

EM FRENTE ÀS TELAS! O PIBID-GEOGRAFIA DA UFPA DURANTE A PANDEMIA NA ESCOLA ARTUR TEIXEIRA EM ALTAMIRA/PA

IN FRONT OF THE SCREENS! PIBID-GEOGRAPHY OF UFPA DURING THE PANDEMIC AT THE ARTUR TEIXEIRA SCHOOL IN ALTAMIRA, STATE OF PARÁ, BRAZIL

Samuel Santos Silva - Secretaria de Educação do Tocantins – SEDUC/TO, Araguaína, Tocantins, Brasil
Mestre em Geografia pela Universidade Federal do Pará - UFPA
E-mail: samoelss10@gmail.com

Resumo

Este artigo trata do programa institucional com bolsa de iniciação à docência (PIBID) de Geografia da Universidade Federal do Pará (UFPA) durante a pandemia da Covid-19 na escola Artur Teixeira em Altamira, Pará. Com a suspensão das aulas presenciais entre 2020-2022, este artigo analisa as contribuições e os limites da atuação do PIBID-Geografia na escola Artur Teixeira frente às barreiras enfrentadas no ensino remoto e na transição para o ensino presencial. As turmas envolvidas no programa foram os 6º anos e os 9º anos. Esta pesquisa partiu de um questionário respondido pelos sete graduandos participantes do PIBID. Os resultados desse artigo apontaram desafios como a falta de vínculo entre pibidianos e discentes e falta de acesso à internet pelo alunado. Entre as principais ações e atividades realizadas pelo programa, houve uma minigincana de Geografia com os assuntos da avaliação do segundo bimestre.

Palavras-chave: Formação docente; Aulas remotas; Desafios; Inserção discente.

Abstract

This article examines the Institutional Scholarship Program for Teaching Initiation (PIBID) in Geography at the Federal University of Pará (UFPA) during the Covid-19 pandemic at the Artur Teixeira school in Altamira, Pará. With the suspension of in-person classes between 2020 and 2022, this article is to analyze the contributions and limits of the PIBID-Geography performance at the Artur Teixeira school regarding the barriers faced in remote learning and the transition to in-person teaching. The groups involved in the program were the 6th and 9th grades. This research was based on a questionnaire answered by seven undergraduate students participating in PIBID. The results of this article pointed out challenges such as the lack of bonds between PIBID participants and students, and the lack of internet access among the student body. Among the main actions and activities carried out by the program, there was a Geography "minigincana" (competition) covering the subjects of the second bimonthly assessment.

Keywords: Teacher Training; Remote Learning; Challenges; Student Insertion.

1 INTRODUÇÃO

Quando a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou em março de 2020 situação de pandemia pelo novo Coronavírus, o mundo parou e, em meio ao pânico e incerteza, até mesmo atividades essenciais como a educação foram suspensas em conformidade com as normas sanitárias. Nesse novo contexto, enquanto não se controlou e diminuiu a taxa de contaminação, o que dependia da vacinação em massa, as atividades remotas se tornaram a opção viável e mais razoável entre a suspensão e o retorno presencial. A educação, desde o ensino básico ao ensino superior, foi bastante afetada pela Covid-19 e o retorno à distância foi adotado pelo sistema educacional em todas as esferas da União no caso do Brasil.

Diante desta premissa, este artigo se desdobra sobre o seguinte tema: O Programa institucional de bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) de Geografia da Universidade Federal do Pará (UFPA) durante a pandemia na Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Artur Teixeira na cidade de Altamira, situada na região da rodovia transamazônica e rio Xingu no sudoeste do Pará.

Criado em 2007 pelo governo federal e formalizado em 2010 pelo decreto nº 7.219, o PIBID integra a política nacional de formação de professores do Ministério da Educação e visa fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação docente em nível superior e para o avanço de qualidade da educação básica pública brasileira (Brasil, 2019).

Na UFPA, campus de Altamira, o curso de licenciatura em Geografia inseriu o PIBID nos anos de 2010 em meio à ampliação do programa nos campi universitários do interior do país. A inserção e ampliação do PIBID no interior é uma possibilidade enriquecedora para os estudantes de licenciatura conhecerem o ambiente de sala de aula e alargar esse ponte universidade-escola.

Em Altamira, no ciclo 2020-2022 do programa em questão, com a suspensão das aulas presenciais, este artigo busca responder de que maneira o PIBID-Geografia da UFPA articulou a tríade universidade-escola-comunidade frente aos desafios técnicos e pedagógicos do ensino remoto e do retorno gradual em Altamira/PA?

Com isso, o objetivo geral desse artigo é: Analisar as contribuições e os limites da atuação do PIBID-Geografia da UFPA na EMEF Artur Teixeira, identificando as estratégias pedagógicas e as barreiras socioestruturais enfrentadas durante o ensino remoto e a transição para o presencial em 2021. Os objetivos específicos foram:

analisar os principais desafios enfrentados pelos participantes do PIBID/Geografia nessa escola e demonstrar as ações e experiências do PIBID de Geografia na unidade concedente durante a pandemia

A realização desse artigo busca valorizar o PIBID enquanto programa essencial para a relação universidade-escola. Esse programa é o primeiro contato de muitos estudantes de licenciaturas com a realidade da sala de aula e ajuda tais acadêmicos a se prepararem para os estágios posteriores. A execução do PIBID é uma prática enriquecedora tanto para os pibidianos como para o professor supervisor e alunado, portanto, a reflexão e discussão sobre tal programa a serem feitas neste artigo são fundamentais para seu fortalecimento.

