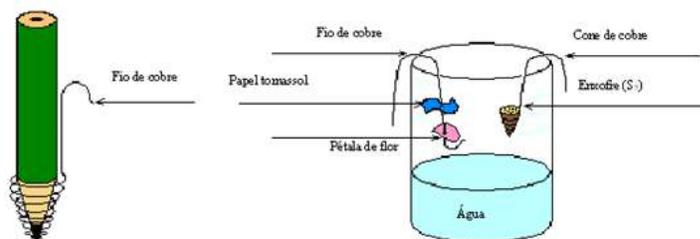
irritação na garganta e olhos e até afetar o pulmão de forma irreversível. No ano de 1952, na cidade de Londres, aproximadamente 4000 pessoas morreram em poucos dias como consequência da alta emissão de SO_2 na atmosfera, proveniente da queima do carvão nas casas e nas indústrias naquela região. Normalmente esses gases eram dispersos para camadas mais elevadas na atmosfera, mas na época houve um fenômeno meteorológico (inversão térmica) que causou um resfriamento súbito da atmosfera impedindo a dispersão dos gases.

3. Materiais e Reagentes

- 1 vidro com tampa (como os de maionese ou café solúvel);
- enxofre em pó (1 colher de chá cheia);
- 4 fitas de papel tornassol azul (~ 3 cm cada uma);
- 2 pétalas de flor colorida;
- 1 colher de plástico;
- 2 pedaços de fios de cobre (~ 15 cm cada um);
- 1 caixa de fósforos;
- 1 caneta.

4. Procedimento

- 4.1. Coloque uma fita de papel tornassol e uma pétala de flor na parte de dentro da tampa do vidro. Utilizando a colher de plástico, polvilhe um pouco do enxofre em pó sobre a fita e sobre a pétala (não utilize todo o enxofre, apenas o suficiente para manchar parte do papel tornassol e da pétala de flor). Anote suas observações na tabela de resultados;
- 4.2. Coloque cerca de 5 cm de água da torneira no vidro, e com o auxílio da colher (limpa), retire um pouco de água e coloque sobre o enxofre que está sobre a pétala e o papel tornassol. Observe o que acontece com a água em contato com o enxofre, e se houve alteração na cor do papel tornassol e na pétala. Anote suas observações. Jogue no lixo o material sólido da tampa e lave a tampa;
- 4.3. Pegue uma nova fita de papel tornassol e o umedeça com água. Anote suas observações;
- 4.4. Monte o seguinte esquema



- 4.5. Coloque em uma das extremidades do fio de cobre uma nova pétala e um pouco separado coloque um novo papel tornassol azul. Na outra extremidade do fio, faça um

pequeno gancho e pendure por dentro do vidro que já tem um pouco de água. Tome cuidado para que a pétala ou fita não entrem em contato com a água;

4.6. Pegue o outro fio de cobre e enrole parte deste na ponta da caneta, formando um pequeno cone de cerca de 1 cm. Faça um pequeno gancho na outra ponta do fio, retire a caneta e encha o cone com enxofre em pó, com cuidado (use a colher). Pendure o fio de cobre por dentro do vidro (sem atingir a água);

4.7. Posicione um fósforo aceso abaixo do cone para iniciar a queimar o enxofre e rapidamente retire o fósforo e tampe o vidro. Observe se o enxofre está realmente queimando. Aguarde 5 min e anote na tabela de resultados se houve mudança na coloração do papel e da pétala;

4.8. Retire os fios de cobre de dentro do vidro rapidamente. Feche o vidro e agite a solução cuidadosamente;

4.9. Umedeça nova fita de papel tornassol na água e anote suas observações.

PS. O papel tornassol azul é de cor azul em meio neutro e básico e se torna rosa em meio ácido.

Tabela de resultados:

	Observações
Pétala + enxofre em pó	
Papel tornassol + enxofre em pó	
Pétala + enxofre em pó + água	
Papel tornassol + enxofre + água	
Papel tornassol + água	
Dióxido de enxofre + pétala	
Dióxido de enxofre + papel de tornassol	
Dióxido de enxofre + água	

Tarefas

1. Por que não há alteração na cor da pétala ou do papel tornassol no contato com enxofre em pó e com a água?
2. Por que após a combustão do enxofre, a pétala e o papel tornassol mudam de cor?
3. Por que a água do experimento se tornou ácida?
4. O que vem causando o excesso de acidez na chuva de grandes cidades?
5. Cite um problema ambiental e um problema de saúde humana que pode ocorrer devido a emissão de dióxido de enxofre na atmosfera.



6. O que pode ser feito em termos de governo federal para diminuir a acidez, ou a poluição da atmosfera como um todo? E em termos de prefeitura? E você? O que você pode fazer para contribuir para minimizar a sua emissão de contaminantes para a atmosfera?

Experimento 12 – Ação da protease papaína na digestão do colágeno

1. Objetivo

Dialogar sobre nutrição e os processos de digestão, utilizando como modelo experimental a ação de proteases (presentes em frutos) sobre o colágeno presente na gelatina.

2. Introdução

As frutas, de forma geral, são alimentos ricos em carboidratos, sais minerais, vitaminas e proteínas. A maioria delas contém muitas fibras, mas nem todas são ricas em lipídios. As proteínas são polímeros que compreendem uma sequência de dezenas ou centenas de aminoácidos (monômeros) ligados por meio de ligações peptídicas. Dentre as diferentes funções das proteínas no organismo, destaca-se a sua atividade como enzimas ou catalisadores biológicos. Nessa função, sua ação consiste em acelerar a velocidade de uma reação química mediante a diminuição da energia de ativação da reação — sem que, no entanto, seja consumida durante o processo (Figura 1).



Figura 1: Exemplo do caminho de uma reação sem catalisador e de uma reação com catalisador enzimático.

A manutenção da estrutura tridimensional das enzimas, principalmente de seu sítio catalítico, é vital para o que o processo de catálise possa ocorrer. Algumas enzimas são capazes de quebrar ligações peptídicas de cadeias proteicas, sendo denominadas assim de



proteases. A representação de uma reação catalisada por essas enzimas pode ser verificada na Figura 2.

As enzimas proteolíticas são encontradas tanto em animais como em vegetais. Em vegetais, as enzimas proteolíticas estão envolvidas nos processos de amadurecimento, de germinação, de diferenciação e morfogênese, de morte celular, de resposta de defesa de plana processos de estresse oxidativo, entre outros. Algumas enzimas envolvidas no amadurecimento de frutos, como a ficina (figo), a papaína (mamão) e a bromelina (abacaxi), podem ser extraídas em grandes quantidades e representam por isso uma significativa importância econômica. As enzimas proteolíticas possuem também uma vasta aplicação comercial/industrial, estando entre os três maiores grupos de enzimas industriais e sendo responsáveis por 60% da venda internacional de enzimas. Na indústria alimentícia, as enzimas proteolíticas são largamente utilizadas para o amaciamento de carne e clarificação da cerveja — além do amaciamento de couro. Já na indústria farmacêutica, essas enzimas proteolíticas são empregadas em medicamentos para distúrbios de digestibilidade, tendo também ação anti-inflamatória, antimucolítica e cicatrizante. Destaca-se ainda a utilização de enzimas proteolíticas em diversas receitas caseiras, sendo comum a utilização de leite de mamão e suco de abacaxi para amaciamento de carnes, além daquelas que recomendam o cozimento de carnes com pedaços dessas frutas. Não por acaso, o abacaxi é servido como sobremesa após uma refeição repleta de carnes, como no caso dos churrascos.

A gelatina, que servirá como modelo proteico de substrato nesse experimento, é um produto comercial obtido a partir da hidrólise parcial do colágeno. O colágeno é uma proteína presente em tecidos conjuntivos, como os tendões e as cartilagens, na matriz orgânica dos ossos e na córnea dos olhos. Quando hidratada, a gelatina forma uma estrutura definida como gel. Nesse experimento, portanto, foi estudada a atividade de enzimas proteolíticas presente em alguns frutos, utilizando a gelatina como modelo proteico de substrato. O princípio desse método consiste em monitorar a gelificação, processo que depende da integridade das cadeias poliméricas da proteína.

Caso haja alguma fragmentação nas cadeias poliméricas, a formação do gel ficará comprometida, uma vez que o processo de gelificação, conforme o descrito acima, não ocorrerá.

3. Materiais e Reagentes

- Mamão papaia verde (1 fatia);
- Liquidificador;
- Fogareiro, lamparina ou bico de Bunsen (além de tripé e tela de amianto);
- Caixa de isopor com gelo ou geladeira;
- Gelatina;
- 05 Tubos de ensaio;
- 04 Pipetas volumétricas ou seringas de 10 mL graduadas;
- 01 Espátula ou colher de chá;
- 02 Copo de Béquer 200 mL;

4. Procedimento

- 4.1. Preparar a gelatina conforme as instruções da embalagem e mantê-la à temperatura ambiente. Esperar esfriar para usá-la no experimento;
- 4.2. Preparar extratos de cada uma das frutas previamente picadas (do mamão, com casca e/ou abacaxi). Bater os pedaços de cada fruta no liquidificador com água; 100 mL de água para uma fatia de fruta;
- 4.3. Peneirar e separar os filtrados em dois outros frascos;
- 4.4. Ferver uma das alíquotas;
- 4.4. Numerar os tubos de ensaio de um a cinco e preparar uma sequência conforme tabela abaixo:

Tubo	Composição	Teste
1	02 mL gelatina + 0,5 mL de água	
2	02 mL gelatina + 0,5 mL de extrato de mamão	
3	02 mL gelatina + 0,5 mL de extrato de abacaxi	
4	02 mL gelatina + 0,5 mL de extrato de mamão fervido	
5	02 mL gelatina + 0,5 mL de extrato de abacaxi fervido	

- 4.5. Colocar os tubos na caixa de isopor com gelo (ou na geladeira) até que o tubo 1 (controle) gelifique. Isso deverá ocorrer após alguns minutos;
- 4.6. Observar os tubos e anotar na tabela anterior os resultados positivos (+) e negativos (-) para a gelificação da gelatina.

Tarefas



- Quais as frutas utilizadas no experimento que apresentam enzima proteolítica? Como é possível chegar a essa conclusão?
- Quais variações poderiam ser feitas nesse experimento para evidenciar ainda mais o efeito da enzima? (sugestão: relacione tais variações com os fatores que afetam atividade enzimática).
- Qual seria o resultado esperado caso fosse utilizado suco de figo no experimento? Explique.
- Além das descritas no texto, para quais outros fins essas enzimas proteolíticas poderiam também ser utilizadas?
- Explique por que um fruto possui enzimas proteolíticas (relacionar com processo de amadurecimento).

Experimento 13 – Extração do DNA da cebola

1. Objetivo

Identificar o ácido desoxirribonucleico (DNA) em um vegetal.

2. Introdução

O DNA (ácido desoxirribonucléico) é uma macromolécula orgânica que contém as informações genéticas e está presente em todos os seres vivos, com exceção apenas de alguns RNA - vírus. É formado por uma base nitrogenada, uma pentose e um grupo fosfato. Essa importante molécula contém as informações básicas para a formação de um ser vivo e para que ele possa se reproduzir.

Basicamente, para extrair DNA vegetal, é preciso dissociar o tecido da planta, romper a parede celular e as membranas plasmática e nuclear, remover as proteínas e isolar o DNA. A metodologia é simples e fácil. Requer detergente líquido para desnaturar as membranas lipídicas e água com sal para neutralizar o DNA que precipitará ao adicionar álcool gelado, pois estará menos solúvel em solução alcoólica. A partir de meia cebola, é obtida quantidade suficiente de DNA que pode ser vista como uma “nuvem” branca. O DNA precipita com o álcool e fica na parte inferior da fase alcoólica, logo acima da fase aquosa (A pectina fica na superfície da fase alcoólica, apresenta consistência gelatinosa e abundante bolhas de ar). gelatinosa e abundante bolhas de ar. O DNA precipitado forma um emaranhado de filamentos muito finos, semelhantes a fios de algodão, e com aspecto de “nuvem”. Ao tentar “pescar” o DNA com uma pipeta de Pasteur ou bastão de vidro, este gruda e apresenta aspecto de filamentos muito finos que não se desagregam, enquanto a pectina apresenta uma consistência de geleia que goteja e se desmancha

3. Materiais e Reagentes

1 cebola;
2 Copo de Béquer 200 mL;
Tubo de ensaio;

Etanol Detergente;
Sal de cozinha;
Gelo Aquecedor;
Papel de filtro

4. Procedimento

- 4.1. Colocar em um copo de béquer contendo 100mL de água destilada, uma colher (chá) de detergente e uma colher (chá) de sal de cozinha, mexer essa mistura devagar para que não forme espuma;
- 4.2. Picar um quarto de cebola e adicionar à solução acima;
- 4.3. Aquecer a mistura contendo a água, o detergente, o sal de cozinha e a cebola por alguns minutos;
- 4.4. Após filtrar a mistura com um coador de papel para um tubo de ensaio ou copo de béquer;
- 4.5. Refrigerar, com gelo, o filtrado;
- 4.6. Adicionar, vagarosamente, álcool etílico gelado na superfície da solução;
- 4.7. Aguardar alguns minutos e observar na interface das duas soluções.

Tarefas

- O que é DNA e qual a sua função?
- Porque colocamos o detergente? E o sal? E o etanol?
- Porque usamos álcool gelado e não em temperatura ambiente?



Experimento 14– Luz a imaginação

1. Objetivo

Avaliar a influência dos interruptores no funcionamento de um LED (com uma fonte de energia, com 1 e 2 interruptores).

2. Introdução

O LED é um diodo semicondutor (junção P-N) que quando é energizado emite luz visível – por isso LED (Diodo Emissor de Luz). O processo de emissão de luz pela aplicação de uma fonte elétrica de energia é chamado eletroluminescência.

3. Materiais e Reagentes

01 lâmpada LED;
02 interruptores;
02 pilhas AA;
01 suporte para 2 pilhas;
01 motor DC;
06 cabos com jacaré.

4. Procedimento

As atividades descritas a seguir podem ser feitas em etapas e combinadas ou readequadas conforme os materiais e espaços disponíveis.

Etapa	Descrição das atividades	Tempo de execução
Etapa 1	Ligar 1 LED direto com uma fonte de energia	5 minutos
Etapa 2	Ligar 1 LED com um interruptor	10 minutos
Etapa 3	Ligar um motor com um interruptor	10 minutos

Etapas	Descrição	Duração
Etapa 4	Ligar um motor e um LED com acionamento independente utilizando dois interruptores	20 minutos

Desafio	Acender a luz no quarto tendo dois interruptores, um na cabeceira da cama e outro na porta de entrada, de maneira a poder acender e apagar a luz em qualquer um dos dois.	20 minutos
Finalização	Discussão das observações e resultados encontrados.	15 minutos

Tarefas



Durante essas etapas, você pode orientar os participantes para explorarem os materiais, coletarem dados para justificar as escolhas, construírem uma explicação para as observações, realizando sempre o registro dessas informações.

Por fim, você pode propor o seguinte desafio: como acender luz no quarto, tendo dois interruptores, um na cabeceira da cama e outro na porta de entrada de maneira poder acender e apagar a luz em qualquer um dos dois?

FORMULÁRIO DE INSCRIÇÃO DO RELATO DE EXPERIÊNCIA

(ANEXO I: Edital Nº 89/2021/PROGRAD)

Escreva seu relato em forma de um texto, com limite máximo de 1 página, respondendo as 3 perguntas a seguir:

- Como ocorrem as atividades que você participa? Onde acontecem? Quem são os envolvidos? Qual sua função?
- Você entende que esta ação contribui ou pode vir a contribuir para a permanência dos estudantes na UNILA e para a integralização do curso de graduação? Como?
- O que pode qualificar ainda mais as ações deste trabalho que você realiza?

Nome dos apresentadores:	Caio Cezar Santos Nobre
Curso de graduação que pertencem:	Licenciatura em Química
Relato de Experiência (Utilizar Arial,12 - exportar no formato.pdf para submissão via SIGEventos)	
<p>A participação dentro do Pibid é uma boa oportunidade de conhecer melhor a relação do professor com o espaço de ensino. É fundamental que estejamos atentos para perceber as mudanças que essa experiência trará para nossa maneira de ensinar e também de aprender. Essa ação sim contribui para a permanência na universidade, pois motiva os alunos participantes e mostra que a sala de aula não é o pesadelo medonho que nos apavora. Mostra que é um lugar comum de igualdade, onde todos têm o direito de aprender de forma igual. Isso passa pelo professor, a responsabilidade do professor é garantir que o ensino seja para todos. Na minha experiência dentro do Pibid fui desafiado a construir materiais para ensino de Química para alunos do ensino médio em meio a pandemia, um desafio novo até para os professores mais experientes. Desenvolvemos algumas atividades, a primeira construída pelo nosso grupo foi um quebra cabeça que tinha como objetivo ensinar a montar hidrocarbonetos mais simples que conhecemos e mostrar a utilização deles no nosso dia a dia, como o propano e butano como gás de cozinha. Foi aplicada pela própria professora Adriana, orientadora do nosso grupo, em uma turma de primeiro ano, não podemos acompanhar de perto o que foi difícil mas o momento não era propício. Como todo começo, tem os erros que precisamos entender e consertar e isso ficou mais brando com o auxílio da professora que sempre esteve presente mesmo que a distância para nos conduzir. A segunda atividade foi um experimento de termoquímica batizamos de fogo doce, é uma maneira de fazer fogo com alguns reagentes como Permanganato de Potássio e açúcar, essa</p>	

atividade ainda não foi aplicada pois precisaria de um momento melhor, onde a pandemia estivesse em menor escala e as pessoas mais seguras para irem a escola. Deve ser aplicada em breve pela professora em sala de aula presencial e com todas as medidas de segurança. Mesmo com as dificuldades desse momento em que passamos, aprendemos coisas boas, como por exemplo a solidariedade, a compaixão. Esses ensinamentos nos farão pessoas melhores e excelentes professores.

