

## O PIBID NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: DAS PRÁTICAS ADOTADAS ÀS CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

Maria Luziana Costa de Freitas<sup>1</sup>

Antonia Suele de Souza Alves Pereira<sup>2</sup>

**Resumo:** O presente trabalho tem como objeto as ações desenvolvidas no Programa institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), durante o Ensino Remoto Emergencial (ERE), período desafiador e de mudança repentina na educação, em que os professores tiveram que se reinventar e adaptar suas práticas, desenvolvendo o ensino de forma remota em virtude do distanciamento social provocado pela pandemia de Covid-19. O PIBID, enquanto política pública, que visa o aperfeiçoamento docente, tem contribuído diretamente na promoção de experiências significativas no processo de formação dos discentes dos cursos de licenciaturas. Dito isso, este artigo objetiva analisar as contribuições do PIBID para a formação inicial docente, a partir das práticas adotadas pelos bolsistas do subprojeto de Letras - Língua Portuguesa da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), frente ao contexto de ensino remoto emergencial, na edição 2020-2022. Para isso, adotou-se algumas noções teóricas sobre as contribuições do PIBID à formação (TARDIF, 2007; BRITO, 2012), sobre os desafios nas práticas adotadas no ERE e a utilização das tecnologias digitais (GARCIA *et al.*, 2020; JOYE, 2020). Em termos metodológicos, a pesquisa se configura em caráter qualitativa, em que, após levantamentos bibliográficos, aplicou-se um questionário, por meio do formulário online, que se dividia nas seguintes seções: a avaliação pessoal das contribuições do PIBID à formação profissional; as práticas e ferramentas digitais adotadas no Programa e as dificuldades e desafios nas práticas educativas encontradas no PIBID no contexto de ERE. Nesse sentido, como resultado, constatou-se que o PIBID no Subprojeto Letras/UNILAB/Ceará, mesmo durante a pandemia com os diversos desafios, dentro das suas possibilidades, manteve a sua coerência, permitindo ao futuro professor articular seus conhecimentos nos campos práticos da educação, uma vez que as ações desenvolvidas possibilitaram a aquisição de novas e diferentes práticas, habilidades e competências digitais que contribuiriam para a formação docente.

**Palavras-chave:** PIBID. Ensino Remoto Emergencial. Formação Docente.

**Abstract:** The present work has as its object the actions developed in the Institutional Program of Scholarships for Teaching Initiation (PIBID), during Emergency Remote Teaching (ERE), a challenging period of sudden change in education, in which teachers had to reinvent themselves and adapt their practices, developing teaching remotely due to the social distancing caused by the pandemic. PIBID, as a public policy aimed at improving teachers, has directly contributed to the promotion of significant experiences in the process of training students in degree courses. That said, this article aims to analyze the Program's contributions to initial teacher training, based on the practices adopted by fellows in the Letters - Portuguese Language subproject at the University of International Integration of Afro-Brazilian Lusofonia (UNILAB), in the

---

<sup>1</sup> Discente do Curso de Licenciatura Plena em Letras – Língua Portuguesa pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB).

<sup>2</sup> Professora Adjunto da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB).

context of ERE , in the 2020-2022 edition. For this, some theoretical notions were adopted about the contributions of PIBID to training (TARDIF, 2007; BRITO, 2012), about the challenges in the practices adopted in the ERE and the use of digital technologies (GARCIA et al., 2020; JOYE, 2020). In methodological terms, the research is configured in a qualitative and quantitative character, in which, after a bibliographical survey, a questionnaire was applied, through the online form, which was divided into the following sections: the personal evaluation of PIBID's contributions to training professional; the practices and digital tools adopted in the Program and the difficulties and challenges in the educational practices found in PIBID in the context of ERE. In this sense, as a result, it was found that PIBID in the Letras/UNILAB/Ceará Subproject, even during the pandemic with the various challenges, within its possibilities, maintained its coherence, allowing the future teacher to articulate his knowledge in the practical fields of education, since the actions developed enabled the acquisition of new and different practices, skills and digital competences that contributed to teacher training.

**Keywords:** PIBID. Emergency Remote Teaching. Teacher Training.

## INTRODUÇÃO

Diante do cenário de pandemia mundial decorrente da COVID-19, foi possível perceber o quanto os professores e os próprios licenciandos buscaram novas práticas, estratégias e metodologias para a sala de aula. Esse fato pode ser constatado na matéria desenvolvida pelo Jornal El País, com título “Professoras driblam o apagão da educação para dar sentido à escola pública na pandemia”, que mostra como os educadores têm reconfigurado suas práticas pedagógicas para despertar o interesse dos alunos, buscando ajudá-los no processo de aprendizagem no contexto do Ensino Remoto Emergencial (ERE).

Trazendo essa discussão para os grupos do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), observa-se que esse mesmo movimento de reconfiguração foi feito por diversos subprojetos em diferentes áreas, o que pode ser constatado em trabalhos como os de Rodrigues (2021), Alves *et al.* (2021) e Fachineto (2021). Esse movimento acontece porque os bolsistas de iniciação à docência também são alvos dessas mudanças relacionadas ao ensino, uma vez que os participantes do Programa são inseridos no âmbito escolar, realizando planejamentos das aulas e adquirindo experiências com métodos e práticas de ensino. Em vista disso, a oportunidade que o Programa oferece aos licenciandos abre espaço para um protagonismo dos bolsistas, que conseguem aplicar suas práticas e, assim, buscam superar, junto às escolas, os desafios encontrados no ato de ensinar e de aprender na modalidade remota.

Dentro desse contexto, pode-se afirmar que o PIBID foi e continua sendo, essencial para o processo de formação dos futuros professores. Embora não tenha sido fácil lecionar durante o ensino remoto, principalmente para os professores iniciantes, através das atuações do PIBID

surgiram oportunidades de inovar, buscar novas possibilidades, metodologias e aplicar diferentes práticas de ensino. É nessa perspectiva que, segundo Tardif (2007), faz-se importante a aplicação de trabalhos que analisem as questões que envolvem a importância dessas práticas para a formação docente, considerando-as como uma construção de aprendizagem. Dessa maneira, dentro destas ações, os professores reproduzem o que foi aprendido na sua formação e adotam na profissão, descartando o que não fluiu de forma positiva e aprimorando o que lhe serviu de alguma maneira.

Esse processo de adaptação e reconfiguração foi perceptível dentro do subprojeto de Letras - Língua Portuguesa da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). Durante o período de atuação remota, os bolsistas adotaram as mais diferentes ferramentas online para o ensino da escrita, da leitura e da oralidade, envolvendo diferentes estratégias que partiam desde a leitura compartilhada até a mediação via *chat* em portais *web*. Toda essa movimentação foi documentada e divulgada através de diversos trabalhos produzidos pelos bolsistas que, sob a orientação do coordenador institucional, professora coordenadora de área e os (as) supervisores (as) tinham como um dos principais pontos responder a pergunta: foi possível propiciar experiências docentes verdadeiramente formadoras para os bolsistas de iniciação à docência no Ensino Remoto Emergencial?

Através dessa discussão, o objetivo deste trabalho é analisar as contribuições do PIBID para a formação inicial docente, a partir das práticas adotadas pelos bolsistas do subprojeto de Letras - Língua Portuguesa da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), frente ao contexto de ensino remoto emergencial, na edição 2020-2022. Para isso, nossa base teórica está nos postulados de Tardif (2007), Brito (2012) e Garcia *et al.* (2020) e outros. Em termos metodológicos, devido aos parâmetros de distanciamento social, recorreremos à aplicação de formulários *online* para 15 bolsistas atuantes nas referidas escolas.

Por fim, partimos para a análise do *corpus*, investigando-o a partir dos seguintes objetivos específicos: identificar se o PIBID, Subprojeto Letras/Unilab/Ceará, manteve a sua coerência, permitindo ao futuro professor o desencadeamento e articulação de saberes nos campos da prática e da formação mesmo no período de ERE; descrever de que forma o PIBID, no Subprojeto Letras/Unilab/Ceará, desenvolveu atividades remotas que possibilitaram um melhor aproveitamento das aulas por parte dos licenciandos em formação e ainda, observar se os bolsistas do PIBID, no Subprojeto Letras/Unilab/Ceará, conseguiram utilizar os recursos digitais de modo a contribuir para o seu desenvolvimento profissional.

