

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
DO RIO GRANDE DO NORTE

AMANDA EMMYLE LOPES DE ARAÚJO

**O PIBID E A FORMAÇÃO DOCENTE INICIAL NO CURSO DE LETRAS –
ESPAÑHOL DO IFRN: EXPERIÊNCIAS NO ENSINO REMOTO**

NATAL
2022

AMANDA EMMYLE LOPES DE ARAÚJO

**O PIBID E A FORMAÇÃO DOCENTE INICIAL NO CURSO DE LETRAS –
ESPAÑHOL DO IFRN: EXPERIÊNCIAS NO ENSINO REMOTO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Letras - Espanhol do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, em cumprimento às exigências legais como requisito parcial à obtenção do título de licenciada.

Orientadora: Dra. Carla Aguiar Falcão

NATAL

2022

Araújo, Amanda Emmyle Lopes de.
A663p O PIBID e a formação docente inicial no curso de letras – espanhol do
IFRN : experiências no ensino remoto/ Amanda Emmyle Lopes de Araújo. –
2022.

xx f. : il. color.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Instituto Federal de
Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal, 2022.
Orientadora: Dra. Carla Aguiar Falcão.

1. Formação docente – Letras espanhol. 2. Programa Institucional de
Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). 3. Ensino remoto. I. Título.

CDU: 377:811.134.2

AMANDA EMMYLE LOPES DE ARAÚJO

**O PIBID E A FORMAÇÃO DOCENTE INICIAL NO CURSO DE LETRAS –
ESPAÑHOL DO IFRN: EXPERIÊNCIAS NO ENSINO REMOTO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Letras - Espanhol do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, em cumprimento às exigências legais como requisito parcial à obtenção do título de licenciada.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado e aprovado em ___/___/___, pela seguinte Banca Examinadora:

BANCA EXAMINADORA

Profª. Dra. Carla Aguiar Falcão – Orientadora/Presidente
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

Profª. Dra. Maria Trindad Pacherez Velasco - Examinadora
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. José Mateus Nascimento - Examinador
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

Aos meus pais, professores, familiares e amigos.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, gostaria de agradecer a Deus por ter me dado a oportunidade de entrar em um curso numa instituição de ensino com tanto prestígio quanto o IFRN. Foi de suma importância para a minha vida tudo o que eu aprendi nesse instituto, e eu não tinha noção que poderia crescer tanto academicamente quanto humanamente, mas tenho a certeza de que levarei para sempre todo o aprendizado.

Minha eterna gratidão aos professores do curso de Letras – Espanhol, sem exceções, pelo acolhimento para com os alunos e por toda dedicação em suas aulas, em particular os professores das matérias do último período. À professora Raquel por todo o seu amor e a sua calma, ao professor José Mateus pela sua compreensão e serenidade, à professora e coordenadora do PIBID, Maria Velasco, a peruana nordestina de coração, gratidão por todos os ensinamentos, palavras de carinho e pelas valiosas conversas em aula. Sentirei muita falta de tudo isso!

Meu agradecimento à professora Juliana, minha supervisora do PIBID, que contribuiu para que a minha experiência no programa fosse maravilhosa. Não poderia deixar de agradecer também a professora que eu escolhi como orientadora, a professora Carla Falcão. Ela com quem eu me identifiquei desde o 1º período do curso e se tornou um exemplo de docência para mim. Carla, espero um dia ser uma professora tão incrível como você é!

Aos colegas da turma do curso, gratidão pelo companheirismo, pelas reflexões, críticas, os sufocos passados juntos e as amizades feitas, em especial o meu grupinho: Keilha, Francianne e Alessandra. Escrevo isso com lágrimas nos olhos por pensar que não iremos mais apresentar trabalho juntas, ir conversar na grama, comer lanche, desabafar e puxar a orelha da outra quando preciso. Chicas, obrigada por todos esses anos juntas. A amizade de vocês foi essencial para me fazer permanecer no curso.

Aos meus pais, gratidão pela força e por estarem sempre ao meu lado e não medirem esforços para me fazer feliz. Todo empenho é por vocês, para orgulhar os meus bens mais preciosos. Deus não poderia ter me dado uma família melhor. Vocês são tudo o que eu preciso.

Aos meus amigos, que me ajudaram com palavras de apoio e amor, sendo essencial para que fosse possível a conclusão deste trabalho. Por último, mas não menos importante, agradeço ao meu namorado, Lucas, que eu tive o prazer de conhecer através do meu curso. Meu amor, muito obrigada por todo apoio e por me incentivar tanto. Você é muito especial para mim.

A inserção no espaço escolar traz o confronto com a realidade, mas também o conhecimento e a busca de compreensão desse novo ambiente, em um movimento no qual as expectativas vão sendo revistas e novas relações são construídas. (Ambrosetti et al, 2013).

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo analisar as experiências no ensino remoto dos alunos do curso de Letras - Espanhol do Instituto Federal do Rio Grande do Norte a partir das práticas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à docência (PIBID). Em termos metodológicos, após o levantamento bibliográfico, aplicou-se a 16 bolsistas do PIBID um questionário eletrônico contendo sete perguntas, no qual foi possível investigar as contribuições do PIBID para a formação docente, as dificuldades encontradas no programa de forma remota e a visão da sala de aula que o programa proporciona. Como resultado, constatou-se que apesar das dificuldades do ensino remoto relatadas pelos bolsistas, o programa institucional de bolsas de iniciação à docência manteve o seu objetivo, contribuindo para a formação docente inicial e criando oportunidades para a participação e desenvolvimento de experiências metodológicas, os tornando, assim, mais preparados para a prática docente cotidiana.

Palavras-chave: PIBID; Formação docente; Ensino remoto.

RESUMEN

El presente trabajo tuvo como objetivo analizar las experiencias de la enseñanza remota de los estudiantes del curso de Letras - Español del Instituto Federal de Rio Grande do Norte a partir de las prácticas del Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docencia (PIBID), a partir de octubre de 2020. En términos metodológicos, luego del levantamiento bibliográfico, se aplicó un cuestionario electrónico que contenía siete preguntas a 16 becarios PIBID, en el que fue posible investigar sobre las contribuciones del PIBID a la formación docente, las dificultades encontradas en el programa de manera remota y la visión de aula que proporciona el programa. Como resultado se comprobó que, a pesar de las dificultades de la enseñanza remota señalada por los becarios, el programa institucional de bolsas de iniciação à docencia mantuvo su objetivo, contribuyendo a la formación inicial docente y generando espacios de participación y desarrollo de experiencias metodológicas, convirtiéndolos más preparados para la práctica docente cotidiana.

Palabras-clave: PIBID; Formación docente; Enseñanza remota.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 REFERENCIAL TEÓRICO	16
2.1 ENSINO REMOTO	16
2.2 O PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA E À FORMAÇÃO DOCENTE	19
3 METODOLOGIA	22
3.1 NATUREZA DA PESQUISA	22
3.2 SUJEITOS DA PESQUISA	22
3.3 CONTEXTO DA PESQUISA	22
3.4 INSTRUMENTOS DA PESQUISA	23
3.5 PROCEDIMENTOS DA PESQUISA	23
4 ANÁLISE DE DADOS	25
5 CONCLUSÃO	35
REFEREÊNCIAS	36
ANEXO – QUESTIONÁRIO	39

1 INTRODUÇÃO

Esta monografia tem por tema as experiências docentes no ensino remoto dos alunos que participaram do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID no período de outubro de 2020 a março de 2022. O programa tem o objetivo de motivar o desenvolvimento acadêmico dos futuros professores da Educação Básica, promovendo um acercamento do cotidiano escolar através de práticas na sala de aula de escolas públicas por meio de oficinas.

No Brasil, existe a necessidade de políticas que incentivem a valorização da educação e da docência. Pensando nisso, para que haja a elevação da qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, juntamente com o Ministério da Educação, criou em 2007 o PIBID.