FORMULÁRIO DE INSCRIÇÃO DO RELATO DE EXPERIÊNCIA

(ANEXO I: Edital Nº 89/2021/PROGRAD)

Escreva seu relato em forma de um texto, com limite máximo de 1 página, respondendo as 3 perguntas a seguir:

1. Como ocorrem as atividades que você participa? Onde acontecem? Quem são os envolvidos? Qual sua função?
2. Você entende que esta ação contribui ou pode vir a contribuir para a permanência dos estudantes na UNILA e para a integralização do curso de graduação? Como?
3. O que pode qualificar ainda mais as ações deste trabalho que você realiza?

Nome dos apresentadores:	Gabriela Marques dos Santos
Curso de graduação que pertencem:	Química Licenciatura

Relato de Experiência

(Utilizar Arial,12 - exportar no formato.pdf para submissão via SIGEventos)

As atividades que participo são todas online, de reuniões com a professora Adriane e os outros bolsistas do PIBID, ás reuniões com os meus colegas para planejarmos as próximas atividades, discutir os assuntos, etc. E sempre depois das reuniões com a profª. que ela sempre dá as direções que temos que seguir, quais conteúdos devemos abordar, os resultados das atividades anteriores desenvolvidas que ela apresentou em sala, etc. Geralmente marcamos uma reunião para discutir o que queremos apresentar, o que queremos que os alunos aprendam e a melhor forma de deixá-los interessado no conteúdo, então planejamos a atividade e como vamos apresentá-la.

Acredito que sim, apesar de eu não poder ter participado de nenhuma atividade online com os alunos, só de saber que eles fizeram as atividades, não só as que planejei, a dos meus colegas também, é enriquecedor, porque antes quando eu era aluna de ensino médio também, quando nós tínhamos esse tipo de atividade no colégio era super divertido. Então saber que os alunos estão gostando das atividades e estão se esforçando para fazê-las contribui com o desejo de não desistir da docência num país que já desistiu.

Nesse período, em que nossa única alternativa são atividades remotas, acredito que deva ser investido em como integrar a internet ao ensino nos cursos de licenciaturas, e apesar de estarmos nessa situação devido a uma pandemia, esse tipo de atividade que fazemos no PIBID é um bom começo, apesar dessas atividades não serem planejadas para serem feitas online e sim presencialmente.

FORMULÁRIO DE INSCRIÇÃO DO RELATO DE EXPERIÊNCIA

(ANEXO I: Edital Nº 89/2021/PROGRAD)

Escreva seu relato em forma de um texto, com limite máximo de 1 página, respondendo as 3 perguntas a seguir:

1. Como ocorrem as atividades que você participa? Onde acontecem? Quem são os envolvidos? Qual sua função?
2. Você entende que esta ação contribui ou pode vir a contribuir para a permanência dos estudantes na UNILA e para a integralização do curso de graduação? Como?
3. O que pode qualificar ainda mais as ações deste trabalho que você realiza?

Nome dos apresentadores:	Gabriela Cristina de Carvalho Onorio
Curso de graduação que pertencem:	Química licenciatura-UNILA

Relato de Experiência

(Utilizar Arial,12 - exportar no formato.pdf para submissão via SIGEventos)

Devido à pandemia todas as atividades foram realizadas de maneira remota, porém todas pensando na integração entre nós Pibidianos, professores coordenadores da rede estadual e alunos, tanto aos que estavam em casa participando via meet quanto àqueles que faziam as atividades impressas, sempre planejando atividades na qual eles participassem ativamente e fosse possível realizar na limitação que tínhamos até então.

Apesar de não termos o contato físico com o ambiente escolar, foi fundamental ter essa experiência ainda na graduação de como se desempenha todas as etapas desde o estudo, planejamento e realização de cada aula ou atividade que era proposta, bem como ver a reação dos alunos e os resultados que vinham a partir das atividades realizadas.

Para este período de atividades remotas se fez necessário buscar sempre alternativas para que as aulas fossem mais dinâmicas e que atraísse o interesse dos alunos, fugindo das velhas metodologias apenas de conteúdo e questões mecânicas, usando de softwares, que servem para infindáveis propostas e formas de ensino. E isso é uma das contribuições que ficaram após este período, porém se fez necessário olhar também para aqueles que não tinham acesso à internet, e pensar uma maneira de integrar esse estudante de uma maneira que eles realizassem as mesmas atividades em formatos diferentes são fundamentais. E ao final de cada mês ao promover a troca de experiência com todos do grupo, sempre surgem uma perspectiva nova para acrescentar em cada escola.

FORMULÁRIO DE INSCRIÇÃO DO RELATO DE EXPERIÊNCIA

(ANEXO I: Edital N° 89/2021/PROGRAD)

Escreva seu relato em forma de um texto, com limite máximo de 1 página, respondendo as 3 perguntas a seguir:

1. Como ocorrem as atividades que você participa? Onde acontecem? Quem são os envolvidos? Qual sua função?
2. Você entende que esta ação contribui ou pode vir a contribuir para a permanência dos estudantes na UNILA e para a integralização do curso de graduação? Como?
3. O que pode qualificar ainda mais as ações deste trabalho que você realiza?

Nome dos apresentadores:	Gisele Daiana Pescador Cano
Curso de graduação que pertencem:	Licenciatura Química
Relato de Experiência (Utilizar Arial,12 - exportar no formato.pdf para submissão via SIGEventos)	
<p>As atividades que ocorreram em minha participação no Pibid durante os meses corridos foram todas de forma online devido a pandemia. Os encontros com os colegas do programa aconteceram quinzenalmente acompanhados pelo supervisor Eduardo. Nossos encontros foram realizados de forma instrutivas, com objetivo de trazer a experiência de ser docente em sala de aula, através da aplicação do conteúdo apresentado em classe juntamente com um encontro proporcionado pelo supervisor, a experiência trouxe um acréscimo de saber e apoio a minha graduação. A comprovação que a vida teórica faz parte totalmente da vida experimental, conclui que o programa PIBID é um grande aliado e responsável pela oportunidade de aumentar meu conhecimento. A possibilidade de realizar a leitura de artigos e a construção de opiniões próprias referente a esse trabalho tem me proporcionado uma oportunidade de construir minha docência. O estímulo proporcionado pelo supervisor tem sido um diferencial nesse processo, a forma de trazer informações, possibilitar o aprendizado e a construção de novo desafio tem me feito uma discente mais contribuinte ao programa. Portanto, toda as atividades que houve através do programa esses últimos meses me deram uma nova identidade de aprendiz, o objetivo que pretendo realizar através de atividades começaram a ser realizadas através da fase mais complexa que é no ensino remoto, experiências online se diferem da presencial, mas através do programa estou tendo as mesmas.</p>	



FORMULÁRIO DE INSCRIÇÃO DO RELATO DE EXPERIÊNCIA

(ANEXO I: Edital N° 89/2021/PROGRAD)

Escreva seu relato em forma de um texto, com limite máximo de 1 página, respondendo as 3 perguntas a seguir:

1. Como ocorrem as atividades que você participa? Onde acontecem? Quem são os envolvidos? Qual sua função?
2. Você entende que esta ação contribui ou pode vir a contribuir para a permanência dos estudantes na UNILA e para a integralização do curso de graduação? Como?
3. O que pode qualificar ainda mais as ações deste trabalho que você realiza?

Nome dos apresentadores:	Marina Vieira dos Santos
Curso de graduação que pertencem:	Química - Licenciatura

Relato de Experiência

(Utilizar Arial,12 - exportar no formato.pdf para submissão via SIGEventos)

Devido a pandemia de COVID-19 as atividades ocorrem de modo remoto, são realizadas reuniões quinzenais para a construção de atividades voltadas para o PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), de modo a elaborar propostas de atividades que foquem no ensino/aprendizagem de adolescentes da rede estadual de ensino. Na construção dessas atividades participam: eu, meus colegas de projeto e o professor supervisor Eduardo Henrique Arantes da Silva, minha função é a de elaborar atividades voltados para o ensino médio que possam colaborar para uma qualidade de ensino que seja superior a convencional, considero que o PIBID é de extrema importância para a permanência de estudantes na UNILA, pois esse projeto colabora para que os discentes em formação possam ter mais contato com a escola, maior contato com a sua formação pedagógica ao elaborar atividades de ensino/aprendizagem, bem como entender as vivências entre professor e escola, além disso através desse projeto podemos levar o nome da Universidade a outros lugares, mostrando a comunidade o nosso curso e as ações importantes que ele proporciona frente à escola. Nas atividades que construí posso destacar uma atividade sobre Mulheres na Ciência, que busca analisar como as meninas tem se mostrado interessadas pelas ciências, trazendo pontos importantes sobre: sororidade, interesse de meninas pelas ciências, trabalhos importantes de mulheres cientistas, machismo dentro das ciências e por fim chegando a construção de um artigo buscando compreender as relações das mulheres dentro das ciências na educação estadual e federal, tendo um olhar sobre a UNILA e o Colégio da rede estadual de ensino (Colégio

Estadual Barão do Rio Branco), sendo assim a qualificação dessas atividades realizadas dentro do PIBID pode ser alcançada após o término desse artigo, fazendo com que tenhamos informações que possam expressar o papel das mulheres dentro desse cenário, além de contribuir para o interesse de mais mulheres e meninas pelas ciências.

RELATO DE EXPERIÊNCIA

1. Como ocorrem as atividades que você participa? Onde acontecem? Quem são os envolvidos? Qual sua função?
2. Você entende que esta ação contribui ou pode vir a contribuir para a permanência dos estudantes na UNILA e para a integralização do curso de graduação? Como?
3. O que pode qualificar ainda mais as ações deste trabalho que você realiza?

Nome dos apresentadores:	Nestor Javier Nieto Castellanos
Curso de graduação que pertencem:	Licenciatura em Ciências da Natureza
Relato de Experiência	
<p>Por medio de el programa PIBID he podido formarme en la área de la docencia por medio de las experiencias que docentes y estudiantes han tenido en la practica de la enseñanza. Trabajo en la escuela Estadual Gustavo Dobrandino, ingrese en medio de la pandemia por lo que junto con la coordinadora Elis tuvimos que alternar los procedimientos de reunión, interacción, intervención y repensar las metodologías de enseñanza y de evaluación de los estudiantes escolares.</p> <p>La principal preocupación de coordinadores y profesores actuantes fue la de mantener comunicación con los escolares para evitar la deserción, posterior a esto la implementación de acciones para mantener el interés en el aprendizaje durante el receso pedagógico, con la progresiva discucion gubernamental sobre el reinicio de clases también se reconocieron las problemáticas de acceso a internet y falta de equipos sobre todo en escuelas publicas, que fue otro factor a evaluar.</p> <p>Con un panorama claro sobre lo que estaba sucediendo algunas escuelas particulares decidieron retomar las clases por medio de actividad virtual, con apoyo de comunicación por email, WhatsApp y otras aplicaciones que en el uso común no son propias y hasta prohibidas en el ámbito escolar. También se aprovecharon nuevos recursos digitales, metodologías, pedagogías, en las que los docentes tuvieron que educarse también para poder usarlas y ayudar a los estudiantes en el nuevo salón de clases virtual.</p> <p>Para mi ha sido de gran utilidad el Programa en la parte económica también, ya que al reconocerme las horas que trabajo que dedico en este programa puedo asegurar porcentaje de mi alimentación en Brasil, dado que la UNILA no tenia hasta el momento auxilios para los estudiantes que ingresamos en el 2020 y la pandemia aumento la incerteza y la posible estabilidad durante el periodo de estudio que se vio interrumpido.</p> <p>Puede incrementar la calidad del programa escuchar o conocer valoraciones de los estudiantes de la escuela con respecto a lo que aprenden o las propuestas que realizan profesores y estudiantes de la UNILA.</p>	

As atividades do PIBID sempre ocorrem na modalidade online. As reuniões acontecem no aplicativo zoom. Os envolvidos são os professores responsáveis da UNILA que fazem parte da coordenação como a professora Maria Porto da Graça e a professora Marcia Becker. Também, têm os professores supervisores que acompanhem cada grupo. Eu faço parte do grupo da professora Elis Claudia Almeida. A minha função é cumprir com todas as exigências do programa.

É uma ação nobre que está contribuindo na permanência dos estudantes na UNILA. Como bolsista, recebendo cada mês esse dinheiro faz muita diferença. É muito difícil achar um trabalho em Foz do Iguaçu. A maioria dos estudantes não estão trabalhando e tem que pagar contas. Alimentar-se é outra coisa. Então, faz parte de um programa que está contribuindo no desenvolvimento acadêmico, na integralização do curso de graduação e, recebendo a bolsa que pode aliviar nos gastos sim, contribui. No futuro, contribuirá ainda mais porque os estágios e atividades complementares dos cursos de graduação estão formando os estudantes a serem profissionais capacitados hoje. Amanhã serão bons professores, cidadãos responsáveis porque terão um bom trabalho, pagarão impostos e o BRASIL crescerá ainda mais.

Na minha opinião, o que pode qualificar mais estas ações é a utilização dos conteúdos nas escolas preparando pelos estudantes da UNILA. Isso traz uma satisfação sabendo que você passou horas preparando um material e que os professores supervisores estão usando na aprendizagem das crianças. Então, no próximo trabalho, você sente que precisa se esforçar mais para montar dados de qualidade porque hoje, você está participando na aquisição de conhecimentos desses jovens que se tornaram universitários depois de alguns anos. Ao mesmo tempo, como estagiário, está aprendendo a ser um bom profissional para afrontar a realidade do futuro.

Nome: Rosenie Guerdorah Joseph

Curso: Licenciatura Química



**PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à
Docência (CAPES/DEB)**

ADRIANE LIECHESKI

**Práticas de Iniciação à Docência no Colégio Estadual Presidente
Costa e Silva: um show de criatividade**

Foz do Iguaçu

2022

Práticas de Iniciação à Docência no Colégio Estadual Presidente Costa e Silva: um show de criatividade

Diante das políticas públicas educacionais os docentes da educação básica enfrentam muitos problemas como a falta de formação, a desvalorização profissional, sobrecarga de trabalho, superlotação de salas, falta de material e infraestrutura, e nos últimos dois anos a pandemia trouxe diferentes cenários de sala de aula, obrigando assim a criação e adaptação à novas metodologias para o Ensino à distância.

No Ensino de Química a dificuldade está na aprendizagem dessa ciência abstrata que mesmo na modalidade presencial muitos alunos não entendem, porém o problema é ainda maior no ensino à distância (EAD), pois poucos alunos têm acesso à aparelhos e à internet para aulas *on line*, cabe ao docente o planejamento e elaboração de práticas pedagógicas que possam melhorar a aprendizagem de grande parte dos estudantes.

Neste sentido, o Pibid teve contribuição significativa neste processo, pois “tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria da qualidade da educação básica pública brasileira” (BRASIL, 2010, p. 4). Além de incentivar o início à docência, auxilia o professor supervisor no aperfeiçoamento e reflexão de sua prática em sala de aula.

De acordo com o Decreto nº 7.219/10, “o professor supervisor é o docente da escola de educação básica das redes públicas de ensino que integra o projeto institucional, responsável por acompanhar e supervisionar as atividades dos bolsistas de iniciação à docência” (BRASIL, 2010).

Além disso, o professor supervisor orienta, articula e aprende com o grupo de acadêmicos que lidera. Nos encontros é possível identificar os problemas, tanto de ensino quanto de aprendizagem, discutir as práticas que podem ser desenvolvidas e posteriormente avaliá-las, bem como o rendimento escolar.

(...) é o professor experiente que conhece as rotinas da escola, ciente do momento certo de intervir, com capacidade para orientar os licenciandos sobre quando e como, através de planejamento conjunto, devam desenvolver suas atividades ou ações. Profissional, cuja presença, nesse processo, é essencial para a otimização no desenvolvimento das ações antevistas em seus propósitos (BORGES, 2015, p.55).

O professor supervisor possui grande influência no grupo no planejamento e desenvolvimento do projeto, pois conhece a comunidade escolar, sabe das limitações estruturais, acadêmicas e socioeconômicas. Com isso faz o trabalho de orientação e intervenção no trabalho desenvolvido. Dessa forma, ele faz o papel de líder, valoriza as características e potencialidades de cada participante, administra os conflitos, incentiva e auxilia nas decisões. Além de estar avaliando juntamente com sua equipe para que ela cresça, adquira experiência para sua futura vida profissional e alcance os resultados desejados pelo programa.

Por outro lado, a participação do professor supervisor no PIBID torna-o mais reflexivo diante de sua prática docente, pois descobre com os acadêmicos um leque de metodologias e atividades, tanto em aulas remotas como em presenciais, que jamais possuía conhecimento em sua formação. Em contrapartida, ainda de acordo com Borges (2015), “os licenciandos têm a oportunidade de serem acompanhados de perto por um professor que possui larga experiência, vasto repertório de conhecimentos construídos ao longo de sua trajetória, que está atuando como um coformador”.