Quanto à organização, o nosso trabalho está dividido da seguinte forma: inicialmente, reforçamos alguns aspectos metodológicos que orientaram a condução desta pesquisa. Depois, discorreremos sobre as contribuições do PIBID para a formação docente. Em seguida, levando em consideração o contexto de ERE, revisamos essas contribuições a partir da prática docente na pandemia.

Assim, a escolha do tema justifica-se pela experiência vivenciada no período de ERE, compreendendo-a como enriquecedora e, ao mesmo tempo, desafiadora, tendo em vista o desenvolvimento de uma reflexão sobre a relevância das contribuições do PIBID para o processo de formação inicial docente dos Bolsistas e também para a formação continuada dos próprios professores e supervisores. Nesse sentido, a construção da pesquisa em torno do PIBID e em suas atividades em contexto remoto torna-se importante para que os profissionais da educação sejam apresentados às plataformas digitais e as adotem no seu fazer docente. Para tanto, nas seções seguintes foi discutido sobre o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, focando nas suas contribuições para a formação inicial docente e nas práticas e desafios vivenciados no Subprojeto Letras/Unilab/Ceará durante o ERE.

## **1. O PIBID E AS SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O PROCESSO DE FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE**

Na sociedade contemporânea, a formação de professores tem enfrentado diversos desafios, uma vez que carece de articulação entre teoria, prática e metodologias que favoreçam a formação docente. Nesse sentido, pesquisas recentes (ARAÚJO, 2022; LIMA, 2018) apontam que esse processo tripartite tem acontecido de forma escassa, tendo como consequência a insegurança dos professores para lecionar e vivenciar os desafios presentes no cotidiano escolar. Desse modo, Cunha *et al.* (2006) assevera que uma das principais dificuldades para a formação inicial tem sido a ausência de qualificação adequada para assumir o contexto de sala de aula e, após a graduação, atuar. Esse problema é intensificado quando pensamos em contextos remotos de ensino, pois determinadas competências de ordem digital, anteriormente raras em sala de aula, passaram a ser cotidianas na atuação do professor.

De toda forma, antes mesmo do advento histórico da pandemia em 2020, no intuito de sanar essas dificuldades já encontradas e vivenciadas pela comunidade acadêmica, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) foi criado em 2007 e se caracteriza como uma ação conjuntura da Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da

Educação (MEC) e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que oportuniza a inserção dos discentes dos cursos de licenciatura das Instituições de Ensino Superior (IES) no cotidiano escolar da rede pública de ensino estadual ou municipal. Assim, o Programa é executado no âmbito da CAPES, sob o decreto de nº 7.219/2010, tendo como um dos principais objetivos fomentar a iniciação à docência, aperfeiçoar o processo de formação docente em nível superior e ainda, contribuir para uma melhor qualidade da educação básica brasileira de ensino público (BRASIL, 2010).

De maneira geral, em se tratando dos objetivos do PIBID, pode-se destacar o incentivo à formação de professores de nível superior para a educação básica, valorizando o magistério, e a busca pelo aumento de qualidade da formação inicial dos professores dos cursos de licenciaturas, proporcionando vivências transformadoras, experiências pedagógico-formativas e a articulação entre teoria e prática. O Programa oferece, assim, bolsas aos participantes discentes das licenciaturas, promovendo a inserção no âmbito escolar, nos semestres iniciais da graduação, abrindo espaço para o desenvolvimento de propostas didáticas pedagógicas por parte dos bolsistas, sob as orientações do coordenador institucional, do coordenador da área de licenciatura da sua instituição e do professor supervisor da escola em que atua (BRASIL, 2012).

Tendo em vista que a presente pesquisa parte de um questionário destinado aos bolsistas, cabe destacar que, de acordo com os parâmetros institucionais do Programa, eles são o principal motivo da existência do PIBID, uma vez que esta iniciativa foi pensada e planejada visando o aperfeiçoamento da formação inicial docente dos acadêmicos licenciandos. Ademais, o PIBID além de contribuir para o processo de formação de professores, acaba beneficiando também as escolas da rede pública e, conseqüentemente, os alunos, visto que um dos seus objetivos, segundo Martins (2020), é solicitar atividades de caráter diferenciado aos discentes com base nos elementos propostos pela Base Nacional Comum Curricular.

Nessa perspectiva, Ambrosetti *et al.* (2013) afirma que não apenas os acadêmicos licenciandos integrantes do PIBID apresentam resultados positivos, como também as escolas da rede pública parceiras do Programa acabam sendo diretamente contempladas, em virtude das ideias inovadoras, criativas e dinâmicas apresentadas pelos bolsistas de Iniciação à Docência. Nesse sentido, ainda segundo a autora, essa relação entre escola e universidade contribui com o ensino e com a pesquisa, dando oportunidade aos futuros professores para a experiência prática no contexto de sala de aula, possibilitando reflexões sobre a realidade escolar e gerando resultados na criação de novas práticas educativas.

Nesta perspectiva, a formação dos professores vem sendo pesquisada, isso, conforme Zimmermann e Bertani (2003), se dá pelo interesse em se entender cientificamente as dificuldades e desafios diagnosticados nesse processo de formação. Em vista disso, o PIBID, no que se refere à formação inicial docente, contribui diretamente para esse processo, uma vez que se caracteriza como uma política de iniciativa do Governo Federal que reconhece a carência de investimentos na formação. Assim, a participação e atuação dos licenciados no Programa proporcionam experiências e práticas que ajudam a sanar as possíveis dificuldades encontradas.

Tendo isso em vista, após a implantação do PIBID na grande parte das Instituições de Ensino Superior do Brasil, muitos trabalhos buscaram analisar quais as principais contribuições que o Programa trouxe para formação inicial dos acadêmicos em cursos de licenciatura. De acordo com Brito (2012), por exemplo, os bolsistas que participaram do PIBID apresentam uma maior capacidade de compreender os problemas e desafios encontrados na realidade escolar, sendo possível participar de forma eficiente no processo de ensino-aprendizagem.

Desse modo, podemos considerar o PIBID como fator essencial para a formação inicial docente. Isso porque a participação no Programa possibilita experiências transformadoras no processo de ensino-aprendizagem, proporcionando o contato com o contexto das escolas e, ainda, reflexões sobre a prática docente. Com isso, incentiva-se a didática e a criação, o que possibilita a adoção de práticas pedagógicas de cunho inovador e dinâmicas que visam a superação de desafios e limitações encontrados no ato de ensinar e aprender.

Assim, o PIBID, especificamente no subprojeto de Letras/Unilab/Ceará, o qual buscou-se pesquisar, busca contribuir para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos da educação básica, assim como, e principalmente, para o processo de formação docente dos bolsistas do Programa (discentes do nível superior). No referido subprojeto, as atividades desenvolvidas contribuem para a autonomia dos acadêmicos, possibilita a valorização do magistério, tanto por parte dos professores quanto dos licenciandos e desenvolve estratégias no intuito de valorizar o trabalho coletivo, seja no planejamento como na realização das atividades. Isso pode ser comprovado, por exemplo, em pesquisas como a desempenhada por Almeida, Ferreira e Teixeira (2021), bolsistas do subprojeto de Letras/Unilab/Ceará que abordaram sobre métodos que propiciavam maior contato com o texto literário, contribuindo para a formação de leitores.

No último ano, esse subprojeto desenvolveu suas atividades em três escolas do estado do Ceará, sendo estas de Ensino Médio da rede pública. Destas escolas parceiras, duas estão

localizadas no município de Redenção (CE) e outra na cidade de Barreira (CE). Em virtude da pandemia decorrente da COVID-19, a nona edição do Programa iniciou-se em 2020 em contextos remotos de ensino. Desse modo, as ações foram desenvolvidas na modalidade remota e a equipe do subprojeto, por sua vez, buscou possibilidades de ensino, reinventando suas práticas e tornando o ERE possível, alcançando os objetivos estabelecidos pelo PIBID.

Nesse sentido, no subprojeto de Letras/Unilab/Ceará, o planejamento de materiais didáticos, mesmo que de forma online, e o desenvolvimento de ações e metodologias promoveram práticas novas e resultados significativos à construção do conhecimento e formação docente dos bolsistas. É sobre esse último ponto que a presente pesquisa busca se debruçar: o que foi feito por esse grupo de bolsistas de iniciação à docência no período do ERE? As atividades permitiram que o Programa continuasse a desempenhar seu principal objetivo de formar docentes mesmo em contexto remoto? Assim, antes de passarmos para a análise dos dados, faz-se necessário entender quais foram os desafios e adaptações que envolveram a prática docente no ERE.

