

A EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA NO PIBID DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19 EM UMA ESCOLA DE MANAUS¹

Ana Beatriz Castro de Jesus²
Maria Angélica Bizari Cavicchioli³

RESUMO

Este artigo tem como objetivo apresentar um relato de experiência e algumas das propostas que foram sendo implantadas para a continuidade do ensino de geografia no estado do Amazonas, com destaque na escola Estadual Cacilda Braule Pinto, localizada na Zona Leste da cidade de Manaus, tomando como base a experiência das autoras durante o Programa de Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) no decorrer do período de 01/11/2020 a 30/04/2022. O texto foi organizado apresentando uma estrutura pautada em levantamentos bibliográficos e os apontamentos, assim como, as descrições das experiências vividas no ensino de geografia em período de pandemia de Covid-19. A pesquisa possibilitou pontuar ainda as experiências e estratégias que foram sendo utilizadas e o papel fundamental do PIBID no processo de construção do conhecimento geográfico.

Palavras-chave: Pandemia, Ensino, Geografia, Experiência.

INTRODUÇÃO

Este relato de experiência tem como objetivo apresentar as vivências durante o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), realizado na Escola Estadual Cacilda Braule Pinto, no período de 01/11/2020 a 30/04/2022. O PIBID é uma das ações que constituem a Política Nacional de Formação de Professores, que visa esclarecer a teoria e a prática do ensino de licenciatura por meio da interação entre escolas públicas de educação básica e instituições de ensino superior, quando os alunos ainda estão em período de formação (BRASIL, 2020).

São descritas as atividades desenvolvidas junto aos alunos do ensino básico, os desafios enfrentados e as contribuições para a formação profissional como professor de ensino básico, sobretudo no período pandêmico e pós pandêmico, uma vez que o período do projeto corresponde à transição do ensino remoto emergencial à volta das aulas presenciais na escola.

¹ O trabalho é resultado do projeto de extensão do Programa de Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-CAPES.

² Graduada em Geografia pela Universidade Federal do Amazonas-UFAM, castrob491@gmail.com

³ Professora orientadora: Graduada em Geografia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho-UNESP (1989), Mestra em Geografia pela Universidade de Santa Catarina (1997), Doutoranda em Geografia pela Universidade Federal do Amazonas-UFAM e professora do Departamento de Geografia da UFAM, angelicavicchioli@ufam.edu.br

A pandemia da COVID-19 criou um contexto educacional em que as instituições de ensino básico e superior foram subordinadas a adequar o processo de ensino por meio das tecnologias. Diante dessa realidade, alguns professores e alunos que não possuíam acesso às tecnologias de informação e comunicação (TIC) vivenciam experiências de ensino precárias (KOHAN, 2020).

Nesse sentido, o presente trabalho apresenta os desafios enfrentados no processo de ensino-aprendizagem e as soluções empregadas durante o projeto para minimizar os impactos causados tanto durante o ensino remoto quanto no retorno dos alunos para as aulas presenciais na escola.

Como medida de enfrentamento à propagação do novo coronavírus (Covid-19) no Amazonas, o ano letivo de 2021 das redes estadual e municipal iniciou-se por meio do “Aula em Casa”. O projeto foi distribuído a 12 estados brasileiros ainda em 2020, e consistia na transmissão de vídeo aulas tanto pela TV aberta quanto pela internet. A iniciativa tinha como principal objetivo dar continuidade às atividades letivas, garantindo uma educação de qualidade e preservando a vida de toda a comunidade escolar no período de quarentena ocasionado pelo vírus (AMAZONAS, 2021).

Este artigo traz uma abordagem teórica e apresenta-se um relato de experiência, trazendo diversas metodologias que foram sendo utilizadas pelo Governo Estadual e durante o PIBID.

METODOLOGIA

As atividades foram desenvolvidas inicialmente no modelo remoto, tanto as reuniões com a preceptora e coordenadora quanto as aulas. É importante destacar que foram acompanhadas um total de cinco turmas, sendo três da sexta série e duas da sétima série. Apesar de o projeto “Aula em Casa” ter sido adotado em todas as escolas do Estado, os professores eram instruídos a realizar ao menos duas aulas por semana via plataforma Google Meet para fazer um resumo do conteúdo exposto na TV e internet, bem como tirar as possíveis dúvidas dos alunos em relação aos exercícios propostos durante a transmissão.