Sendo assim, o professor supervisor participa de todas as etapas, planejamento, desenvolvimento e avaliação das atividades. Há uma dedicação dos professores da educação básica para tornar a supervisão realmente colaborativa e produtora. “É bem marcada a atuação dos professores supervisores no auxílio aos alunos bolsistas para preparação de material didático e de apoio à prática docente” (GASPAR, 2015, p.6201).

Como resultado obtém satisfação das práticas docentes, bem como um vasto material para repaginação de sua prática docente, como atividades lúdicas

presenciais ou virtuais, roteiros de experimentos, discussões interdisciplinares envolvendo questões sociocientíficas, além de uma formação continuada.

Durante às reuniões é de extrema importância contar a história de sua carreira profissional, apontando as dificuldades, progressos, fracassos e sucessos, pois assim os acadêmicos entendem que a docência é processo de construção diário. Muitas vezes, uma metodologia aplicada em uma turma não terá o mesmo resultado em outra. Portanto, o professor supervisor com sua experiência, mostra os caminhos a fim de nortear e incentivar os acadêmicos.

- Atividades realizadas no PIBID;

O grupo que atuou no Colégio Presidente Costa e Silva foi composto por oito acadêmicos e uma professora supervisora, os encontros ocorreram semanalmente e eventualmente quinzenais para planejamento e troca de informações. Já com a coordenadora do PIBID - Química ocorriam encontros com os supervisores e às vezes com os acadêmicos para alinhar as atividades desenvolvidas e orientações. A coordenadora geral do PIBID dispôs de reuniões informativas e de orientação, além de palestras sobre uso de ferramentas tecnológicas na educação.

Inicialmente os acadêmicos fizeram leitura sobre o programa PIBID para entender o papel de cada diante desse projeto. Receberam o plano de trabalho docente (PTD) das três séries do Ensino Médio, juntamente com o calendário escolar de 2021 para a familiarização dos conteúdos abordados durante o ano letivo, dividido em três trimestres. Tomaram ciência também, dos alunos com dificuldade de aprendizagem e de seus laudos para que fosse possível criar atividades diferenciadas.

No primeiro trimestre os pibidianos se dividiram em grupos para desenvolver as atividades, escolheram as séries e os conteúdos. Na primeira série foi planejado um roteiro com os passos e histórico de um experimento chamado “Coalhada Educativa”, para abordar o conteúdo de separação de misturas. Nesse os alunos que assistiam as aulas remotas e ou que tinham acesso às atividades

postadas no *classroom*, deveriam preparar uma coalhada com alimentos do cotidiano e de fácil acesso, bem como fotografar e anexar na atividade proposta juntamente com as respostas do questionário.

Outra atividade desenvolvida foi um quebra cabeça para as terceiras séries envolvendo o conteúdo de hidrocarbonetos, para alunos que realizavam atividades impressas e para alguns que voltaram presencialmente de forma experimental a pedido do núcleo regional de educação. Nesta atividade, deveria recortar as partes do quebra cabeça e montar cadeias carbônica de substâncias conhecidas, colando sobre uma folha as peças.

Nas segundas séries foi proposto a gamificação, porém a ideia não foi adiante, logo desenvolveram uma lista de exercícios com questões objetivas e descritivas envolvendo cálculos e estequiométricos, além de um texto sobre concentração de soluções como proposta de recuperação de conteúdo.

Já no segundo trimestre os acadêmicos estavam mais familiarizados com as turmas e com as aulas remotas. Desenvolveram várias atividades entre elas o “Caça ao tesouro” de forma virtual envolvendo o conteúdo funções orgânicas, nas terceiras séries. Outra atividade desenvolvida, presencialmente e transmitido remotamente para alunos da segunda série que não retornaram, ao final do trimestre foi o “Experimento da garrafa” referente à Termoquímica, contextualizado por um vídeo sobre a implosão de vagões de combustíveis na Sibéria. Neste mesmo conteúdo foi proposto a atividade “Fogo doce”, porém não foi desenvolvida por falta de reagente. Para complementar o assunto os alunos ouviram um *podcast* intitulado como “Além da sala de aula”, no qual o acadêmico pibidiano conta a história de Germain Henri Hess bem como conceitos da termodinâmica.

Outra ação atribuída destinou-se à “Mulheres na Ciência”, alunos presenciais e *on line*, assistiram ao filme Radioactive, o qual conta a história de Marie Curie, assim como proposta de uma pesquisa de mulheres que se destacaram na ciência tanto de língua inglesa como brasileira estabelecendo desse modo a interdisciplinaridade com a disciplina de Inglês. Além da promoção de um amplo

debate entre acadêmicos e alunos das primeiras séries sobre todos os preconceitos impostos pela sociedade, os quais relataram suas experiências.

Para finalizar o ano letivo, no terceiro trimestre os pibidianos orientaram os alunos das terceiras séries na preparação dos seminários antidrogas, participaram também da avaliação e discussões. Já no conteúdo de polímeros sugeriram uma aula prática para a síntese de *slime*, estendido para uma turma de nono ano do ensino fundamental.

Na segunda série desenvolveram as atividades experimentais “Agora você é o cientista – Cinética Química” e “Pilhas com latas de refrigerantes”. No entanto, para finalizar o ano letivo os acadêmicos propuseram a “Gincana das Funções Inorgânicas” com alunos das primeiras séries, além de caça palavras.

Para finalizar as atividades do Pibid, os acadêmicos trabalharam presencialmente atividades, preparadas durante 2021, no ano letivo de 2022, em sala de aula e em contraturno com alunos interessados em participar dos experimentos de laboratório “Agora você é o cientista”.

Uma das curiosidades é que no início da atuação do programa os bolsistas se sentiam com receio para com o desenvolvimento de atividades e intervenções em sala de aula. Escolheram seus pares por afinidade, depois começaram o entrosamento no grupo, dando sugestões e apontamentos para atividades dos colegas, além de participarem das aulas planejadas por outros. A cada trimestre ousaram ainda mais da criatividade e os alunos aprovaram suas metodologias.

Outro ponto a se destacar, se refere à avaliação feita pelos pibidianos aos seminários antidrogas, apontaram a importância da abordagem e discussão sobre o tema, já que a maioria dos alunos das terceiras séries convivem em suas comunidades com o tráfico ou uso de entorpecentes. Segundo suas análises esses discentes possuem uma boa expressão e usaram de bons recursos tecnológicos durante as apresentações.

Considerações Finais

Devido à pandemia, o programa foi prejudicado, pois a maior parte das atividades se deu na forma remota, no início do ano letivo poucos alunos tiveram acesso, não atingindo o todo. Outra dificuldade é que os acadêmicos não tiveram acesso à plataforma das atividades e avaliações postadas, pois o núcleo regional de educação não os inseriu para que tivessem acesso às atividades dos alunos, ficando prejudicada a verificação dos resultados.

Desse modo, somente no último mês, depois dos pibidianos tomarem a vacina e serem autorizados pela universidade, alguns conseguiram se envolver com os alunos em aulas presenciais, ficando comprometido o envolvimento de todos no ano de 2021. Outra adversidade é a falta de recurso do programa para a compra de materiais e reagentes, ficando comprometido muitas práticas pedagógicas, já que o valor da bolsa, muitas vezes é destinado para algumas despesas de alimentação e deslocamento.

Apesar das dificuldades, os bolsistas deram um show de criatividade, demonstrando soluções para os problemas enfrentados. Dentre as experiências que mais chamam a atenção estão: “Caça ao tesouro” remoto, desenvolvimento do podcast “Lei de Hess que história é essa”, a discussão interdisciplinar “Mulheres na Ciência”, a competição entre os grupos “Gincana da Funções Inorgânicas” e as atividades experimentais “Agora você é cientista”. Todas elas obtiveram grande envolvimento dos alunos.

Foram muitos desafios durante a pandemia, em primeiro lugar a escola se localiza na fronteira com o Paraguai e a comunidade escolar possui muitos problemas socioeconômicos e grande parte não possui acesso às aulas remotas e à internet, sendo disponibilizadas apenas atividades impressas, sem explicação oral do professor e muito menos para sanar as dúvidas.

Portanto, para melhores resultados o Pibid precisa dar continuidade, com incentivo maior aos acadêmicos principalmente no setor financeiro. Pois mesmo diante das adversidades do momento pandêmico os acadêmicos produziram atividades usando muita criatividade, avaliaram e trabalharam em equipe. Dessa forma sugere-se mais tempo de contrato para entrosamento continuidade dos

trabalhos na mesma escola, pois com isso os alunos da escola pública têm muito a ganhar.

Referências Bibliográficas

BRASIL. Decreto nº 7.219, 24 de junho de 2010. **Lei que dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência.** Diário Oficial da União, Brasília, 25 de junho de 2010.

BORGES, C. T., **O professor supervisor do pibid: o que pensa, faz e aprende sobre a profissão?** Dissertação (mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Estadual do Ceará. Fortaleza, 2015.

GASPAR, M. de L. R. **A participação dos professores da educação básica no PIBID: reflexões sobre a prática da supervisão.** In: Congresso Nacional de Educação, 2015, Curitiba. Anais... Curitiba: PUCPR, 2015.



**PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à
Docência (CAPES/DEB)**

EDUARDO HENRIQUE ARANTES DA SILVA

**Práticas de Iniciação à Docência no Colégio Estadual Barão do
Rio Branco**

Foz do Iguaçu

2022

Relato de experiência de um supervisor do projeto de iniciação à Docência Química UNILA 2020

Buscando melhorar a formação dos futuros docentes do ensino básico a CAPES (Coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior), órgão ligado ao governo federal e ao ministério da educação e ciência. Lança através da portaria normativa N° 122, de 16 de setembro de 2009 (BRASIL), o projeto intitulado PIBID, que tem como seu objetivo principal fazer essa aproximação entre os alunos das licenciaturas com as instituições de ensino básico, para que os acadêmicos das licenciaturas possam participar de uma experiência mais próxima com os estudantes.

O programa PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) tem como objetivo principal que os acadêmicos dos cursos de licenciaturas tenham um maior contato com o espaço da sala de aula. Onde os acadêmicos podem fazer trocas de experiências com o professor supervisor e com todo o espaço que engloba a instituição de ensino básico, diferentemente do estágio supervisionado onde o acadêmico tem um cronograma mais fechado e metas a serem cumpridas. No PIBID, o acadêmico pode fazer essa troca de experiência de uma forma mais ampla.

O Pibid é uma ação da Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação (MEC) que visa proporcionar aos discentes na primeira metade do curso de licenciatura uma aproximação prática com o cotidiano das escolas públicas de educação básica e com o contexto em que elas estão inseridas. O programa concede bolsas a alunos de licenciatura participantes de projetos de iniciação à docência desenvolvidos por instituições de educação superior (IES) em parceria com as redes de ensino. Os projetos devem promover a iniciação do licenciando no ambiente escolar ainda na primeira metade do curso, visando estimular, desde o início de sua formação, a observação e a reflexão sobre a prática profissional no cotidiano das escolas públicas de educação básica. Os discentes serão acompanhados por um professor da escola e por um docente de uma das instituições de educação superior participantes do programa. (BRASIL-Capes, 2020)

O projeto traz como seus pontos fundamentais os elencados no quadro abaixo.

Quadro 01: Objetivos do PIBID

<ul style="list-style-type: none">• Incentivar a formação de docentes em nível superior em educação básica;
<ul style="list-style-type: none">• Contribuir para a valorização do magistério
<ul style="list-style-type: none">• Elevar a qualidade da formação inicial dos professores nos cursos de licenciaturas, promovendo a integração entre a educação superior e a educação básica;
<ul style="list-style-type: none">• Inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;
<ul style="list-style-type: none">• Incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como conformadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e
<ul style="list-style-type: none">• Contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura.

Fonte: BRASIL (2020) Org: Eduardo Henrique Arantes.2022

A Universidade Federal da integração latino-americana (UNILA) recebe pela primeira vez o projeto pibid no ano de 2013, onde o mesmo tinha como tema central trabalhar com os acadêmicos da Licenciatura em ciências da natureza, o tema meio ambiente, no Colégio Estadual Gustavo Dobradinho da Silva. Cada vez que uma instituição de ensino superior pretende pleitear um projeto, a mesma deve seguir um edital e respeitar e seguir os pontos presentes nesse edital, entre esses pontos temos o numero de vagas, data inicial e final do projeto. Cada projeto

que a instituição de ensino deseja participar precisa passar por um edital que é lançado pela Capes.

O projeto em questão tem seu início em dezembro de 2020, neste exato momento o mundo todo está passando por um momento muito atípico para todos, está no pior momento de uma pandemia mundial, que fez com que todo processo de construção de conhecimento fosse revisto, fosse transportado todo para o meio virtual, onde tantos os professores e os alunos tiveram que se reinventar quanto aos seus métodos de ensino e de aprendizagem, dentro desse processo se inicia os trabalhos com os acadêmicos do curso de Licenciatura em Química e Licenciatura em Ciências da Natureza.

No primeiro momento ocorreu uma reunião com todos os participantes do projeto, que integra outras disciplinas tais como Português e História, além da Química que será o foco maior nesse relato, nesse primeiro encontro tinha-se como objetivo que todos se conhecessem, esse encontro ocorreu de forma online, utilizando a plataforma de reuniões Google Meet, após todas as apresentações e a coordenadora geral fazer alguns apontamentos sobre como iria ocorrer o projeto, os professores supervisores se apresentam e falam um pouco sobre suas experiências acadêmicas, um pouco sobre si, após essas falas os acadêmicos tiveram por liberdade escolher o professor supervisor que tivessem mais afinidade, esse processo se deu dessa forma para que os acadêmicos tivessem os melhores resultados e experiências com seus professores supervisores.

Após a escolha dos professores supervisores, os mesmos se reuniram com seus acadêmicos, cada grupo ficou com um número de 8 estudantes que iriam trabalhar em escolas diferentes com os seus devidos supervisores. Os acadêmicos que escolheram trabalhar com o supervisor Eduardo Henrique, iriam trabalhar no Colégio Estadual Barão do Rio Branco, com os alunos do Ensino Médio normal e com os alunos do Ensino Médio Formação de Docente (Antigo Magistério). Neste mesmo momento os acadêmicos foram novamente divididos em pequenos grupos, levando consideração suas afinidades com seus colegas, foi apresentado o planejamento anual para os acadêmicos e o calendário escolar, para que os mesmos

pudessem escolher os assuntos que os mesmos achassem que iriam agregar mais no seu crescimento como profissional da educação.

Após a escolha dos grupos menores e os temas, turmas e hora de colocar a mão na massa e iniciar os trabalhos, foi combinado entre os acadêmicos e o professor supervisor que ocorreria uma reunião semanal onde todo o trabalho da semana seriam discutidos e avaliados os pontos positivos e os pontos que precisam de ajustes.

O primeiro desafio no desenvolvimento do projeto nesse momento foi trabalhar de forma virtual e desenvolver atividades que fosse atrativa para os estudantes e que pudesse ser desenvolvida de forma virtual, juntamente com o professor supervisor e os outros colegas foi se elaborando algumas atividades que seriam aplicadas de forma simultânea, dentro das turmas que os acadêmicos haviam escolhidos.

A primeira atividade desenvolvida foram as seguintes: Mulheres na ciência (a química do lar), história em quadrinhos na ciência (focadas dos cientistas) e aprendizado de química utilizando simuladores.

A química do lar, essa atividade tinha como objetivo principal mostrar aos estudantes que a química esta presente no nosso cotidiano, dès do momento em que acordamos ate o momento que vamos dormir. A atividade em si buscava focar naquelas misturinhas que utilizamos para limpar nossas casas, que muitas vezes não sabemos a química presente ali, que pode nos causar intoxicação quando inalado em grande quantidade, então a ideia era mostrar aos estudantes os compostos químicos presentes nos composto que utilizamos para fazer a limpeza de nossos lares, como por exemplo a água sanitária, o sabão em pó, detergente, todos esses produtos são feitos com produtos químicos, que muitas vezes não são recomendado que se misturem, após a apresentação dos composto, foi aberto para discutir com os estudantes quais misturas podem ser feitas e quais não são recomendadas.

A atividade intitulada histórias em quadrinhos na ciência, tem como objetivo central fazer divulgação científica de uma forma mais leve e descontraída,

buscando que os estudantes façam a leitura desses quadrinhos e absorvam conhecimentos sobre os grandes cientista de uma forma que os mesmo não considerem cansativa, a atividade busca trazer para os quadrinhos “fofocas” que são acontecimentos históricos que fazem parte do cotidiano dos cientista, com isso aproxima muito mais o estudante da ciência, mostrando para o mesmo que os cientistas que fizeram grandes descobertas possuem uma vida cotidiano normal, com intrigas, questões e tudo mais.

A atividade intitulada aprendendo química com simuladores, vem em um momento extremamente necessário, visando que o mundo passa por um a pandemia, onde todos tiveram que se isolarem em suas residências e o processo de aprendizado se deu quase que integralmente de forma virtual, programas que auxiliem os professores de química no processo de ensino para com seus estudantes são de grande ajuda. A atividade tinha como tema central mostrar possíveis simuladores que podem ser utilizados pelos professores e alunos, para trabalhar diversos temas dentro da química, a plataforma utilizada foi a PHET.