## **2. AS PRÁTICAS ADOTADAS NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: DESAFIOS E ADAPTAÇÕES**

Durante o isolamento social, em decorrência da COVID-19, proposto pela Organização Mundial de Saúde (OMS) e adotado no Brasil, foi decretado o fechamento das escolas e demais estabelecimentos, gerando uma série de mudanças para o país, principalmente no que diz respeito ao processo educacional. Dessa forma, foi necessário a imposição de um novo modelo educacional dependente das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) e centrado nas metodologias da educação online, para suprir as necessidades dos professores durante o ERE. Tendo isso em vista, o desafio maior foi a adaptação das práticas adotadas no ensino presencial para o ERE.

Antes mesmo de apontar os desafios e adaptações no que se refere às práticas adotadas durante o ERE, faz-se necessário ressaltar a diferença que existe entre educação à distância (EaD) e ERE, uma vez que caracterizam e comparam essas duas formas de ensino como iguais.

A EaD, de acordo com Arruda (2020), contempla um termo mais amplo em que se pode adotar ferramentas digitais online ou materiais impressos, bem como livros e entre outros sistemas analógicos. A EaD pode ocorrer, então, de forma síncrona ou assíncrona e possui toda uma estrutura enquanto modalidade de ensino, a qual foi construída ao longo dos anos. Nessa

modalidade, as aulas são próprias para essa forma de ensino, com aulas programadas e preparadas com antecedência, a fim de atender o formato e perfil dos discentes. Nessa perspectiva, é possível observar que o Ensino Remoto se diferencia da Educação à Distância.

Em contrapartida, o ERE se desenvolve em caráter de emergência, buscando todos os recursos possíveis e viáveis, no intuito de dar continuidade às aulas que antes aconteciam no formato presencial. Tendo isso em vista, no cenário pandêmico, o ERE foi adotado como uma alternativa e possibilidade para retomar o vínculo escolar com discentes afetados pelo fechamento das escolas, tendo como apoio as tecnologias digitais (HODGES, 2020).

Cientes desses conceitos, no que se refere ao ERE, é possível compreender que embora essa forma de ensino tenha sido uma alternativa para a continuidade das aulas, por outro lado, apresenta enormes desafios no que se refere à formação de professores e suas práticas pedagógicas.

Os professores em formação no período de ápice da pandemia enfrentaram, e continuam enfrentando, diferentes desafios, um destes, possível de ser apontado, está relacionado à adaptação das práticas de ensino presencial para o ERE. Nessa perspectiva, o ERE obrigou que tanto os docentes como os discentes migrassem para a realidade online, “transferindo e transpondo metodologias e práticas pedagógicas típicas dos territórios físicos de aprendizagem” (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020, p. 07).

Tendo isso em vista, tornou-se necessário o domínio de algumas competências digitais por parte dos professores, com a finalidade de desenvolver melhor suas práticas frente ao ERE. Esse fato é também um desafio, visto que muitos professores, incluindo os bolsistas de iniciação à docência, atuaram online pela primeira vez ou não possuíam todos os recursos e/ou conhecimentos necessários para atender as demandas específicas dessa modalidade de ensino.

Desse modo, foi notório a falta de preparo dos professores em virtude dos desafios causados pela pandemia para dar continuidade às aulas, principalmente dos discentes em formação, em questões, como: a adaptação das práticas pedagógicas, os recursos necessários e o conhecimento das tecnologias digitais (SILVA *et al.*, 2020). Diante desse cenário, em que a educação esteve sob o auxílio da instrumentalização das tecnologias digitais, foi necessário desencadear processos educativos destinados ao desenvolvimento da qualidade profissional dos professores que, como sabemos, foram apanhados de surpresa (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020).

Nessa perspectiva, ressaltamos a importância de pesquisas que estabeleçam uma reflexão sobre o processo de formação docente e suas práticas pedagógicas em contexto de

pandemia. Foi constatável que vivenciamos um momento desafiador na educação e a produção científica sobre esse fato histórico, concernente, por exemplo, à formação docente, será de suma importância para o estabelecimento de parâmetros e métodos a serem adotados no período “pós-pandêmico” que, felizmente, estamos começando a vivenciar.

Nesse sentido, em termos de adaptações, diversas estratégias tornaram-se interessante e possíveis de serem aplicadas, como:

- a) Sondagem de interesse, elaborada em um Formulário Google, a fim de mapear as respostas obtidas e utilizar como suporte didático itens que os alunos sinalizaram interesse para tornar a aula mais interativa (CAIRES et al., 2022);*
- b) Cadernos interativos online, no qual alunos e professores podem interagir simultaneamente, possibilitando maior interatividade antes e depois da aula, uma vez que é possível revisitar o conteúdo (BARBOSA, 2021);*
- c) O mapa mental, que se configura como uma estratégia muito importante para se fazer novas conexões. Numa aula presencial, pode-se pedir que os alunos usem papel e caneta ou escrevam no quadro. No ensino remoto, é possível usar aplicativos ou plataformas de mapeamento mental online (BARBOSA, 2021);*

Esses e outros recursos foram utilizados durante a pandemia, mas ressaltamos questões importantes nesse processo. Primeiramente, a necessidade de definir expectativas realistas para os alunos e fazer as escolhas conforme as necessidades verificadas. Além disso, atenção à escolha dos aplicativos utilizados e aos materiais didáticos específicos, buscando acautelar a importância dos elementos psicológicos decorrentes quer da ausência física do professor quer do contexto do aluno.

A partir dessas discussões, retomamos o objetivo do presente estudo: analisar as contribuições do PIBID para a formação inicial docente, a partir das práticas adotadas no Ensino Remoto Emergencial pelos bolsistas do curso de Letras – Língua Portuguesa (UNILAB), atuantes nas escolas E. E. M. Camilo Brasiliense e E. E. M. Doutor Brunilo Jacó em Redenção - CE. Para isso, na seção seguinte, serão apresentados os recursos metodológicos adotados para a construção desta pesquisa.

### **3. METODOLOGIA**

O presente trabalho possui uma abordagem qualitativa, do tipo descritivo-analítico, e centra-se na pesquisa bibliográfica e documental (MARCONI E LAKATOS, 2003). A pesquisa de cunho qualitativa é um método de análise que busca compreender os fenômenos específicos com profundidade, sendo de natureza social e cultural, da qual as descrições e interpretações implementam resultados através de um determinado tema e sua importância. (FONTELLAS, 2009).

Cientes desses procedimentos metodológicos, faz-se importante lembrar que, durante um ano e seis meses, que compreenderam novembro de 2020 a abril de 2022, as atividades do PIBID foram desenvolvidas, pela primeira vez, de forma remota em função do distanciamento social causado pela pandemia. Sabendo disso, para a realização deste trabalho, optou-se pela análise das práticas e das ações desenvolvidas pelos participantes da pesquisa, contemplando a avaliação individual em relação às contribuições do PIBID e os recursos adotados no ERE.

Para isso, aplicou-se um questionário a partir da plataforma Google Forms, organizado em treze perguntas divididas nas seguintes seções: (1) a avaliação pessoal das contribuições do PIBID à formação inicial docente (quatro questões); (2) as práticas e ferramentas digitais adotadas no Programa (sete questões) e (3) as dificuldades e desafios nas práticas educativas encontradas no PIBID no contexto de ERE (duas questões).

Dessa forma, o questionário foi enviado via e-mail, disponibilizado pela coordenação do subprojeto, para dezessete bolsistas atuantes nas escolas E. E. M. Camilo Brasiliense e E. E. M. Doutor Brunilo Jacó, localizadas em Redenção - Ceará, as quais foram contempladas com o Programa. As questões elaboradas ficaram, então, abertas às respostas no período que compreende os meses entre setembro e novembro de 2021, contexto em que os bolsistas estavam vivenciando o ERE. Ao final do último mês mencionado, obteve-se um total de quinze respostas, das quais tornaram-se base para a construção dos dados, discussão e análise deste trabalho.

Para a construção da análise, ressalta-se que cada resposta discutida dos dados obtidos, recebeu uma codificação específica a fim de preservar a identidade dos bolsistas. Dessa maneira, para cada determinado relato analisado segue uma sequência em que, a cada pergunta, as respostas são identificadas como "RELATOB01", para o primeiro questionário preenchido; "RELATOB02", para o segundo questionário preenchido; "RELATOB03", para o terceiro questionário preenchido e assim sucessivamente.

