



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**LARISSA LIRA DA SILVA**

**PIBID PEDAGOGIA E COVID-19: INTERFACES DO SABER E RECONSTRUÇÃO  
DA APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA NAS EXPERIÊNCIAS COTIDIANAS**

**CAJAZEIRAS/PB**

**2023**

**LARISSA LIRA DA SILVA**

**PIBID PEDAGOGIA E COVID-19: INTERFACES DO SABER E RECONSTRUÇÃO  
DA APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA NAS EXPERIÊNCIAS COTIDIANAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia, da Unidade Acadêmica de Educação (UAE), do Centro de Formação de Professores (CFP), da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) – Campus de Cajazeiras/PB, como requisito para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

**Orientadora:** Prof<sup>ª</sup> Dra. Zildene Francisca Pereira

**CAJAZEIRAS/PB**

**2023**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação-(CIP)

S586p	<p>Silva, Larissa Lira da.     PIBID Pedagogia e COVID-19: interfaces do saber e reconstrução da aprendizagem da docência nas experiências cotidianas / Larissa Lira da Silva. - Cajazeiras, 2023.     69f.     Bibliografia.</p> <p>Orientadora: Profa. Dra. Zildene Francisca Pereira.     Monografia (Licenciatura em Pedagogia) UFCG/CFP, 2023.</p> <p>1. Formação de professor. 2. PIBID- Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência. 3. Pedagogia- PIBID. 4. Pandemia da Covid-19. 5. Aprendizagem da docência. I. Pereira, Zildene Francisca. II. Título.</p>
UFCG/CFP/BS	CDU – 377.8

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Denize Santos Saraiva Lourenço CRB/15-046

LARISSA LIRA DA SILVA

PIBID PEDAGOGIA E COVID-19: INTERFACES DO SABER E  
RECONSTRUÇÃO DA APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA NAS EXPERIÊNCIAS  
COTIDIANAS

Aprovado em: 10/11/2023

BANCA EXAMINADORA

*Zildene Francisca Pereira*

Prof. Dr. Zildene Francisca Pereira – UAE/CFP/UFCG  
Orientadora

*Edinaura Almeida de Araújo*

Prof. Dr. Edinaura Almeida de Araújo – UAE/CFP/UFCG  
Examinador

*Belijane Marques Feitosa*

Prof. Dr. Belijane Marques Feitosa – UAE/CFP/UFCG  
Examinador

Prof. Dra. Rozilene Lopes de Sousa – UAE/CFP/UFCG  
Suplente

## DEDICATÓRIA

Dedico esta monografia, primeiramente a Deus e aos meus pais Janaina e Alex, pois sem eles nada seria possível.

Aos meus amigos de longa data e aqueles que conquistei ao longo dos últimos anos.

Aqueles que estiveram comigo durante todos os momentos fáceis e difíceis.

A minha professora, orientadora e grande amiga Zildene.

A todos aqueles que perderam a vida durante a pandemia de COVID-19, bem como seus amigos e familiares que tiveram que seguir, sem uma parte de seus corações. Vocês nunca serão apenas índices em uma estatística.

Ao PIBID, pois foi através dele que percebi que me torno docente, todos os dias da minha vida, até mesmo quando achei que jamais conseguiria ser.

Dedico este trabalho a todos os momentos que achei que não conseguiria vencer os desafios e períodos difíceis.

Dedico este trabalho as turmas das quais tive o prazer de contribuir com seus processos de ensino-aprendizagem.

A todos aqueles que conheço e até mesmo não conheço, mas que assim como eu, acharam que não fossem capazes de conseguir realizar seus sonhos.

## AGRADECIMENTOS

Agradecer é um ato de reflexão, no qual nos desdobramos sobre as nossas vivências e experiências e reconhecemos que sozinhos não teríamos conseguido conquistar as vitórias, nem mesmo realizar nossos sonhos, com isso refletimos acerca de nossas trajetórias e ao nosso redor, percebemos que além da concretização deste sonho, temos tantos outros motivos para sermos felizes. É neste sentido que meus motivos para agradecer e ser feliz, são muitos e são pessoas muito especiais para mim, sem elas, nada disso seria possível.

É neste sentido que gostaria de agradecer primeiramente a Deus, por me dar a graça da vida, da força e da persistência, pois foram a base primordial para a construção de minha trajetória acadêmica.

Agradeço também aos meus pais Janaina e Alex, que sempre se esforçaram para que não nos faltasse nada nem para mim, nem para minha irmã. E que sempre nos falaram sobre a importância da educação, bem como nos apoiaram e nos incentivaram ao longo de toda a vida.

Agradeço aos meus avós paternos Noeme e Antônio, como também meus avós maternos Vilma (in memoriam) e Geraldo.

