



INTERVENÇÕES REALIZADAS PELO PIBID BIOLOGIA - UFFS REALEZA DURANTE A PANDEMIA DA COVID19: UMA COMPARAÇÃO ENTRE AS REALIDADES DE DIFERENTES ESCOLAS CAMPO.

Izadora Fernanda Gomes Prates (izadorafgprates@gmail.com)
Thamyla Monteiro Klipstein (thamylamonteiroklip@gmail.com)
Isabella Debastiani Rodrigues (isadrodrigues@outlook.com)
Ellen Maria Cantoni Brock (ellen.brock17@gmail.com)
Felipe Beijamini (felipe.beijamini@uffs.edu.br)
Izabel Aparecida Soares (izabel.soares@uffs.edu.br)
Gilza Maria de Souza-Franco (gilza.franco@uffs.edu.br)
Sara Regina Sampaio de Pontes (sara.sampaio@ifpr.edu.br)

Eixo temático: Experiências e Práticas Pedagógicas.

1. INTRODUÇÃO

Segundo o Ministério da Educação (MEC) o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) é uma colaboração entre alunos de cursos de licenciatura, universidade e escolas visando novos caminhos na formação de professores e também auxiliando na construção de uma identidade profissional para cada novo professor (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018).

O subprojeto do PIBID - Biologia da Universidade Fronteira Sul (UFFS) - *campus* Realeza tem como escola campo o Colégio Estadual Guilherme de Almeida (CEGA), localizado na cidade de Santa Izabel do Oeste - PR, e o Instituto Federal do Paraná (IFPR) - *Campus* Capanema. O IFPR possui cursos técnicos integrados ao Ensino Médio e tem como objetivo promover uma educação profissional de excelência, aliada a processos de pesquisa e extensão, visando à formação integral de cidadãos (IFPR, 2019). Por sua vez o CEGA possui uma metodologia diferenciada, a qual busca fomentar os estudos para além do ensino médio.

Face ao contexto, brevemente delineado, temos como tema central deste trabalho a exposição e comparação de relatos de experiência de alunos bolsistas do PIBID, vinculados ao subprojeto de Biologia da UFFS - *Campus* Realeza e envolvidos com diferentes escolas campo. O objetivo que possuímos é relatar as principais diferenças, dificuldades ocasionadas pelo cenário pandêmico atual e as possibilidades apresentadas nas duas instituições em que atuamos.

2. CONTEXTO E DETALHAMENTO DAS ATIVIDADES

As atividades do PIBID foram alteradas a partir do processo de ensino remoto, e neste contexto, apesar de as escolas campo serem ambas públicas, a gestão didático-pedagógica do ensino remoto, bem como as ferramentas e condições para tal foram diferentes. Neste sentido fazemos um relato e análise de alguns aspectos observados nas escolas campo no final do segundo semestre de 2020 e primeiro



semestre de 2021.

2.1 Autonomia docente e planejamento

Para que nós possamos planejar e aplicar intervenções nas escolas que nos recebem é necessário que as docentes supervisoras possuam autonomia no planejamento e execução do processo de ensino. Em relação ao planejamento do ensino, no IFPR - *Campus* Capanema o docente possui autonomia para elaborar seu plano de ensino no que diz respeito à ordem de conteúdo, métodos e forma de avaliação utilizadas (conforme normativa da instituição) desde que se cumpra a carga horária total do componente e esteja de acordo com a ementa proposta no Plano de Curso. Esta autonomia proporciona uma maior independência docente e dá espaço para diferentes possibilidades metodológicas e de integração curricular.

No Colégio Estadual Guilherme de Almeida, bem como em toda rede estadual do estado do Paraná, no ano de 2021 foi incluído o item planejamento no sistema de registro de frequências e avaliações - já que em 2020 os planos de ensino neste sistema não poderiam ser alterados. Neste novo sistema consta os planos de aula que serão trabalhados via sistema AULA PARANÁ, para que os professores também possam elaborar seus planos de aula, desde que seguindo a sequência proposta.