De todo modo, tendo em vista a inserção da pesquisa ao universo qualitativo, faz-se relevante destacar que os bolsistas que responderam ao formulário já estavam há doze meses

no programa, entre o 3º e 5º semestre do curso de Letras – Língua Portuguesa (UNILAB/CE). Para tanto, analisou-se parte de determinados relatos em que os bolsistas descreveram de maneira mais objetiva e contemplativa sobre as práticas, desafios e contribuições do PIBID para o seu processo de formação inicial docente. Assim, analisaram-se os relatos, à luz de estudos acerca do tema presentes na literatura para a obtenção dos resultados. Cientes desse percurso metodológico, nas seções seguintes foi discorrido sobre as análises da pesquisa, os resultados e discussões.

#### **4. RESULTADOS E DISCUSSÕES**

As seguintes seções estão divididas em duas partes: a primeira, ocorreu através da coleta de dados e suas análises. A segunda parte se conjectura por meio das concepções a partir dos dados analisados, assim havendo discussões acerca da coleta de dados e suas respectivas análises.

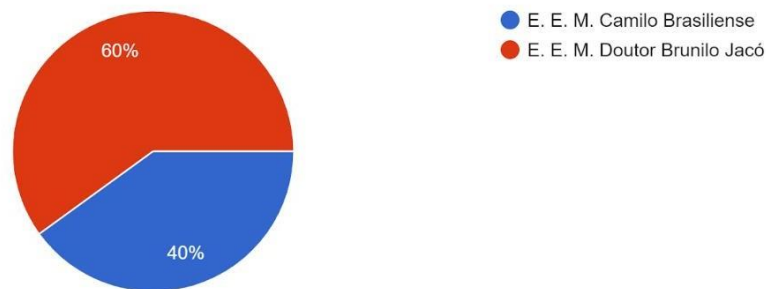
##### **4.1 Análise dos dados coletados da pesquisa**

Para a construção das análises, baseou-se nos resultados quantitativos e qualitativos alcançados por meio da aplicação do formulário *online*. Como discutido anteriormente, os participantes da pesquisa foram os bolsistas do PIBID do curso de Letras - Língua Portuguesa da UNILAB-CE, da edição 2020/2022, atuantes da escola de ensino médio Camilo Brasiliense e Dr. Brunilo Jacó, em Redenção-CE. Tendo isso em vista, tem-se abaixo o gráfico com a distribuição dos bolsistas por escola:

##### **1. Gráfico 1 - Distribuição dos bolsistas por escola (Fonte: Google Forms)**

## 01) Bolsista PIBID do Subprojeto de Letras - Língua Portuguesa na Escola:

15 respostas



Como mencionado antes, aplicou-se um formulário online através do *google forms*, organizado em treze perguntas que dividiam-se em três seguintes seções: (1) Avaliação pessoal das contribuições do PIBID à formação profissional; (2) As práticas e ferramentas digitais adotadas no PIBID que contribuíram para formação docente no ERE; (3) As dificuldades e desafios nas práticas educativas encontradas no PIBID no contexto de ERE. Nesse sentido, para orientarmos melhor a construção e discussão dos dados, analisou-se os dados quantitativos relativos à avaliação pessoal do Programa em consonância com os relatos dos bolsistas - coletados no formulário sobre suas experiências no ERE, tendo com isso o objetivo de verificar se o que foi constatado quantitativamente mostra-se evidente nos relatos qualitativos.

Uma das primeiras questões solicitadas aos bolsistas entrevistados foi que eles classificassem a atuação do PIBID na formação inicial à docência e na sua graduação como acadêmico de um curso de licenciatura (considerando a sua experiência no Ensino Remoto Emergencial). Para tanto, 73,3% afirmaram “Ótima”, 20% “Boa” e apenas 6,7% como regular, o que evidencia, logo de início, a importância do papel do Programa para o processo de formação docente dos licenciandos. Como vimos, no PIBID, os bolsistas desenvolvem uma maior capacidade de compreender os desafios encontrados na realidade do contexto escolar, têm a oportunidade de adotar práticas pedagógicas e participam do processo de ensino-aprendizagem dos alunos (BRITO, 2021). Nesse sentido, os participantes vivenciam os desafios do ambiente escolar e um deles, por exemplo, que se faz necessário à discussão, foi o ensino Remoto Emergencial, em que os pibidianos tiveram que se apoiar e se adaptar às tecnologias digitais para desenvolver as ações do Programa. Acredita-se que por esse motivo não houve a totalidade de 100% quanto a classificação da atuação dos bolsistas no PIBID.

Nessa perspectiva, embora no contexto de ERE, os desafios e problemas apresentados à educação terem sido diversos, os esforços e contribuições dos bolsistas para superar as dificuldades foram maiores, com objetivo de promover uma aprendizagem do fazer docente mais significativa, dentro das limitações, como também a partir das novas possibilidades que foram surgindo, bem como o uso das tecnologias que possibilitaram o desenvolvimento de novas competências digitais e habilidades. Pensando nisso, foi questionado aos bolsistas se consideravam o PIBID um fator determinante para o desenvolvimento de novas habilidades docentes, considerando a experiência pessoal com o Ensino Remoto Emergencial. Nesta questão objetiva - com “sim”, “não” e “talvez” -, 6,7% responderam “talvez” e 93,3% afirmaram que “sim”. Nesse ponto, fica evidente que, apesar da atuação dos bolsistas ter sido desenvolvida no ERE, eles conseguiram realizar o fazer docente no âmbito do Programa, o que contribuiu diretamente para a construção da formação profissional dos participantes e para o processo de aprendizagem dos alunos durante a pandemia. Essa contribuição do PIBID ficou clara em alguns relatos solicitados na mesma questão aos bolsistas que responderam “sim”, os quais destacaram a maneira como desenvolvem suas competências a partir das práticas que o Programa oferece, passando desde a quebra de timidez até a forma de selecionar recursos e metodologias que serão necessários:

O PIBID tem fornecido não apenas as experiências no momento da pandemia mas, sim as que servirão para toda a minha vida como um futuro profissional da área do ensino, através das suas oficinas, suas atividades e as atuações na sala de aula mesmo sendo no período remoto (RELATOB10).

Contribuição na minha desenvoltura em relação a forma de se expressar, "quebra" de certos bloqueios (timidez), aperfeiçoamento em elaborar materiais didáticos pedagógicos e a experiência inicial dentro de sala de aula (RELATOB08).

O PIBID também tem estado a nos proporcionar a formação acadêmica de diversas áreas, principalmente do saber-docente pedagógico da interdisciplinaridade e do saber-docente que um professor da língua portuguesa necessita (RELATOB11).

O PIBID tem sido essencial durante a minha formação docente, pois possibilitou meu contato direto com o contexto escolar, podendo assim ministrar aulas, contribuindo para minha autonomia, desenvolver práticas pedagógicas inovadoras, didáticas e experiências transformadoras (RELATOB12).

O PIBID para mim é muito importante e fundamental na minha formação acadêmica ou seja na minha formação profissional como docente porque me ensina ser uma professora moderna com outro olhar de ver a educação e não de uma forma eurocêntrica, mas sim de pensar a educação de uma forma decolonial (RELATOB16).

A partir desses relatos concedidos, pode-se observar o quanto o Programa contribuiu diretamente no processo formativo dos bolsistas. Como foi apontado no relato “RELATOB10”, o PIBID tem contribuído não apenas durante a pandemia, mas além desse período. Com isso,

fica evidente que o Programa manteve sua coerência e concretizou seus objetivos, visto que com o contexto de pandemia o PIBID também foi afetado, no entanto, bons frutos vieram com sua versão em formato remoto, as aulas ministradas foram repensadas, estratégias de ensino foram reconfiguradas, recursos tecnológicos foram mais utilizados e apreendidos e, assim, o PIBID remoto aconteceu. Certamente, ninguém desejava que a pandemia tivesse ocorrido pelo fato das inúmeras consequências causadas, todavia é certo que os integrantes que passaram pelo PIBID em contexto remoto vivenciaram uma experiência docente mais desafiadora, sólida e moderna.