Agradeço também a minha irmã Ana, a qual tenho um amor enorme, mesmo diante dos conflitos.

Agradeço ao meu namorado Marcello, que está ao meu lado desde o ano de 2019, me ajudando e incentivando.

Meus agradecimentos também se estendem a minha orientadora, professora e amiga, Zildene Francisca Pereira (Dena). Pois mesmo sabendo da importância desse título para minha vida acadêmica, com toda certeza posso afirmar que meus maiores presentes foram às pessoas que conheci, em especial a professora Dena, a qual com seu olhar humano e empático me acolheu, me ensinou, me fez olhar a vida de uma forma mais generosa e gentil. Meus agradecimentos a Dena, nesta seção do TCC ainda são poucos, para a pessoa que ela se tornou em minha vida.

Agradeço ao GIPE, grupo de estudos do qual faço parte desde 2020 e que através dele pude ter a oportunidade de realizar pesquisa, mesmo trabalhando no comércio.

Agradeço também a pessoa da professora Kássia, a qual tenho um enorme carinho e admiração.

Agradeço a professora Juliana Santana, presente que ganhei também no GIPE

Agradeço ao programa PIBID, pela oportunidade de ter tido essa experiência docente, antes de terminar a graduação.

Agradeço aos meus amigos do Ensino Fundamental, Gabriele, Léo, Bruno e Bianca, que são especiais e importantes para mim.

Agradeço aos meus amigos do Ensino Médio, Gleiciane, Márcia, Naiara, Kely, Jackeline, Fernanda, Malu, Emídio, Jéssica, os quais estão comigo desde os tempos do IFPB.

Agradeço também aos amigos que conquistei no trabalho, a Maristela, Jéssica, Mirely, Laiany, Valéria e Laura.

Agradeço a minha amiga Edilânia, que sempre me apoiou e me incentivou desde o início.

E jamais poderia esquecer de agradecer aqueles que encontrei e conquistei na Universidade, Mariana Andreino, Daiane, Jucy, Myllenny, Karina, Mariana Moreira, Bruno, Carol, Natália, Wallisson, Alisson, Edilene, Cida, Karla, Edvirges, Jakeline, Kethley, Romário, Kyara e Jaqueline Brito, bem como, os alunos das turmas nas quais fui monitora.

## RESUMO

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) se constitui enquanto uma política que valoriza a formação inicial dos licenciandos, proporcionando uma relação de trocas mútuas entre os centros formadores de professores e as escolas de rede básica de ensino, a partir desse entendimento esta monografia faz um recorte temporal entre os anos de 2020 e 2022, período caracterizado pela pandemia de COVID-19 e seus efeitos nocivos à saúde, a economia e a educação. Diante de tal cenário, as instituições de ensino tiveram suas portas fechadas e seus serviços presenciais interrompidos, sem previsão de retorno, apesar destas ações necessárias instituídas pela organização mundial de saúde, a educação como elemento essencial e imprescindível para a formação cidadã, social e profissional dos seres humanos, não pôde parar e, dessa forma, o PIBID também não, atuando juntamente com a escola parceira, em tempos de pandemia, a partir da instituição de um ensino remoto emergencial, com o intuito de manter os vínculos com os discentes e contribuir para o processo de ensino-aprendizagem, bem como o aprender da docência, foi neste sentido, mesmo distantes fisicamente, que a perspectiva do diálogo, da escuta e da coletividade ganharam mais força diante das práticas docentes. Temos como problema de pesquisa: Quais as contribuições que o PIBID disponibiliza para a aprendizagem da docência de estudantes do Curso de Pedagogia/UAE/CFP/UFCG, considerando os momentos de estudos e plantões pedagógicos? No objetivo geral: Analisar o que pensam discentes do curso de Pedagogia, acerca da sua participação no PIBID no período de pandemia da covid-19, considerando a aprendizagem da docência. Nos objetivos específicos temos: Identificar as principais dificuldades e facilidades nas atividades vivenciadas por estudantes durante a vigência do PIBID Pedagogia em tempos de pandemia da covid-19; discutir a aprendizagem da docência, a partir dos momentos de estudos e plantões pedagógicos realizados na escola parceira; refletir a concepção de discentes acerca da aprendizagem da docência, a partir da participação no PIBID Pedagogia e suas contribuições para a formação de professores. Na metodologia realizamos entrevistas semiestruturadas com seis participantes do programa, o tratamento dado às informações obtidas ocorreram através da análise de conteúdos na modalidade temática, com isso os primeiros achados da pesquisa constataram que durante o período pandêmico o fator que mais dificultou a ação dos pibidianos foi a escassez de recursos tecnológicos bem como a má qualidade destes, em contrapartida as relações sociais estabelecidas entre os pares foi o aspecto que mais se destacou diante de uma perspectiva facilitadora das ações. Logo, as falas apontaram para a importância do PIBID na construção da identidade docente, no desenvolvimento de habilidades e competências que são intrínsecas do fazer do profissional do magistério, bem como possibilitou um espaço de vivências práticas concomitantes com as teorias.