Durante este processo, foi adotado como meio de comunicação com os pais e os alunos o aplicativo do *WhatsApp*. Os exercícios e apostilas do projeto do Aula em Casa foram disponibilizados via Google Drive para os professores, pais e alunos. No entanto, também ficou sob responsabilidade dos professores repassar esse material aos pais dos alunos, o que também só foi possível por meio do aplicativo de mensagens.

Dado o contexto de que o professor também precisava “reforçar” os conteúdos trabalhados em ambiente virtual, os pibidianos foram inseridos nestes grupos para que pudessem ajudar neste processo de comunicação com os pais e alunos. Assim, também foram realizadas a produção de apostilas, atividades e até mesmo a correção das atividades, seja do Aula em Casa, ou os passados pela própria professora durante os encontros semanais.

Visando preencher as lacunas de um processo de ensino e aprendizagem em que não havia uma troca direta com os alunos, geralmente nesses encontros a professora dividia a aula em alguns processos, sendo eles: i) uma conversa inicial com os alunos para obter um *feedback* do que de fato eles estavam conseguindo compreender dos assuntos; ii) correção em conjunto dos exercícios que eram passados durante as transmissões das aulas; iii) revisão acerca do assunto; e por fim, iv) atividade para casa elaborada em conjunto dos pibidianos para fixação do conteúdo.

Contudo, o processo de ensino não estava sendo satisfatório, houve uma desistência e uma rejeição a este modelo de ensino. Essa “evasão escolar” remota pode ser compreendida por diversos fatores, um dos mais recorrentes relatados pelos próprios alunos aos professores e pibidianos foi a falta de internet para acessar os conteúdos. Isso decorre do fato de que, por exemplo, em uma casa com 1 aparelho celular e 2 crianças de idade e, conseqüentemente, séries e classes diferentes, tornava-se inviável o aproveitamento 100% dos dois alunos.

Em outros casos, o único aparelho celular disponível para assistir às aulas era de uso do trabalho de um dos responsáveis, não podendo ser deixado em casa para ser usado pelo aluno na realização das atividades. Por vezes, recebemos áudios dos alunos se desculhando por não ter acesso a *internet* para realizar a entrega das atividades ou participar dos encontros semanais, uma vez que o pacote de dados 3G/4G ofertados pelas operadoras não suporta a transmissão de uma aula via Google Meet.

Diante da realidade de que a maioria dos estudantes não conseguiam acessar as aulas seja pela falta de *internet*, de equipamentos, da ausência de um lugar adequado para estudar em casa ou até mesmo porque residiam em áreas que não possuíam cobertura de TV, a Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino do Amazonas (SEDUC/AM) começa a anunciar o retorno das aulas presenciais.

No que se refere ao período de transição (volta progressiva as aulas presenciais), as reuniões passaram a ser quinzenais para discutir as dificuldades enfrentadas e as possíveis soluções. O período de transição foi o mais dificultoso, haja visto que nem todos os alunos tiveram acesso às aulas, ou não tiveram acesso aos exercícios ou até mesmo tinham passado

por um momento de “desistência”, voltando a ter um contato com o ensino somente com a volta das aulas presenciais.

REFERENCIAL TEÓRICO

O desenvolvimento do ensino remoto no primeiro semestre de 2020, bem como o retorno às atividades presenciais com a adoção da modalidade híbrida no segundo semestre de 2020 foram cercados de embates da SEDUC com professores, pais e estudantes (RIBEIRO e RIBEIRO, 2021).

Tomazinho (2020), expõe que a principal característica dessa modalidade de ensino emergencial está associada a temporalidade desta alternativa, uma vez que os planejamentos pedagógicos de todas as instituições de ensino foram interrompidos abruptamente, com riscos de não mais serem aproveitados no ano de 2020 e novas alternativas precisaram ser adotadas na mesma velocidade para fins de tentar a continuidade das aulas em ambiente virtual.

As escolas públicas e privadas tiveram que se adequar a realidade vivida durante a pandemia da Covid-19, a partir das metodologias virtuais disponíveis, ainda que não acessível a todos. Segundo os estudos do DataSenado, 26% dos estudantes das escolas públicas não possuíam internet para acessar as aulas no período de pandemia. Já na rede privada, o percentual cai para 4% (CHAGAS, 2020).