Apesar disso, o que comprova que o Programa mesmo em contexto de ERE foi produtivo, é nos relatos “RELATOB08” e “RELATOB12” em que os bolsistas afirmam que a partir das experiências e práticas desenvolvidas no PIBID possibilitou a superação de alguns desafios, como a timidez. Além disso, destacaram a elaboração de materiais didáticos, a capacidade de autonomia, o desenvolvimento de práticas pedagógicas de cunho inovador, didática e experiências formadoras. Outro ponto importante que convém salientar, está relacionado ao relato “RELATOB11”, em que os pibidianos ressaltam que o PIBID tem proporcionado diversos saberes tanto no campo do saber-docente voltado à Língua-Portuguesa como de outras disciplinas. Ademais, no relato “RELATOB16”, é mencionado a forma como o Programa possibilita uma ampla visão sobre a educação, se despreendendo dos moldes colonizadores, eurocêntricos, e se pautando em uma educação libertadora (FREIRE, 1996)). Dessa forma, verifica-se que o PIBID além de se configurar como um programa que visa o aperfeiçoamento docente, também se potencializa em termo de práticas decoloniais, desconstrutivas e interdisciplinares. Assim, o programa propicia o senso crítico e reflexivo dos bolsistas, buscando construir uma educação de qualidade e de acesso a todos, promovendo a crítica e a problematização dos conhecimentos (SILVA; RIOS, 2018).

Mediante a essas discussões em relação ao PIBID no Ensino Remoto Emergencial, buscou-se promover uma reflexão sobre o processo de formação docente em contexto de pandemia, bem como compreender como se desenvolveram as práticas adotadas e atividades realizadas pelos bolsistas, tendo em vista os desafios que encontraram frente a esse período. Pensando nisso, ao serem confrontados com a afirmação “Nota-se que as aulas ministradas pelos bolsistas do PIBID no período remoto são bem aproveitadas por parte dos licenciandos”? Em um quadro de avaliação que ia de "discordo totalmente” até “concordo totalmente”, 40% dos bolsistas afirmaram concordar fortemente, 33,2% afirmaram concordar, 20% não apresentaram sua opinião e apenas 6,7% afirmaram discordar da afirmação. Com isso, verifica-

se que os diferentes resultados referentes à afirmação estão relacionados aos diversos desafios e dificuldades que o ERE acarretou, que interferiu diretamente na qualidade do ensino e da aprendizagem, bem como dificuldades de acesso às tecnologias e às redes de internet, desigualdades sociais, adaptação das práticas e metodologia, carência de formação dos docentes para o uso das tecnologias digitais, desestímulo dos discentes e outros. Dessa maneira, acredita-se que isso fez com que alguns bolsistas não aproveitassem tanto, como seria esperado no ensino presencial.

Para tanto, com a finalidade de desenvolver o ensino/aprendizagem frente aos desafios do contexto ERE, os bolsistas precisaram se apoiar nas tecnologias digitais. Isso torna-se evidente quando questionados: “O uso de ferramentas digitais passou a ser mais frequente em suas práticas pedagógicas durante o Ensino Remoto Emergencial?” 100% responderam que “sim”. Ainda em relação a essa questão, foi solicitado aos que responderam sim na mesma pergunta, relatassem a principal experiência relacionada às ações desenvolvidas pelo PIBID durante o período remoto, levando em consideração projetos, recursos digitais e metodologias:

A experiência que tive neste ensino remoto com as ações que desenvolvemos no Programa foi o Clube de Leitura que ministramos juntamente com a nossa supervisora, cada encontro era produtivo, pois durante as leituras dos contos e as análises que fizemos com os alunos, vimos o despertar para a leitura e aprofundamento do tema, o que torna bastante necessário neste período de formação e atuação no exercício da profissão (RELATOB15).

Foram várias experiências, mas buscarei falar de algumas que mais se destacaram: o projeto risos e poesias focado no conhecimento de obras poéticas, ou seja, o no gênero e na construção ou elaboração de poemas/poesias pelos alunos participantes; clube de leitura e as oficinas de redação, sem esquecer do planejamento e ministrar as aulas de português e literatura. São muitas atividades, mas destaquei só essas (RELATOB14).

São tantas as experiências, como projeto de risos e poesias, clube do livro, aulas ministradas... Nestas foram usados diversos materiais como Google meet, Google formulário, whatsapp, etc. Já no que tange a metodologia, posso dizer que são adotados diversos métodos tendo em vista as múltiplas necessidades dos alunos (RELATOB11).

A partir desses relatos, é possível identificar que diferentes atividades e recursos foram utilizados na tentativa de garantir a qualidade do ensino e da aprendizagem no ERE. No “RELATOB15”, por exemplo, destaca-se atividades como o “Clube de Leitura”, um projeto intitulado como “clube dos interados”, organizado pelos bolsistas, que tinha como principal objetivo promover a realização da leitura e discussão das literaturas africanas, nordestinas e periféricas, em uma perspectiva de ensino decolonial. Para tanto, buscava desenvolver o prazer da leitura, por meio de encontros online síncronos e assíncronos. Pelos relatos dos pibidianos, as ações contribuíram efetivamente tanto para o aprendizado dos discentes como para a sua

formação. Dessa maneira, pode-se afirmar que as escolas da rede pública parceiras do Programa também apresentam resultados positivos, uma vez que as instituições escolares acabam sendo diretamente contempladas pelos bolsistas de Iniciação à Docência (AMBROSETTI *et al.*, 2013).

Ainda sobre essa questão em relação às práticas e atividades desenvolvidas, bem como os recursos utilizados, em “RELATOB14” e “RELATOB11”, observa-se que há uma referência ao Projeto Risos e Poesias, prática pensada e desenvolvida pelos bolsistas a partir do diagnóstico sobre o pouco contato dos alunos com o texto poético no ERE. Dessa maneira, a ação, além de se configurar como atividade formativa aos pibidianos, tinha o intuito de propiciar aos estudantes da educação básica atendidos pelo Subprojeto, a possibilidade de refletir através do gênero textual Poesia, sobre questões de relevância social nas atividades de leitura nas disciplinas Língua Portuguesa, assim, como estimulá-los à leitura de autores africanos e brasileiros, a interpretação, a produção de escrita criativa, e expô-los a outras formas de expressão artística, por meio da recitação e produção de poesias. Dessa forma, tendo em vista o cenário de pandemia desafiador, usou-se da arte e da criatividade para promover aulas de forma leve, lúdica e didática, desenvolvendo o processo de ensino aprendizagem dos alunos e o processo formativo dos Bolsistas.

Nessa perspectiva, faz-se importante destacar o quanto os bolsistas, frente ao ERE, buscaram criarem possibilidades de práticas, ações e projetos que visem uma melhoria das suas condições de ensino, aprendizagem e formação. Com isso, constata-se que a aproximação entre a formação inicial de professores com ambiente escolar, mesmo remotamente com os diversos desafios, possibilitou aos licenciandos a compreensão da dinâmica interativa das escolas que são movidas por esses processos de aprender e de ensinar (TARDIF, 2007).

Tendo em vista as práticas realizadas pelos pibidianos, verificou-se que essas ações só foram possíveis com o auxílio das ferramentas digitais, constatou-se também que os bolsistas tiveram algumas dificuldades em relação ao uso desses recursos, mas que aprenderam a manusear e aprimorar nas práticas realizadas durante a atuação no PIBID. Isso fica evidente, ainda na questão sobre as experiências relacionadas às ações desenvolvidas no Programa durante o período remoto, nos relatos:

As ferramentas digitais passou a ser usada diariamente e em projetos como o "Risos e Poesias" foi necessário a busca de novas ferramentas como sites de quiz, de dinâmicas sempre em busca de levar um melhor aprendizado para o aluno (RELATOB08).

A minha principal experiência nesse período da pandemia foi em primeiro lugar saber lidar com as ferramentas digitais que antes era difícil, mas com a intervenção e minha atuação como bolsista do PIBID me ajudou bastante (RELATOB10).

Minha atuação no PIBID, em contexto de pandemia, contribuiu significativamente para o meu processo de formação docente, uma vez que me ajudou a desenvolver e adquirir novos aprendizados e práticas, principalmente no projeto Risos e Poesias, que veio uma estratégia para despertar nossas habilidades, práticas pedagógicas e o conhecimento de novos recursos digitais adotados no planejamento das aulas do projeto (RELATOB12).

É interessante dizer que foi um desafio grande esse caminho das aulas remotas, mas posso dizer que foi um grande aprendizado nesse período. Além disso, a experiência de poder aplicar aulas através do EAD me proporcionou perceber que os professores devem sempre estar preparados para todas as ocasiões, apesar dos desafios (RELATOB13).