A criação do PIBID se deu com os objetivos principais de aprimorar a formação inicial de professores, promover práticas docentes e vivências metodológicas de caráter inovador, transformar a escola pública em um ambiente para reflexão e crescimento na construção do conhecimento e integrar a Educação Superior e Educação Básica.

Com relação à valorização dos docentes, infelizmente o Brasil ainda precisa ter avanços, visto que ser professor neste país significa muitas vezes não ser reconhecido. De acordo com um relatório¹ divulgado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), o número de estudantes que desejam seguir carreira como professor diminuiu.

Seguindo essa redução, também há a falta de políticas públicas que incentivem a valorização da docência e os registros de grande evasão nos cursos de licenciatura. De acordo com uma pesquisa realizada em 2019 nas universidades federais, do total de alunos matriculados nas licenciaturas, 56% evadiram, principalmente no quarto e quinto semestres, reduzindo o número de matriculados pela metade.

Ademais, segundo Gatti e Barreto (2009), os planos de carreiras e os salários pouco atrativos influenciam os jovens nas suas escolhas ocupacionais e na representação de reconhecimento social da profissão do docente. Além dessas adversidades, quando nos referirmos à formação inicial dos docentes, existe um grande problema que se sobressai: a falta de conhecimento dos licenciandos a respeito dos contextos escolares. Sobre isso, Gatti e Barreto (2009) advertem que essa carência de conhecimento consequentemente influencia os futuros

¹ **Percentual de estudantes que querem ser professores diminui, diz OCDE.** Disponível em: <<https://guiadoestudante.abril.com.br/coluna/pordentrodasprofissoes/percentual-de-estudantes-que-querem-ser-professores-diminui-diz-ocde/>>. Acesso em: 02/03/2022.

docentes a terem dificuldades a associar teoria e prática no cotidiano escolar.

Esta falta de acercamento entre a formação inicial de professores com o cotidiano escolar geralmente impede que os licenciandos aprendam a respeito da formação e dos vínculos humanos que se criam através das práticas interativas e peculiares de cada instituição, guiados pelos processos de aprender e de ensinar, peças fundamentais ao papel da escola.

Além de todos os problemas enfrentados pela realidade da educação brasileira, em 2020 o país sentiu uma grande mudança com a chegada do vírus da COVID-19, fazendo com que as instituições de ensino, professores e alunos fossem forçados a adotar o novo modelo de educação, o ensino remoto, que difere muito da forma como grande parte da população estava acostumada, sendo assim, uma novidade e um desafio para todos.

O PIBID 2020.1 do IFRN entrou em vigência em outubro de 2020, mas, em razão da situação pandêmica, precisou-se realizar uma adaptação mundial a um novo cenário de ensino, atendendo as medidas de restrições dadas pela Organização Mundial da Saúde (OMS). Por essa razão, as oficinas ofertadas pelos bolsistas do IFRN aconteceram de forma remota pela plataforma Google Meet.

Para Falcão e Silva (2021), a peculiaridade do ensino emergencial remoto teve efeito sobre os docentes que apresentavam experiência e principalmente para aqueles indivíduos em formação, sendo necessários ensinamentos e uma grande assistência, visto que, para muitos, a sua primeira experiência seria nesse cenário incomum.

Tendo isso em consideração, é pertinente a análise da experiência de ensino remoto dos bolsistas do PIBID e das visões que o programa proporcionou a respeito dos contextos escolares, uma vez que foi uma circunstância atípica e em um contexto que não está considerado na formação desses alunos, para que possamos compreender a execução das atividades e as estratégias utilizadas para solucionar possíveis dificuldades encontradas em sua prática.

Diante desse contexto, nossa pesquisa tem como objetivos: (a) investigar a respeito da experiência como docente dos alunos bolsistas do PIBID no formato de ensino remoto; (b) avaliar as contribuições do PIBID para a formação inicial; (c) analisar as visões que o programa proporcionou a respeito dos contextos escolares

Para nortear a investigação realizada, a presente pesquisa considerou as seguintes questões: Como foi para os bolsistas a experiência de ensinar de forma remota? Quais as contribuições do PIBID para os bolsistas durante a participação no programa? O programa oferece uma nova visão sobre os contextos escolares?

A realização de pesquisa desta natureza se justifica por ter como foco contribuir com

fortalecimento do programa institucional voltado para os licenciandos do curso de Letras – Espanhol do IFRN. Além disso, os resultados obtidos com este estudo poderão servir de referência para outros projetos de pesquisa na área da educação e no ensino da língua espanhola.

Além dessa introdução, que aporta uma reflexão sobre o programa institucional de bolsas e a valorização à docência, contemplando justificativa, objetivos e questões de pesquisa, a presente monografia divide-se em outros três capítulos e a conclusão. No segundo capítulo, será apresentado o referencial teórico sobre o qual a pesquisa foi construída, dividido em duas seções: ensino remoto e programa institucional de bolsas de iniciação à docência e a formação docente.

O terceiro capítulo descreve a metodologia utilizada para a realização desta pesquisa, delineando a natureza, os sujeitos, o contexto, instrumento que foram utilizados e os procedimentos da pesquisa. Após isso, no quarto capítulo, será apresentada a análise dos dados a partir das respostas dos sujeitos da pesquisa, sendo assim reportados os resultados obtidos. Por fim, são apresentadas as conclusões de acordo com as informações coletadas.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo, serão apresentados os pressupostos teóricos que baseiam a pesquisa. Inicia-se com o contexto do ensino remoto e a situação pandêmica que o mundo viveu, sendo necessária a migração do ensino presencial para o ensino remoto emergencial. No segundo momento, apresenta-se a formação docente e a capacitação profissional. Por último, a apresentação do programa institucional de bolsas de iniciação à docência e os seus principais objetivos.

2.1 ENSINO REMOTO

Em setembro de 2019, os primeiros casos de uma nova epidemia tiveram início na cidade de Wuhan, na China, e rapidamente se espalharam pelo país e, logo, por todo o mundo, chegando ao Brasil. Assim, no dia 11 de março de 2020, foi declarado pela Organização Mundial de Saúde (OMS)² a pandemia pelo novo coronavírus.

Como o contágio da doença é extremamente rápido, a principal recomendação dada para diminuir o número de casos foi o isolamento social, fazendo com que surgissem campanhas de ampla divulgação nas redes sociais, como a campanha “Fique em casa”, que tinha como objetivo incentivar a população a respeitar a quarentena e evitar aglomerações.

Com isso, muitos setores foram afetados, inclusive o setor educacional, que precisou suspender temporariamente suas atividades pedagógicas e migrar de forma imediata para o ensino remoto para poder dar continuidade ao ano letivo, sendo o principal caminho das instituições educacionais para sanar os problemas, temporariamente, durante a crise.

“Ao contrário das experiências planejadas desde o início e projetadas para serem online, o Ensino Remoto de Emergência (ERT) é uma mudança temporária para um modo de ensino alternativo devido a circunstâncias de crise. Envolve o uso de soluções de ensino totalmente remotas para o ensino que, de outra forma, seriam ministradas presencialmente ou como cursos híbridos, e, que, retornarão a esses formatos assim que a crise ou emergência diminuir ou acabar. O objetivo nessas circunstâncias não é recriar um sistema educacional robusto, mas fornecer acesso temporário a suportes e conteúdos educacionais de maneira rápida, fácil de configurar e confiável, durante uma emergência ou crise” (Hodges et al., 2020).

² **Organização Mundial de Saúde declara pandemia do novo Coronavírus.** Disponível em: <https://www.unasus.gov.br/noticia/organizacao-mundial-de-saude-declara-pandemia-de-coronavirus>. Acesso em: 05/02/2022.

Ou seja, a modalidade remota de ensino surgiu não para ser algo fixo, mas sim como um paliativo, algo temporário e com uma certa urgência, de forma que fossem proporcionadas as condições mínimas para que o ensino não ficasse paralisado, o que prejudicaria ainda mais todo o processo de ensino e aprendizagem.