Especificamente, no Colégio Estadual Guilherme de Almeida, em comum acordo com professores, direção e equipe pedagógica, teve-se a autonomia para que cada um utilizasse a sua metodologia, seguindo apenas os conteúdos do Sistema. A dificuldade encontrada pelos professores nessa forma de exposição de conteúdo, baseando-se nas aulas gravadas pela SEED, é que muitos conteúdos precisam de muitas horas-aulas a mais do que é disponibilizado no sistema AULA PARANÁ, então, é necessário para que se consiga trabalhar o mais próximo possível com o que foi proposto, e de uma forma efetiva em que realmente o aluno consiga ter condições para aprender e assim o professor alcançar os objetivos propostos.

Desta forma, houve algumas diferenças no processo de planejamento, também, das nossas intervenções no contexto do PIBID, conforme apresentado abaixo.

Para a intervenção realizada no IFPR realizamos encontros virtuais nos quais os pibidianos e a supervisora planejaram uma sequência didática a ser aplicada para uma turma do primeiro ano do Ensino Médio. A escolha do tema e da forma de intervenção em uma sequência didática (SD) composta por três diferentes momentos síncronos foi construída para garantir que todos os integrantes do PIBID, da escola campo IFPR - *Campus* Capanema participassem do processo de ensino e aprendizagem de forma completa (desde o planejamento até a avaliação). A sequência didática foi dividida em: aulas expositivas dialogadas - ministradas pela supervisora e por nós acompanhadas; laboratórios virtuais - nos quais nós fizemos intervenções diretas e de forma síncrona; e, avaliação síncrona - na qual os estudantes evidenciaram os conhecimentos obtidos. Nesta intervenção o tema abordado foi o método científico e teorias de origem da vida, cada dupla de pibidiano ficou responsável por apresentar um experimento para um grupo de alunos, que posteriormente seriam avaliados no grande grupo.

Para o desenvolvimento das intervenções no Colégio Estadual Guilherme de Almeida foi realizada uma reunião com todos os pibidianos da escola campo, sendo analisada a grade curricular e os temas que estavam sendo abordados na disciplina



de Biologia nas classes em que a supervisora leciona. Os principais temas elencados foram: Biologia Celular, Fungos, Genética e os níveis de organização dos seres vivos; onde a partir dessa observação, fomos divididos em duplas, para assim escolhermos o tema com que mais tínhamos afinidade para promover o desenvolvimento e aplicação de atividades complementares, a serem propostas de forma remota.

Após a elaboração das atividades de cada dupla, os pibidianos em reunião com a supervisora, expuseram as possibilidades de intervenção para análise do grupo. A aplicação das atividades ocorreu conforme a disponibilidade de cada pibidiano e de acordo com o horário das aulas da supervisora. Cada dupla aplicou a atividade em pelo menos uma turma do ensino médio. As atividades foram aplicadas após a explicação de conteúdo pela professora, utilizando-se das mesmas como forma de revisão para posterior avaliação. As atividades foram explicadas e posteriormente corrigidas conjuntamente, nos momentos de correção foi possível observar e avaliar os pontos nos quais os alunos mais apresentaram dificuldades.

2.2 Plataformas utilizadas e suporte para acesso às aulas remotas

Com a pandemia causada pelo Covid-19 impossibilitando as aulas presenciais, medidas foram necessárias para que os alunos pudessem participar das aulas remotas, visto que o acesso à internet e aos aparelhos tecnológicos que possibilitam o ensino a distância não fazem parte da realidade de muitos estudantes. Com isso, o Instituto Federal do Paraná, após um período de discussões e tratativas orçamentárias, desenvolveu o Programa Institucional de Auxílio Digital (PRODIGI) que visa fornecer aos discentes um auxílio financeiro para a compra de equipamentos eletrônicos, bem como prevê o acesso à internet para estudantes matriculados no ano de 2020 (INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ, 2020). Tal programa foi executado na escola campus através de um edital específico.