**Palavras-chave:** PIBID Pedagogia; Pandemia da Covid-19; Aprendizagem da docência.

## ABSTRACT

The Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) initiative aims to provide valuable initial training to undergraduate students. It fosters an enriching partnership between teacher training institutions and primary education establishments. This written work explores the years 2020 to 2022, a period significantly affected by the COVID-19 pandemic, resulting in adverse consequences for health, financial stability, and education. Amid a challenging scenario, educational institutions were forced to close their doors and halt their in-person services with no clear timeline for a return. Despite these necessary measures, education remains a critical and essential element for the social, professional, and personal development of individuals. As such, PIBID could not afford to stop. Together with their partner school, they worked tirelessly to implement emergency remote education initiatives that allowed them to maintain connections with their students and continue contributing to the teaching-learning process. Even though physical distance was a new reality, the importance of dialogue, listening, and collective effort only grew stronger in guiding teaching practices during these unprecedented times. The research problem at hand concerns the contributions of the Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) to the education of Pedagogy students. at the Centro de Formação de Professores (CFP) of the Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), with a focus on the moments of studies and pedagogical office hours. The study aims to analyze the perception of Pedagogy course students regarding their participation in PIBID during the COVID-19 pandemic period, with a specific focus on the learning of teaching. The specific objectives of the research are to identify the main challenges and facilitators in the activities of Pedagogy students during the period of PIBID's validity in the pandemic era; discussing the learning of teaching, based on the moments of studies and pedagogical office hours conducted in the partner school; and reflecting on the students' conception of teaching-learning, based on their participation in PIBID Pedagogy and their contributions to teacher training. In our methodology, we conducted semi-structured interviews with six participants of the program. The treatment given to the information obtained occurred through content analysis in the thematic modality. Furthermore, the initial research findings revealed that the most significant hindrance to the scholarship holders' activities during the pandemic was the scarcity and poor quality of technological resources. From a facilitative perspective, the most noteworthy aspect was the development of social relationships among peers. The speeches emphasized the significance of PIBID in constructing a teaching identity, developing skills and competencies essential to the work of the teaching professional, and providing a space for practical experiences that align with theories. The results indicate that PIBID plays a crucial role in shaping the teaching profession by enabling the development of skills and competencies essential to the work, particularly during crises such as the COVID-19 pandemic.

**Keywords:** PIBID Pedagogy; COVID-19 pandemic; Teaching learning.

## **LISTA DE SIGLAS**

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

ID – Iniciação à Docência

MEC – Ministério da Educação

PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

TCLE - Termo de consentimento livre e esclarecido

TICs – Tecnologias da Informação e da Comunicação

A docência é uma profissão aprendida, é um fazer permanente que se refaz constantemente na ação.

## SUMÁRIO

<b>1.INTRODUÇÃO</b> .....	11
<b>2.O PIBID E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: PERSPECTIVAS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA IDENTIDADE DOCENTE</b> .....	15
<b>3.PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b> .....	24
3.1Tipo de Pesquisa .....	24
3.2 Instrumento da pesquisa e análise dos dados.....	27
3.3Lócus e participantes da pesquisa .....	30
<b>4. REFLEXÕES ACERCA DA IMPORTÂNCIA DO PIBID, A PARTIR DE EXPERIÊNCIAS DISCENTES</b> .....	33
4.1 – PIBID PEDAGOGIA: aprendizagem e desafios da docência em tempos de pandemia da covid-19. ....	34
4.2 – O esperar para dias melhores: elementos facilitadores para a prática no PIBID.....	50
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	58
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	61
<b>APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO</b> .....	65
<b>APÊNDICE B - DADOS DE IDENTIFICAÇÃO E ENTREVISTA</b> .....	67

## 1. INTRODUÇÃO

A menos que modifiquemos à nossa maneira de pensar, não seremos capazes de resolver os problemas causados pela forma como nos acostumamos a ver o mundo.