O ensino remoto emergencial começou a ser aplicado nas instituições de ensino no ano de 2020, segundo a Portaria nº 343, de 17 de março de 2020, a qual propunha a substituição das aulas presenciais por aulas remotas no período de duração da pandemia, sendo a principal saída encontrada para desviar a suspensão total das atividades educacionais em meio a uma situação que exigia a necessidade do distanciamento social.

Para Martins (2020), a conjuntura pandêmica trouxe preocupações e reflexões para o setor da educação, como “as condições de trabalho do docente, a qualidade do processo de ensino-aprendizagem, a relevância e o significado dos temas a serem abordados, o desenvolvimento de práticas pedagógicas centradas no estudante”.

Com relação ao ensino online, para Faustino e Silva (2020) a efetuação da modalidade remota não apresenta facilidade. A interrupção dos modelos presenciais para os modelos virtuais de ensino e aprendizagem exigem um uso maior de recursos tecnológicos que até então não eram tão utilizados no âmbito escolar, além de exigir uma nova metodologia e abordagem de conteúdo de forma adaptada, levando em consideração todas as limitações.

A respeito de limitações e desafios no ensino remoto, Vieira (2020) afirma que o principal deles é a desigualdade social. O ensino online evidenciou as diferenças quando nos referirmos ao acesso de recursos de tecnologias digitais, uma vez que os alunos em situações socioeconômicas menos favoráveis apresentam grandes dificuldades para ter acesso a esses recursos, fazendo com que muitas vezes fiquem impossibilitados de participar das aulas.

De acordo com dados fornecidos pela Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios – PNAD³, as moradias brasileiras sem acesso à internet contabilizavam cerca de 12 milhões. A realidade das famílias sem acesso à rede ou que não possuem sinal de qualidade para realizar chamadas e assistir a vídeos é muito comum, como pode ser visto a partir de uma reportagem exibida pelo Fantástico⁴, na qual um jovem morador do Pará precisa subir em uma árvore para melhorar o sinal e assim poder assistir as aulas remotas.

³ **Pesquisa mostra que 82,7% dos domicílios brasileiros têm acesso à internet.** Disponível em: <https://www.gov.br/mcom/pt-br/noticias/2021/abril/pesquisa-mostra-que-82-7-dos-domicilios-brasileiros-tem-acesso-a-internet>. Acesso em: 02/03/2020.

⁴ **Jovem sobe no alto da árvore para melhorar sinal de internet e assistir aulas no Pará.** Disponível em: <https://g1.globo.com/fantastico/noticia/2021/03/21/jovem-sobe-no-alto-de-arvore-para-melhorar-sinal-de-internet-e-assistir-aulas-no-para.ghtml>. Acesso em: 02/03/2022.

Outro desafio muito comum relatado pelos estudantes é a falta de lugar adequado para realizar os estudos. Como mostra uma pesquisa realizada pela Unesco⁵, cerca de 32% dos estudantes não têm um ambiente calmo para estudar e conseqüentemente não conseguem organizar uma rotina de estudos.

Quanto ao uso das tecnologias, além de ser um grande desafio para os alunos, também é para o corpo docente, visto que muitos deles apresentavam limitações de conhecimento na utilização dos recursos usados para ministrar as aulas online. De acordo com Junior *et al* (2020, p.115):

(...) Faz-se necessária a preparação do docente para situações atípicas, pois o papel do professor é central e imprescindível inclusive na educação à distância, que, além da própria produção e desenvolvimento dos conteúdos, deverá lidar com ferramentas até então subutilizadas em aulas presenciais como: e-mail, redes sociais, web câmera, aplicativos de conferência, entre outros. Todos esses recursos podem se tornar fatores de desafios a formação de professores.

Ou seja, a utilização de novas ferramentas de ensino, especialmente como foi imposto a partir da pandemia de 2020, exigiu dos docentes uma adaptação que muitas vezes não foi prevista ao longo de sua formação, o que contribuiu para uma lacuna no saber lidar com a nova situação vivenciada.

Apesar das dificuldades, o ensino remoto também apresenta muitas contribuições para a educação. Segundo Moura e Brandão (2013), a tecnologia deve ser vista pelos docentes como uma aliada para o incentivo do aprendizado, e não como uma ameaça. Para os autores, o professor necessita estar inserido no mundo digital e buscar circunstâncias convenientes ao desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, utilizando a criatividade e as novas descobertas.

De acordo com Santos et al. (2020), o ensino remoto proporcionou uma nova visão aos docentes, visto que foram tirados das suas zonas de conforto e foram trazidos para o meio digital, possibilitando novas maneiras de pensar o processo de ensino-aprendizagem e colaborando com o aumento da bagagem ao fazer pedagógico do educador.

Com as grandes transformações no mundo e o docente sendo constantemente desafiado a se reinventar, a tecnologia vem convertendo-se em um meio essencial para desenvolver os métodos educativos nos novos termos, porém, é de extrema importância que exista oportunidades para que o professor se qualifique e tenha habilidade para criar aulas remotas.

⁵ Pesquisa aponta que 32% dos alunos do país não têm um ambiente tranquilo para estudar. Disponível em: <https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2020/06/22/pesquisa-aponta-que-32percent-dos-alunos-do-pais-nao-tem-um-ambiente-tranquilo-para-estudar.ghtml>. Acesso em: 02/03/2022.

2.2 O PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA E A FORMAÇÃO DOCENTE

Há quase um século não se encontravam licenciados no Brasil. Os responsáveis por exercer a função de professor eram autodidatas ou profissionais liberais, pois os primeiros cursos foram criados apenas na década de 1930. De acordo com a legislação, os cursos de licenciaturas são cursos que tem por propósito formar docentes para a educação básica: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, ensino profissionalizante, educação de jovens e adultos e educação especial.

Segundo Lima et al. (2006), a profissão do professor também exige prática, pois a forma de aprendizado da profissão, de acordo com a perspectiva da imitação, será a partir da observação, repetição, reprodução, e pela readaptação dos modelos existentes na prática, considerados como bons.

Muitas pessoas acreditam que para ensinar é necessário apenas que uma pessoa saiba sobre determinado assunto e simplesmente possa transmitir o conhecimento para outros indivíduos, mas, segundo pesquisas (Ashton; Crocker, 1986) aqueles que se encontram mais aptos para lidar com os alunos e obtêm melhores resultados são os profissionais vastamente preparados e certificados.

De acordo com Hammond (2014), os programas e cursos sobre ensino e aprendizagem criados a partir das reformas na formação docente formam profissionais mais capacitados para exercer a sua profissão e apresentam uma maior probabilidade de ingresso na carreira e a conservação na mesma. Segundo a autora, a formação docente contribui com a habilidade dos professores de enxergar o ensino a partir da visão dos alunos, sendo esses, capazes de transportar distintas experiências e informações à sala de aula.

Sob essa perspectiva, a experiência adquirida pelos licenciandos enquanto participam das atividades desenvolvidas pelo PIBID lhes permite contato direto com a realidade vivenciada por professores após formados, servindo não apenas como simples horas acumuladas, mas como experiências únicas que proporcionam momentos de novas descobertas e de colocar em prática parte da teoria adquirida ao longo dos semestres de graduação.

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID surgiu em 2007, coordenado pela Diretoria de Educação Básica Presencial da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), tendo como base legal a Lei nº 9.394/1996, a lei nº 12.796/2013 e o decreto nº 7.219/2010.

A partir do Programa de Iniciação à Docência, os licenciandos têm a oportunidade de

aproximar-se da realidade do seu futuro espaço de trabalho. Sendo assim, estarão mais preparados ao adentrar nas salas de aula como docentes e poderão aprimorar os saberes e utilizar os aprendizados e as reflexões desenvolvidas no projeto.