Neste mesmo sentido, a instituição também promoveu o empréstimo de equipamentos eletrônicos para docentes, tornando possível ministrar a aula de maneira remota. As plataformas utilizadas pelo IFPR *Câmpus* Capanema foram as salas de aula virtuais do *Google Meet*® para atividades síncronas e a plataforma *Google Classroom*® para postagem de materiais - a escolha dessas plataformas foi realizada pelos docentes, que poderiam optar por usar um outro ambiente virtual de aprendizagem também ofertado pela instituição.

Em antemão, no CEGA, no ano de 2020 os alunos acompanharam as aulas gravadas por professores selecionados pela Secretaria Estadual da Educação (SEED), junto com a criação de um canal chamado AULA PARANÁ, onde os alunos tinham a opção de baixar o aplicativo ou acessar as aulas via youtube. Depois de um determinado tempo, foi organizado aos professores e alunos turmas na plataforma *Google Classroom*®. Nesta plataforma os alunos também puderam acompanhar as aulas, baixar materiais, acompanhar a resolução de atividades da SEED e acessar atividades do próprio professor. Para os alunos que não possuíam acesso à internet, foram proporcionadas atividades impressas, as quais foram organizadas também de acordo com o conteúdo que estava sendo trabalhado no Aula Paraná.

Quanto a utilização desses aplicativos e plataformas diferenciadas para se trabalhar via *Google Meet*®, ou até na utilização do AULA PARANÁ e do *Google Classroom*®, os professores não tiveram nenhuma preparação para assim iniciar o



atendimento aos alunos. A implantação destas ferramentas foi realizada e os docentes receberam orientações apenas via documentos - tendo aí o primeiro contato com estas plataformas, e com o andamento da implantação destas, foram realizados webinars para auxiliar nas dificuldades apontadas. Além disso, antes de terem sido ofertadas as *webinars*, os professores que possuíam mais facilidade na utilização dos mesmos, ajudavam os colegas através de pequenos vídeos ou conversas.

O atendimento inicial aos alunos foi feito pelos grupos criados das turmas via aplicativo *Whatsapp*®, vídeos gravados com explicações pelos professores (antes de se ter acesso ao *Google Meet*®) e ligações. Depois, além das formas citadas anteriormente, o auxílio também era fornecido via *Classroom*® com materiais extras para estudo.

2.3 Registro de frequência e avaliação do ensino e aprendizagem

Acompanhar e registrar o processo de ensino e aprendizagem é uma atividade intrínseca ao trabalho docente e à educação, entretanto, com o ensino remoto cada instituição precisou adaptar-se e deixar ainda mais específica a forma de acompanhar a frequência dos estudantes e de realizar a avaliação da aprendizagem.

Diante das providências tomadas pelo IFPR para possibilitar a conexão dos estudantes e conforme decisões colegiadas - a participação dos alunos em aulas virtuais se tornou registrada como frequência nas horas correspondentes as quais foram complementadas pelo envio de atividades avaliativas assíncronas. Nesta escola a avaliação pode ocorrer tanto de forma síncrona como em atividades assíncronas. Como método de avaliação do ensino aprendizagem da atividade proposta pelos pibidianos neste relato utilizamos um processo de avaliação oral e síncrona cujos critérios foram previamente decididos de forma coletiva.