A maior dificuldade enfrentada pelos acadêmicos da Licenciatura e os alunos do Ensino Médio, foi construir o conhecimento de forma virtual, por muitas vezes havia problemas ligados a internet, a aparelhos eletrônicos, mas mesmo assim com muita persistências e ajuda de ambos os lados as atividades foram desenvolvidas, e os acadêmicos puderam dessa forma ficarem mais próximos da tecnologia, que de uma forma inegável esta cada dia mais presente na forma como ensinamos e aprendemos, logo um professor ter o domínio sobre as tecnologias vai lhe trazer grandes benefícios para que o mesmo possa trabalhar com seus alunos em sala de aula.

Referências

BRASIL. Decreto nº 7.219, 24 de junho de 2010. **Lei que dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência**. Diário Oficial da União, Brasília, 25 de junho de 2010.

BRASIL, 2020. Disponível em (<http://portal.mec.gov.br/>)



**PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à
Docência (CAPES/DEB)**

**TEXTO ACADÊMICO SOBRE A EXPERIÊNCIA COMO
SUPERVISOR(A) (PIBID/UNILA 2020)**

**SUPERVISÃO DE DOCÊNCIA EM TEMPOS DE AULAS REMOTAS:
RELATO DE EXPERIÊNCIA.**

PROFESSORA ELIS CLAUDIA ALMEIDA DE JESUS PADILHA

Foz do Iguaçu, PR

Janeiro, 2022.



O exercício da docência se faz no dia a dia e no chão da escola a cada vivência, a cada projeto, a cada equipe que se propõe a realizar o fazer pedagógico com os recursos disponíveis mesmo quando o que mais se observa é exatamente a falta deles, porém ainda assim, é possível perceber que a educação, principalmente a pública, se faz pela persistência e resistência dos pares: professores, alunos e comunidade.

O espaço escolar, por ser um local de inúmeras e intensas vivências vai moldando o trabalho que o professor realiza, bem como vai determinando a sua forma de fazer e a dinâmica que se estabelece na relação professor/aluno influencia determinantemente nos resultados alcançados pela escola como um todo. Fazer educação na escola pública é um desafio diário que requer doses de resiliência e empatia, pois não há como exigir um bom desempenho acadêmico de quem tem fome, de quem tem relações familiares conturbadas, de quem tem necessidades educacionais especiais não diagnosticadas ou não acompanhadas por uma equipe interdisciplinar de profissionais. Tudo isso interfere diretamente na qualidade do trabalho que o professor desempenha e nos resultados alcançados pelos alunos. É preciso entender a dinâmica da comunidade no qual a escola em que o professor atua está inserido, conhecer suas demandas e carências, somar esforços e parcerias com as suas lideranças e fazer com que essa comunidade veja na escola um local de possibilidades, de acolhida e de esperança. Em locais onde essa conexão acontece, os índices mostram que a evasão escolar, um dos principais problemas enfrentados pela grande maioria das escolas de periferia, é bem menor ou quase inexistente.

Dada essa realidade, o professor tem um papel que não se limita ao conhecimento científico, técnico e histórico em si, mas um papel social que não pode ser relegado a terceiros e que é determinante em seu sucesso ou fracasso com os seus discentes.

Toda e qualquer parceria que se estabelece entre a escola e a academia é promessa de bons resultados, visto que na grande maioria das vezes a Universidade proporciona os recursos e ferramentas tecnológicas de que a escola carece, além de ser mais um espaço de promoção do diálogo, de abertura de novas possibilidades para a comunidade e de integração entre atuais e futuros profissionais de ensino. A escola, por sua vez, fornece



demandas e subsídios pra que as universidades possam pautar suas pesquisas científicas e possam produzir conhecimentos e saberes científicos que tenham relevância social, econômica, cultural dentre outras. Nesses moldes, o PIBID na escola é uma ferramenta valiosa que propicia todas essas interfaces aqui já mencionadas, sendo uma ponte que torna possível o trabalho integrado e uma simbiose que beneficia de forma ímpar a todos nela envolvidos.

As atividades propostas no ano de 2020 no PIBID permitiram que o colégio estadual Gustavo Dobrandino da Silva pudesse reestruturar o espaço do laboratório didático de ciências da natureza, onde atualmente são ministradas atividades práticas nas disciplinas de Ciências, Biologia, Física, Química e também Geografia. Antes do PIBID o espaço era pouco usado servindo até mesmo de depósito de materiais diversos da escola. Com a vinda do programa, fomentou-se a necessidade desse espaço ser destinado ao que realmente se propõe: a realização de experimentações, atividades lúdicas, dinâmicas, práticas que dão real sentido ao aprendizado teórico ministrado pelo professor em sala de aula. Houve diálogo com as instâncias colegiadas como o conselho escolar, equipe pedagógica/diretiva e APMF a fim de captar e voltar recursos financeiros para a compra de equipamentos, reagentes e utensílios básicos necessários para a adequação do espaço e realização das aulas e todo o processo de montagem e ativação de um laboratório de ensino foi transmitido e relatado aos Pibidianos.

O que não constava no planejamento das atividades do PIBID era a suspensão total das aulas e o fechamento das escolas em março de 2020 pela pandemia da COVID-19, exatamente no momento em que era preparado todo o processo de interação dos Pibidianos com os alunos. Foram pelo menos três meses de aulas suspensas até que a Secretaria de Educação desenvolvesse uma plataforma virtual de atividades remotas para que o ano letivo fosse retomado com os alunos. Esse atendimento por meio de atividades remotas desvelou uma triste realidade que sempre esteve no meio de nós: a falta de acesso a tecnologias pelos estudantes da periferia. E por mais que recursos tão comuns como um canal de televisão aberta ministrando as vídeoaulas que deveriam acontecer no espaço da escola não foram suficientes para suprir as grandes lacunas que foram se



formando e fazendo com que os alunos fossem aos poucos abandonando as atividades escolares nesse ano letivo. Na nossa escola, boa parte dos alunos, principalmente do ensino fundamental optaram por retirar atividades impressas na escola quinzenalmente; atividades essas que eram elaboradas pelos professores com base nos livros didáticos e que os alunos desenvolviam em casa e devolviam na escola para que fossem corrigidas a cada período. Ou seja, estabeleceu-se uma forma de aprendizagem onde o aluno se via sozinho tentando entender a proposta das atividades e o professor se via sozinho com pilhas intermináveis de exercícios mal interpretados e praticamente não feitos em sua grande maioria.

Nesse contexto os alunos do PIBID e as suas contribuições foram determinantes ao propor e pesquisarem diferentes metodologias de elaboração e desenvolvimento dessas atividades remotas impressas. Incluindo, na medida do possível, em cada uma delas, o lúdico, instigando a curiosidade através da leitura de textos interativos e de exercícios menos maçantes e cansativos. Em muitos momentos, foram essas atividades planejadas e elaboradas pelos alunos do PIBID que proporcionaram momentos de aprendizagem significativa aos alunos, principalmente de conceitos de Química que são complexos e abstratos para a grande maioria deles. Com certeza, o maior desafio da carreira docente nessa pandemia girou em torno de construir esses conceitos sem poder ter contato direto com os alunos experimentando, praticando exercícios e simulando os fenômenos e reações químicas. Em alguns momentos, conseguimos desenvolver vídeos curtos que mostravam e demonstravam esses experimentos, e procurou-se estimular os alunos a dentro de suas casas, com os materiais que tivessem disponíveis reproduzi-los também e mesmo tendo alcançado uma parcela pequena dos alunos com esses vídeos (a parcela de alunos que não abandonou a escola pra trabalhar e ajudar no sustento da família dado o impacto econômico da pandemia sobre ela, ou mesmo os alunos que tinham ainda algum recurso tecnológico como um celular ou computador com acesso à internet em casa) foi uma estratégia exitosa.

Outro desafio importante de se mencionar, foi que o PIBID da Unila conta com alunos estrangeiros e brasileiros e o desafio da comunicação bilingue se fez presente durante



toda a execução do projeto, pois muitas vezes durante as reuniões por videoconferência era necessário um tempo de adaptação e mesmo esclarecer conceitos de ambas as línguas (português, espanhol e as vezes francês) para que pudéssemos chegar ao pleno entendimento das propostas a serem executadas durante as atividades. Porém, algo valioso dessa condição se revelou a nós: entender como esse processo de aulas remotas durante a pandemia afetou a educação em outros países da América Latina e propiciou vários momentos de discussões e reflexões sobre a educação como um todo nesses países. Essa troca de experiências foi riquíssima e com certeza norteou o desenvolvimento de todas as nossas atividades.

Com certeza, a necessidade das aulas remotas e a pandemia tiveram um efeito direto sobre a execução do projeto que por várias vezes precisou ser repensado e adaptado a essas novas demandas. O tão importante contato direto com os alunos no chão da escola ficou impossibilitado e foi inviabilizado e houve em todo momento aquela sensação de que algo ficou faltando, podia-se ter sido feito mais e melhor, porém, as limitações a que fomos submetidos nos permitiram olhar para outros vieses, conhecer novas realidades e trabalhar a capacidade de adaptação como nunca. Logo, a avaliação é extremamente positiva e o impacto do projeto na escola é nítido bem como as suas benfeitorias permanecerão levando-nos a desejar que possamos recebê-los novamente no futuro e continuar a desenvolver educação no chão da escola, na realidade diária, aos pares, lado a lado.



PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (CAPES/DEB)
Universidade da Integração Latino-Americana

Alexandre Domingues de Oliveira Chen

O sofrimento recompensado – Diário de um Bolsista

Foz do Iguaçu

2022

Memorial

Meu nome é Alexandre e eu escolhi ser professor pelo interesse **despertado pela** área de Ciências da Natureza **e por além de** sentir a falta de profissionais capacitados **nesta área,** nos colégios estaduais **do município de Foz do Iguaçu.** O meu gosto pelo ensino se deve **ao fato de eu acreditar que os alunos têm um interesse pelo meu trabalho,** que exista uma facilidade na nossa comunicação e que eles parecem ter confiança para expor as suas dúvidas e posicionamentos durante o processo de ensino-aprendizagem. Esta percepção se dá por conta dos trabalhos que já venho desenvolvendo nas escolas, inclusive na forma de estágio.

No início de minha jornada acadêmica, as minhas expectativas com relação ao curso eram **zero nulas,** pois não sabia o que esperar da **Universidade,** ainda mais **esta** de âmbito federal. **No curso que eu escolhi, Licenciatura em Ciências da Natureza, Um curso em que eu** não conhecia ninguém e nunca tinha ouvido falar sobre **suas especificidades.** Por falta de conhecimento e por não acompanhar os editais, no princípio, eu sempre perdia as datas **para as inscrições nos projetos de Ensino, Pesquisa ou Extensão e, por consequência, para concorrer às bolsas oferecidas pela Universidade.** Entretanto, com mais conhecimento de como funciona a Universidade, vim a tomar parte do PIBID, **que além de fornecer um aporte financeiro aos seus participantes, ele o programa** contribui para o **nosso desenvolvimento profissional.**

Na nossa formação, este programa se torna um porto seguro, pois somos todos **são discentes** da mesma Universidade **e, em nossos encontros, onde** podemos expor nossas dúvidas, **saciar nossas** curiosidades e **compartilhar** acontecimentos. **Nessa direção, o PIBID contribui para a nossa** formação como docente, **pois além** da interação entre **licenciandos, há o** preparo de projetos, atividades lúdicas e **materiais didáticos.** Minha participação no PIBID **aconteceu, predominantemente,** de maneira remota. **Por conta da COVID-19, não tive contato direto com os alunos das escolas, como alguns de meus colegas e do supervisor, onde os demais bolsistas que puderam, participaram de uma atividade presencial com o professor supervisor.** porém, **durante o período,** trabalhei traduzindo os materiais produzidos pelos meus colegas **hispanohablantes** e que seriam utilizados com os alunos e professores das escolas. Considero este trabalho fundamental, pois alguns dos estrangeiros que ingressaram na Unila e que tomam parte do PIBID também precisam de um suporte na adaptação para idioma Português. **onde**

~~eu traduzia para os alunos hispano hablantes todo o conteúdo para que apresentassem em sala de aula, auxiliava no preparo da disciplina e no conteúdo que seria ministrado.~~

Minhas expectativas com relação ao PIBID ~~foi mais em relação a como seria o funcionamento do programa, com a pandemia em processo~~ (aqui são tuas expectativas futuras) ~~são sobre o que virá após a pandemia e o ensino remoto.~~ O uso das tecnologias em sala de aula ~~parece ser~~ essencial nos dias de hoje, com ou sem COVID-19, de maneira remota ou presencial. ~~Observa-se uma tendência de que caso eu, como professor, saiba trabalhar com mais ferramentas digitais, minhas aulas podem se tornar mais dinâmicas e interessantes. De outra forma, observando os alunos das escolas, vejo que eles parecem ter perdido o interesse no aprendizado, após o início da pandemia. Isto não é uma surpresa, pois todos tivemos que nos reinventar durante este período e estas mudanças trazem insegurança e dificuldades. Além disso, considero que a baixa exigência por parte da escola com relação aos alunos, como era feito tradicionalmente, e a facilidade de avaliação remota os deixaram menos responsáveis mais vulneráveis com relação aos seus estudos. Portanto, o papel do professor nos dias de hoje parece cada dia mais essencial, pois ele tem de incorporar novos saberes e utilizá-los de maneiras diferentes nas suas regências. Mas, mais que nunca, este momento parece destacar a importância das relações professor – aluno - escola.~~



**PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à
Docência (CAPES/DEB)**

Aline Chechi da Silva

**Patchwork de vivências formativas com o PIBID: Saberes,
reflexões e docência no itinerário de formação inicial em
tempos pandêmicos.**

Foz do Iguaçu

2022

Patchwork de vivencias formativas com o PIBID: Saberes, reflexões e docência no itinerário de formação inicial em tempos pandêmicos.

Ao iniciar o curso de licenciatura eu não tinha noção do porquê queria ser professora, mas me questionei se tinha algumas das qualificações que julgava necessária para esse cargo e, usando exemplos que vivenciei durante meu ensino médio eu listei alguma dessas virtudes, como paciência, empatia, amor ao próximo e o mais importante, entender as necessidades dos meus futuros alunos. Em outros momentos ouvia as pessoas falarem que ser professora era um dom, então me questionava “será que eu tenho esse dom?” e aquilo ficou na minha cabeça o semestre todo.

Em um determinado dia tive uma aula com uma professora a qual levantou esse questionamento do que seria ser um “bom professor”, se isso é um “dom” e no discurso dela, falava que ser professor não é um dom, mas sim uma profissão como outra qualquer, exige muita força, estudo, trabalho e competência, porém muitas pessoas desqualificam a profissão pela forma como a classe é tratada/desvalorizada diante dos governantes.

Desde então, percebi e escolhi ser professora, pois queria repassar meu conhecimento adiante, ajudar pessoas a enxergar um mundo de possibilidades que o conhecimento nos traz, bem como o tempo na faculdade não seria pelo meu “dom”, mas em razão de todo meu esforço, pois são várias noites sem dormir estudando para me tornar uma profissional capacitada, de forma que a nossa sociedade possa evoluir para um mundo melhor, formando pessoas com pensamento crítico e com autonomia. Sei que não vou mudar o mundo, mas se puder ajudar alguém ao meu redor, já farei a minha contribuição para uma pequena parte da sociedade. Entendo também que existem os percalços dessa profissão, isso fui aprendendo durante toda a faculdade e nos projetos que participo/participei.

Durante a graduação fiz projetos de iniciação científica, fui à congressos e tive o privilégio de atuar no PIBID. Comecei a participar no projeto durante a

pandemia do COVID-19, realizando atividades de forma remota, nesse período consegui criar e desenvolver atividades com alunos. Refiz e adaptei estratégias de ensino para aulas *on line* juntamente com meus colegas e então nos reinventamos para enfrentar à sala de aula. Esses momentos foram muito relevantes e de muita experiência para nossa formação acadêmica.

Além disso, o PIBID foi fundamental na minha formação durante a pandemia, nesta época de muita angústia e aflição, me via desmotivada, sem produzir conteúdo e participar de um projeto tão valioso, que agrega muito conhecimento para a formação acadêmica, foi sem dúvidas extremamente poderoso. Outro ponto significativo, é que a vivência no programa agregará muito em meus estágios supervisionados, pois obtive bastante experiência nos planejamentos de aula, desenvolvimento das atividades e na comunicação com os alunos.

No que tange as tecnologias em sala de aula, como em minha graduação sempre possuo o incentivo muito intenso no uso desses dispositivos, tive a experiência de desenvolver atividades utilizando desses recursos e ser ensinada por meio deles também. Contudo, não seria diferente em minha participação no PIBID, tentei reproduzir com os alunos, de maneira que eles aprendam a utilizar esses meios a favor do seu conhecimento e dinamizar a aprendizagem em sala de aula. É inquestionável que as tecnologias estão entrelaçadas em nossa vida, logo a melhor maneira de usufruí-las é como ferramenta de aprendizagem dos alunos, tornando-os sujeitos motivados, autônomos e com pensamento crítico.

Entretanto, vejo que a pandemia do COVID-19 aparece como uma avalanche para o sistema educacional, o Brasil já enfrentava problemas de desigualdade educacional e ficaram ainda mais evidente na pandemia. Os menos afortunados infelizmente tiveram um aprendizado enfraquecido, outros desistiram dos estudos, períodos sem aulas, motivos que trouxeram muitos prejuízos para a aprendizagem. Percebo neste momento que antecede um “final” da pandemia, pois já temos vacinas, uma perspectiva menor de mortes e o retorno das aulas presenciais. Dessa forma, será desafiador e de muito esforço, sendo indispensável que todos os professores e alunos formem uma rede de apoio para minimizar a

defasagem de conhecimento em virtude da pandemia e o prejuízo educacional deixado por um desgoverno.