Conforme Tardif (2002):

[...] a prática pode ser vista como um processo de aprendizagem por meio do qual os professores retraduzem sua formação e a adaptam à profissão, eliminando o que lhes parece inutilmente abstrato ou sem relação com a realidade vivida e conservando o que pode servir-lhes de uma maneira ou de outra.

Os cursos de licenciatura oportunizam estágios obrigatórios supervisionados, entretanto, essas experiências são previstas nos últimos anos da graduação. Levando isso em consideração, conclui-se que a atuação profissional e o desenvolvimento da prática pedagógica tornam-se carentes para a prática e os desafios da profissão. É muito importante que antes dos estágios, e em todo o momento do curso, o graduando tenha contato com a sala de aula na prática.

De acordo com Baptista et al (2013), o estudante tem experiências que o estágio não é capaz de ofertar, visto que irá trabalhar com profissionais selecionados que confiam no potencial do aluno e que tem uma postura acolhedora. Eles acreditam que o programa, decorrente de política pública, consegue oferecer uma visão de vários ângulos da escola e oferecer novas perspectivas na vida dos estudantes da rede pública de ensino.

Segundo o Anexo da Portaria n.º 260, de 30 de dezembro de 2010, os objetivos do programa são:

a) Incentivar a formação de docentes em nível superior para a Educação Básica; b) contribuir para a valorização do magistério; c) elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre a Educação Superior e a Educação Básica; d) inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem; e) incentivar escolas públicas de Educação Básica, mobilizando seus professores como co-formadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e, f) e contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura. (BRASIL, 2007, p.3).

O programa proporciona situações e desafios que um professor lida durante seu dia a dia e acarreta aprimoramentos necessários para o exercício da docência. Dentre seus principais objetivos, de acordo com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoa de Nível Superior (CAPES), estão o aporte a valorização do magistério, o incentivo a formação docente e a educação básica nas escolas públicas, ascensão a qualidade da formação inicial, entre outras.

A partir do PIBID, o licenciando poderá ter a oportunidade de ter contato com uma nova visão da realidade da prática de lidar com a instabilidade dos desafios cotidianos da escola, reflexões sobre a prática docente, a execução de planejamentos pressupondo os contextos reais, alunos reais e os seus verdadeiros interesses.

3 METODOLOGIA

Este capítulo apresenta a metodologia proposta para a realização desta pesquisa sobre a formação docente inicial e as experiências remotas no PIBID dos alunos do curso de licenciatura em Letras – Espanhol, contemplando a natureza da pesquisa, sujeitos, contextos, instrumentos e os procedimentos utilizados para a execução

3.1 NATUREZA DA PESQUISA

A pesquisa é do tipo quali-quantitativa, que é uma pesquisa que utiliza abordagens tanto do tipo qualitativa quanto do tipo quantitativa, gerando conseqüentemente uma investigação mais aprofundada. Ensslin (2008) considera que a pesquisa de predominância quali-quantitativa oferece uma melhor exploração das questões que são brevemente investigadas, assim como áreas não mapeadas, esferas não exploradas, contextos e processos.

3.2 SUJEITOS DA PESQUISA

A pesquisa foi prevista para ser realizada com um total de 24 alunos, entretanto, apenas 16 alunos responderam ao questionário e aceitaram participar da sua realização. Estes alunos se encontram matriculados em diferentes períodos no curso de Letras – Espanhol, estando atualmente parte deles no 8º período do curso, outros no 6º período e outros estão no 2º período.

Os sujeitos da pesquisa participaram do PIBID de forma remota cerca de 18 meses, o período máximo. Ao analisarmos o questionário, a partir da questão 1, a qual perguntava se cada aluno havia permanecido durante todo o tempo de programa, ou seja, os 18 meses, foi possível verificar que a maioria dos alunos, 62,5%, respondeu que permaneceu o tempo limite do programa, e outros informaram tempos menores, como cinco, seis ou dez meses.

Os estudantes foram distribuídos para atuar em uma escola-campo dentre as três disponíveis, sendo assim 8 estudantes atuaram no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, 8 participaram na Escola Estadual Edgar Barbosa e 8 na Escola Estadual Floriano Peixoto.

3.3 CONTEXTO DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada no curso de Licenciatura em Letras Espanhol, modalidade presencial, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte –

IFRN e com alunos do Programa Institucional de bolsas de iniciação à docência ofertado pelo instituto no período de 2020.2.

O curso de Letras – Espanhol tem por objetivo formar professores para atuar na educação básica na área do ensino de Espanhol, sendo possível a atuação em atividades de assessoria técnico-linguística e serviços como projetos de pesquisa e elaboração de materiais didáticos em sua área de formação

O curso é composto por 8 semestre, contendo 4 estágios supervisionados que são iniciados a partir do 5º período, totalizando 400 horas. Entretanto, a partir dos primeiros semestres do curso, é possível que os alunos estejam inseridos no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência.

3.4 INSTRUMENTOS DA PESQUISA

Como instrumento, foi disponibilizado, virtualmente, a partir do Google Forms, um questionário com perguntas a respeito do Programa de Iniciação à Docência para cada estudante envolvido. Esse questionário é semiestruturado, ou seja, contém perguntas abertas e fechadas, podendo o participante discorrer sobre o tema. Boni e Quaresma (2005, p. 75) dizem que:

Semiestruturado combina perguntas abertas e fechadas, onde o informante tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto. O pesquisador deve seguir um conjunto de questões previamente definidas, mas ele o faz em um contexto muito semelhante ao de uma conversa informal.

O questionário disponibilizado para os estudantes está disposto no final do projeto como Apêndice A. Ele foi disponibilizado no Google Forms para os alunos da licenciatura em Letras – Espanhol que participaram do PIBID no formato remoto. O principal objetivo do questionário era analisar a partir das respostas obtidas, as experiências vividas a partir do programa, os desafios enfrentados e as contribuições que o programa proporcionou.

O questionário foi dividido em três seções, sendo a primeira seção usada para informar o título da pesquisa, os objetivos e a importância da colaboração de todos para a investigação da pesquisa. Na segunda seção foi adicionado o termo de consentimento, no qual os alunos deveriam confirmar que estavam cientes de que todas as informações fornecidas no questionário seriam analisadas, sistematizadas e utilizadas exclusivamente para fins acadêmicos e científicos.

Na terceira e última seção estavam as sete questões a serem respondidas que versavam sobre as experiências prévias como docente, as dificuldades encontradas no PIBID remoto, a opinião dos estudantes sobre a visão da sala de aula que o programa proporciona e as diferenças entre o ensino remoto e o presencial.

3.5 PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

Na primeira etapa metodológica foi realizado um levantamento bibliográfico para que fosse possível aprimorar os conhecimentos a respeito do tema, pois, segundo Galvão (2011), fazer um levantamento bibliográfico significa fortificar-se intelectualmente com o conhecimento coletivo para poder ir além e, assim, abastecer-se de melhor maneira cognitiva, com o propósito de desviar-se da repetição de pesquisas, ou até mesmo reaproveitá-las em diferentes contextos, além de poder observar e evitar possíveis falhas nas pesquisas.

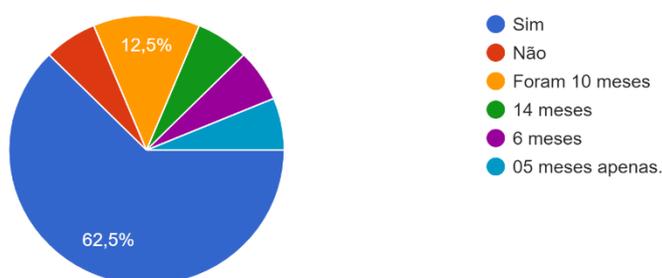
Para que fosse possível a realização da pesquisa, a coordenadora do curso de Letras – Espanhol disponibilizou a lista de todos os participantes que atuaram no período remoto, totalizando 24 alunos. Sendo assim, foi enviado, através do número de WhatsApp, o questionário para cada um deles e assim foi obtido um total de 16 respostas, a partir das quais foi possível fazer a análise dos dados obtidos, que será posteriormente apresentada.