Este artigo está subdividido nos seguintes tópicos: descrição da escola, turmas envolvidas no PIBID e metodologia; resultados e discussões que abordam a formação docente e o PIBID, os principais desafios na inserção do programa na escola Artur Teixeira, mais as ações e experiências vivenciadas no ambiente escolar; e as considerações finais e referências.

2 A FORMAÇÃO DOCENTE EM GEOGRAFIA E A IMPORTÂNCIA DO PIBID NAS LICENCIATURAS EM GEOGRAFIA

A formação do professor de Geografia no Brasil está relacionada à forma de ensinar e ver esta área de conhecimento na escola. Durante o Império brasileiro, a Geografia ensinada se limitava a instruir a elite brasileira e tinha pouca relação com a realidade da época, conforme destaca Feliciano (2015).

A formação docente em Geografia nessas primeiras décadas de Brasil independente praticamente inexistia. Conforme Soares Júnior (2002), é só a partir da década de 1930 que o ensino de Geografia no Brasil assume uma postura científica com a criação dos primeiros cursos de licenciatura, refletindo na formação docente acadêmica, a qual devido à influência francesa, é marcada pela corrente de pensamento possibilista.

Contudo, a partir do golpe militar na década de 1960, o ensino de Geografia e História passou a ser visto como potencial fonte de subversão e foram congregadas no ensino de Estudos Sociais, que passou a ser obrigatório e estava alinhado ideologicamente com a ditadura (Soares Júnior, 2002).

Segundo Soares Júnior (2002), com a redemocratização do país na década de 1980, surgem grupos reivindicando o fim das licenciaturas curtas e plenas em Estudos Sociais e o retorno da Geografia e História no ensino fundamental. Soares Júnior (2002, p. 6) destaca que:

Uma conquista significativa desse movimento verifica-se quando ocorre a extinção das disciplinas Organização Social e Política Brasileira (O.S.P.B), Educação Moral e Cívica (E.M.C.), e Estudos dos Problemas Brasileiros (E.P.B) através do Decreto-lei nº 8.673 de 04 de junho de 1993.

Esse processo de reorganização do ensino com participação popular trouxe novos debates e paradigmas para o processo de formação docente. Entre os tais está a necessidade de tornar a Geografia escolar mais crítica e formativa. Atualmente, apesar dos avanços no processo de formação docente em Geografia, muitos problemas se mantêm, sendo alguns sistêmicos. Contudo, pretende-se aqui limitar a discussão às possibilidades para o ensino de Geografia e à consequente formação de novos professores.

Um dilema importante presente no ensino de Geografia está na diferença entre a Geografia acadêmica e a Geografia escolar. Isso faz com que novos professores tenham dificuldades e até mesmo os mais experientes em transformar o aprendido no curso de licenciatura em conhecimento ao alcance dos estudantes da educação básica.

Nesse processo, é importante fazer uma transposição didática que para Oliveira e Silva (2018, p. 2), “está relacionada em como transformar o saber acadêmico em saber escolar, uma vez que devemos mediar o conhecimento científico de uma forma que os alunos da educação básica compreendam.”

Somado a essa mediação do conhecimento científico, existe a necessidade do professor se manter atualizado e atento às transformações do mundo atual, cibernético e rápido. Oliveira e Silva (2018) apontam que uma alternativa para acompanhar essa dinamização do espaço/tempo é a realização de pesquisas. Para estes autores, “a pesquisa deve ser compreendida e exercitada na formação inicial do professor, ou seja, o professor precisa aprender a desenvolver pesquisa na academia” (Oliveira; Silva, 2018, p. 3).

Entretanto, fazer pesquisa na academia está ligado a inúmeras variáveis, como disponibilidade de tempo, recebimento de bolsa ou auxílio, ou mesmo dificuldades de

interação, as quais impedem as relações interpessoais. Tais fatores podem contribuir para que muitos estudantes de licenciatura não façam pesquisas e se limitem apenas ao trabalho de conclusão de curso quando o fazem. Nesse sentido, o PIBID e o programa Institucional de bolsas de iniciação científica (PIBIC) são essenciais ao professor durante sua formação inicial para construir um olhar geográfico que tenha o seguinte objetivo:

Adquirir prática de sala de aula capaz de fazer uma análise geográfica para interpretar a realidade e as questões que envolvem a sociedade. Deve se tornar apto a trabalhar com os alunos a importância dos conhecimentos geográficos para o trato das informações dos diferentes lugares do globo (Callai, 2006, p. 12)

A importância dos conhecimentos geográficos para entender as situações que ocorrem mundo afora é um passo para o processo de conscientização e formação cidadã. Portanto, “a atuação na disciplina de Geografia exige, atualmente, sujeitos autônomos, capazes de dar conta dos desafios relacionados à atividade docente” (Martins, 2015, p. 14).