Apesar do ensino remoto emergencial está alicerçado na portaria nº343 de 17 de março de 2020, onde o MEC dispõe a substituição das aulas presenciais por aulas em meio digitais enquanto durar a situação de pandemia do COVID-19, é importante lembrar que os professores não tinham formação e/ou preparação prévia para assumir este modelo de ensino e manusear as plataformas utilizadas durante este período. Além disso, outro ponto a ser destacado é que para esse modelo de ensino ser executado com sucesso, seria necessário um esforço e comprometimento mútuo entre professores, alunos e família. Nesse sentido, devemos levar em consideração que, a maior parte dos alunos não tiveram um acompanhamento familiar, alguns porque os responsáveis precisavam sair para trabalhar e, outros, porque os pais não sabiam manusear as plataformas utilizadas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No decorrer do processo de participação ativa durante o PIBID, identificou-se desafios e possibilidades no âmbito da construção do conhecimento com os estudantes, primeiramente devemos mencionar a complexidade de trabalhar a geografia em um momento que as aulas e as interações foram realizadas de maneira remota, tendo em vista, que a geografia é uma ciência que trabalha com o espaço geográfico (vivido, observado, reconhecido, sentido e percebido), sendo necessário criar atividades e mecanismos para propiciar uma interação e construção do conhecimento, principalmente por meio de atividades que envolviam o cotidiano das crianças, debates e realização de atividades em grupo, utilizando ferramentas digitais existentes, um segundo desdobramento consistiu no retorno gradual das atividades presenciais, requerendo atenção, principalmente por parte dos professores e pibidianos, pois notou-se que houve falhas no processo de formação cidadã, não pelo empenho dos professores, mas pela existência de desigualdades sociais e pelo acesso precário à *internet* e ao sinal de televisão onde ocorria as transmissões das aulas.

No período pós-pandêmico, com o retorno ao modelo de ensino presencial, foi possível identificar as fragilidades deixadas pelo ensino remoto emergencial. As principais dificuldades estavam relacionadas tanto à dificuldade de escrita e, conseqüentemente, à leitura. Os alunos precisavam passar por um novo processo de alfabetização, pois não tinham domínio nenhuma dessas duas habilidades.

Nesse contexto, os professores se reuniram e acordaram que não podiam continuar ministrando os assuntos na mesma intensidade, uma vez que os alunos estavam enfrentando dificuldades na assimilação dos conteúdos.

No âmbito do ensino da Geografia, algumas das medidas adotadas para mitigar essas dificuldades foram: i) a realização dos “ditados”, para fins de melhorar a escrita; ii) leituras em conjunto com a turma; iii) atividades de desenho e pintura; iv) aplicação de metodologias ativas, com o uso do *Kahoot* e, por fim, v) desenvolvimento de atividades como debates, quizzes e competições.

Essas atividades correspondem às estratégias que foram sendo utilizadas para propiciar o processo de ensino e aprendizagem no âmbito do PIBID. As metodologias ativas buscam incentivar um processo de aprendizagem de maneira autônoma e participativa, no ensino de geografia as práticas de construção do conhecimento partiram da realidade vivida dos estudantes, tendo em vista que estes vivenciam as realidades sociais, econômicas e culturais

que possuem relação com as dinâmicas globais, uma vez que o mundo está em interação em diversas escalas.

O processo de alfabetização é complexo e deve ter suas fases respeitadas, no entanto, dada as circunstâncias de escala mundial as escolas foram subordinadas a um novo processo, onde foi necessário que se adequassem à um novo ritmo, ora no período de isolamento, ora na volta do “novo” normal. Nesse sentido, vale destacar que essas medidas foram realizadas na tentativa de amenizar os desafios deixados pelo ensino remoto emergencial.

No âmbito da formação espacial cidadã, menciona-se que o processo de “alfabetização geográfica” de acordo com Gonçalves e Lopes (2008, p. 51) “deverá se pautar na construção dos conceitos e habilidades geográficas, numa perspectiva de se respeitar a individualidade cognitiva, as diferenças e o tempo de cada educando”, tomando com base nisso, denota-se que as metodologias ativas trabalhadas com as turmas correspondeu no processo de alfabetização baseado em diálogos com os estudantes e com atividades práticas realizadas entre os estudantes, professores e pibidianos.

A formação cidadã está atrelada a “alfabetização geográfica”, que por sua vez é baseada no processo de construção do conhecimento pautada na construção de conhecimento que articula conceitos, categorias e o espaço geográfico de vivência dos estudantes, partindo das realidades vividas para trabalhar noções e conceitos da ciência geográfica.