4. ANÁLISE DE DADOS

Este capítulo apresenta os resultados obtidos de acordo com as coletas de dados a partir do instrumento da pesquisa. Abaixo estão disponibilizados em gráficos e quadros as respostas dos alunos. A partir da 1ª pergunta foi possível verificar que 62,5% dos bolsistas permaneceram ativos durante os 18 meses do programa.

GRÁFICO 01: 1ª pergunta do questionário dos alunos

Você permaneceu ativo(a) durante os 18 meses de programa? Caso não, informe o tempo exato.
16 respostas



Fonte: Google Forms, 2022.

A partir desse dado, acreditamos que as respostas afirmando não haver permanecido no programa durante os 18 meses podem ser justificadas como sendo de alunos recém-ingressos no curso, sendo assim, não tiveram a oportunidade de permanecer pelo tempo completo. Já os alunos veteranos, por outro lado, puderam participar por mais tempo.

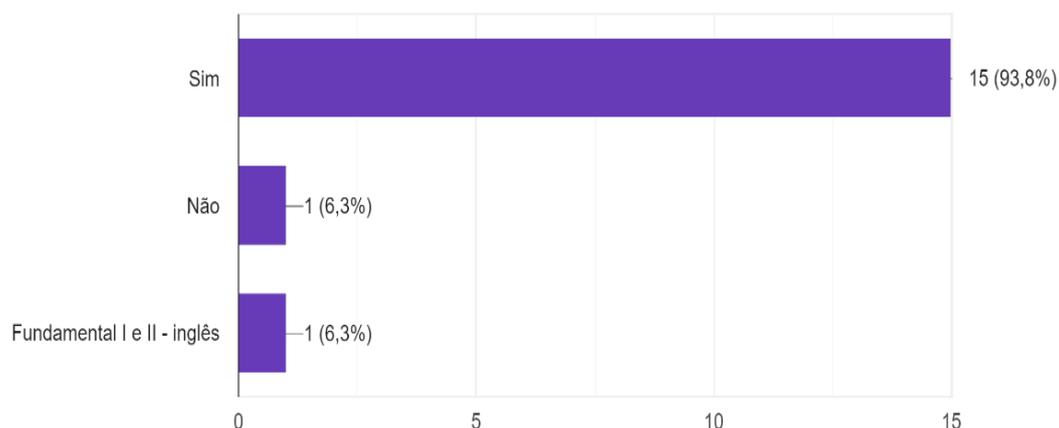
Na questão 2 foi indagado aos estudantes sobre as experiências anteriores no programa de forma presencial. Além de analisar as experiências prévias, outro objetivo foi verificar se os alunos teriam propriedade para responder uma das perguntas seguintes, que questionava sobre a diferença do ensino presencial e remoto. Ao analisarmos as respostas, verificamos que um total de 10 alunos responderam que não participaram do formato presencial, enquanto 6 afirmam que sim.

Na questão 3 foi perguntado aos alunos se eles já haviam tido uma outra experiência como professor além do PIBID, solicitando-os também para que informassem a disciplina ministrada, o tempo e o nível de ensino. Com isso, apenas um aluno informou sobre sua experiência como professor de inglês no Ensino Fundamental I e II.

QUADRO 01 – 3ª pergunta do questionário dos alunos

O PIBID foi a sua primeira experiência como professor(a)? Caso não, informe o tempo, o nível de ensino e a disciplina ministrada em sua experiência prévia.

16 respostas



Fonte: Google Forms, 2022.

A partir dessa questão podemos perceber a importância do programa para os graduandos, visto que foi o primeiro contato da maioria deles com a sala de aula, mesmo que de forma remota. Sobre isso, Santos, Soares e Scheid (2015) ressaltam que a inserção dos licenciandos à realidade das escolas durante a sua formação inicial será de grande suporte pedagógico para exercer a função de profissional da educação e na construção de sua identidade.

Na questão 4 os alunos deveriam justificar se acreditavam que o PIBID oferece uma nova visão de sala de aula. 15 alunos responderam que sim, concordam que o programa proporciona um novo olhar a respeito do ensino, e somente 1 respondeu que não concorda, porém apenas 11 justificaram com as respostas apresentadas no quadro abaixo.

QUADRO 2 Justificativas para a questão 4

“Você acredita que o programa proporcionou uma nova visão da sala de aula? Justifique.”

JUSTIFICATIVAS:

Sem dúvida, o PIBID dá a oportunidade de pôr em prática o que aprendemos na licenciatura, atuar como professor, e foi muito importante a experiência de buscar formas de promover o aprendizado, desenvolver a colaboração com os membros nas atividades... São vivências que proporcionam o crescimento no exercício docente.
Nos dá uma noção do que iremos ter em sala.
Sim. Pois, mostra que a educação pode se adaptar a realidades e contextos diferentes do qual somos habituados a estão inseridos. Desde a aprender com os conhecimentos prévios dos alunos trazendo contribuições pra sala de aula até o que ele tem a aprender conosco.
Por ser uma primeira experiência, foi uma visão nova de tudo.
Pois nos dá uma dimensão de como será no futuro nossa experiência como docentes .
Temos aí, uma visão panorâmica e um primeiro contato com a profissão.
Porque proporciona a verdadeira vivência de sala de aula.
Com o PIBID aprendi na prática a ser professora.
É enriquecedor como profissional.
Acredito que mostra a realidade da sala de aula, colocando em prova, os conhecimentos teóricos do curso.
Sim.

Fonte: Google Forms, 2022.

Os argumentos usados pelos alunos corroboram que o PIBID foi a primeira experiência deles, além disso vão ao encontro com o pensamento de BRAIBANTE e WOLLMANN (2012), que afirmam que o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência apresenta um diferencial que é a possibilidade de colocar em prática o conhecimento prévio do campo de atuação de educadores em formação, favorecendo, assim, o contato direto dos licenciandos com a realidade educacional desde os primeiros anos da graduação.

De acordo com as respostas dos bolsistas, podemos perceber que as vivências proporcionadas pelo programa os ajudaram a ter uma nova visão da sala de sala, ou até mesmo uma primeira visão. Destacamos a resposta de um aluno ao falar que a partir do programa aprendeu a ser “professor na prática”.

BRAIBANTE e WOLLMANN (2012) também afirmam que o programa oferece um amadurecimento da docência ao longo da formação dos graduandos, futuros docentes, e assim,

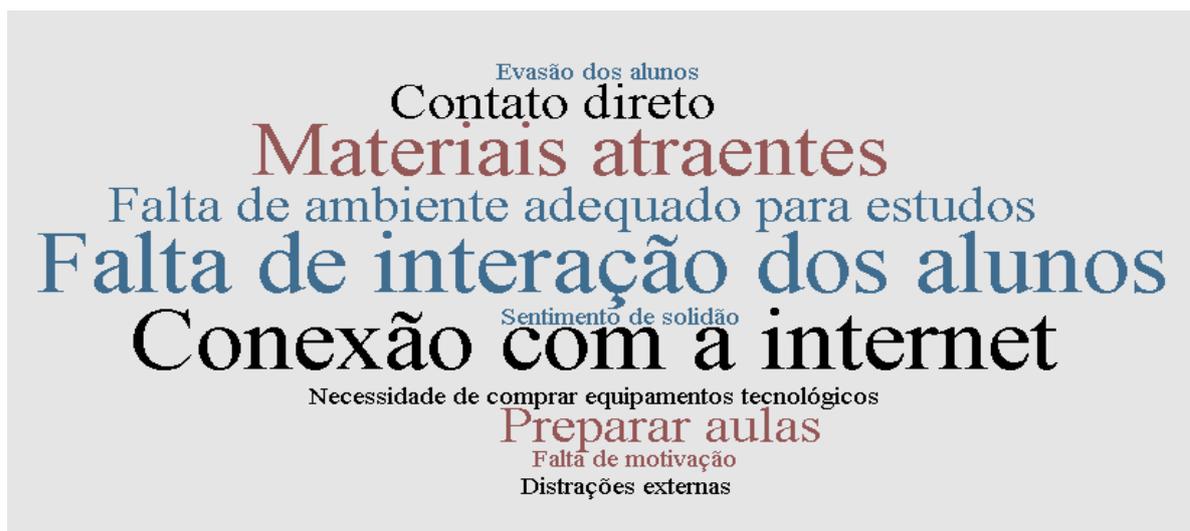
preparando-os para o seu futuro campo de atuação. Campo este que está em constante evolução devido aos avanços tecnológicos da sociedade.