Ademais, há a necessidade de mais inserção do licenciando no ambiente de sala de aula, além dos estágios obrigatórios, sendo o PIBID uma possibilidade que tem se apresentado nos últimos tempos e que tem ganho cada vez mais importância no processo de formação docente. Uma maior integração escola-universidade é um dos objetivos do PIBID, ao passo que tem por finalidade:

“Proporcionar aos discentes da primeira metade dos cursos de licenciatura sua inserção no cotidiano das escolas públicas de educação básica, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior” (Brasil, 2019).

Portanto, conhecer a realidade da escola pública é essencial para o professor em formação inicial e o PIBID se mostra uma maneira eficaz de fazer esse primeiro contato com o ambiente escolar e entender todas as dinâmicas envolvidas que costumam ultrapassar os muros da escola. Esse primeiro momento na escola não pode de forma alguma ser visto como mera visita. É importante aos pibidianos entenderem seu papel e tentarem cumprir as metas estipuladas pelo programa, que visam também uma maior qualificação profissional. Na esteira disso, Andrade e Baitz (2016, p. 7) destacam que:

O PIBID / Geografia torna-se importante para fortalecer a qualificação dos futuros docentes, pois possibilita aos discentes bolsistas discutirem temas sociais relevantes com professores e estudantes da Educação Básica, ajudando assim, entender para além do currículo pensado para sua formação.

Logo, pode-se apontar que o PIBID é a chance do estudante de licenciatura buscar o diálogo com o ensino básico, contribuindo para o processo de valorização de sua formação. É importante ressaltar que o diálogo não pode se restringir somente aos professores supervisores e alunos, pelo contrário, o diálogo é preciso no processo de mediação entre teoria acadêmica e prática pedagógica para haver a supracitada transposição didática.

Outro papel importante que o PIBID pode ter é o de unir lados da mesma moeda, conforme aponta o programa da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste) (2013, p. 2):

O Pibid apresenta novas possibilidades para a organização da formação docente, pois visa a superação de antigas práticas dicotômicas marcadas entre teoria e prática, pesquisa e ensino, escola e universidade. Ao possibilitar aos licenciandos uma imersão mais contínua e prolongada nas diversas dimensões e contextos do campo de trabalho docente: a escola. A formação docente, o Pibid, contribui para o reconhecimento da complexidade que envolve a constituição do sujeito professor.

Trata-se de uma observação válida que pode atenuar essas dicotomias empobrecedoras para a formação docente e o processo de ensino-aprendizagem. Para a superação de tais diferenças, o professor seja em formação inicial ou contínua deve ser ativo. Direcionando-se aos bolsistas do PIBID, Burggrever e Mormul (2017, p. 16) pontuam:

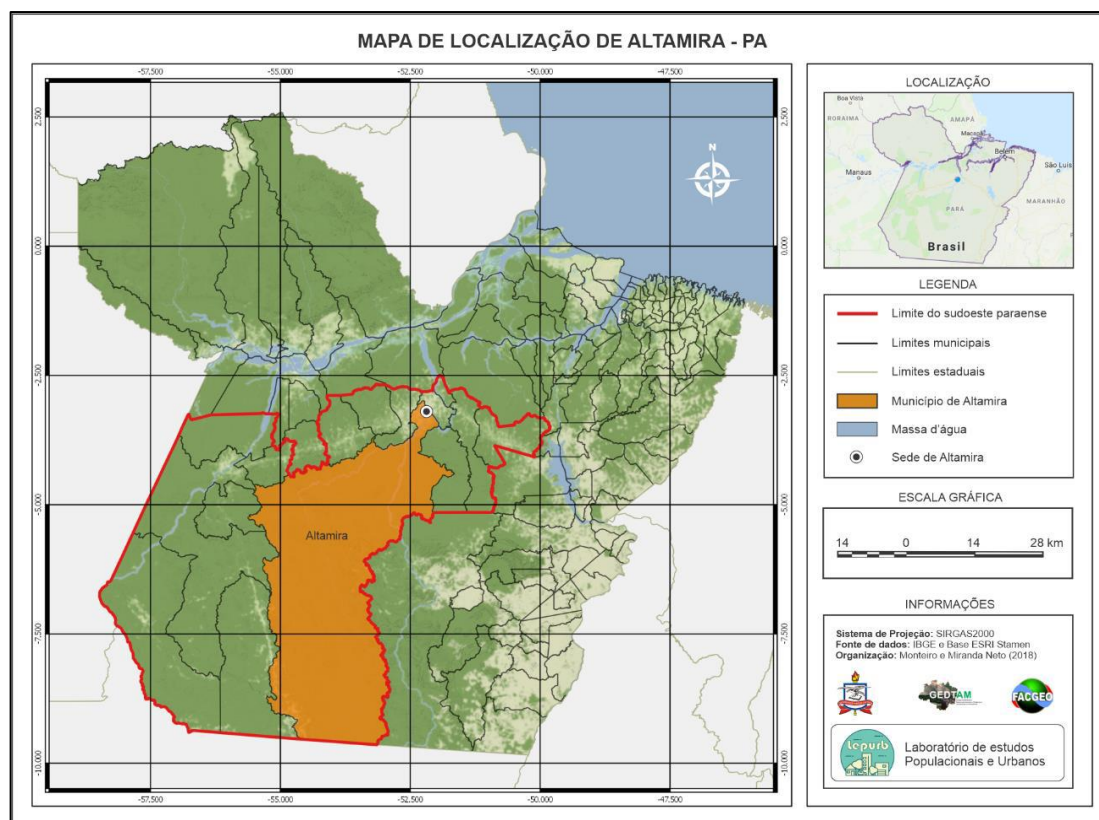
É fundamental que os bolsistas de iniciação à docência, que serão futuros professores de Geografia, pesquisem e elaborem conceitos acerca da ciência que lecionarão e produzam materiais didáticos para aprimorar sua formação e adquirir experiência pedagógica.