A partir desses relatos verifica-se o quanto as práticas, bem como as ferramentas digitais adotadas no ERE pelos bolsistas do PIBID, contribuíram para o seu processo formativo, uma vez que como mencionado nos relatos, os bolsistas superaram as dificuldades quanto a utilização dos recursos tecnológicos, de maneira que com o contato diário com esses recursos possibilitaram o desenvolvimento de um saber digital no domínio das plataformas e das suas diferentes ferramentas. Assim, foram aperfeiçoando e desenvolvendo suas práticas, com o objetivo de promover a qualidade do ensino/aprendizagem com as possibilidades que lhes fosse possível no contexto de pandemia. Isso fica ainda mais evidente, em “RELATOB08” “foi necessário a busca de novas ferramentas como sites de quiz, de dinâmicas sempre em busca de levar um melhor aprendizado para o aluno”, assim como no “RELATOB12” “Minha atuação no PIBID, em contexto de pandemia, contribuiu significativamente para o meu processo de formação docente”. O que constata-se mais uma vez que o PIBID, no Subprojeto Letras/Unilab/Ceará, manteve sua coerência, mesmo em período de pandemia, contribuiu para o aperfeiçoamento docente e a qualidade do ensino básico.

Sabe-se que se construir enquanto ser docente é um desafio diário, uma vez que é preciso estar sempre aberto ao novo, buscando aprender e se reinventar em suas práticas de ensino. E esse processo o PIBID possibilita, bem como verificou-se no “RELATOB13”, que através das práticas e experiências vivenciadas no Programa o bolsista afirma perceber que os professores devem buscar estar sempre preparados para os diferentes contextos situacionais, mesmo diante dos desafios.

Com os relatos, foi possível identificar diferentes plataformas e recursos que foram utilizados. Com isso, umas das questões deste trabalho buscavam saber quais os recursos mais adotados pelos bolsistas do PIBID e como isso contribuiu para o seu desenvolvimento profissional. Assim, quando solicitado aos pibidianos “quais as ferramentas digitais foram mais

utilizadas por você em sala de aula no contexto de Ensino Remoto Emergencial?”, 100% afirmaram utilizar a plataforma Google Meet, 66,7% o Google Forms, 33,3% o Google Classroom e 13,4% o Mentimeter. Desse modo, com a variedade dos recursos tecnológicos destacados, verifica-se que as ferramentas digitais na contemporaneidade contribuem muito além de pesquisas solicitadas em sala de aula, uma vez que são utilizadas para a construção de plataformas e aplicativos que auxiliam na rotina e didática das aulas. Tais plataformas podem conter jogos e dinâmicas como é o caso do mentimeter, além de informações e atividades, como o Google Forms o Google Classroom, que corroboram para o desenvolvimento de práticas pedagógicas.

Dessa maneira, cabe destacar ainda, que um mesmo recurso possibilita o desenvolvimento de diferentes atividades, como é o caso do *Google Meet*. Segundo Teixeira e Nascimento (2021), a utilização do Google Meet como ferramenta de aprendizagem permite uma ampla interatividade, incluindo atividades colaborativas, gamificação, quizzes e a integração de diversas outras ferramentas que auxiliam na organização de uma sala de aula online. Desse modo, foi questionado se o uso desses recursos possibilitam, de fato, o desenvolvimento de novas competências. Ao propormos essa questão no formulário, 100% dos estudantes afirmaram que, “sim”, a atuação no PIBID em contexto de ensino remoto emergencial tornou possível o desenvolvimento de novas habilidades digitais. Isso fica evidente nos relatos:

Aprendi a utilizar o Google Meet para gravar um vídeo, como carregar um vídeo no YouTube, também aprendi a criar questionário pelo Google forms. Estes e outros, representam uma experiência maravilhosa para mim (RELATOB07).

A criação de slides ajudou a preparar as aulas para serem apresentadas em forma remota (RELATOB05).

Google forms me ajudou bastante na elaboração de atividades a ser aplicada aos alunos dentro de sala de aula, assim como, nos momentos assíncronos. Mas, no início, tudo foi bastante desafiador (RELATOB14).

O Google meet e o Google forms foram grandes desafios, pois não sabia utilizar esses aplicativos. Mas, a experiência de ter que lidar com eles diariamente me fez aprender e poder aplicar isso nas aulas. Além disso, foi uma grande oportunidade de aprendizado (RELATOB08).

Nos relatos “RELATOB07” e “RELATOB05” percebeu-se que o contato diário com esses recursos possibilitaram, sim, o desenvolvimento de um saber digital no domínio das plataformas e dos seus diferentes recursos. Tendo isso em vista, constata-se que as ações desenvolvidas pelos bolsistas do PIBID no subprojeto Letras/Unilab, como preconizava Joye

et al. (2020), possibilitou o conhecimento de um processo de ensino e aprendizagem remotamente efetivos, que promoveu o desenvolvimento específicos de atividades digitais que, em um contexto presencial, não seria possível. Com isso, promove-se uma mudança significativa na educação, pois permite o implemento das tecnologias educacionais, contextualizando o ensino a sua modernidade.

Nessa perspectiva, comprova-se o que Garcia *et al.*, (2020) afirma, que o remoto modelo de ensino se configura pelo uso das tecnologias digitais, com a utilização de diversas plataformas e a aplicação de alternativas práticas e inovadoras para a construção do conhecimento. Desse modo, o ensino na pandemia mostrou-se urgente a necessidade de ações e conhecimentos voltados às ferramentas digitais, que antes eram usadas poucas vezes no ensino tradicional, hoje evidenciou a importância e variedades de práticas de ensino com a utilização das tecnologias, o que espera-se ser utilizada na rotina escolar dos alunos após a Pandemia.

Nesse âmbito, Teixeira e Nascimento (2021), discute que para poder trabalhar com o novo sistema, o professor deve primeiramente compreender as novas perspectivas e/ou estratégias de ensino que foram apresentadas, assim como as mudanças ocorridas. É dentro desse ponto, que buscou-se nas últimas questões do formulário saber quais foram as dificuldades e desafios encontradas frente ao ensino remoto pelos integrantes do PIBID, uma vez que como sabemos o contexto da pandemia exacerbou o problema do acesso à internet e da implantação (desorganizada) de plataformas educacionais, resultando em um colapso que revelou o Brasil em crise no modelo educacional proposto durante a pandemia.

Diante disso, foi questionado aos pibidianos: "O Ensino Remoto Emergencial configurou-se como um grande desafio, no que se refere à atuação dos Bolsistas de Iniciação à docência em termos de práticas, recursos e ferramentas digitais?". Dos resultados, 86,7% afirmaram que "Sim" e 13,3% que "Não". Ainda sobre essa questão, solicitou-se: "Se respondeu (SIM) na pergunta anterior, relate a principal dificuldade para a sua atuação como bolsista de iniciação à docência no ensino remoto emergencial". Em respostas, alguns relatos foram:

Acredito que dominar as ferramentas digitais e as produções das aulas on-line, foi o maior desafio (RELATOB04).

No começo tinha muitas dificuldades, porém, vim a superá-las paulatinamente. Eu ficava nervoso ao falar sozinho na frente do computador sem poder ver os alunos. Mesmo sozinho, gravando vídeo para aula assíncrona, sentia isso. Antes, tinha poucos conhecimentos sobre a montagem do slide. Não sabia gravar vídeo através do Google Meet, nem criar questionário pelo Google forms. Também não sabia carregar um vídeo pelo Google Meet (RELATOB07).

Da mesma forma que foi difícil também foi transformador, pois foi difícil aprender a manusear essas ferramentas, porém ao aprender são mais conhecimentos adquiridos (RELATOB08).

Foi um grande desafio da minha parte tinha pouca ligação com mundo digital no decorrer do projeto, passei adaptar a utilização das ferramentas digitais foi um aprendizado para toda vida (RELATOB09).

A que pontuo de primeira tem a ver com a Internet... Há muita queda e inconsistência na conexão que acaba atrapalhando muito as aulas além de quebrar o ritmo que a aula estava sendo conduzida, mexe com a dinâmica do professor e fazendo também os alunos perderem o foco. E o outro fator é do próprio ambiente virtual com suas complexidades (RELATOB14).

A partir dos relatos constata-se que atuar no ensino remoto emergencial foi de fato desafiador, bem como desenvolver as práticas de ensino e se adaptar e adotar as ferramentas digitais. No entanto, apesar disso, no caso dos bolsistas do PIBID Subprojeto Letras/Unilab/Ceará, verificou-se que a introdução desses recursos em suas práticas remotas configurou-se como uma base relativamente sólida à sua formação profissional, possibilitando a utilização responsável desses recursos em suas potencialidades pedagógicas e favorecendo o desenvolvimento de diferentes competências digitais.

#### **4.2 Um olhar a partir dos resultados analisados**

A partir dos dados obtidos neste trabalho, discutiu-se e constatou-se resultados relevantes das práticas adotadas às contribuições do PIBID à formação inicial Docente dos bolsistas, no ensino remoto emergencial, como também dos profissionais da educação.