Além disso, dentre as habilidades que um professor do século XXI deve ter, vale destacar a capacidade de se comunicar com os alunos, de ter criatividade em sala de aula, em adotar uma postura crítica em relação às informações encontradas nos meios de comunicação, em inovar nas atividades educativas, ser capaz de lidar com situações inesperadas do cotidiano que surgem na sala de aula, criar oportunidades de aprendizagem a partir do dia a dia do aluno e saber alinhar os objetivos de aprendizagem com o currículo adotado.

Por fim, acredito que o PIBID contribui de forma inimaginável para a futura docência, durante o projeto os alunos pibidianos vivenciam experiências na sala de aula, que só é possível nesse projeto e nos estágios supervisionados, dessa maneira, os futuros professores conseguem estreitar os laços com a sala de aula e os alunos, criar responsabilidade do seu papel perante os discentes e formular suas metodologias de ensino.



**PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à
Docência (CAPES/DEB)**

ALISSON PEREIRA DE OLIVEIRA

**Relato de um pibidiano em tempos de virtualização da
educação e pandemia.**

Foz do Iguaçu

2022

Relato de um pibidiano em tempos de virtualização da educação e pandemia.

Meu ingresso ao programa de iniciação à docência, veio por um convite/convocação de uma professora da graduação, as experiências vivenciadas no PIBID vem sendo fundamentais para romper com preconceitos e paradigmas que possuía em relação à educação escolar, além de introduzir e naturalizar questões formativas como: que perfil de professor quero ser, como posso melhorar esta atividade, como essa atividade vai aportar no aprendizado do aluno, entre outras, que começaram a fazer parte de minhas ações de professorar e de entender a profissão de professor.

Quando me matriculei no curso de Licenciatura em química e explicava para familiares e amigos que o grau de licenciatura era para a formação de professor, a pergunta que mais ouvia era: por que ser professor? A resposta era: porque tenho em paixão em ensinar e complementava, porque tive bons professores. Um fato, é que sempre falei com paixão sobre assuntos de meu interesse, outro fato que vale ressaltar, é que com alguma frequência as pessoas tinham dificuldades de entender o que dizia.

O curso em licenciatura vem sendo fundamental em desromantizar a profissão de professor, aliás algo que é muito comum no imaginário social, e claro sempre fomentando e alimentando as ambições e predileções pelo professorar, além de desromantizar meu entendimento sobre a profissão também me faz ressignificar o papel do professor e sua função social, assim venho entendendo que o professor moderno é mais que tudo um explicador, que por meio do explicar conecta dados e informações, gerando conhecimento ao aluno.

A pandemia de covid-19 revolucionou a sociedade em vários âmbitos: econômico, político, emocional principalmente. Tal revolução trouxe mudanças permanentes em nossas ações e cotidiano. No âmbito escolar, observando o aluno, nota-se que os impactos foram intensamente danosos, as práticas escolares foram virtualizadas e os alunos não se adaptaram a virtualização da escolarização, isto é: a indisciplina e pouco compromisso com a nova escola virtual, assim como para as classes mais vulnerais socioeconomicamente, a falta de recursos ('internet',

‘smartphone’, computador), resultaram em um massivo abandono escolar. Esta carência em função do abandono escolar foi observada por mim em minhas ações de estágio-regência, assim como foi publicada nas plataformas de informações midiáticas. Nesta situação de virtualização das práticas escolares as ações do PIBID UNILA foram remotas, com a flexibilização das políticas de restrição e a volta gradativa de atividades presenciais, algumas práticas e atividades foram realizadas de modo presencial.

No cenário de virtualização e trabalho remoto, desenvolvi atividades nas áreas de gamificação (jogos) e mídias de comunicação (TIC's). O primeiro trabalho foi pensado e inspirado em ARG, jogo de realidade alternativa, a idealização da atividade foi infrutífera, a realização da atividade não sucedera e as condições em que me encontrava não me permitiam desenvolver o jogo idealizado, logo, as atividades de gamificação se direcionaram para jogos de passatempo como caça-palavras, palavras-cruzadas, jogos dos erros e de memória, insatisfeito, modifiquei as ações de trabalho.

Incentivado pela professora do estágio e pela professora supervisora no PIBID comecei a realizar e gravar podcast (*Além da aula, disponível em: spotify¹ e Anchor²*) alinhados aos temas discutidos em sala de aula, tal atividade proporcionava a mim, desenvolver habilidades de comunicação e aos alunos, habilidades de escuta ativa, assim como conhecer novas plataformas de informação virtual.

Ao iniciar as discussões sobre tecnologias empregadas em sala de aula e suas potências utilidades, no início da graduação, fui cético e resistente, conhecendo a realidade das escolas públicas brasileira não acreditava ser viável explorar tais ferramentas, entretanto as experiências no PIBID veio mostrar que é possível explorar e trabalhar com tecnologias em sala de aula, também pude entender que o uso de tecnologias são fundamentais e essenciais para evolucionar as práticas escolares tradicionais, explorar as tecnologias de informação e comunicação, redes sociais e veículos de entretenimento possibilita em uma nova gama de ferramentas com potências para a educação.

Os incentivos e apoio das professoras para produzir programas de podcast, motivou a permanência no programa de iniciação à docência e proporcionou a mim,

adquirir uma série de habilidades, desde o de domínio de novas tecnologias, além disso, proporcionou espaços para pesquisas em tecnologias educacionais, também a habilidade de comunicação vem sendo aprimorada, pois, no programa/podcast devo discutir o tema de maneira clara e objetiva pensando no ouvinte/aluno, para que este assimile o máximo as informações e dados técnicos à suas experiências pessoais, isto é, o PIBID vem desenvolvendo em mim um potencial professor de comunicação clara e objetiva.

As ações do PIBID UNILA-química, veio demonstrando estar em sinergia com as novas mudanças que o MEC vem realizando à BNCC, neste processo de transformações política de educação, de evoluções tecnológicas e de comunicação, surge uma pergunta: *Qual/ como vejo o papel do professor atualmente?* Em sala de aula creio que não será diferente no âmbito do professorar, uma sutil diferença é, o papel tradicional de o professor trazer a informação (ensinar o conteúdo), agora agrega-se e /ou substitui-se por ensinar ao aluno a filtrar, selecionar, questionar e refletir sobre os conhecimentos que os alunos levam à sala de aula. Assim sendo o professor ganha um status de explicador e conector de saberes, função e habilidades estas quem são reclamadas pela sociedade e pelas novas políticas educacionais.

Em função das situações político-econômicas que o Brasil vem passando e passará, vejo que os fomentos e investimentos ao programa PIBID serão reduzidos, isto implicará em uma debanda de pesquisadores, porém creio que haverá pesquisadores voluntários para seguirem com as práticas do PIBID. Entendo que este é de fundamental importância para o processo formativo dos estudantes tanto da graduação quanto aos estudantes do nível básico/médio. Para o estudante de graduação entendo também o PIBID é primordial no processo de formação, por observar que as ações complementam a formação profissional, vivenciei no estágio desafios como docente em sala de aula e vivenciei no PIBID desafios de criador de conteúdo.

Venho construindo minha carreira profissional na área da Química, e a Química explora intensamente as experimentações, nesta experiência no PIBID troquei o laboratório de química e fiz da sala de aula meu novo laboratório, experimentando novas (para mim) ferramentas e tecnologias.



**PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à
Docência (CAPES/DEB)**

Bernardo Ramirez Bara Junior

Reflexos do Passado

Foz do Iguaçu

2022

Reflexos do passado

Olá, me chamo Bernardo, sempre amei ensinar aos outros, e desde o Ensino Fundamental ajudava meus colegas a estudar para as provas. Com o passar do tempo, fui conhecendo mais sobre métodos de ensinar e aprendendo mais sobre esse sistema de ensino atual. No terceiro ano do Ensino Médio, decidi de uma vez por todas que queria ser professor. Então escolhi o curso que eu mais gostava, o curso de Química para a área de licenciatura.

Estou com grande expectativa sobre esse curso e principalmente sobre a vida de professor, na qual conhecerei pessoas e irei ensiná-las, mostrando, por metodologias diferenciadas, que a Química é muito legal. Outra grande motivação é dar aula no colégio onde estudei minha vida inteira e ser colega de trabalho dos professores que deram aula para mim; será uma enorme honra.

O PIBID me ajudou muito a ver como é um pouco essa profissão, me colocando em situações de atuação e mostrando o lado do ser professor. Esse programa é muito útil para os acadêmicos participantes, pois, com ele, podemos estar mais preparados para o que vem pela frente na prática docente. E nessa continuação do PIBID, estou muito ansioso para saber como será essa reta final, porque ainda faltam algumas atividades e técnicas que podemos aplicar ou aprender, mesmo que no decorrer desse um ano tenhamos feito e desenvolvido muitas atividades, como questionários, cruzadinhas, gincanas, entre outras. Os alunos ficaram muito satisfeitos e eu também me senti realizado em planejar e colocar em prática com eles.

Com toda certeza, a gincana que elaborei foi a que mais me marcou, porque pude ir presencialmente e ver a reação dos alunos, fazer a gincana acontecer do jeito que queria que acontecesse, além de ter o feedback instantâneo dos alunos e poder moldar meu jeito de falar e agir para me adaptar ao jeito deles. Essa desenvoltura em sala de aula, essa visão para me adaptar aos alunos e poder aplicar a atividade que queria, além do primeiro contato com a sala de aula do lado do

professor, foram algumas das experiências mais importantes que o PIBID me ofereceu.

É fato que, hoje em dia, ser professor não é fácil, já que é uma profissão que está se desvalorizando, além do sistema de ensino estar defasado e com maus costumes que são nocivos para os alunos, mas sem dúvida o papel do professor é fundamental para a **sociedade**, já que o professor é quem dá vida a outras profissões e muitas vezes inspira os alunos a seguir uma carreira por amor a uma disciplina.

Em relação à tecnologia, acho que ela foi, por muito tempo, separada da educação, e quando implementada, fica monopolizada nas mãos do professor, e isso impactou negativamente o aluno, já que o modo arcaico de ensino é sem dúvida menos interessante do que um celular ou um computador.

Essa separação **entre educação e tecnologia**, bem como a tecnologia seletiva que é mandada para sala de aula, fez com que os alunos se desinteressassem pelas aulas e os professores não soubessem lidar com ela. O ano de EAD das escolas durante a pandemia foi um caos, onde muitos professores não sabiam o que fazer e ministraram suas aulas normalmente, de forma tradicional por meio de vídeo, e o aluno **apresentava** ainda menos interesse pela aula, pois ocorre no lugar mais confortável para ele, que é a sua casa.

Sim, vejo as dificuldades causadas pela pandemia como reflexo da negligência da exploração da tecnologia pela educação, o desinteresse do aluno é um reflexo do sistema educacional que não se atualiza, e quando se atualiza, não sai do mesmo sistema. Então olho alunos desinteressados nas aulas remotas e que ficaram querendo ou não **recuperar** o ano defasado, e muitos que não conseguiram sequer ter acesso às aulas online, já que não tinham condições de ter um computador ou celular.



**PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à
Docência (CAPES/DEB)**

Caio Cezar Santos Nobre

Análise e discussão sobre a experiência no PIBID

Foz do Iguaçu

2022

Análise e discussão sobre a experiência no PIBID

Eu escolhi ser professor, por acreditar que a educação transforma vidas, como **as daquelas** de muitas pessoas que conheci, **quando** tive a oportunidade de ouvir suas histórias. Pessoas que, por muito tempo, tiveram pouquíssimo **recursos** para viver, muitas vezes uma geladeira vazia, **mas** uma cabeça cheia de sonhos, **e que** graças a educação muitas portas **lhes** foram abertas. **Por isto** eu quero atuar na área **da educação** como professor, assim que terminar a graduação. **Tenho** muitas ideias para **trabalhar na** sala de aula, **quando eu estiver** formado. Entretanto, **junto a este entusiasmo** a realidade da educação no país me preocupa, **pois** com poucos incentivos e muitas cobranças **o quadro é desanimador e estes meus** projetos e prospecções futuras **me trazem alguma incerteza**.

O PIBID foi fundamental para motivar-me a permanecer no curso durante a pandemia. É complicado estabelecer o que me motivou, especificamente, **a tomar parte deste programa (?)**, acredito que algo relacionado ao distanciamento social. Encontrar nesse projeto uma oportunidade de me inserir em um meio social, mesmo que a virtualmente, foi animador. Esse programa me ajudou no processo de restabelecer o contato com a docência e com o ambiente escolar. Diante de um novo cenário, **o do ensino remoto (?)**, me deparei com minhas fraquezas, entretanto aprender com os erros em uma situação real **foi** especial, as simulações em um seminário ou algo parecido, que pratico dentro da universidade tem um peso totalmente diferente.

As práticas realizadas dentro do programa tiveram um impacto muito relevante na minha formação profissional. **Construímos, eu e meus colegas,** materiais para auxiliar **no** ensino da química, **nas** turmas do Ensino Médio do Colégio Estadual Pres. Costa e Silva. **Uma das** atividades **foi** a **elaboração** de um experimento no laboratório da escola, cujo objetivo era desenvolver uma pilha feita de lata de refrigerante e cobre. **Outra atividade foi a minha** participação em uma banca avaliadora, onde pude ajudar a professora supervisora **do programa a** avaliar os alunos que apresentaram **seu** seminário **sobre o tema** antidrogas.

Mesmo com o aguerrido esforço aplicado **por mim** nas atividades, **não** obtive resultados que esperava **para todas as atividades**. Para ser um bom educador é necessário saber avaliar-se e reconhecer os erros e acertos. Para aquelas **atividades** que não deram certo, como a do quebra-cabeça **sobre** hidrocarbonetos, **verifiquei que o problema poderia ter sido as** inconsistência de algumas informações **sobre o tema (?)**. Outra atividade que não teve resultado esperado foi **aquela da execução do experimento “Fogo Doce”**. **Mesmo sendo um experimento interessante, não tivemos acesso aos reagentes necessários para sua execução e, por conta disto, não conseguimos finalizá-lo. Contudo,** todas as atividades, **as executadas ou não,** contribuíram com uma carga de ensinamentos que, **acredito,** não aprenderia em outro **contexto,** não fosse em um programa como esse.

A experiência em sala de aula, em conjunto com o professor, que o PIBID proporciona é diferente, **por exemplo,** da disciplina de Estágio Obrigatório, por isso é ~~uma~~ fundamental participar. O programa contribui para a minha formação de forma significativa, sendo uma **oportunidade** para debater com os colegas e professores que também participam. Essa interação é a parte que mais contribui para minha formação como futuro professor. O elo feito entre alunos de graduação, que participam do programa, e **os** profissionais já formados e atuantes no ensino básico fortifica o ensino e ajuda a aproximar as gerações onde todos podem aprender algo novo.

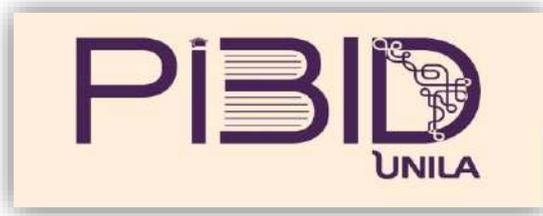
Espero que esse programa continue vigente, que a falta de apoio não o dissolva e nem o extinga, para que todos aqueles que pretendem ser professores tenham a chance de vivenciar essa experiência. Embora tenha aprendido muito sobre uso de tecnologias dentro da escola, de como elas podem desenvolver de forma significativa o ensino e aprendizagem dos alunos e se tornar um fator facilitador da dinâmica do professor em sala, pouco utilizei desse valioso recurso. Apesar de não ter desfrutado muito dessa ferramenta, acredito que será parte de uma nova rotina desempenhada na escola. Durante a pandemia esse recurso foi utilizado como emergencial e provisório, mesmo que de maneira desorientada, sentimento de medo atordoou a todos. Hoje com o retorno do ensino presencial, o que se acreditava que seria um regresso ao “antigo normal” se mostrou como um

“novo normal”. Tal invasão tecnológica repentina nas salas de aula, deixou resquícios que com o planejamento e utilizando-se de todo referencial teórico sobre o assunto, conseguiram transformar a educação brasileira e avançar como sociedade.

Todavia, quando falo dos impactos da pandemia do COVID-19 e coloco a invasão da tecnologia como um algo bom, posso estar me precipitando ou sendo tolo otimista. A Pandemia, que perdurou de final de 2019 até os dias de hoje, em todos os setores da sociedade, deixou uma marca terrível. Na educação, tratando desse assunto de forma breve nesse texto, a evasão escolar assombrou o país, trouxe o medo de retrocesso social. Como direito de todos e dever do Estado proteger esse direito, a educação estava ameaçada (Art. 205 Const. Federal de 1988). Mesmo **assim**, para o ensino chegar até **aos alunos foi impossível, pois** muitos não tinham o acesso a essa tecnologia.