Por conseguinte, o PIBID dá tais possibilidades aos bolsistas envolvidos e a estes cabe entender a chance que se apresenta e valorizar as trocas de experiências, o ambiente da escola pública, a união academia-escola e outras dinâmicas que podem surgir na iniciação à docência.

3 DESCRIÇÃO DA UNIDADE CONCEDENTE, TURMAS ENVOLVIDAS E METODOLOGIA

O PIBID em questão teve como unidade concedente a EMEF Artur Teixeira, situada na rua João Besouro, número 1872, bairro Jardim Altamira – Altamira, sudoeste do Pará, cuja localização é mostrada na figura 1. Essa escola foi construída em 1994 devido ao processo de expansão urbana de Altamira na década de 1990, o que levou ao surgimento de novos bairros, de acordo com o PPP - Projeto Político Pedagógico da escola (Altamira, 2021b).

Figura 1 – Localização de Altamira/PA



Fonte: Laboratório de Estudos Populacionais e Urbanos – Lepurb – UFPA, Altamira (2020).

Segundo o PPP da escola, o funcionamento da unidade se iniciou em 1995 e desde então, atende à comunidade ao redor e adjacências nos turnos matutino e vespertino. Atualmente, a escola Artur Teixeira mostrada na figura 2 dispõe dos seguintes espaços físicos: 10 salas de aulas; 1 sala de leitura e 1 sala de informática; cozinha e refeitório; sala dos professores, secretária, coordenação e diretoria; 1 quadra poliesportiva coberta; 8 banheiros e pátio coberto (Altamira, 2021b).

Figura 2 – Vista frontal da escola



Fonte: Arquivo pessoal (2022)

Em 2021, a escola teve 484 estudantes matriculados entre o 6º ao 9º, divididos por 16 turmas, 8 em cada turno e 4 para cada ano, segundo o PPP (Altamira, 2021b). Desse total de turmas, apenas 4 participaram do PIBID, o que se explica pelo fato do professor supervisor ter ficado somente com 50 horas, pois a unidade de ensino possui uma professora de Geografia concursada em seu quadro docente há mais tempo.

Em relação às turmas envolvidas no programa em 2021, eram dois 6º anos no turno matutino às quintas-feiras, sendo as aulas de Estudos Amazônicos, e dois 9º anos no turno vespertino com aulas às sextas-feiras e cujo componente curricular foi Geografia.

A atuação do PIBID em sala de aula, através de intervenções, começou de forma remota via *Google meet* no dia 3 de junho e foi até o dia 29 de outubro em meio às aulas presenciais que retornaram em setembro em algumas escolas municipais de Altamira.

Em relação à metodologia, esta pesquisa trata-se de um levantamento cuja técnica principal para obtenção de dados foi um questionário composto por 9 perguntas, a maioria de caráter pessoal e objetivo, no *Google* formulários, compartilhado via grupo de *WhatsApp*. Como técnicas secundárias, além das

observações feitas pelo professor em sala, houve pesquisa bibliográfica sobre o eixo formação docente-PIBID e as aulas na pandemia.

Ao todo, 7 participantes do PIBID responderam ao questionário entre os dias 3 e 7 de março. Em relação aos respondentes, eram três mulheres e quatro homens, dentre os quais apenas um já havia participado do programa anteriormente. Os participantes serão designados por números de forma crescente, a partir do 1, indo até o 7.

Para analisar as respostas dos questionários, fez-se uma conversão das respostas para uma planilha do *Excel* e, após leitura minuciosa das respostas de cada questão referente à problemática da pesquisa, categorizaram-se os desafios citados em gerais e particulares no *Word*.

Na sequência, buscaram-se os desafios mais recorrentes e aqueles que podem ser considerados mais complexos. Cada desafio citado pelos respondentes foi destacado por cores diferentes no *Word*, de modo a facilitar o processo de seleção e organização dos dados.