De acordo com as respostas dos alunos, percebemos que corroboram o pensamento de Pimenta (2011), que afirma que é preciso conhecer e ter ferramentas necessárias para a aprendizagem e, dessa maneira, vivenciar formas de produzir conhecimentos. É de suma significância que o futuro docente esteja ciente da realidade escolar, visto que será o lugar onde irá atuar futuramente, para assim conseguir lidar com as dificuldades da sala de aula.

Acreditamos então que o programa apresentou uma grande importância na vida acadêmica dos alunos, uma vez que grande parte deles não havia tido uma experiência docente prévia. Sendo assim, poderão se sentir mais preparados desde pontos como planejamento de aulas, como conduzir-se em sala, até as mais importantes como a relação de professor aluno e aperfeiçoamento de técnicas de ensino. Desse modo, estarão mais capacitados a adentrarem na realidade das escolas.

A questão 5 indagava sobre as principais dificuldades encontradas pelos alunos durante a regência das aulas remotas. Abaixo podemos ver um quadro com uma nuvem de palavras com as respostas dadas pelos bolsistas, estando as mais respostas mais frequentes em fontes maiores. Principais delas destacadas em letras maiores, e as menos comentadas, em letras menores.

IMAGEM 2 – Nuvem de palavras feita a partir das respostas do questionário



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Todos os 16 alunos responderam esta questão, que era subjetiva, e citaram alguns desafios encontrados nas aulas remotas. Cerca de 7 alunos contestaram que a conexão com a

internet foi uma grande dificuldade, empatando da interação com os alunos, que também foi citada por 7 bolsistas. 5 estudantes relataram que a falta de materiais atrativos também foi um problema. 2 falaram sobre a falta de ambiente adequado, 1 relatou sobre a falta de motivação, 1 sobre a evasão dos estudantes, 1 sobre as distrações externas, 1 sobre a falta de contato direto e 1 sobre a necessidade de comprar equipamentos tecnológicos.

As respostas dos bolsistas acerca das dificuldades das aulas remotas reforçam o pensamento de Cavalcanti (2020), que afirma que as alternativas rápidas como o ensino remoto acarretou incômodo, sentimento de angústia e sofrimento, tanto para o educador como para o estudante. Além de não haver preparo e entendimento a respeito do ensino online, alguns docentes não apresentam os conhecimentos tecnológicos mínimos necessários para preparar planos de aula e atividades.

Segundo Vieira (2020), a pandemia e as táticas de continuar a educação de modo remoto contribuíram com as desigualdades sociais de acesso a recursos tecnológicos. Dificuldades essas que são ainda maiores para os alunos de escola pública, quando comparados aos alunos de escola privada. De acordo com uma pesquisa do IBGE, um quinto dos brasileiros entrou na pandemia sem acesso à internet.

Além das dificuldades com o acesso à internet, também foi muito citado pelos alunos a questão da falta da interação social, que, conforme Silva e Freire (2020), comparado com o ensino presencial, a possibilidade de interação do professor com o aluno e do aluno com os colegas é de fato mais realista, proporcionando mais entrosamento, enquanto o ensino mediado por tecnologias apresenta desafios maiores em relação a comunicação. Segundo Pezzinie Szymanski (2015):

Dentre todas as dificuldades pelas quais passa a educação no Brasil, destaca-se, atualmente, um grande desinteresse por parte de muitos alunos, por qualquer atividade escolar. Frequentam as aulas por obrigação, sem, contudo, participar das atividades básicas. Ficam apáticos diante de qualquer iniciativa dos professores, que se confessam frustrados por não conseguirem atingir totalmente seus objetivos (PEZZINI; SZYMANSKI, p.01, 2015)

Com novo processo colaborativo de interatividade, segundo Andrade (2020), o professor deverá seguir um novo modelo de comportamento no processo educacional, excluindo a conduta de provedor de conhecimento e agindo como mediador, sendo o principal orientador da aprendizagem guiada pelos instrumentos tecnológicos, desenvolvendo possibilidades de ensinar e aprender.

O professor, para Andrade (2020), deverá fazer uso de alguns fatores que são primordiais nos ambientes virtuais de aprendizagem, como o incentivo à interação. Para ele, a internet apresenta recursos que podem facilitar a motivação dos alunos, tornando assim as aulas mais dinâmicas e interativas.

Além desses problemas, os alunos apontaram, ainda, a questão da falta de ambiente adequado para estudos, visto que ter um ambiente adaptado é importante para uma boa qualidade de ensino e concentração durante as aulas, evitando as distrações externas, auxiliando na manutenção do foco e aumentando o rendimento nas tarefas acadêmicas.

A questão 6 perguntava a respeito das contribuições do PIBID para a formação docente inicial. Obtivemos um total de 16 respostas, e a partir delas podemos verificar que grande parte dos estudantes acreditam que o programa institucional possibilitou um aporte em relação ao trabalho docente. Muitos relataram que aprenderam a planejar aulas, preparar materiais, ter o domínio em classe e até mesmo a decidir se encontrar na profissão.

QUADRO 3 – Justificativas para a questão 6

“Quais foram as principais contribuições do PIBID para sua formação inicial?”
JUSTIFICATIVAS:
O PIBID me possibilitou um contato com a realidade que irei vivenciar após a minha formação. Além de promover a ampliação do aprendizado na área, trouxe reflexões sobre novos procedimentos metodológicos, abrindo também para novos horizontes para o trabalho docente. O Programa sem dúvida proporcionou várias contribuições ao processo formativo inicial do Curso, com destaque para novas experiências, formação acadêmica, profissional e humana.
Em todos os aspectos: Planejamento de aula, contato com os alunos mesmo de forma remota, desenvolvimento de métodos para a prática das aulas, prestação de contas de nossos materiais tanto para a supervisão quanto coordenação do PIBID. Essas experiências vão me ajudar a não me sentir deslocada quando eu tiver que fazer o mesmo no meu emprego.
Perceber que o espanhol pode ser ensinado de maneira dinâmica e que não precisamos está em uma aula metódica. O aluno tem muito a ensinar. A motivação de ambas as partes são necessárias para o desenvolvimento das atividades. A elaboração de matérias em espanhol e o manejo de recursos tecnológicos para a criação de atividades etc.