A desigualdade social abriu lacunas na educação brasileira, trabalho de tantos anos e de tantos profissionais para reduzir essa discrepância, em um ano se desmoronou. Quando o conhecimento não está ao alcance de todos, mostra como uma nação é frágil. Mas ainda há profissionais que lutam para reconstruir essa ponte e levar educação para todos. O papel do professor nesse **processo** é o de fato ser **um** catalisador e levar o aluno atingir seu potencial **máximo**. Entender essa posição é muito difícil, entender que não somos detentores de todo conhecimento a ponto que meu ego **não** me tornar um ditador em sala.

O papel do professor moderno é ser libertador do pensamento, ensinar a questionar, ensinar a escutar e entender os argumentos e se posicionar de forma ética perante a sociedade. São formadores de pessoas para vida e não apenas para o vestibular! O PIBID e a Unila me tornaram um pensador livre, reconhecedor das minhas falhas como indivíduo e seja qual for a área que vou atuar profissionalmente a aplicação do conceito será a mesma. Obrigado a todos!

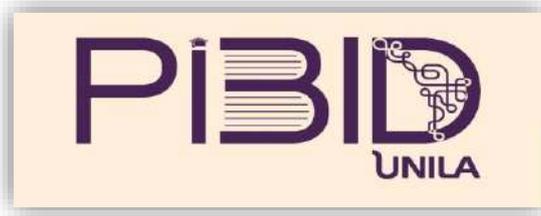


Memorial Descritivo (PIBID/UNILA 2020) Pibidianos e a Pandemia

DIKENSON LOUIS

Foz do Iguaçu, PR

Janeiro de 2022.



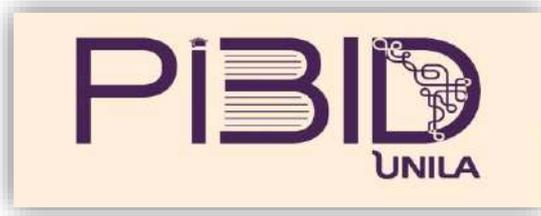
Eu escolhi ser professor porque em todas as histórias de sucessos que ajudaram a transformar a humanidade, professores **fizeram** importantes contribuições. Nenhum outro profissional tem tanto o poder de impactar o futuro como o professor.

Minhas expectativas com o curso de Licenciatura são adquirir novos aprendizados que possam ser aplicados em sala de aula. **Quero conhecer novas metodologias e utilizar recursos tecnológicos e softwares de forma adequada com meus estudantes. Espero que o curso supere minhas expectativas.**

Já no PIBID, tive a possibilidade de, por exemplo, ter contato com a escola e de vivenciar a experiência da docência em seus lócus de desenvolvimento real. **Estas experiências de participação no PIBID serviram de** motivações **para continuar cursando Licenciatura em Ciências da Natureza.** Por um lado, tais motivações são expressões que nos remetem ao reconhecimento do PIBID enquanto **contribuição** para o processo de construção da identidade do professor, uma vez que tal experiência vem sendo construída na escola.

As contribuições do PIBID se constituem em atividades balizadoras para a formação de professor, na qual eu tenho oportunidade de vivenciar o cotidiano escolar e **a sala de aula, refletindo a prática do professor regente, traçando perspectivas que potencializarão o conhecimento do contexto histórico, social, cultural e organizacional da prática docente. Sim as atividades realizadas tiveram** bastante impacto na minha vida e me permitiram a análise e reflexão da realidade. **Nesse sentido, minha participação no PIBID me proporciona os subsídios necessários para me tornar um profissional mais capacitado, criativo e com grande bagagem para a melhor do ensino.**

Como se pode observar a tecnologia e a educação andam juntas. Existem vários ângulos relacionados entre a educação e a tecnologia, como a socialização e a inovação, mas o uso das inovações não se dá de qualquer maneira, ela deve ser informada e aprendida, deve também ser divulgada como qualquer outro produto ou recurso tecnológico.



Os impactos causados pela pandemia de COVID-19 para os alunos foram inúmeros e sabe-se que as crianças e adolescentes das famílias mais pobres já apresentam quase 5 vezes mais chances de não concluir os estudos graças a esse fenômeno. Períodos longos sem aulas ou atividades pedagógicas prejudicam o aprendizado, especialmente de crianças de famílias vulneráveis.

No século XXI os professores precisam adquirir novas competências e habilidades para que os alunos possam aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser – aprendizagens fundamentais.

Sim o PIBID contribuiu na minha formação como futuro professor e é uma iniciativa para o aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores para a educação básica. O programa visa contribuir com a formação dos futuros professores de Ciências da Natureza, proporcionando a eles essas novas possibilidades de adquirir conhecimento com a vivência na escola, sendo que sou grato por ter participado deste processo que tanto vem contribuindo para minha formação enquanto futuro profissional nesta área.



**PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à
Docência (CAPES/DEB)**

GABRIELA CRISTINA DE CARVALHO ONORIO

Expectativa da licenciatura **versus realidade da sala de aula**

Foz do Iguaçu

2022

Expectativa da licenciatura **versus** realidade da sala de aula

A docência se apresentou para mim ainda na infância, a primeira lembrança que tenho desse universo da educação não é do meu primeiro dia de aula e sim da minha tia preenchendo os livros com as notas dos alunos e, enquanto criança, aquilo parecia algo fascinante. Com o passar dos anos aquele olhar começou a mudar, afinal já conseguia ver todos os pesares da profissão, principalmente a falta de valorização que sofriam e a vontade que possuía de seguir este caminho foi ficando para trás.

Foi em um curso de engenharia que me apaixonei pela Química e graças aos inúmeros exemplos de bons professores que tive e especialmente por causa dessa minha tia, a qual foi meu maior exemplo de como a educação tem o poder de transformar a realidade e o futuro, que decidi seguir o caminho da docência.

Desde o primeiro contato na faculdade com as disciplinas específicas ou das disciplinas da área de educação ou ensino, pude ver sempre o cuidado dos professores para além daquele conteúdo que estava sendo passado, pois sempre nos deixavam claro que ao cursarmos uma licenciatura nós iríamos para a sala de aula, apesar de existir diversos seguimentos na Química.

E esse enfoque é essencial, baseado em como as práticas de educação vem se modernizando e mudando ao decorrer dos anos. Estudar a educação, o ensino e as diferentes epistemologias que as compreendem, contribui significativamente tanto para a vida profissional como para a formação do pensamento crítico. Ao passo que vamos estudando, nossas perspectivas e expectativas a respeito de como serão nossas aulas vão se moldando à metodologia que mais acreditamos, e eu enquanto educadora gostaria de explorar aulas em que os alunos sejam estimulados e encorajados a descobrir a química do nosso cotidiano e do universo, e ao estudar química desconstruímos mitos e entendemos a complexidade das coisas, e isso é fascinante.

Ao ingressar no PIBID, fui tomada pelo medo de como seria a prática de tudo aquilo que havia visto somente na teoria, porém encontrei muito acolhimento

no grupo de acadêmicos e, principalmente, na professora supervisora, o que contribuiu para que a cada novo desafio eu estivesse confortável para explorar cada vez mais. Assim, despertou em mim a vontade de estudar, para melhorar a prática da docência, que foi além de estudar Química, mas também busquei estudar epistemologias que iram basear a minha prática futuramente a respeito daquilo que acredito na educação.

Apesar de quase todo o programa tenha sido realizado de maneira remota, pude vivenciar a prática da docência a cada aula que participava. Percebi os desafios que estavam por trás do momento do planejamento da aula e o quanto esse momento requisitava tempo até chegar o momento da aplicação e nem sempre os resultados eram como esperávamos. Mas esse processo foi importante, nos fez reconhecer as limitações que esse momento pandêmico demandava e que devíamos mudar nosso olhar para os alunos a fim de reconhecer o que a pandemia evidenciou ainda mais as desigualdades e o quanto isso reflete no fato de estarem estimulados com as aulas.

A pandemia acelerou a inserção de tecnologias na rede estadual, de maneira muito limitada e de uma forma muito desigual, infelizmente. Porém, durante PIBID, foram propostas novas tecnologias como vídeos, software que pudessem ver as estruturas moleculares, entre outros que puderam ajudar a despertar o interesse dos alunos em aulas mais lúdicas e interessantes para aqueles que tinham acesso. E para os que não tinham o recurso tecnológico foram adaptadas atividades impressas, que resultaram em uma disparidade profunda ao retornar na sala de aula.

Então sempre tivemos o cuidado de preparar atividades que fossem lúdicas, diferentes e pudessem atrair mais o olhar deles para a Química. E sem dúvidas a parte das práticas foram unânimes, todos gostaram de ver a Química na prática, mas também uma atividade que me marcou muito foi a da “Mulheres na Ciência”. Nessa atividade os alunos assistiram ao filme que conta a história de Marie Curie. Após, foi proposta uma pesquisa sobre mulheres que se destacaram na ciência, tanto de língua inglesa como as brasileiras. Com esta atividade conseguimos estabelecer a interdisciplinaridade com a disciplina de inglês, e após isso fazer um

amplo debate sobre toda espécie de preconceito ligados à ciência, todos se envolveram e até mesmo relataram suas experiências.

Ver a realidade da educação da rede básica de ensino, participando do PIBID antes mesmo do estágio, contribuiu para cada vez mais a ideia de que o educador do século XXI é um sujeito do processo, que está em constante atualização tanto na sua forma de conduzir, quanto de transmitir o conhecimento e como ele nos transforma. Afinal, ensinar também é apreender e para ser um bom professor é necessário acreditar na educação pública de qualidade afinal nos dias de hoje, acreditar na educação é ser resistência contra todo o desmonte e a falta de investimento.



**PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à
Docência (CAPES/DEB)**

Gabriela Marques Dos Santos

Minha experiência com o PIBID

Foz do Iguaçu

2022

Minha experiência com o PIBID

Escolhi ser professora porque, primeiramente, queria fazer Bacharelado em Química, **mas** em Foz do Iguaçu **existe** apenas o curso de Licenciatura em Química (**apesar** de que a área da Educação sempre foi uma opção para mim e tive muitos professores que me influenciaram com seu jeito de ensinar).

Tenho muitas expectativas em relação ao curso de Licenciatura em Química, como as matérias de educação, **nas quais** tenho muito interesse, porque gosto de estudar e ver quais métodos de ensino podem ser usados em sala de aula e como trabalhar com cada um a fim de ter o melhor aproveitamento do aluno. Durante a graduação, terei também os estágios para colocar a teoria em prática, e quando penso em qual assunto abordarei no meu TCC, quero tratar sobre a experimentação com alunos, utilizando desses métodos antes estudados.

Em relação ao trabalho de futura **professora**, **tento** não criar tantas expectativas, **pois a** realidade pode ser diferente do que eu espero e me desanimar, então prefiro entrar no mercado de trabalho e abraçar o que vier. **Pretendo** fazer o melhor que puder com os recursos e conhecimento que terei em mãos.

Como ainda não fiz estágio ou outra matéria que me proporcionaria contato com os alunos, o PIBID me deu essa oportunidade, mesmo indiretamente, por motivos da pandemia e afins. Apesar de não ter interagido presencialmente com os alunos da professora Adriane, ela sempre contava para o nosso grupo a reação dos **alunos às** atividades que nós pibidianos propusemos, como experimentos, brincadeiras, podcasts, roteiros, discussões, entre outros. E todas essas atividades que fizemos **foram** uma prévia do meu provável futuro como professora, não só em relação às atividades **em si**, mas em trabalhar com outras pessoas/professores.

O PIBID também ajudou a me colocar no lugar dos alunos e pensar que nem todos possuem as mesmas experiências que eu tive durante o ensino médio, pois fiz numa federal, e o ensino é diferente, tem menos alunos para cada

professor e os professores têm mais tempo com os alunos, o que já não é a realidade de boa parte da educação básica.

Logo, ao elaborar as atividades e procurar os experimentos, tentei ser o mais didática possível. Das atividades que propus, houve experimentos, jogos e uma revisão. A primeira atividade foi um quebra-cabeça feito em colaboração com outros colegas, abordando o conteúdo de hidrocarbonetos, química da terceira série do ensino médio, em que o objetivo do quebra-cabeça, por meio de perguntas, era que os alunos montassem cadeias de hidrocarbonetos baseadas nas respostas. A outra atividade foi uma revisão de hidrocarbonetos para uma prova de recuperação, e depois foram propostos mais dois experimentos, um de termoquímica e um de equilíbrio químico.

Para selecionar os experimentos, tentamos escolher os que usassem materiais mais acessíveis, não tão complicados, que fossem rápidos e bastante visuais, a fim de que os alunos pudessem ver o experimento acontecendo e tivessem interesse no fenômeno. Para o experimento de termoquímica, foi elaborado um pequeno resumo do conteúdo, e os experimentos propostos foram a garrafa que encolhe, baseado no vídeo “Vagões da Sibéria que se esmagam sozinhos” e o do balão que não estoura. Já na atividade experimental de equilíbrio químico, os alunos realizaram o experimento com íon bicarbonato, no qual havia a mudança de cor.

Todas as atividades relacionadas ao PIBID contribuíram para a minha formação, porque, como disse anteriormente, durante essa época de pandemia, o programa foi, por um tempo, meu único contato com o curso, e me fez refletir também sobre o aprendizado dos alunos nessa época de pandemia com aulas remotas, com tudo sendo remoto, desde os encontros do PIBID até as aulas da faculdade e as aulas do ensino médio. E me mostrou que é possível dar aula EaD. É mais difícil propor atividades? Sim, mas isso nos demonstrou que a educação não pode parar, serviu também para aumentar a desigualdade no ensino público, porque muitos dos alunos não tinham computador para estudar e alguns não tinham internet para assistir às aulas remotas ou fazer pesquisas. Porém, acredito que o PIBID foi, sim, um divisor de águas para esses alunos que puderam

trabalhar conosco, porque foram realizadas várias atividades, não só da química, mas de história, letras, entre outras, para manter esses alunos conectados à sala de aula, aos laboratórios, fazendo experimentos simples em casa.

A utilização de tecnologias em sala de aula é inevitável, e os professores terão que aprender a utilizar o celular de forma didática em suas práticas pedagógicas, além de integrar o uso de tecnologias ao ensino. O papel do professor nessa nova era é de extrema importância para a melhoria do ensino e da aprendizagem, mas estamos vivendo numa época em que a educação está sendo desmantelada, a tendência é que o ensino básico piore se não houver políticas públicas para melhorias, então os professores que estão atuando e nós, os futuros professores, temos que estar preparados para essas mudanças e lutar pelos nossos direitos



EXPERIÊNCIA DE SER UMA PROFESSORA SEM ALUNOS

INGREDY DE JESUS MEDRADO

FOZ DO IGUAÇU

2022

EXPERIÊNCIA DE SER UMA PROFESSORA SEM ALUNOS

Ensinar é a ação mais importante na construção de uma sociedade, pois através dela as informações obtidas ao longo do tempo são passadas adiante, e assim, a humanidade se desenvolve e se aperfeiçoa. Por isso, a profissão de professor é tão essencial e sempre chamou a minha atenção. Desde criança, eu ficava encantada com aquelas pessoas que mostravam coisas novas, descomplicavam o mundo e respondiam às minhas perguntas. Sempre queria saber como eles sabiam de tanta coisa, e isso despertou meu interesse para essa área. Meus professores estimulavam que nós, os alunos, ensinássemos uns aos outros, então, sempre que compreendia um conteúdo mais rápido, eu tratava de passar para os meus colegas e me sentia muito bem quando eles entendiam. Quando fui crescendo, peguei gosto por ciências da natureza, onde as matérias são interligadas e explicam vários fenômenos curiosos, e isso norteou a minha escolha de ser professora de ciências.

Iniciei o curso de licenciatura em Ciências da Natureza – Química, Física e Biologia – em 2018. Fiquei superanimada quando ingressei na universidade e comecei a ter os conteúdos do curso, aprendi muitas coisas novas e reformulei várias crenças erradas acerca do trabalho docente. Vi que a maior parte do trabalho do professor é concentrado em pesquisa e entendi a importância do planejamento nesta profissão. O curso me deu oportunidades de trabalhar em projetos de extensão com foco no ensino e também de ganhar uma bolsa no projeto de iniciação à docência (PIBID), o que ajudou na minha permanência na faculdade.

Infelizmente, com o advento da pandemia de covid-19, eu não consegui ter contato com os alunos em sala de aula, os estágios tiveram que ser reformulados para o formato digital e as atividades do PIBID também foram alteradas para suportar o momento delicado. O período trouxe um prejuízo inevitável para todos da área educacional. Todos tiveram dificuldades para se adaptar, e os danos à aprendizagem dos alunos ainda não são completamente conhecidos, mas também tivemos lições importantes que nos ensinaram a superar obstáculos com agilidade, resiliência e criatividade.

No PIBID, muitas atividades foram propostas, fizemos pesquisas, formulamos materiais didáticos, planejamos as aulas, trouxemos elementos lúdicos para serem trabalhados em sala de aula, entre outros. Mesmo com a falta de contato com os alunos, isso favoreceu meu aperfeiçoamento, ajudou a melhorar o planejamento das aulas e, sem dúvidas, me fez evoluir muito, pois grande parte do trabalho do professor é destinado a preparação e elaboração das aulas. Eu também estudo métodos de ensino para alcançar os estudantes. Ter o apoio e suporte de professores experientes e trocar experiências com os colegas foi fundamental para que eu me sentisse motivada e reconhecesse os obstáculos em comum e suas resoluções.

Uma das atividades que me impactou positivamente foi a pesquisa e elaboração de atividades sobre mulheres na ciência, pois conheci histórias impressionantes de mulheres do passado e contemporâneas que deram sua contribuição para a ciência e impactaram a vida de muitos.