A atuação e atividades desenvolvidas pelo programa serão discutidas de forma aprofundada nos resultados e discussões deste trabalho. Entre tais atividades, destaca-se a minigincana, onde as turmas do mesmo ano competiram entre si. Na quinta-feira: 601 vs. 602 e na sexta-feira: 903 vs. 904. Ficou a cargo das equipes/turmas escolher um nome específico para a mesma, caso desejem.

A minigincana teve 50 questões sobre os assuntos estudados no 2º bimestre e assuntos que os alunos já viram em outros anos: foram 30 questões de nível fácil ou intermediário com 1 minuto para responder, valendo 2 pontos, e 20 questões de nível difícil com 2 minutos para responder, valendo 5 pontos.

As questões foram tanto de múltipla escolha (4 alternativas, a, b, c e d) como objetivas. Elaboraram-se 25 perguntas para cada equipe; caso a equipe não souber ou errar, a pergunta será passada para a outra equipe com a metade do tempo anterior para responder. O professor irá indicar o aluno que deve responder à pergunta; todos os alunos terão sua vez; caso o aluno não saiba, a pergunta será direcionada para a equipe toda. As perguntas devem ser respondidas oralmente via microfone.

Cada minigincana contará com a participação de duas duplas do PIBID. Antes da atividade, cada dupla deverá ler o material com os assuntos das aulas enviado pelo professor; elaborar 10 questões, 6 fáceis/intermediárias e 4 difíceis, para a minigincana. Contudo, durante a dinâmica, as tarefas foram individualizadas, sendo

que cada pibidiano ficou responsável por uma função, conforme será destacado no próximo tópico.

4 PIBID E A PANDEMIA NA EMEF ARTUR TEIXEIRA: OS PRINCIPAIS DESAFIOS, AÇÕES PARA ENFRENTÁ-LOS E ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NA ESCOLA

A partir das respostas dadas no questionário, percebeu-se que um desafio relevante que minimizou a inserção do PIBID foi a falta de contato e participação dos alunos. Tal problema foi citado por 3 respondentes e afetou bastante a participação de grande parte dos envolvidos, segundo a autoavaliação de cada um no questionário.

Esse problema foi resolvido de forma parcial, pois essa falta de contato com o alunado refere-se à baixa participação nas aulas remotas devido à falta de acesso à internet pelos alunos. A partir da segunda metade de 2021, a prefeitura de Altamira começou a tomar medidas para mitigar tais problemas. Pinheiro *et al.* (2023) apontam que o PIBID de Pedagogia da Universidade Estadual de Roraima (UERR) em Boa Vista verificou a mesma problemática como a mais preponderante no contexto pandêmico. Isso demonstra que essa participação mínima dos discentes não foi exclusividade de Altamira.

Na esteira desse problema, foi apontada também pelos respondentes 3 e 5 a necessidade de metodologias e recursos didáticos mais eficazes para o ensino remoto, sendo o uso de vídeos curtos e interativos a maneira encontrada para tentar mobilizar as turmas nas aulas.

De maneira similar, Freitas, Ferreira e Pereira (2022) apontaram a adaptação das metodologias do ensino presencial para o ensino remoto como principal dificuldade em suas práticas no PIBID. Uma adaptação adotada por Barbosa e Do Nascimento (2021) na exposição de conteúdo e metodologia foram os cadernos interativos online, similares aos vídeos interativos citados neste artigo.

Outro problema apontado pelos pibidianos foi a exclusão de discentes das aulas remotas em razão de não possuírem acesso à internet ou não terem um aparelho de uso pessoal para tal acesso. Tal limitação pôde ser verificada pelo próprio professor supervisor nas reuniões on-line via *Google meet*, onde uma parcela diminuta da turma participava, sendo o problema de acesso uma das variáveis que levaram a essa baixa participação. Destarte, no primeiro semestre de 2021, o poder público municipal pouco fez para tentar minimizar tal problema. A única opção apresentada e executada foi a elaboração de atividades impressas e apostilas pelos professores.

No segundo semestre de 2021, a prefeitura municipal de Altamira flexibilizou o ensino remoto, disponibilizando a sala de informática da escola para os discentes sem internet, assim como o atendimento presencial dos professores de forma voluntária para até 10 alunos com autorização prévia dos responsáveis e com duração máxima de uma hora e meia, priorizando os alunos com maiores dificuldades de acesso à internet (Altamira, 2021a).

A dificuldade em lidar com tecnologia e internet foi apontada pelas respondentes 4 e 7. Tal empecilho foi percebido pelo professor supervisor ao ter contato com outros professores na referida escola. Nesse cenário, a realização de formações específicas é essencial para superar essas limitações. A respondente 4 (2022) afirma o seguinte sobre isso:

Meu desafio foi na questão mesmo da internet, em como produzir as aulas remotas, no uso de algumas plataformas, mas houve um aprendizado nesse sentido, tivemos ajuda do nosso orientador e supervisor e logo conseguimos dar sequência aos trabalhos do Pibid no momento da pandemia.

A pibidiana corrobora que, apesar da dificuldade, houve evolução no processo de utilização de ferramentas digitais. A falta de familiaridade com recursos digitais, o acesso à internet excludente e a desmotivação dos discentes fizeram alguns pibidianos levantarem questionamentos, principalmente, referente ao uso de metodologias de ensino e recursos eficazes diante desse novo contexto.