A aplicação das atividades e avaliações do CEGA, ocorreram através do aplicativo *Google Classroom*®, ou também de maneira impressa. Em 2021 as aulas também aconteceram em sala presencial de forma híbrida. Percebe-se que a maioria dos alunos participaram no presencial, e na semana via *Google Meet*® não acompanharam a aula causando a perda da sequência dos conteúdos. A SEED através do *Classroom*® conseguia acompanhar e controlar as presenças dos alunos mediante formulários postados no aplicativo por eles. De início os professores criavam os seus formulários, mas após a obrigatoriedade dos formulários da SEED para pontuação e presença, optou-se por avaliar os alunos apenas por essas mesmo, afinal, para cada aula, os alunos precisavam enviar as atividades sobre os assuntos trabalhados naquele momento. Após demanda dos pais, os professores passaram a ter uma autonomia maior na decisão de quais atividades da SEED escolher para utilizar como avaliação, além de poder criar outras formas de avaliação.

Em relação à participação do PIBID durante as aulas de 2021, percebe-se que o envolvimento neste ano por parte dos alunos da escola está sendo maior, já que os mesmos, no ano passado, não participavam das aulas síncronas oferecidas. Devido à essa maior participação, pode-se realizar atividades diversificadas, e utilizar as mesmas na hora de avaliar, pois todas as intervenções apresentaram ferramentas de avaliação.



2.4 Dificuldades e possibilidades conforme percepção de autores

As intervenções realizadas no PIBID garantem a nós uma oportunidade de ter experiência virtual de ensino bem como agregam aos acadêmicos dos cursos de licenciatura experiências com a realidade da escola, as quais permitem que não iniciemos a vida profissional totalmente alheios à realidade escolar. Diante do cenário atual, a maior dificuldade encontrada pelos pibidianos da escola campo IFPR - *Campus Capanema* foi a adaptação de aulas e dinâmicas para o modo não presencial, posto que a proposta dos pibidianos era realizar atividades não convencionais e dinâmicas.

Em uma visão geral, os alunos do IFPR são muito participativos, não hesitam em colaborar com as aulas. Grande parte dos discentes participa das aulas com a câmera ligada e utilizando o microfone para interagir, assim como o bate papo. Mesmo no momento dos laboratórios digitais, onde a aula foi ministrada pelos pibidianos, ocorreu grande interação por parte dos alunos. Após a aplicação da sequência didática realizamos um processo de avaliação de nossa prática e nos surpreendemos com os retornos positivos.

Quanto ao CEGA relata-se que os alunos não foram participativos em todos os momentos havendo em alguns, uma baixa frequência dos alunos em aula. Todavia, os alunos que participavam eram muito instigados a perguntar, sempre que possível desenvolvendo as atividades que foram propostas. Em certo momento, aplicou-se uma aula para apenas uma aluna a qual fez a prática sobre fungos e também respondeu um pequeno relatório sobre o assunto, ficando sempre a câmera ligada e contestando as perguntas questionadas durante a aula.

Nas duas instituições obtivemos resultados positivos, apesar das diferenças estruturais nos levar por caminhos metodológicos diferentes e nos proporcionar situações de atuação diferenciadas. Neste sentido, a prática digital - ainda que desafiadora - teve certamente papel importante na nossa formação. Ressaltamos a importância da participação e interação dos estudantes em aula, vendo que o ensino remoto se trata de uma educação repleta de adaptações e que, certamente, se todos tivessem condições de acessar os momentos síncronos a qualidade da proposta remota seria maior.

3. ANÁLISE E DISCUSSÃO DO RELATO

Os resultados obtidos são de total relevância, por estarem diariamente presentes no âmbito escolar de um professor, servindo como base para a conhecerem a realidade do cenário escolar atual, e também para uma maior compreensão das aplicações didático-pedagógicas, visando ser nosso primeiro contato com sala de aula. Os resultados que obtivemos nas duas instituições em tom de comparação se mostram pouco semelhantes, vendo que a participação e frequência dos alunos do CEGA foi demasiadamente menor que os alunos do IFPR, sendo levados em consideração alguns aspectos: infraestrutura, metodologia de ensino, formas de implantação do ensino remoto, assistência individual e liberdade de planejamento de cada escola possam ter afetado essa participação.