Os trabalhos desenvolvidos no projeto me ajudaram a aprimorar as minhas habilidades com ferramentas digitais e a expandir o meu conhecimento sobre novas tecnologias no ensino. Essas competências são extremamente necessárias para o profissional da educação no século XXI, pois é preciso estar atento às atualizações que podem potencializar o ensino e ficar mais perto da realidade digital de muitos alunos.

O PIBID vem trazendo uma imensa contribuição à minha formação como professora, porque eu consigo experienciar a maioria das atividades da profissão, tenho suporte de professoras habilitadas, aprendo novas coisas, tenho um ambiente que estimula a criatividade e a discussão entre os colegas, e isso faz com que eu me torne cada vez mais apta a exercer a profissão. Espero que consiga aplicar tudo o que aprendi, como futura professora.



PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (CAPES/DEB)

Nestor Javier Nieto Castellanos – Pibidiano

Eu escolhi ser professor após cursar bacharelado em Biologia, porém sem concluir, na Colômbia e olhar os conteúdos dos cursos. Em reflexão pessoal, as dinâmicas de estudo na Licenciatura em Ciências da Natureza me chamaram a atenção e ajudam a entender, por meio do seu plano curricular, as ferramentas e capacidades conceituais necessárias ao professor gerando pelo ensino e planejamento de aulas, compreender as minhas dúvidas no decorrer da aprendizagem e tentar apresentar o conhecimento. Esta última frase não tem sentido.

De tal efeito meu objetivo a pesquisar torna-se um elemento com capacidade de oferecer respostas pedagógicas, deixando para trás a individualidade de achar só conhecimento, desse jeito eu preciso analisar os resultados e fazer um estudo detalhado com o qual aqueles estudantes também tenham uma participação, seja, dentro dos resultados, como parte do conjunto de estudo ou apresentando reflexões sobre a informação nova disponibilizada.

As minhas expectativas com relação ao curso e a profissão são muitas, para isso eu lembro a qualidade de integração da universidade, uma delas é aquela de tentar conhecer as problemáticas e as atuações dos colegas com relação ao desenvolvimento em cada um dos países de origem, também quero compreender as problemáticas da pedagogia no Brasil. A medida que o curso avançar, obter as habilidades necessárias com as quais possa ministrar uma aula em qualquer lugar de América Latina, pois o curso cria uma conexão com as problemáticas dos estudantes, tanto no dia a dia quanto em seu lugar, e eu consiga dar a entender as bases que explicam essas diferentes atividades naturais para meus futuros alunos.

O PIBID favoreceu minha prática docente em diferentes formas, como conhecer dos colegas Pibidianos os planejamentos das suas aulas, as suas experiências no ensino, os seus acertos e erros; dos coordenadores eu aprendi as problemáticas persistentes na

comunidade estudantil, história das atividades na Universidade, tanto como as metodologias feitas nas escolas e as repostas dos alunos nas propostas Pibidianas. Neste programa, como estudante, eu tenho uma experiência prévia de ensino que me ajuda na preparação prática, planejar aulas efetivas, oferecer atividades razoáveis e compressíveis para os alunos com o quais eu venha a trabalhar na sala de aula. Para mim **este programa tem um** impacto positivo **e oferece** muitas perspectivas, tanto **na** minha relação com a comunidade educativa quanto **na** exploração de atividades pedagógicas que **superem** as dificuldades e **proponham** soluções dentro da sala de aula.

As minhas expectativas em relação ao PIBID **são** de poder **colocar em** prática pelo menos alguma aula planejada **pelo** meu grupo **de trabalho** e realizar, de forma conjunta, **a** análises e **as** discussões dos resultados obtidos. **Pretendo ainda** de **apresentar** as **minhas** conclusão **e a** dos **meu** colegas **a partir de** um diagnóstico de cada **uma das** parte envolvida **no processo ensino-aprendizagem** (estudantes, docente, atividades, avaliação).

Destaco que a **busca de soluções para a** problemática gerada pela Pandemia **resultou no** uso da tecnologia como ferramenta de ensino, na busca de comunicação e orientação dos estudantes **e, de maneira mais ampla,** no encaminhamento das ações pedagógicas. **Tecnologias usuais,** aplicativos como WhatsApp, Instagram e youtube, **foram empregadas para** realizar tarefas ou apresentar atividades **e, portanto, serviram de** apoio nas dinâmicas escolares. Em **discussões** com o grupo do PIBID, eu apresentei uma preocupação com relação à **algumas** dinâmicas que os estudantes tiveram que fazer, cada um na sua casa, por conta da quarentena e o isolamento e com as escolas fechadas. **Esses** estudantes não **tiveram** acompanhamento dos **professores sendo que o aprendizado** ficou sob a responsabilidade deles. **Entretanto nem todos** os estudantes têm facilidade de aprendizagem **de forma** autodidata, sem um docente realizando **um acompanhamento** individual.

Eu, **na posição de professor,** sobretudo por conta da pandemia, entendi **melhor** as dificuldades **dos** estudantes para assistir as aulas. **Pude verificar que eles tinham** problemas de conexão **com a** internet e **dificuldades de** acesso a aparelhos como computadores ou celulares. **Entendi que ao** ensinar temos que prever **essas dificuldades para termos uma** escola com pedagogias inclusivas

Por fim, destaco que a experiência de poder ter contato com a realidade escolar durante o período de graduação me proporcionou mais autonomia e segurança para

planejar minhas próprias atividades enquanto docente e mesmo tendo pouco ou quase nenhum contato com os alunos, por conta da pandemia, essa experiência com certeza foi muito gratificante.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA

PAULA REGINA GAMA SILVA

RELATANDO SOBRE MINHA ESCOLHA PROFISSIONAL, EXPERIÊNCIA E
MOTIVAÇÕES PARA PARTICIPAR DO PIBID

Foz do Iguaçu

2022

Grande e importante parte de minha vida, foi passada dentro das salas de aula do sistema público educacional. São muitos anos aprendendo, trocando vivências... e a figura do/a professor/a, para mim, sempre foi muito especial e marcante.

Desde muito pequena, percebi que “nasceu” em mim certo gosto por ensinar. Nas brincadeiras de criança sempre existia a escola. E ao longo da vida escolar sempre eu estava ali, sendo escolhida pelos meus colegas para ajudar a estudar para as provas, ajudar na lista de exercícios... Isso mais tarde contribuiu para a minha escolha em um curso de licenciatura. Ao ingressar na licenciatura, minha expectativa em relação ao curso, era principalmente que esse me desse uma base para que eu mais tarde “pudesse transmitir” conhecimento. Aumentando ainda mais o meu interesse em ensinar, educar e orientar indivíduos em várias etapas da vida, não somente no meio acadêmico.

Após ingressar no PIBID fui motivada a compreender as expectativas quanto a escolha profissional que fiz. De maneira geral, o PIBID, contribui com a minha formação docente, incentivando para que eu possa reconhecer o que é ser professora e a constituir uma identidade profissional comprometida com o pensar-fazer-refletir, principalmente, sobre as ações pedagógicas. Me ajudando a encontrar meios criativos para a elaborar atividades lúdicas, me desafiando a fazer pesquisas, confeccionar planos de aula, criar material educativo e dedicar algumas horas do meu dia para pôr em prática, pesquisar, elaborar e aprender como são desenvolvidas as práticas pedagógicas. As pesquisas e a elaboração de atividades, foram as atividades que no geral contribuíram positivamente para a minha futura formação como professora. Porém, também renderam horas de agonia, de bloqueio criativo, entre outras... principalmente as atividades de pesquisas para a elaboração dos planos de aulas adaptados para o ensino remoto de crianças. Isso me fez sentir desafiada. Nas atividades que desenvolvi nem sempre foi fácil, porém eu já imaginava que não seria. De maneira geral, as expectativas que tenho em relação ao PIBID são exatamente essas: Que a participação no programa me ajude a ampliar o meu conhecimento nas ações docentes no cotidiano, principalmente nessa nova realidade que estamos vivendo. O programa permitiu, neste ano pandêmico, que “novas” maneiras de planejar e ministrar aulas fossem implementadas. Acredito que o uso da tecnologia em sala de aula foi importante, pois contribuiu positivamente no processo de aprendizagem e serviu como ferramenta para que nós professores atraíssemos mais

ainda a atenção do/a aluno/a para a dinâmica e contexto de aplicação dos conteúdos, estimulando e melhorando o seu desempenho nas atividades propostas, despertando a curiosidade, entre outros benefícios. Contudo, com a precariedade de acesso dessas ferramentas foi importante mesclar o uso da tecnologia com os materiais didáticos utilizados em sala de aula. Acredito que o/a professor/a não deve depender exclusivamente dos recursos digitais para planejar a sua aula, e sim buscar contemplar atividades colaborativas e proporcionar a interação dos/as alunos/as por meio destas. Pudemos observar os impactos causados pela pandemia para os/as alunos/as que, com a interrupção das atividades presenciais nas escolas, tiveram prejuízos na aprendizagem. A pandemia ~~também~~ salientou as desigualdades educacionais existentes. Estes impactos nos desafiaram a nos reinventar com **relação** as tecnologias a que temos acesso **visando tornar** os conteúdos didáticos muito mais atraentes, tanto para professores/as quanto para os/as alunos/as. ~~Visto que,~~ **O uso das tecnologias e outras atividades permitiram,** mesmo de forma remota, ~~as atividades que foram desenvolvidas e auxiliaram~~ aos/as alunos/as a ~~manterem~~ o vínculo com a escola e **dinamizarem** o processo de ensino aprendizagem por meios eletrônicos. A pandemia também deixou claro que o/a professor/a desempenha um papel fundamental, pois, além de auxiliarem na formação intelectual e cidadã, ainda são fontes de inspiração, pois se dedicam e se entusiasmam em ver os/as alunos/as aprenderem **novos conceitos. Neste momento difícil de pandemia, pude ver que entre meus colegas de curso e entre aquele que já atuam na docência a sua** ~~E ainda tem~~ coragem de escolher **e se manter**, a cada dia, **nessa profissão** que deve estar entre as mais desvalorizadas em nosso país. Sem contar as dificuldades em sala de aula, com alunos desinteressados, indisciplinados e desmotivados, que, em consequência, também os/as desmotivavam. Porém, o PIBID contribui para a minha formação, quando estabelece que é importante a favorecer a aproximação entre mim e o vasto campo de atuação em que posso atuar como professora. E com isso mostra como é de fato a transição da Universidade ao mercado de trabalho. É uma oportunidade de muito aprendizado onde se mostra a realidade da relação professor-sala de aula e ~~também~~ evidencia algumas dificuldades que fazem parte do processo ensino-aprendizagem no ambiente escolar. Posso dizer que fazer parte desse programa me faz ter ainda mais convicção da profissão que escolhi.



TRABALHO DE CONCLUSÃO DAS TRAJETÓRIAS DO PROGRAMA PIBID

ACADÊMICA: ROSENIE GUERDORAH JOSEPH

DOCENTE: PROFESSORA ELIS CLAUDIA DE JESUS

MEMORIAL DESCRITIVO



Eu escolhi ser professora porque acredito que posso ajudar a moldar a próxima geração. Ao forjar relacionamentos fortes, pretendo afetar praticamente todos os aspectos da vida de meus alunos, ensinando e modelando valores fundamentais como inclusão, empatia, mente aberta e escuta profunda, a partir dos quais ajudarei a criar melhores cidadãos da humanidade. Alguns alunos só precisam de um empurrão extra, outros podem estar passando por algo preocupante em sua vida pessoal ou uma dificuldade de aprendizado e precisam de alguém para conversar. O que quer que o aluno precise para ajudá-lo a se destacar, eu serei aquela professora que mudará sua vida e estarei lá para ele. Os professores são responsáveis por mais do que apenas enriquecimento acadêmico!

As minhas expectativas **imediatas** com o curso de licenciatura em química e como futuro profissional é obter várias possibilidades de fazer estágios. O estágio surge como um elemento essencial na aproximação dos estudantes ao mercado de trabalho. Permite colocar em prática os conhecimentos teóricos e adquirir novas competências ao mesmo tempo que descobre o mundo profissional. Assim, poderei conhecer pessoas que possam fazer comigo uma avaliação das minhas conquistas, das minhas dificuldades, dos meus projetos e das possibilidades oferecidas pela universidade.

Quanto ao PIBID, este programa favoreceu a minha prática docente. Descobri que não se pode construir um profissionalismo docente confiando apenas na aprendizagem e nas teorias científicas da aprendizagem. Essas bases de conhecimento servem como referência na hora de construir um currículo de formação que, uma vez concluído o **este** trabalho, **seremos** avaliados quanto à capacidade de **ensinar** adequadamente.

As contribuições do PIBID para a formação docente são imensas. A formação é concebida por uma equipe de formadores com experiência. Assim, durante a formação, sinto que **as atividades** que foram propostas serviram para me sensibilizar como futura professora para construir e organizar a base de conhecimento que sustenta a profissão.

Duas atividades realizadas no PIBID tiveram mais impacto positivo na minha formação. A primeira foi quando pesquisei sobre o ensino lúdico e a segunda, sobre biodigestão. Descobri que existem várias tecnologias para o tratamento de resíduos orgânicos enquanto trabalhei com o segundo tema. **Estas duas atividades** mostraram como a tecnologia deve ser integrada cada vez mais na formação dos alunos.

Quanto as dificuldades, algumas vezes, eu as tive para preparar os materiais, especialmente quando tenho tarefas da Universidades. Mas, sempre tem que dar um jeito de produzir já que faz parte da minha formação. Também, é uma satisfação para mim saber que o meu material tem possibilidade de ser escolhido para servir os alunos. O único inconveniente era não poder estar fisicamente com os alunos para poder desfrutar o que é ser professora por causa da pandemia.

O meu olhar sobre o uso das tecnologias na sala de aula é o seguinte: As ferramentas de trabalho online permitem envolver todos os alunos, mesmo aqueles que estão entre os mais tímidos e que nunca se atrevem a levantar um dedo para dar uma resposta. Além disso, as ferramentas tecnológicas, por meio de sua capacidade lúdica e interativa, promovem melhor engajamento e atenção mais focada que levam a uma participação muito melhor do que com os métodos tradicionais.

A pandemia de COVID-19 colocou o sistema educativo à prova: redução do número de professores e funcionários, alteração do calendário escolar e avaliações, novas diretrizes sanitárias a aplicar. Os desafios colocados pela pandemia revelaram fragilidades significativas, ao mesmo tempo que testemunham a engenhosidade dos ambientes escolares em enfrentá-los. Em todo o mundo há uma enorme divisão entre estudantes de origens privilegiadas e aqueles de origens desfavorecidas. Grupos vulneráveis – crianças com deficiência, minorias étnicas, refugiados ou pessoas deslocadas – são menos propensos a ter acesso a materiais de aprendizagem adequados para o ensino à distância.

No século XXI, ser professor significa ser um mentor relevante, capaz de orientar seus alunos no processamento, análise, crítica e perspectiva da

informação. Em termos concretos, estamos diante de uma geração difícil de interessar e que, além disso, se aborrece com particular rapidez. Precisamos repensar fundamentalmente nossas abordagens acadêmicas. Sem isso, continuaremos a pertencer a um mundo antigo e a fornecer padrões de pensamento inadequados ao mundo digitalizado de hoje.

O PIBID contribuiu muito na minha formação. Esse programa me apoiou como futura professora a me esforçar para melhorar o aprendizado dos meus futuros alunos. A inovação pedagógica como buscando melhorar substancialmente a minha aprendizagem em situação de interação e interatividade. O PIBID é o objetivo final das ações de apoio aos futuros professores que assumem a forma de múltiplas atividades.



**PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à
Docência (CAPES/DEB)**

Thiago De Souza Reis Brandao

A vida é uma escola

**Memorial Descritivo sobre Jornada
de trabalho Realizado no Programa
Institucional de Bolsas de Iniciação à
Docência (PIBID)**

Foz do Iguaçu

2022

A vida é uma escola

Em meados de 2015 pude cursar uma graduação, Licenciatura em Química na Universidade Federal da Integração Latino-Americana (Unila) onde o foco do curso era, me tornar professor. Esta é uma profissão que admiro muito, pois tive sempre uma fonte motivadora, os meus professores, atuais e anteriores, excelentes mestres. Além disso, por gostar muito da ciência, busquei na docência uma forma de aproximação com ela, assim, poderia ajudar tanto no meio familiar quanto levar um pouco mais de conhecimento à população.

Para além do conhecimento científico adquirido na Universidade, o curso me proporciona muitas conquistas, entre elas a amizade dos meus colegas. Muitos deles se tornaram meus amigos, os quais levarei em meu coração, assim também os professores, seres humanos que ensinam não só a ciência, bem como a sermos pessoas melhores a cada dia que passa, para nos tornarmos bons profissionais. Ao terminar essa jornada, que é tão rápida, se eu dormir no ponto o tempo passa depressa, quero me tornar um docente que fará a diferença onde estiver. Quando eu concluir esta graduação quero iniciar a pós-graduação em bioquímica, área que eu tenho muita afinidade devido a minha experiência em laboratório de análises clínicas. Nesses meus projetos futuros, este curso de licenciatura está me ajudando a construir os conhecimentos necessários para alcançá-los.