Nesse sentido, visando amenizar tais problemas, o município de Altamira e a UFPA apresentaram contrapartidas. A prefeitura de Altamira realizou uma formação intitulada de curso de capacitação: ferramentas para elaboração de aulas remotas. Esse curso foi realizado no período de 03 de março a 30 de junho de 2021 e destinou-se aos professores da rede municipal.

Em relação à UFPA, campus Altamira, houve em 2020 ações do núcleo de inovação e tecnologias apoiadas ao ensino e extensão (NITAE). Esse núcleo realizou um conjunto de cursos e formações de curta duração sobre ensino remoto e tecnologias digitais voltados à comunidade acadêmica, incluindo os professores e discentes dos campi de Altamira.

Para além dessas iniciativas, o PIBID também se apresentou como uma oportunidade para o teste de novas metodologias e aplicação de novos recursos, contudo, foi subaproveitado devido à conjunção das variáveis supracitadas, as quais

acarretaram num desafio mais abrangente que foi a falta de motivação, diálogo e mais comprometimento entre os envolvidos no programa, acentuado em dados momentos por entraves particulares mencionados pelos respondentes como atraso das bolsas e pressão psicológica motivada pelo medo de contágio do Covid-19.

Uma tentativa de sanar isso foi a realização de reuniões remotas semanais entre os pibidianos e os professores coordenadores e supervisores, assim como um encontro presencial respeitando as normas sanitárias do contexto pandêmico. O quadro a seguir traz um panorama dos principais problemas supracitados e as ações tomadas para superá-los.

Quadro 1 – Principais desafios do PIBID remoto e estratégias para superá-los

Principais desafios do PIBID	Estratégias para enfrentar tal desafio e seus resultados
1. Falta de motivação e diálogo entre os envolvidos no programa	• Reuniões remotas semanais entre os pibidianos, coordenador e supervisor do programa. • 1 Encontro presencial na FACGEO – UFPA.
2. Falta de contato com o alunado nas aulas remotas e metodologias eficazes para o ensino remoto	• Resolvido parcialmente a partir da segunda metade de 2021 com a realização de atendimento presencial dos professores de forma voluntária para até 10 alunos.
3. Acesso limitado à internet e celulares e computadores para pesquisa pelos alunos	• A prefeitura municipal de Altamira, no segundo semestre de 2021, liberou a utilização das salas de informática da escola com supervisão dos professores.
4. Falta de formação digital para docentes e estudantes de licenciatura	• O curso de capacitação: ferramentas para elaboração de aulas remotas, realizado no período de 03 de março a 30 de junho de 2021 pela prefeitura de Altamira. • Em 2020 na UFPA, incluindo o campus de Altamira, houve ações do núcleo de inovação e tecnologias apoiadas a ensino e extensão

Fonte: arquivo pessoal (2026).

Apesar das questões sintetizadas no quadro acima e discutidas anteriormente, a inserção dos pibidianos e pibidianas nas aulas remotas via *Google meet* teve início no começo de junho. Para organizar as participações e intervenções nas aulas, os participantes foram divididos em duplas. Ao todo, formaram-se 4 duplas distribuídas por 8 aulas e 4 turmas (2 sextos e 2 nonos), semanalmente, ou seja, cada dupla participou de 2 aulas em única turma no decorrer da semana.

Para oportunizar aos participantes uma inserção completa, as duplas se revezaram entre as turmas ao longo das semanas, desse modo, tiveram a possibilidade de conhecer todas as turmas envolvidas no programa. Reforça-se que o professor supervisor trabalhou com dois componentes curriculares, Geografia nos nonos anos, cujas aulas eram nas sextas-feiras à tarde, e Estudos Amazônicos no sexto ano, quinta-feira pela manhã. As aulas remotas se mantiveram até o mês de setembro, quando houve o retorno presencial no formato escalonado, ou seja, as turmas foram divididas em dois grupos que se alternaram na frequência às aulas ao longo das semanas.

Com o intuito de deixar os participantes do programa a par dos objetos de conhecimento (assuntos) tratados nas aulas, o professor supervisor compartilhava no grupo de *WhatsApp*, mensalmente, um planejamento de participação que trazia os objetos de conhecimento a serem abordados, além das duplas que ficariam responsáveis pela intervenção relacionada.

Em relação às atividades de intervenção, houve discussões, principalmente pelo grupo de *WhatsApp*, sobre como seriam tais momentos. Tais discussões se deram no começo de cada semana e foram momentos importantes, onde o professor supervisor pôde tanto sugerir como ouvir ideias dos outros participantes para as aulas.

Em suma, pode-se dizer que as atividades, durante o período remoto, variaram entre exposição de vídeos curtos utilizados como acréscimos aos assuntos das aulas e a realização de uma minigincana, a qual foi a culminância do programa no primeiro semestre de aulas, antes das férias escolares. A minigincana, cujas regras são expostas no anexo deste artigo, foi um momento importante que poderia ser mais bem organizado caso fosse presencial. Tal atividade possibilitou ao supervisor fazer uma revisão dinâmica sobre os assuntos tratados nas aulas e se mostrou interessante aos próprios bolsistas ao ponto dos respondentes 2, 5 e 7 citarem como a atividade de que mais gostaram de participar.