<p>Testar algumas teorias estudadas durante o curso, e perceber que em muitas vezes, temos que mesclar algumas vertentes durante a aula para que os alunos pudessem compreender o que estava sendo trabalhado em aula, bem como, saber que a sala de aula é um constante laboratório.</p>
<p>Aprofundei o conhecimento sobre a cultura dos países onde o espanhol é língua oficial, aumentei o arcabouço lexical, melhorei a pronúncia, e aprendi na prática como planejar e ministrar aulas em espanhol. Tive todo o suporte da orientadora e coordenadora.</p>
<p>Em todos os sentidos: Planejamento de aula, pesquisa e produção de materiais para as aulas, noção de prestação de contas durante as reuniões com a supervisão do grupo, ministração das aulas, contato com os estudantes mesmo que de forma remota.</p>
<p>Entrar em contato com a sala de aula virtual, aprendizado de mídias educacionais, formatação de aulas por aplicativos. Conhecimento de novos recursos pedagógicos e ideias de aulas mais didáticas para garantir a participação dos alunos.</p>
<p>A possibilidade de criação de materiais didáticos, a visão de planejamento na atividade escrita de um professor, liberdade de ser e trabalhar na área que estamos nos formando.</p>
<p>Uma experiência riquíssima que irei levar para o resto da vida. Aprendi a planejar uma aula, a ministrar e adquirir confiança devido a essa experiência.</p>
<p>Experiência com os alunos, experiência com produção de materiais, adequação dos mesmos e criação de ações de interatividade com os mesmos.</p>
<p>O PIBID contribuiu para que eu obtivesse certeza de que a docência era o caminho que eu realmente gostaria de seguir.</p>
<p>Aprendi a elaborar planos de aulas e materiais, bem como percebi que realmente quero seguir a profissão docente.</p>
<p>Sem dúvidas foi a visão de sala de aula, de como se portar, escolha de materiais, planejamento de aula.</p>
<p>O PIBID me ajudou a saber se o que eu realmente queria era seguir a profissão de docente.</p>
<p>Atuação como professor, me ajudou muito a querer prosseguir na profissão.</p>
<p>Aprender o domínio de classe, conseguir o interesse dos alunos</p>

Fonte: Google Forms, 2022.

Podemos destacar as respostas de alguns estudantes que comentaram que a partir do programa conseguiram colocar em prática as teorias estudadas durante o curso, além contribuir com relação a língua espanhola, aumentando o vocabulário dos alunos e melhorando a pronúncia, visto que todas as oficinas foram ministradas no idioma oficial.

Os comentários apresentados corroboram o pensamento de Rausch e Frantz (2013), que afirmam que o PIBID contribui para formar profissionais mais conscientes dos contextos em que irão atuar, produtores de conhecimentos, com comportamentos reflexivos e especulativos a respeito da própria prática docente.

A partir da pergunta 7, disponibilizada abaixo em forma de quadro, foi analisado se os bolsistas acreditam que as vivências presenciais e remotas são diferentes. Todos os 16 responderam que sim, são diferentes. A principal diferença que os alunos relataram foi a interatividade e a falta de contato físico. Entretanto, apesar de acreditarem serem diferentes, alguns alunos relataram que ambos contribuem demasiadamente para a formação inicial e o desenvolvimento educacional.

QUADRO 4 – Justificativas para a questão 7

“Você acredita que as vivências presenciais e remotas são diferentes? Justifique.”
JUSTIFICATIVAS:
Sim. Durante o ensino presencial pude vivenciar a rotina da escola em geral, tive mais contato com os alunos, sabíamos quando eles estavam com dúvidas, tínhamos mais familiaridade com as turmas, diferente do ensino remoto onde não tínhamos contato com eles, pois poucos participaram. Porém, ambos contribuíram pra nossa formação e desenvolvimentos pedagógicos. Desde então, fica mais fácil usar recursos tecnológicos (jogos didáticos, aplicativos) nas aulas presenciais.
Sim. Na forma remota tudo é mais difícil e complexo. Conseguir que o aluno fique durante 45 minutos ou mais prestando atenção em sua aula exige muito. O material precisa ser muito interativo, os recursos de mídias digitais foram imprescindíveis. Já no presencial os artifícios podem ser outros mais práticos, como jogos e muitas outras opções. Sem contar que muitos estudantes têm mais facilidade em aprender se for na modalidade presencial.
Sim. No presencial é possível uma interação mais direta, e é possível ver o comportamento dos alunos em sala de aula. No remoto há a comunicação, há interação, mas nem sempre conseguimos ver os alunos, e fazer com que todos participem de forma ativa. Mas não foi nem melhor nem pior, apenas foi diferente, e sem dúvida proporcionou muito aprendizado!
Com certeza. O formato remoto permite uma flexibilidade muito grande, porém, muitos alunos levavam de qualquer jeito, não se programavam para assistir as aulas. Infelizmente não tive a experiência do PIBID no presencial, mas tive em um outro momento e, com certeza, posso dizer que são didáticas e interesses totalmente diferentes.

Acredito que o remoto pode ser tão rico quanto o presencial. As ferramentas que tivemos que aprender a usar serão uteis para aulas futuras. Afinal, mesmo no presencial é essencial dominar o power point e outras ferramentas de criação conteúdo digital.
Sim, no que se refere ao envolvimento das aulas, participação, interação entre aluno-professor e aluno-aluno; e o ensino remoto, também pode aproximar os estudantes que estão distantes.
Sim, sem dúvida. Na vivência remota falta calor humano !!!! Distanciamento nunca foi saudável para ninguém, independente de aulas. Somos seres inter-relacionais por natureza.
Sim, são muito diferentes, o contato com os alunos de forma remota nos deixa a desejar. Não tive esse contato presencial, mas percebo quando estou em sala como aluno.
Ainda são, porque ainda há muita necessidade de interação presencial. Muitos alunos possuem dificuldade de interação por meio do ensino remoto.
Diferem muito sim, pois o presencial nos dá Ns possibilidades de atividades, de ações. O próprio contato com o aluno.
Sim, no ambiente presencial podemos interagir mais com os alunos, as práticas são melhores de serem trabalhadas.
Sim. Presencialmente a interação é muito maior e as habilidades como docente são mais exercitadas.
Sim, a participação oral dos alunos durante as aulas presenciais é maior
Sem dúvida. Na forma remota a dificuldade é muito.
Sim, pelo modo de aplicabilidade e interação.

Fonte: Google Forms, 2022.

As respostas dadas pelos bolsistas se relacionam com as dificuldades relatadas por eles anteriormente, pois acreditam que o ensino remoto e o ensino presencial sejam diferentes nos âmbitos de elaboração de materiais pedagógicos, nas ferramentas utilizadas e, principalmente, na comunicação e interação social do professor-aluno.

Segundo Souza (2020), a emergência da pandemia do covid-19 provocou diversas mudanças nas nossas vidas, especialmente no âmbito educacional, mostrando o que já está sendo discutido há muito tempo: a educação necessita se reinventar. É preciso experimentar outras práticas e metodologias que levem em conta o potencial das tecnologias digitais, dando espaço para os recursos modernos da atual sociedade em que vivemos.

De acordo com Junior e.t al (2020), a tarefa de lecionar demanda uma reciclagem de forma contínua, pois o ambiente educação não é estanque, exigindo então que o docente

permaneça buscando a formação continuada, seja por meio do ensino presencial ou EAD, dando preferência a qualidade do ensino-aprendizagem. Portanto, é importante que o docente esteja sempre em busca de capacitação profissional para estar preparado para as diversas situações que podem acontecer na área da educação.

4 CONCLUSÃO

A presente pesquisa teve como objetivos investigar sobre as experiências no ensino remoto dos bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à docência (PIBID) matriculados no curso de Letras – Espanhol do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, analisar as contribuições do programa para a formação inicial e as visões proporcionadas sobre os contextos educacionais. Ao todo, participaram do estudo 16 alunos de períodos variados, e a coleta de dados foi realizada durante o semestre de 2022.1.

Os alunos participaram respondendo perguntas do questionário online que aportavam sobre as dificuldades do ensino remoto, as diferenças do ensino presencial e a distância, as contribuições e novas perspectivas que o programa oportuniza. A partir das respostas obtidas, percebemos que os alunos encontraram algumas dificuldades no ensino remoto, como a falta de interação social, a conexão com a internet e o uso de materiais atrativos.

Apesar dos impasses encontrados, a partir das informações coletadas, acreditamos que o programa manteve os seus principais objetivos, os quais, dentre eles, estão a contribuição para a valorização da docência, a colaboração para a articulação entre teoria e prática, a introdução dos licenciandos no contexto escolar da rede pública e o incentivo à formação docente.