O tempo foi passando e algumas oportunidades também, uma delas foi o programa de formação à docência (PIBID). Ao ingressar no programa pude correlacionar a teoria obtida na graduação e a forma de como proceder no âmbito escolar, sempre visando o estado mental, socioeconômico e o meio em que vive o aluno. Além disso, avaliar as minhas atitudes em relação ao ensino, se eram pertinentes à situação em que se encontravam, pois a cada etapa no projeto iriam mudando os níveis de conhecimentos básicos tanto eu quanto dos alunos que tive prazer em auxiliar, realizamos várias atividades como, quebra cabeça envolvendo química orgânica, formação de cadeias e nomenclatura dos hidrocarbonetos, experimento chamado fogo doce, auxílio do seminário sobre drogas ilícitas,

produção de uma pilha de latinha recicláveis conseguido geral até 3 volts, entre outras atividades.

Devido à pandemia e suspensão das aulas, os alunos ficaram com os conteúdos muito atrasados e isso pode ter dificultado o início das atividades, mas com persistência e determinação conseguiu-se suprir a defasagem dos alunos. Nesse processo, o envolvimento dos alunos ao desenvolver as atividades ajudou a sair um pouco da rotina de aula, na escola. Então, pude perceber também que com estas atividades e com a forma que os conteúdos foram abordados, os alunos não ficaram com dúvidas e, vão lembrar sempre, das atividades desenvolvidas. Eu, de forma semelhante, não irei esquecer nunca dessa experiência e, por isto, pretendo sempre aplicar as atividades desenvolvidas no programa, pois que farei a diferença como professor.

Os transtornos causados pela pandemia dificultaram alguns andamentos do projeto, nas execuções das atividades, por exemplo, como muitas delas ocorreram de forma remota, houve a necessidade de remodelá-las para tal. Além disso, muitas propostas de trabalho, que seriam apropriadas para o ensino presencial, ficaram para um outro momento.

A utilização de novas tecnologias para ensinar foram exitosas, pois os alunos manifestaram grande interesse pelas atividades propostas e facilidade em executá-las. Esta facilidade está associada a características desses grupos que hoje, em parte, têm amplo acesso a tecnologias. Nesse processo pude contemplar o prazer e a alegria estampadas no seu rosto e ainda consegui instigar o seu interesse pela ciência. Muitos deles, provavelmente, serão professores e cientistas no futuros, como eu, por amor a profissão e por prazer. Com tudo, pude ainda avaliá-los, de forma mais ampla, pelo seus retornos às atividades propostas como aquela de vídeos aulas, experimentos acessíveis, caça palavras e formulário de pesquisa. Por tudo isto, considero os que os resultados obtidos neste programa foram de grande valia.

O professor está passando por transformações constantes, em todos os aspectos. Acredito que uma forma apropriada de ensinar deveria ser uma mescla

daquela dos tempos passados com a dos tempos atuais. Por exemplo, seria positivo manter no método de ensino a inspiração, problematização, reflexão, transpiração e síntese e agregar as novas tecnologias para o ensino. Assim teríamos um super professor com um papel muito importante na sociedade, pois sem ele não já não todas as profissões. Oposto a esta proposta, temos que os professor não são considerado peça fundamental na sociedade e que precisam um pouco mais de apoio e de valorização. Porém, eu vou viver e acreditar que tudo isso um dia vai mudar.

Quanto a mim, me considero um super futuro professor! O PIBID me ajudou muito nesse processo de formação, no qual, os pensamentos científicos ficaram mais aflorados. Costumo sempre me questionar: por quê? Como será que isto funciona? Questões assim fazem parte da minha construção e amadurecimento como profissional da educação. A vida é mesmo uma escola e enquanto eu viver, continuarei aprendendo e me aperfeiçoando para repassar adiante todo o meu conhecimento, como bom profissional que sou.

Ciência e Tecnologia nos Espaços de Aprendizagem Formal

Márcia Regina Becker

Resumo

É sabido que uma sociedade inclusiva e mais igualitária se faz quando seus cidadãos detêm o conhecimento. Entretanto a forma de construir o conhecimento nos espaços formais precisa ser, constantemente, repensado, para que seja efetivo. Este texto argumenta que no seu processo de construção a experimentação prática assume papel importante, pois permite tratar de diferentes conceitos conciliando o concreto com o pensamento abstrato, de forma direta, multidisciplinar e transversal. É feita uma abordagem sobre o papel dos atores envolvidos no processo de ensinar e de algumas oportunidades que se pode buscar para tornar a experimentação prática uma realidade nas Escolas. Finalmente é mencionado aqui a importância de ações institucionais como o PIBID e a curricularização da extensão, no sucesso desta proposta.

Palavras-chave: Conhecimento científico, experimentação prática, sala de aula, PIBID, curricularização da extensão.

Introdução

Sendo a escola um local de instigar o interesse pela ciência e, efetivamente, promover o desenvolvimento científico de forma multidisciplinar e crítica, ações práticas, de diferentes modalidades, contribuem para o sucesso da proposta de fazermos experimentação na Educação Básica. O conhecimento científico e tecnológico deve servir para formar cidadãos conscientes e que serão agentes nas escolhas do tipo de sociedade que se espera construir ou transformar. O conhecimento científico em uma comunidade orienta, por exemplo, as decisões tomadas pelos poderes legislativo e executivo, em todas as esferas da sociedade. Ele permite decidir sobre questões relacionadas aos transgênicos, ao tipo de combustíveis que se deseja usar como fonte de energia, ao tipo de agricultura que queremos, se a familiar ou a do agronegócio, questões sobre meio ambiente e até as questões éticas como o uso de células-

tronco ou a legalização ou não do aborto. Está entendido que muitas dessas questões trazem consigo fatores outros, como aqueles políticos, sociais ou mesmos religiosos, mas uma sociedade mais saudável e inclusiva deve permitir o equilíbrio entre todas essas forças. Para além dessas questões, a que se apresenta como premente e improtelável, a ambiental, precisa permear quase todas as outras, precisa ser indicada como o norte daquelas. Segundo Krenak (2020), a ideia prospectiva de que estamos indo para algum lugar, de que há um horizonte para onde estamos nos dirigindo, nos faz largar pelo percurso tudo que não interessa, o que sobra, a sub-humanidade. Não apenas caiçaras, quilombolas e povos indígenas, mas toda a vida que, deliberadamente, fica pelo caminho, inclusive a sua e a minha. Com este entendimento e de maneira simplificada, o conhecimento científico pode e deve nos dirigir pelo caminho da inclusão e da sustentabilidade. Não apenas o conhecimento científico que emana da academia, mas todo aquele que pode ser dialogado entre as diferentes culturas com seus diferentes saberes. Por isso, deve-se ter em mente que a construção do conhecimento científico não pode ficar restrita às salas de aula e sim deve ocupar todos os espaços das Escolas, como laboratórios, jardins, refeitórios e outros. Não se pode esquecer, também, que a escola, no seu sentido mais amplo, deve atuar como catalisadora na disseminação do conhecimento. O conhecimento deve atravessar seus muros e chegar a toda comunidade. Por outro lado, como a Escola pode trabalhar na construção do conhecimento científico em um país tão diverso e com tantas desigualdades, as mesmas que se refletem na qualidade do ensino? Esse é um desafio que demanda, de todos os envolvidos na educação, uma análise da situação, em seus diferentes níveis, e propostas objetivas.

Este trabalho faz uma avaliação do quanto a experimentação prática em laboratório, salas de aula ou outros espaços, nas escolas ou fora dela, na Educação Básica pode apoiar na construção do conhecimento, como os atores envolvidos nesse processo, em nível escolar, podem contribuir, e quais as formas de fomentar esta proposta, no micro e no macrocosmo.

A importância da experimentação prática na Educação Básica e seus atores

A ciência permeia várias áreas do conhecimento, como química, física, biologia, engenharia e informática e, nesse contexto, nos espaços formais, de maneira interdisciplinar e/ou transdisciplinar. Na escola, muitas vezes, o contato da comunidade estudantil com novos conceitos ou simbologias pertencentes a essas áreas do conhecimento acontece pela primeira

vez. No ensino, os conceitos abordados podem ser abstratos e, às vezes, difíceis de serem contextualizados no cotidiano do estudante, tornando as aulas até tediosas. A nova simbologia da química, seus sinais e códigos, e as relações matemáticas da física podem significar informações fragmentadas e dignas apenas de memorização. A inter-relação entre esses saberes, por sua vez, parece improvável, e o aprendizado se mostra compartimentado e sem sentido, e historicamente, o conteúdo, de forma integrada, parece de difícil compreensão. Por outro lado, todos somos, diariamente, submetidos a um bombardeio de imagens, frases curtas que não demandam pensar, nos colocando em situação de passividade, de receptáculos de informações, sejam elas quais forem. Soma-se a isto o apelo diário pelo consumo, consumo do que preciso e do que não, pois isso já não importa, e mais ainda, o consumo por produtos com obsolescência programada para um tempo curtíssimo. Esta pressão avassaladora para consumir nos educa a seguir o caminho de que precisamos ter e não ser, conflitando com a sociedade inclusiva e justa que buscamos. Assim se apresentam a maioria das nossas fontes de consulta de informação, das mídias sociais e da imprensa, pois outras fontes de leitura, pesquisa e reflexão perdem espaço cada dia mais. Outros fatores podem contribuir para esse descompasso na aprendizagem, na construção do conhecimento científico, como a precariedade que algumas Escolas apresentam, em termos de infraestrutura física, de profissionais da educação e de programas para a permanência de crianças e jovens adultos, em alguns estados do país. Para agravar a situação, Failla (2021) afirma que o brasileiro lê, em média, 5 livros por ano, sendo aproximadamente 2,4 livros lidos apenas em parte e, 2,5, inteiros. A Bíblia é apontada como o tipo de livro mais lido pelos entrevistados e como o mais marcante. O contraponto se dá na França, onde cada leitor lê, em média, 21 livros por ano (GERARD e LAPOINTE, 2021).

Diante desta problemática, é importante entender os limites de abrangência das ações de cada ator no processo de ensino-aprendizagem, para que alguma contribuição nesse processo seja realista. Estudos apontam (FRAZÃO, GUSMÃO E ANTUNES, 2021) que atividades experimentais investigativas na formação inicial de professores são ações promissoras para que se desenvolva a habilidade de desenvolver uma hipótese, por exemplo. Uma proposta para tornar as aulas na Educação Básica mais interessantes e mais próximas da concretude e, por conseguinte, mais produtivas na construção do conhecimento, os experimentos de laboratório são considerados bastante efetivos para as diferentes áreas do conhecimento. Essa metodologia de cunho experimental é baseada em uma sequência de

atividades práticas que envolvem o trabalho investigativo, cooperativo, sob forma de resolução de problemas, com intuito de construir o conhecimento pela discussão e a prática dos fenômenos científicos e, dessa forma, promover a aprendizagem e o senso crítico de todos os envolvidos. Os experimentos nessas áreas podem servir para gerar hipóteses a partir de observações, estimular o caráter científico, tornar as aulas mais dinâmicas e buscar soluções para problemas. Entretanto, embora sendo uma ferramenta fundamental no processo de ensino-aprendizagem, poucas escolas públicas a utilizam. As razões podem ser variadas, desde falta de materiais e locais apropriados para a execução dos experimentos até a indisponibilidade de tempo dos professores. Neste contexto, quanto se pensa em experimentos de Ciências, Química, Física ou Biologia para o Ensino Fundamental e Médio, é importante considerar aqueles que utilizam materiais baratos, de fácil acesso e que não ofereçam riscos para os alunos, professores e para o meio ambiente. É conveniente, também, considerar que os espaços para que a experimentação ocorra, não necessariamente precisa ser no laboratório da Escola. É preciso ocupar as salas de aula, os jardins e até a cozinha da Escola. Experimentos baseados em temas transversais, como o cultivo de uma pequena horta, podem servir de base para a discussão sobre os transgênicos os agrotóxicos. Outros, como a elaboração de pequenos reatores de vidro para a biodigestão anaeróbia dos resíduos da cozinha e da comunidade e consequente produção de biogás, podem embasar a discussão sobre energia a partir de fontes renováveis e combustíveis fósseis. O estudo de um sistema elétrico paralelo ou em série, montado com materiais simples como uma pilha e alguns fios, para além das questões de física e química, pode abrir a discussão sobre o impacto ambiental de grandes ou pequenas hidroelétricas no país, como a Belo Monte. A preparação de coalhada, um alimento comum em algumas regiões do país, na cozinha da Escola, além de tratar de processos biológicos, pode suscitar questões sobre distribuição de renda, fome no país e outras. As possibilidades são múltiplas, tanto de experimentação como de temas transversais ou ações multidisciplinares que podem ser feitas. Eventos integradores, como a Feira de Ciência, podem ser um desfecho muito positivo do trabalho da comunidade acadêmica. Ela consiste na apresentação dos diferentes trabalhos, em diferentes áreas do conhecimento visando divulgar e promover o conhecimento adquirido e utilizando a metodologia científica. A divulgação de trabalhos valoriza os indivíduos e funciona como um convite à inclusão de outros nas comunidades científicas.

Articulando as ações nas Escolas

Na experimentação em laboratório, o professor desempenha papel fundamental. Ele é responsável pela orquestração de todo o trabalho, e para tal deve estar preparado, especialmente dada a complexidade de saberes, capacidades, habilidades e ações que se espera dessa educadora (PINHEIRO e MASSONI, 2021).

Várias ações podem ser entendidas para valorização da docência nas Ciências, como aquela do Programa Institucional de Bolsa de Incentivo à Docência, o PIBID (FARIA, FARIA E SILVA, 2021). Esse programa tem como perspectiva o estímulo a formação do docente e, igualmente, do docente que já trabalha na Escola. Experiências pessoais indicam o uso da experimentação em laboratório por estudantes dos cursos de Licenciatura da Universidade Federal da Integração Latino-Americana – UNILA na Escola, sob a supervisão de professores na Escola. Essas ações, além de contribuir para a formação de qualidade dos licenciandos, melhorando a articulação entre teoria e prática necessárias à formação desses docentes, contribui para valorização daqueles que já trabalham nas escolas públicas. Essa valorização se dá pelo apoio na qualificação dos trabalhos desenvolvidos pelos próprios docentes, pois esses não precisarão se ater a aulas enfadonhas com quadro e giz.

De outra forma, pode-se fazer uso de projetos de extensão para favorecer a experimentação em laboratório, uma parceria entre Universidade e Escola Pública. A própria curricularização da extensão na Resolução N° 7, de 2018, estabelece as diretrizes para a extensão na educação superior brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/201, que aprova o Plano Nacional de Educação PNE – 2014 – 2024 e que dá outras providências, é uma excelente oportunidade para desenvolver parcerias na Educação.

Considerações Finais

A literatura indica a importância da experimentação na construção do conhecimento científico e, por consequência, na cidadania, elevando assim a qualidade do ensino.

Nesta metodologia, o professor cumpre um papel central, que precisa ser incentivado e valorizado.

Programas como o PIBID e de Extensão nas Universidades podem contribuir enormemente para a melhoria na qualidade do ensino e, para isso, a Universidade precisa ter o olhar sempre voltado à comunidade.

Bibliografia

BRASIL, Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. PCN+ Ensino Médio: Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias. Brasília: MEC, p. 87-110, 2002.

FAILLA, Z. Retratos da Leitura no Brasil. GMT Editores Ltda, Rio de Janeiro, 2021.

FARIA, E. S.; FARIA, V. F.; SILVA, C. S. Contribuições do PIBID para a formação inicial docente: relato de experiências na UFG. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 16, 2021.

FRAZÃO, L. S.; GUSMÃO, M. S. S.; ANTUNES, E. P. Experimental investigative activities and the ability to propose hypotheses in initial teachers training. Research, Society and Development, v. 10, n. 4, 2021.

GERARD, A. V.; LAPOINTE, M. Les Français et la lecture Synthèse, Centre national du livre, 2021.

KRENAK, A. A vida não é útil. Companhia das letras, São Paulo, 2020.

PINHEIRO, L.; MASSONI, N. Traçando um perfil para o professor de Física da Educação Básica: o que preconiza a legislação brasileira? Revista Brasileira de Ensino de Ciências e Matemática, v. 4, n. 1, 7 dez. 2020.

SILVA, R. R.; MACHADO, P. F. L.; TUNES, E. Experimentar sem medo de errar. In: Ensino de Química em foco. Ijuí: Editora UNIJUÍ, cap. 9, p. 231-261, 2013.

SOUZA, F. L. et al. Atividades experimentais investigativas no ensino de Química. São Paulo: Centro Paula Souza - Setec/MEC, 2013

RELATÓRIO FINAL DE DESENVOLVIMENTO DO Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à
Docência (PIBID)/UNILA 2020

Foz do Iguaçu, 20/05/2022

??



Profa. Dra. Maria das Graças Cleophas Porto

Coordenadora Institucional do PIBID 2020 - UNILA

Portaria nº 55/2020 - PROGRAD



Emitido em 23/05/2022

RELATÓRIO Nº 2/2022 - PROGRAD (10.01.05.17)

(Nº do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO)

(Assinado digitalmente em 23/05/2022 10:25)

MARTA HELENA SZADKOSKI

SECRETARIO EXECUTIVO

PROGRAD (10.01.05.17)

Matrícula: 1319773

Para verificar a autenticidade deste documento entre em <https://sig.unila.edu.br/documentos/> informando seu número: 2, ano: 2022, tipo: **RELATÓRIO**, data de emissão: 23/05/2022 e o código de verificação: **8f881ca51b**