Segundo (MORAN, 2020) é necessária a possibilidade para atuarmos como inovadores da educação, utilizando nossos conhecimentos tecnológicos a favor da construção de uma nova forma de ensinar que não deixe de lado a perspectiva



humana desta relação:

Temos que rever o currículo neste período, com maior autonomia docente e intenso compartilhamento de experiências, dificuldades, formas de engajar os estudantes através das diversas plataformas e aplicativos digitais, mas também da criatividade em chegar aos mais carentes com roteiros ativos e criativos impressos, sonoros e audiovisuais adequados para cada necessidade.

O PIBID então promove essa parceria, nos dando a possibilidade de podermos atuar no planejamento e execução junto aos estudantes. No contexto inserido, o IFPR possibilita uma liberdade metodológica na qual a supervisora pode escolher a ordem dos conteúdos e o tempo dispensado em cada um deles, enquanto no CEGA, apesar de localmente a escola campo promover a autonomia docente, a SEED limita a escolha da ordem dos conteúdos conforme o plano estadual (Aula Paraná).

A partir disso analisamos as condições que os docentes adaptaram ou aprimoraram efetivamente em relação aos conteúdos aplicados durante as aulas remotas em período pandêmico. Nesse sentido, o uso da tecnologia tem sido inevitável para possibilitar o contato entre os alunos e a sala de aula, para isso não podemos deixar de falar sobre as dificuldades docentes enfrentadas para adaptação desse momento.

São muitos os desafios na educação, em ambientes presenciais e digitais, num cenário tão complexo e carregado de incertezas. É prioritário dar ênfase e vivenciar valores humanos fundamentais. Educadores, gestores, estudantes e famílias precisam insistir em construir relações inclusivas, de afeto, de conhecimento, abertas ao diálogo, a partir de questões reais, de experimentação, pesquisa, de projetos socialmente relevantes onde os estudantes sejam protagonistas e utilizem todos os meios e tecnologias possíveis. (MORAN, 2020)

Inicialmente os professores tiveram que transformar o ensino presencial, transportando-o para o ambiente online e para esse processo, as escolas também tiveram que criar novas possibilidades para iniciar um novo método de ensino, enfrentando várias incertezas e sofrendo grandes mudanças de rotina. Neste momento, dentro da realidade do CEGA não foi disponibilizado nenhum momento para capacitação ou adaptação dos professores para o ensino remoto assim como para escolha dos conteúdos trabalhados, diferentemente do IFPR onde os professores durante uma reunião do colegiado tiveram a possibilidade de escolher as plataformas que queriam utilizar para ministrar suas aulas.

Ademais, os recursos disponibilizados pelo IFPR para os estudantes e servidores garantiram a inclusão no ensino a distância, o que reflete na demanda dos alunos bem como em sua participação em sala de aula. Segundo Macedo (2021), além das desigualdades sociais já existentes - que marcavam o ensino brasileiro - as desigualdades digitais se tornaram um sério problema no processo de aplicação do ensino remoto no país. Neste sentido, a autora aponta a necessidade de democratização do acesso à internet, imprescindível para manter a conexão entre escolas públicas e estudantes nesses tempos de crise, fato este observado na diferença na participação entre uma escola da rede pública federal que promoveu o acesso digital aos estudantes (ainda que de forma modesta) e outra da rede



estadual, onde não houve política para acesso à internet e a equipamentos.

Ainda, neste sentido é importante frisar que, apesar de o acesso à internet ser considerado um importante meio para o alcance dos direitos humanos (BACIOTTI, 2014) e minimamente necessário para o período proposto de ensino remoto emergencial, este não é suficiente para garantir uma educação de qualidade (MACEDO, 2021), a qual tem na escola e nas interações sociais presenciais o local e espaço adequado.