De acordo com a maioria dos estudantes investigados, o PIBID foi a sua primeira experiência de contato com a sala de aula e, apesar de ter sido numa sala de aula remota, um cenário totalmente incomum, o programa permitiu que os alunos pudessem ampliar os conhecimentos e fornecer bases para proporcionar a construção de saberes. Desse modo, os bolsistas do curso de espanhol informaram que o programa contribuiu para a sua formação profissional e que se sentem mais preparados para adentrar em sala de aula.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Carlos. Discurso docente e redes sociais: um olhar sobre os novos desafios que a prática educativa apresenta no processo de pandemia. In: Rodrigues, Janine; DOS SANTOS, Priscila. **Reflexões e desafios das novas práticas docentes em tempos de pandemia**. Editora do CCT, p. 106, João Pessoa, 2020
- ASHTON, P.; CROCKER, L. **Does teacher certification make a difference?** Florida Journal of Teacher Education, v. 3, p. 73-83, 1986.
- BAPTISTA, Joice; DA SILVA, Roberto; GAUCHE, Ricardo, et al. **PIBID/Licenciatura em Química da Universidade de Brasília: Inter-relacionando Ensino, Pesquisa e Extensão**. Química Nova da Escola, vol. 36, nº 1, p. 18-27, São Paulo, fevereiro 2014
- BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. In: **Revista Eletrônica de Pós-Graduação em Sociologia Política da UFSC**, v. 2, n. 1 (3), jan.-jul./2005, p. 68-80. Disponível em: <https://bit.ly/3i20Gn8>. Acesso em: 27/02/2022.
- BRAIBANTE, M. E. F.; WOLLMANN, E. M. **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. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Portaria nº 260, de 30 de dezembro de 2010**. Aprova as normas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID. DOU - Seção 1 - 03/01/2011, pág. 6
- BRASIL. **Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Institucional de Iniciação à Docência – PIBID e dá outras providências. Brasília, DF, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus – COVID-19. Brasília, 1999.
- CAVALCANTI, Heloisa. Ensino Remoto: uma possibilidade de como e o que ensinar. In: Rodrigues, Janine; DOS SANTOS, Priscila. **Reflexões e desafios das novas práticas docentes em tempos de pandemia**. Editora do CCT, p. 41, João Pessoa, 2020
- ENSSLIN, Leonardo; ENSSLIN, Sandra; VIANNA, William. O Design na pesquisa qualitativa em engenharia de produção – questões a considerar. In: **Revista Gestão Industrial**, v. 3, n. 3 (2007). Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/revistagi/article/view/62>. Acesso em: 08/03/2022.
- FALCÃO, Carla; SILVA, Gírlene. Formação de professores em tempos de pandemia: experiência com o estágio docente no ensino remoto. In: CONTIERO, Lucineia *et al.* **Formando professores de línguas estrangeiras e sobrevivendo a uma pandemia [livro eletrônico]**. Rio de Janeiro, RJ: e-Publicar, 2021. p. 22-39.
- FAUSTINO, Lorena; Silva, Tulio. Educadores frente à pandemia: dilemas e intervenções alternativas para coordenadores e docentes. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**. v. 3, n. 7, 2020. Disponível em: <https://revista.ufr.br/boca/article/view/Faustinoetal>. Acesso em:

29/02/2022.

GALVÃO, Maria. Levantamento bibliográfico e pesquisa científica. In: **Fundamentos de Epidemiologia** [S.l: s.n.], 2011.

GATTI, Bernadete; BARRETO, Elba. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

HAMMOND, Linda. Importância da formação docente. **Cadernos Cenpec**, v. 4, n. 2, 2014. Disponível em: <https://bit.ly/3q0hfnF>. Acesso em 05/03/2022.

HODGES, Charles; *et al.* **Diferenças entre o aprendizado online e o ensino remoto de emergência**. Revista da Escola, Professor, Educação e Tecnologia, v. 2, 2020. Disponível em: <<https://escribo.com/revista/index.php/escola/article/view/17/16>>. Acesso em: 15/02/2022

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE. **Política de funcionamento do sistema de bibliotecas**. Resolução nº 33/2015-CONSUP, de 20/11/2015. Natal: IFRN, 2015.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE. **Guia de normalização**: relatório técnico/científico. Natal: IFRN, 2017.

LIMA, M. S. L.; PIMENTA, S. G. ESTÁGIO E DOCÊNCIA: DIFERENTES CONCEPÇÕES. **Póiesis Pedagógica**, [S. l.], v. 3, n. 3 e 4, p. 5–24, 2006.

MOURA, E.; BRANDÃO, E. **O uso das tecnologias digitais na modificação da prática educativa escolar**. Revista Científica Fazer, 2013.

PEZZINI, Clenilda Cazarin; SZYMANSKI, Maria Lidia Sica. **Falta do desejo de aprender: causas e consequências**. In: SEED/PR.

RAUSCH, Rita; FRANTZ, Matheus. **Contribuições do PIBID à formação inicial de professores na compreensão de licenciados bolsistas**. Atos de Pesquisa em Educação, v8, n. 2, p. 620-641, ago. 2013.

RIBEIRO JUNIOR, M. C.; FIGUEIREDO, L. S.; OLIVEIRA, D. C. A. de; PARENTE, M. P. M.; HOLANDA, J. dos S. **Ensino remoto em tempos de covid-19: aplicações e dificuldades de acesso nos estados do Piauí e Maranhão**. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**. Boa Vista, v. 3, n. 9, p. 107–126, 2020.

SANTANA, Oacilio. **Evasão nas Licenciaturas das Universidades Federais: entre a apetência e a competência**. Santa Maria, v. 41, n. 2, p. 311-327, maio/ago. 2016

SANTOS, M. Z. M.; SOARES, B. M.; SCHEID, N. M. J. **O PIBID e a Formação de Professores de Ciências Biológicas da URI**, Santo Ângelo, Brasil. *Interações*, v. 11, n. 39, 2016.

SANTOS, Vanide; DANTAS, Vagner; GONÇALVES, ANNA et. al. **O uso das ferramentas digitais no ensino remoto acadêmico: desafios e oportunidades na perspectiva docente**. VII Congresso Nacional de Educação. Maceió, 2020.

SILVA, Suelene; FREIRE, Petrucia. Desafios da prática pedagógica em tempos de pandemia e a mediação familiar. In: Rodrigues, Janine; DOS SANTOS, Priscila. **Reflexões e desafios das novas práticas docentes em tempos de pandemia**. Editora do CCT, p. 106, João Pessoa, 2020.

SOUZA, Elmara. **Educação em tempos de pandemia: desafios e possibilidades**. *Cadernos de Ciências Sociais Aplicadas* XVII, no. 30, 2020.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópoles, RJ. Editora Vozes, 2002.

VIEIRA, Alexia. A educação não pode parar: refletindo sobre desafios e aprendizados na Educação Básica brasileira em meio à pandemia. In: Rodrigues, Janine; DOS SANTOS, Priscila. **Reflexões e desafios das novas práticas docentes em tempos de pandemia**. Editora do CCT, p. 115, João Pessoa, 2020

ANEXO - QUESTIONÁRIO

***Obrigatório**

1) Você permaneceu ativo(a) durante os 18 meses de programa? Caso não, informe o tempo exato. *

Sim Não

2) Você teve experiência no PIBID presencial? *

Sim Não

3) O PIBID foi a sua primeira experiência como professor(a)? Caso não, informe o tempo, o nível de ensino e a disciplina ministrada em sua experiência prévia. *

Sim Não

4) Você acredita que o programa proporciona uma nova visão da sala de aula? Justifique. *

Sim Não

5) Quais foram as principais dificuldades na regência durante as aulas remotas? *

6) Quais foram as principais contribuições do PIBID para sua formação inicial? *

7) Você acredita que as vivências presenciais e remotas são diferentes? Justifique. *