Na atividade elencada, os pibidianos e pibidianas elaboraram questões as quais passaram por uma filtragem, observando o nível de dificuldade e pertinência para os temas das aulas, antes de serem repassadas aos estudantes da escola no dia da dinâmica.

Os bolsistas tiveram papel essencial na atividade supracitada, pois, além de elaborarem as questões, ajudaram o professor no dia da atividade exercendo as seguintes funções: cronometragem do tempo; contagem da pontuação; listagem do

nome dos estudantes de cada equipe e verificação dos que ainda não haviam respondido; leitura das questões, alternando com o professor, e verificação das respostas corretas, bem como ler a resposta certa em caso de erro de ambas as equipes. Houve também um pibidiano que, com o professor supervisor, formou o júri para a observância dos cumprimentos das normas e regras da boa competição.

Com a volta às aulas no mês de agosto, a produção de vídeos continuou sendo a ferramenta de intervenção mais utilizada. Como recurso e intervenção diferenciada, vale destacar a utilização de um varal geográfico numa aula de Estudos Amazônicos sobre a divisão política-administrativa da Amazônia brasileira, realizada na primeira aula do retorno presencial na segunda quinzena de setembro. Trata-se de uma atividade interessante e simples de ser realizada, que será certamente adotada pelo professor supervisor em suas práticas docentes. Houve também a exploração dos conhecimentos prévios dos alunos e alunas a partir da realização de questionários orais em classe sobre os estados da Amazônia legal numa aula de Estudos Amazônicos.

Grosso modo, as ações e experiências vivenciadas no PIBID foram enriquecedoras e poderiam ser melhores caso houvesse mais diálogo e ideias para a execução de atividades variadas. A elaboração de recursos didáticos, desde mapas a maquetes, também poderia ser explorada até mesmo ativando um processo de ensino participante, ou seja, colocando os estudantes da escola para auxiliar na produção dos recursos.

As ações envolvendo o PIBID foram fundamentais para mudar o panorama das aulas remotas e tentar mobilizar uma maior participação dos discentes. A minigincana seria impossível de ser realizada sem o envolvimento dos pibidianos. Com a volta do ensino presencial, o PIBID continuou sendo importante nesse processo de readaptação às aulas presenciais. Atividades presenciais diferenciadas, executadas principalmente em setembro e outubro de 2021, como o varal geográfico e os vídeos curtos interativos, foram importantes para dinamizar esse retorno à escola.

A participação dos pibidianos no ensino híbrido, tanto remoto como presencial, apesar das adversidades existentes, foi essencial para a formação dos participantes. Encarar essa realidade diferente do ensino presencial e perceber que existem outros cenários onde é possível e necessário ser educador.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo analisou o PIBID de Geografia da UFPA-Altamira durante a pandemia na Escola Artur Teixeira com o escopo de indicar quais foram os principais desafios enfrentados pelos estudantes do PIBID no ensino remoto, bem como as propostas de resolução de tais questões e as atividades desenvolvidas pelo programa na escola.

A partir deste levantamento, perceberam-se desafios recorrentes como a falta de vínculo com os discentes; acesso à internet excludente por parte dos alunos e dificuldade para lidar com tecnologia entre alguns bolsistas, assim como se notou barreiras restritas a um participante, como o atraso no pagamento das bolsas. A soma das variáveis supracitadas levou a falta de motivação, diálogo e mais comprometimento entre os envolvidos no programa.

A tentativa de resolução de tais questões passou tanto por ações institucionais da UFPA e da prefeitura de Altamira, assim como, por atitudes internas do PIBID, como a realização de reuniões semanais entre os participantes e formações continuadas voltadas para o ensino remoto.

Entretanto, as atividades e experiências vivenciadas pelo PIBID foram essenciais para dar um ânimo a mais às aulas remotas. A elaboração de recursos didáticos variados seria uma possibilidade se houvesse mais tempo de programa. Entre as atividades executadas, tanto a minigincana como o varal geográfico foram importantes para aumentar o interesse dos discentes e preparar o terreno para o retorno presencial.

Os instrumentos de coleta dos dados via *Google* formulários possibilitaram, de maneira prática e econômica, entender quais foram os principais desafios enfrentados na inserção do PIBID na unidade concedente. Em estudos futuros, pode-se tentar aprofundar os questionamentos sobre os resultados obtidos neste trabalho e utilizar técnicas de pesquisas mais abrangentes que demandam mais tempo como, entrevistas e relatos de experiências.

5 AGRADECIMENTOS

Agradeço à gestão da escola Artur Teixeira, em nome do diretor Jeus e coordenador Nuno, pelo apoio na execução do programa na escola.

Agradeço ao professor Dr. Wellington de Pinho Alvarez, coordenador do PIBID de Geografia em Altamira/PA, durante minha participação como professor supervisor do programa.