Em ambas as instituições, as intervenções dos pibidianos serviram como método de avaliação que além de promoverem uma dinâmica em sala de aula funcionam como uma forma diferenciada de aplicar o conteúdo. Nas escolas campo temos grande liberdade criativa para trabalhar nas intervenções, as atividades e a metodologia aplicada ficam a critério dos pibidianos e da supervisora responsável

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com fundamento no que foi analisado conclui-se que são grandes as diferenças que as instituições apresentam, evidenciando que o IFPR conseguiu disponibilizar recursos tecnológicos e auxílios para professores e estudantes adquirirem seus aparelhos eletrônicos, a instituição também prezou pela capacitação de seus professores, o que resulta em um preparo para as aulas no modo não presencial. A realidade do CEGA se mostrou semelhante com relação ao suporte disponibilizado aos professores, sendo possibilitado o uso de uma plataforma de apoio para sanar dúvidas tecnológicas, porém com relação socioeconômica, os alunos menos favorecidos poderiam fazer as atividades apenas de forma impressa disponibilizadas pelo colégio, isso nos mostra que não se ouve nenhum recurso direcionado para essa situação. Assim é possível visualizar a diferença que a disponibilização de tais recursos e auxílios causam nas instituições, uma vez que os discentes estão mais engajados e há um número maior de estudantes presentes em sala de aula.

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) insere novas técnicas de aprendizagem nas instituições, além de promover aos acadêmicos de cursos de licenciatura uma experiência única, auxiliando também as escolas participantes que recebem os pibidianos. Para nós, acadêmicos do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal da Fronteira Sul, ingressar no PIBID possibilitou uma visão real da atuação do professor em sala de aula, algo que não seria vivenciado sem a implementação do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação da Docência. Estar comprometido com o PIBID nos prepara para diversas situações do cotidiano de um professor e mesmo no modelo de ensino não presencial, a experiência adquirida é essencial para o futuro profissional dos acadêmicos.



5. REFERÊNCIAS

BACCIOTTI, K. J. **Direitos humanos e novas tecnologias da informação e comunicação: o acesso à internet como direito humano**. 2014. 186 f. Dissertação (Mestrado em Direito) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014.

DO PRISMA, Colégios; RIBEIRO, Norte Fluminense Darcy; RIBEIRO, Estadual do Norte Fluminense-Darcy. **ENSINO REMOTO, PRÁTICA DOCENTE E SAÚDE MENTAL EM TEMPOS DE PANDEMIA DA COVID-19: NOTAS INTRODUTÓRIAS**.

FEITOSA, Murilo Carvalho et al. Ensino Remoto: O que Pensam os Alunos e Professores?. In: **Anais do V Congresso sobre Tecnologias na Educação**. SBC, 2020. p. 60-68.

HAUSCHILD, Cristiane et al, 2019. **A importância do pibid para uma formação qualitativa de professores**. Disponível em <https://www.univates.br/editora-univates/media/publicacoes/296/pdf_296.pdf#page=23> Acesso em: 22 de ago 2021.

IFPR, 2019. **Plano de desenvolvimento institucional 2019 - 2023**. Disponível em: <<http://info.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/PDI-2019-2023-Revisao-2020.pdf>>. Acesso em: 20 ago 2021.

MACEDO, Renata Mourão. **Direito ou privilégio? Desigualdades digitais, pandemia e os desafios de uma escola pública**. Estudos Históricos (Rio de Janeiro), v. 34, p. 262-280, 2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018. **PIBID - Apresentação**. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/pibid/pibid>> . Acesso em: 10 de ago 2021.

MORAN, José. **A Culpa não é do Online—Contradições na educação evidenciadas pela crise atual**. Recuperado de <https://porvir.org/a-culpa-nao-e-do-online-contradicoes-na-educacao-evidenciadas-pela-crise-atual>, 2020.

SOUZA, Dominique et a, 2020. **Desafios da implementação do ensino remoto**. Disponível em <<http://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/38/34>> Acesso em: 24 de ago 2021