Como foi explanado, embora o PIBID, em tempos de pandemia, tenha mantido sua coerência, concretizando seus objetivos, bem como visando o aperfeiçoamento docente e a qualidade da educação básica, foi possível verificar através dos dados concedidos pelos pibidianos, a não totalidade quanto a atuação dos membros integrantes do subprojeto de Letras - Língua portuguesa (UNILAB-CE). Isso ficou evidente nos relatos analisados, em que constatou-se alguns dos desafios enfrentados pelos bolsistas, como: a queda de internet, a falta de conhecimento, habilidades e competências digitais, a adaptação das práticas adotadas do ensino presencial para o ensino remoto emergencial, a necessidade de formações específicas quanto a utilização das tecnologias, dentre outros fatores que interferiram diretamente no fazer pedagógico e, conseqüentemente, no processo formativo desses graduandos. Portanto, no ERE, emergiram-se desafios na educação, assim os pibidianos se debruçaram nessa problemática para que o ensino fosse possível e, mesmo estando fora de sala, desenvolveram práticas e

experiências com aprendizado teórico para efetivação do trabalho (OLIVEIRA; BARBOSA, 2021).

Apesar desses desafios, a partir do que foi analisado, o Programa continuou e continua contribuindo para a formação profissional dos pibidianos, tanto antes, como durante e após o ensino remoto emergencial. Segundo os bolsistas, conforme os próprios relatos, foi por meio das experiências e práticas desenvolvidas no PIBID que tornou-se possível: ministrar aulas didáticas e interativas, reconfigurar estratégias de ensino, observar os recursos tecnológicos foram mais utilizados e aprendidos, além da superação da timidez, do desenvolvimento das capacidades de liderança e autonomia, da adoção de práticas pedagógicas inovadoras, dentre muitas outras contribuições que o PIBID possibilitou durante o ERE.

Compreende-se que atuar no PIBID, desenvolvendo as práticas de ensino no período da pandemia, na edição 2020/2022, só foi possível em virtude da coletividade dos bolsistas junto à coordenação e supervisores e, principalmente, pelo suporte das tecnologias digitais, uma vez que esses recursos foram fundamentais para a realização das ações. Assim, reconheceu-se que o novo modelo de ensino caracteriza-se pela adoção das ferramentas digitais e as várias possibilidades de práticas que esses recursos possibilitam (GARCIA, *et al.* 2020).

No entanto, observou-se que os pibidianos apresentaram algumas dificuldades em relação à adaptação das práticas e conhecimento das tecnologias digitais, haja vista que com o advento da pandemia os bolsistas como os próprios coordenadores, supervisores e professores foram pegos de surpresa, sendo necessário se reinventar e buscar as possibilidades de ensino. Entretanto, com os encontros formativos realizados no Programa e com as práticas desenvolvidas ao longo do período de vigência do PIBID no ERE, logo os licenciandos demonstraram bons resultados, utilizaram os recursos digitais a seu favor, desenvolveram aulas participativas, dominaram as plataformas digitais e foram aprimorando várias e diferentes competências e habilidades no campo tecnológico, das quais antes não tinham domínio.

Nessa perspectiva, outra questão que se faz necessário discutir, dentro do que Bittencourt e Albino (2017) já afirmaram, é a carência de conhecimentos e formação no que se refere às mídias digitais para as universidades como um dos desafios para as instituições de ensino. Com efeito, comprova-se a importância e necessidade de desenvolver processos educativos, bem como formações de cunho tecnológico que visem a melhoria das competências digitais, tanto dos graduandos quanto dos profissionais da educação. Com isso, constatou-se que as práticas promovidas no PIBID, sejam elas adotadas por meio das ferramentas digitais ou projetos realizados, contribuem também para a formação continuada dos professores da

educação básica, assim como os coordenadores e supervisores, haja vista que através das práticas realizadas pelos bolsistas no Programa de Iniciação à Docência no ERE, foi possível a reflexão e aprimoramento das práticas dos profissionais da área.

Ademais, as análises dos dados permitiram compreender que o PIBID, além de contribuir para a formação inicial docente, abre espaço para reflexão sobre diferentes temáticas de natureza social, principalmente sobre o ensino e a educação, ampliando e potencializando nos bolsistas uma visão crítica e reflexiva, assim como foi discutido neste trabalho é desenvolvido pelos pibidianos: um ensino pautado na educação libertadora (FREIRE, 1996), com práticas decoloniais, possibilitando a crítica e a problematização dos conhecimentos (SILVA; RIOS, 2018). E isso, pode ser comprovado através das práticas e ações promovidas no âmbito do Programa, das quais já foram discutidas anteriormente, como os projetos Risos e Poesias e clube dos interados, que foram executados numa perspectiva de ensino decolonial.

Assim, tendo em vista as práticas e contribuições do PIBID à formação inicial docente no ERE, os dados apontaram que esse ensino, mesmo desafiador, caracterizou-se como uma base relativamente sólida à formação dos bolsistas. Apesar dos desafios, os pibidianos alcançaram resultados positivos que contribuíram para a qualidade do ensino e principalmente para a sua formação profissional docente, uma vez que as vivências adquiridas no ERE contribuíram diretamente para o fazer docente, potencializaram as práticas pedagógicas e permitiram o desenvolvimento de diferentes e necessárias competências digitais.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este artigo permitiu analisar as contribuições do PIBID para a formação inicial docente, a partir das práticas adotadas pelos bolsistas do subprojeto de Letras - Língua Portuguesa da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), frente ao contexto de ensino remoto emergencial, na edição 2020-2022. Nesse sentido, a pesquisa discorreu sobre a relevância do PIBID para a formação docente, apresentou práticas e estratégias adotadas pelo Subprojeto e fez apontamentos importantes sobre as questões que envolvem os desafios e dificuldades vivenciadas por professores e os licenciandos em formação.

A partir da pesquisa e adoção de pressupostos teóricos atuais de trabalhos desenvolvidas nos últimos dois anos, apresentou-se dados e questões que podem ser relevantes para o debate em torno das contribuições do PIBID para a formação inicial, seja em períodos remotos ou não.

Assim, a partir de um levantamento realizado com bolsistas do Subprojeto Letras/Unilab/Ceará - 2020-2022, foi possível verificar que:

a) O PIBID, no Subprojeto Letras/Unilab/Ceará, manteve a sua coerência, concretizando seus objetivos, permitindo ao futuro professor desenvolver e articular seus conhecimentos nos campos práticos da educação, mesmo no período de ERE;

b) O PIBID, no Subprojeto Letras/Unilab/Ceará, possibilitou o desenvolvimento de práticas e atividades remotas que melhoraram o aproveitamento das aulas por parte dos licenciandos em formação;

c) Os bolsistas do PIBID, no Subprojeto Letras/Unilab/Ceará, por meio das práticas realizadas, conseguiram utilizar os recursos tecnológicos de modo a contribuir para a sua formação profissional, bem como a aquisição de novas e diferentes práticas, habilidades e competências digitais.

Assim, pode-se concluir, a partir dos resultados, mesmo com os desafios, para um traço positivo da inserção e necessidade das tecnologias digitais no cotidiano escolar durante e após a pandemia, uma vez que o PIBID mostrou isso, e mesmo neste período, no Subprojeto Letras/Unilab/Ceará, cumpriu por meio das práticas desenvolvidas, através desses recursos, com suas diretrizes.

Apesar disso, o PIBID se destaca também pela compreensão de que a utilização destes recursos não irá garantir por si só a qualidade do processo de ensino-aprendizagem ou garantir a formação inicial docente. Isso é importante, pois estes recursos estão somente a serviço da construção do conhecimento e, por esse motivo, torna-se crucial que os docentes, alunos e licenciandos tenham, o quanto antes, o contato com essas ferramentas a fim de garantir a qualidade da educação a partir de ambientes virtuais, ou físicos, de ensino/aprendizagem.

Desse modo, nota-se que todo esse contexto de mudanças repentinas, despertou a atenção para o processo de formação docente. Com o ensino remoto emergencial ficou evidente a necessidade de formar professores com novas habilidades, tanto para saber lidar com as diversas e diferentes tecnologias e inovações, como também com os desafios, as mudanças e incertezas.