Agradeço aos acadêmicos de Geografia do PIBID: Adeilson, Adrian, Ana Claudia, Cleiton, Dayse Maria, Hugo Alessandro, Rayelle e Stefhani pela dedicação ao programa na escola e empenho em responder ao questionário que originou este artigo.

Agradeço aos estudantes das turmas de 9º e 6º anos da escola Artur Teixeira, participantes das atividades do PIBID em 2021 e 2022.

REFERÊNCIAS

ALTAMIRA. Prefeitura municipal de Altamira-Pará (PMA). **Semed informa previsão de retorno gradativo e escalonado das aulas presenciais em Altamira.** Altamira/PA, 2021a. Disponível em: <https://altamira.pa.gov.br/semed-informa-previsao-de-retorno-gradativo-e-escalonado-das-aulas-presenciais-em-altamira/>. Acesso em: 17 maio 2026.

ALTAMIRA. Secretaria Municipal de Educação de Altamira (SEMED). **Projeto político pedagógico:** EMEF - Artur Teixeira. Altamira/PA, 2021b.

ANDRADE, Wellington Santana de; BAITZ, Ednice de Oliveira Fontes. O PIBID e a formação do professor de Geografia na UNEB - Campus XI. **Revista Ensino de Geografia**, Recife/PE, v. 7, n. 13, p. 22-38, 2016.

BARBOSA, Jéssica Paula; NASCIMENTO, Gabriela C. T. N. de. Ferramentas para o ensino remoto: prática oral do português na pandemia. **PONTOS DE REDE**, [S. l.], p. 61-77, 2021.

BRASIL. [Ministério da Educação]. Portaria Normativa nº 259, de 17 de dezembro de 2019. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. **Diário Oficial da União**, n. 245, seção 1, p. 1, 2019.

BURGGREVER, Taís; MORMUL, Najla Mehanna. A importância do PIBID na formação inicial de professores: um olhar a partir do subprojeto de Geografia da Unioeste - Francisco Beltrão. **Revista de Ensino de Geografia**, Uberlândia-MG, v. 8, n. 15, p. 98-122, jul./dez., 2017.

CALLAI, Helena Copetti. A articulação Teoria-prática na Formação do Professor de Geografia. In: SILVA, Aida Maria Monteiro *et al.* **Educação Formal e não Formal, processos formativos e saberes pedagógicos:** desafios para a inclusão social. Rio de Janeiro: Alternativa, 2006. p. 127-161.

FELICIANO, Léia Alves dos Santos. O ensino de Geografia no Brasil: do Colégio Pedro II à Universidade de São Paulo – 1837 a 1934. In: CONGRESSO NACIONAL

DE EDUCAÇÃO (EDUCERE), 12., 2015, Curitiba. **[Anais...]**. Curitiba: PUC-PR, 2015. p. 3920-3932.

FREITAS, Maria Luziana Costa de; FERREIRA, Leonardo Chaves; PEREIRA, Antônia Suele de Souza Alves. As Contribuições do Pibid para a Formação Docente: uma análise a partir das práticas adotadas no ensino remoto emergencial. **Revista de Iniciação à Docência**, Salvador/BA, v. 7, n. 1, p. 77-93, 2022.

MARTINS, Rosa Elisabete Militz Wypczynski. A formação do professor de geografia: aprendendo a ser professor. **Geosul**, Florianópolis, v. 30, n. 60, p. 249-265, 2015.

OLIVEIRA, Carlos Roberto Machado de; SILVA, Magda Valéria da. A formação do professor de Geografia na atualidade: formação inicial, saberes docentes, práticas de ensino e pesquisa. *In*: Fórum Nacional NEPEG de Formação de Professores de Geografia, 9., 2018, **[Anais...]**. Caldas Novas/GO: UFG, p. 168-174, 2018.

PINHEIRO, Alexssandra de Lemos et al. O PIBID-Pedagogia-UERR em atuação no contexto das aulas remotas: Expectativas, experiências e desafios. **Ambiente: Gestão e Desenvolvimento**, Boa Vista/RR, v. 16, n. 1, p. 5-17, 2023.

SOARES JÚNIOR, Francisco Cláudio. A produção histórica do ensino da geografia no Brasil. *In*: Congresso Brasileiro de História da Educação, 2., **[Anais...]**. 2002, Natal/RN: EDUFRN, p. 1-9, 2002.

UNIOESTE. **Subprojeto de Geografia**. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à docência - PIBID. 2013.

Disponível em:

<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/Edital0612013PIBID.pdf>.

Acesso em: 01 jul. 2021.

Recebido: 10 março 2026

Aprovado: 29 maio 2026

Publicado: 30 junho 2026

Como citar (ABNT): SILVA, Samuel Santos da. Em frente às telas! O Pibid-geografia da UFPA durante a pandemia na escola Artur Teixeira em Altamira/PA. **Revista Conexão na Amazônia**, Rio Branco, v. 6, n. 1, p. 4-21, 2026.

Editor responsável: José Marlo Araújo de Azevedo

Este artigo está licenciado sob os termos da Licença Creative Commons-Atribuição 4.0 Internacional.