Durante o PIBID realizou-se as seguintes atividades: i) aulas baseadas em exercícios; ii) organizou apostila com textos; correção de atividades com os estudantes mostrando os erros e acertos; iii) realização de debates sobre os temas como continentes. Essas atividades foram realizadas presencialmente e remotamente, apresentando naquele momento um desafio e ao mesmo tempo possibilitando a inserção e a criação de atividades que visaram o processo de ensino e aprendizagem. Em todas as atividades executadas, buscou-se trabalhar os temas gerais da ciência geográfica (continentes, paisagem, relação sociedade e natureza) com as realidades sociais vividas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realidade das escolas públicas brasileiras, em geral, está associada à falta de infraestrutura e materiais didáticos, isso ficou mais visível durante a pandemia da Covid-19. Além da falta de infraestrutura na escola, deve-se levar em consideração que neste contexto, a infraestrutura familiar também foi um denominador importante no processo de ensino-aprendizagem.

Essa desigualdade de infraestruturas nos ambientes escolares públicos apresentaram diversas facetas, desde estudantes sem recursos financeiros e técnicos para acompanhar as aulas em transmissão em canais de televisão ou pelas plataformas digitais via *internet*, ausência de infraestruturas na escola para introduzir mecanismos de ensino remoto, necessidade de adequação por parte dos professores e dos estudantes as modalidades de ensino nas escolas e por fim, o papel salutar do PIBID nesse momento difícil do processo de ensino e de aprendizagem.

No estado do Amazonas houve tentativas de introduzir mecanismos para propiciar a continuidade do ano letivo nas escolas públicas estaduais por meio de usos de plataformas digitais e de um canal de televisão, contudo, a desigualdade social e de infraestruturas técnicas presentes no estado do Amazonas e nos lares dos estudantes fragilizou esse processo de continuidade do ensino e aprendizagem. Apesar dessa contradição e pelos problemas existentes, optou-se durante a participação do PIBID a utilização dos mecanismos para fortalecer o processo de ensino e aprendizagem.

Portanto, cabe a nós como futuros docentes estarmos preparados para as diversas possibilidades de desafios que podem ser enfrentados, uma vez que a pandemia deixou claro a importância da interação em sala de aula para a produção de um processo de ensino-aprendizagem de qualidade. De acordo com Paulo Freire (1996), procurar conhecer a realidade em que vivem os alunos é um dever que a prática educativa nos impõe: sem isso não temos acesso à maneira como pensam, dificilmente então podemos perceber o que sabem e como sabem. Com esse contexto, o processo de construção do conhecimento ao longo do PIBID esteve pautado na realidade social dos estudantes, partindo da realidade vivida que se construiu conjuntamente as interpretações espaciais do mundo. Por fim, compreende-se que o ensino remoto emergencial não fracassou por não ser um modelo de ensino eficaz, mas pela falta de acessibilidade e infraestrutura.

AGRADECIMENTOS

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-CAPES pela disponibilidade de bolsas a Universidade Federal do Amazonas-UFAM.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior 2020. Disponível em: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoese-programas/educacao-basica/pibid>>. Acesso em: 01 set. 2023

CHAGAS, Elisa. DataSenado: quase 20 milhões de alunos deixaram de ter aulas durante a pandemia, Senado Federal, 2020. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br>>. Acesso em: 01 set 2023.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GONÇALVES, Tânia Regina Peixoto da Silva; LOPES, Jader Janer Moreira. Alfabetização geográfica nos primeiros anos do ensino fundamental. R. Est. Pesq. Educ. v. 10, p. 45-52, 2008.

MEC.2020. Portaria 343. 17.03.2020. Brasília. Disponível em: <<http://www.crub.org.br/blog/mec-publica-a-portaria-39520-e-prorroga-as-aulasremotas-no-sistema-federal-de-ensino-superior/>>. Acesso em: 01 set 2023.

KOHAN, W. O. Formação inventiva de professores em tempos de pandemia: o que um louco lúcido nos convida a pensar e escrever? Mnemosine. v. 16, n. 1, p. (53-66), 2020.

RIBEIRO DA SILVA, I.; RIBEIRO DA SILVA, C. O projeto 'Aulas em Casa' e a educação remota durante a pandemia do COVID-19: análise da experiência do estado do Amazonas: . Revista Educar Mais, [S. l.], v. 5, n. 1, p. 25–34, 2021. DOI: 10.15536/reducarmais.5.2021.2220. Disponível em: <<https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/educarmais/article/view/2220>>. Acesso em: 1 set. 2023.