Portanto, faz-se importante salientar que este trabalho não teve a pretensão de descrever todas as contribuições e práticas advindas do PIBID, tampouco, argumentamos que o contexto de ensino remoto emergencial foi isento de problemas devido à utilização das ferramentas digitais. Houve dificuldades de acesso às tecnologias e às redes de internet, desigualdades sociais, desconformidade entre metodologias e aprendizagens, desestímulo por parte dos

estudantes e talvez até mesmo dos bolsistas e docentes, e ainda, carência de formação dos professores para o uso dos recursos tecnológicos.

Por fim, ressalta-se que, além de todas as contribuições ao processo de ensino e aprendizagem dos estudantes e docentes das duas escolas pesquisadas, o uso das ferramentas digitais nas aulas remotas, auxiliaram no processo formativo dos bolsistas do PIBID, subprojeto de Letras - Língua Portuguesa da UNILAB-CE. Tendo isso em vista, as ações de compreender e praticar o funcionamento de plataformas digitais, desenvolvimento de práticas educativas e projetos, planejar e ajudar a conduzir aulas virtuais e organizar eventos acadêmicos remotos, foram oportunidades para desenvolver nos bolsistas do PIBID competências e habilidades necessárias para o futuro exercício da docência. Além do mais, com os resultados obtidos, evidencia que o Ensino Remoto Emergencial se configurou como mais uma possibilidade de formação docente e que o Programa em sua edição remota - 2020/2022 - junto aos licenciandos participantes, desenvolveram práticas de ensino necessárias que contribuíram para esse processo.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. dos S. ., FERREIRA, L. C. ., TEIXEIRA, I. C. dos S.. A prática docente no ensino de Literatura na perspectiva da "Estética da Recepção". **Revista De Iniciação à Docência**, 5(3), 34 - 50. 2021.

ALVES, F. C. .; MARTINS, E. S.; LEITE, M. C. da S. R. O PIBID e a aprendizagem do fazer docente em tempos de pandemia. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. esp.3, p. 1586–1603, 2021.

AMBROSETTI, N. B., DE ARRUDA, M. D. G. C., ALMEIDA, P. A., CALIL, A. M. G. C., & PASSOS, L. F. Contribuições do Pibid para a formação inicial de professores. **Educação em Perspectiva**, v. 4, n. 1, 2013.

ARRUDA, E. P. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de COVID-19. Em **Rede Revista de Educação a Distância**, v. 7, 257, 2020.

BARBOSA, Jéssica Paula; DO NASCIMENTO, Gabriela C. T. N. 3. Ferramentas para o ensino remoto: prática oral do português na pandemia. **PONTOS DE REDE**, p. 61, 2021.

BITTENCOURT, Priscilla Aparecida Santana; ALBINO, João Pedro. O uso das tecnologias digitais na educação do século XXI. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, p. 205–214, 2017.

BRAIBANTE, Mara Elisa Fortes; WOLLMANN, Ediane Machado. A Influência do PIBID na Formação dos Acadêmicos de Química Licenciatura da UFSM. **Química nova na escola**, v.34,

n. 4, p. 167-172, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Relatório de Gestão 2009-2011, produzido pela Secretaria de Educação Básica da CAPES**, jan. 2012. Disponível em: <  
[http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/DEB\\_Pibid\\_Relatorio-2009\\_2011.pdf](http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/DEB_Pibid_Relatorio-2009_2011.pdf) >. Acesso em: 09 jul. 2021.

BRASIL. Seleção pública de propostas de projetos de iniciação à docência voltada ao Programa Institucional de Iniciação à Docência-PIBID. **Ministério da Educação e Cultura**. Brasília, 2007.

BRITO, L. P. S. **Contribuições do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) à formação inicial de professores de Biologia na Universidade**. IV Encontro de Pesquisa Educacional em Pernambuco – EPEPE. Caruaru, PE. 2012.

CAIRES, Anderson de Jesus; MAGALHÃES, Ana Ketilly Manhães; VIEIRA, Zeneide Paiva Pereira. **O trabalho do professor de português e(m) ensino remoto: tecnologias e gêneros digitais em evidência**. In: Congresso Internacional e Congresso Nacional Movimentos Sociais & Educação. 2022.

COLLADO, C. F.; LUCIO, M. D. P. B.; SAMPIERI, R. H. **Metodologia de pesquisa**. Porto Alegre: Penso, 2013.

CUNHA, Ana Maria de Oliveira; BRITO, Taita Talamira R.; CICILLINI, Graça Aparecida. Dormi aluno(a)... Acordei professor(a): interfaces da formação para o exercício do ensino superior. **Políticas de Educação Superior**, p. 1-15, 2006.

FACHINETO, Sandra. A EXPERIÊNCIA DE ENSINAR E APRENDER NO PIBID EM TEMPOS DE PANDEMIA. **Anuário Pesquisa e Extensão Unoesc São Miguel do Oeste**, v. 6, p. e28133-e28133, 2021.

FONTELLES, Mauro José; SIMÕES, Marilda Garcia; FARIAS, Samantha Hasegawa; FONTELLES, Renata Garcia. **Metodologia da pesquisa científica: diretrizes para a elaboração de um protocolo de pesquisa**. Revista paraense de medicina, v. 23, n. 3, p. 1-8, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**/Paulo Freire: Paz e terra, 1996. - (Coleção Leitura)

GARCIA, T. C. M., Morais, I. R. D., Zaros, L. G., & Rêgo, M. C. F. D. Ensino remoto emergencial: proposta de design para organização de aulas. **Natal: SEDIS/UFRN**, 2020.

HODGES, C. **The difference between emergency remote teaching and online learning**. **Educause Review**. 27 mar. 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remoteteaching-and-online-learning>, 2020. Acesso em: 22 de set. de 2021.

JOYE, C. R., MOREIRA, M. M., & ROCHA, S. S. D. Educação a Distância ou Atividade Educacional Remota Emergencial: em busca do elo perdido da educação escolar em tempos de COVID-19. **Research, Society and Development**, 9(7), 521974299, 2020.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

LIMA, Louise; COSME, Ariana. Desafios da formação de professores num contexto de mudança paradigmática na educação. **Revista Intersaberes**, vol. 13, nº 28, 2018.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed.-São Paulo: Atlas, 2003.

MARTINS, Elcimar Simão. **Conhecendo o programa institucional de bolsas de iniciação à docência: caderno de formação** – vol. 1 / Organizador: Elcimar Simão Martins – Redenção: UNILAB, 2020.

Moreira, M. E. S.; Cruz, I. L. da S.; Sales, M. E. N.; Moreira, N. I. T.; Freire, H. de C., Martins, G. A.; Avelino, G. H. F., Almeida Jr.; S. de. & Popolim, R. S. **Metodologias e tecnologias para educação em tempos de pandemia COVID-19**. Brazilian Journal of Health Review, 3(3), 6281-6290, 2020.

OLIVEIRA, Luana M.; BARBOSA, Mayara I. **O PIBID em tempos de Pandemia: uma perspectiva de pibidianos em meio remoto**. XIV EGEM. A Educação Matemática do presente e do futuro: resistências e perspectivas. 2021. Disponível em:

< <https://wp.ufpel.edu.br/egem2021/files/2021/07/063>. > pdf. Acesso em: jan. 2023.

OLIVEIRA, Daiara Antonia Teixeira de; NASCIMENTO, Francisleile Lima. Ensino remoto: o uso do Google Meet na pandemia da COVID-19. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 7, n. 19, p. 44-61, 2021.

RODRIGUES, G. D. A.; GONZAGA, S. B.; FREITAS, A. C. S., & SILVA, C. R. D. Os desafios docentes no “ensino remoto”: experiências de estágio no Ensino Fundamental. **Revista eletrônica Arma da crítica**. N.14. p. 256-265. Dezembro, 2020.

Rodrigues, L. B. O DESAFIO DO PIBID DE ARTES VISUAIS NA ELABORAÇÃO DE ATIVIDADES REMOTAS EM UMA ESCOLA DA REDE MUNICIPAL DE PELOTAS. **Seminário Nacional De Arte E Educação**, 27(27), 953, 2021.

SILVA, F. O.; RIOS, J. A. V. P. **Narrativas de si na iniciação à docência: O PIBID como espaço e tempo formativos**. Educação & Formação, Fortaleza (CE), v. 3, n. 2, p.

57–74, 2018. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/270>.

Acesso em: 25 nov. 2022.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 8ª edição. Petrópolis, RJ. Vozes,

2007.

ZIMMERMAN, Erica; BERTANI, Januária Araújo. Um novo olhar sobre os cursos de formação de professores. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, v. 20, n. 1, p. 43-62, 2003.



|