(Albert Einstein)

Este trabalho de monografia apresenta uma reflexão voltada para o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), enquanto forte contribuinte para formação efetiva de licenciandos e futuros professores, bem como sua contribuição para a construção da identidade docente. Essa política de incentivo à formação docente e valorização do magistério, passou a ser executada a partir do ano de 2007 e atua nos cursos de licenciatura do Ensino superior, das Universidades públicas do país, em parceria com escolas de educação básica da rede pública de ensino, o que contribui para o estreitamento dos laços entre os centros formadores de professores e as instituições de ensino regular, favorecendo experiências práticas que podem ser alinhadas aos pressupostos teóricos apreendidos durante o processo de formação dos alunos bolsistas e voluntários do programa. Essa iniciativa conta com o financiamento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Ao serem realizadas algumas reflexões acerca do sistema de ensino, do país, nos deparamos com um cenário no qual a educação e os profissionais dessa área de conhecimento, sofrem constantemente com a desvalorização e a falta de uma formação adequada para o cotidiano da sala de aula. Dessa maneira, os debates e discussões realizados sobre o processo de formação inicial docente, passaram a ser cada vez mais frequentes e o tema foi concebido e percebido como de suma importância para pesquisa na área da educação.

Dessa forma, ao que concerne o processo formativo inicial docente, de acordo com Gatti e Barreto (2009) existem diversas problemáticas que assolam essa perspectiva de formação dos professores, dentre estas está o distanciamento existente, entre os alunos de licenciatura e a realidade que caracteriza e constitui as escolas de educação básica, o que acaba por inviabilizar trocas de vivências e experiências mais efetivas e amplas, visto que conforme o pensamento de Mantovanini (2001) essas trocas de experiências entre os

licenciandos e as instituições de educação proporciona elementos importantes para a constituição desses sujeitos e das relações sociais como um todo, pois as escolas se caracterizam enquanto âmbito que contribui para o processo de socialização entre os indivíduos e do compartilhamento dos saberes que foram construídos ao longo da história, contribuindo para que os professores tenham maiores habilidades e competências para o aprendizado, a ação e a reflexão acerca do processo de ensino-aprendizagem.

Desse modo, conforme aponta Silva; Falcomer e Porto (2018) o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) tem como uma de suas finalidades, oportunizar um estreitamento dos laços e, conseqüentemente, uma maior aproximação entre o processo formativo inicial dos licenciandos com a realidade da sala de aula, proporcionando uma maior valorização do âmbito escolar e de seus profissionais, partindo do pressuposto de que essas são circunstâncias e sujeitos primordiais diante desse processo de formação.

Embora haja um consenso em relação à perspectiva de que o âmbito da escola se caracteriza enquanto um espaço de aprendizagem e, conseqüentemente, contribui para o desenvolvimento dos sujeitos para o exercício profissional da docência, o que se percebe é a existência de currículos presentes nos cursos formadores, nos quais há prevalência do que Saviani (2009) aponta como sendo um modelo no qual a formação de docentes, acaba por se esgotar nos pressupostos de uma cultura geral e na capacidade de dominação de conteúdos específicos de determinada área de conhecimento que corresponda às necessidades do componente curricular que o docente irá lecionar.

Isso, Tardif e Lessard (2005) afirmam que o processo de construção da identidade profissional, não é pertencente aos aspectos que compõem o saber prático ou teórico, mas sim das experiências e vivências que em uma dialética atrelam e misturam elementos que constituem as esferas pessoais e profissionais, ao passo que os sujeitos sentem o sentimento de controle e se descobrem no decorrer dos seus exercícios laborais. Dessa maneira, as experiências proporcionadas durante o PIBID contribuem de forma substancial para a constituição das identidades docentes dos licenciandos.

Com isso, o recorte temporal feito nesta monografia foi entre os anos de 2020 à 2022, período o qual foi marcado pela pandemia de covid-19, conjuntura essa que exigiu uma reconfiguração do estabelecimento de relações entre os pares e modificou de maneira inesperada e sem preparação e formação prévia, com isso a forma como os processos educacionais se deram, passou a ser mediada pelas tecnologias de comunicação e

informação, com predominância na utilização do aplicativo de mensagens instantâneas Whatsapp. Contudo, a infraestrutura e recursos necessários, não foram garantidos e asseguradas a toda população, acentuando ainda mais as desigualdades sociais e impossibilitando que muitos sujeitos não pudessem participar mesmo que de maneira virtual, das aulas, e sendo utilizado como medida a entrega de atividades impressas.

É neste contexto, que o PIBID a partir da divulgação do EDITAL PIBID/UFCG N° 14/2020, abriu-se um processo para a seleção de bolsistas e voluntários de ID de diversas licenciaturas, para atuação em escolas da rede pública, tal processo ocorreu com o lançamento do edital no dia 16/10/2020, neste período a pandemia já havia alcançado índices alarmantes em todo o mundo, de maneira ainda mais preocupante no Brasil. Com isso, a atuação dos participantes se deu totalmente de maneira virtual.

Existem muitas motivações, que contribuíram para a escolha desta temática, mas a principal foi compreender a importância do programa, enquanto participante e bolsista do PIBID, durante a pandemia. Para a realização dessa pesquisa elaborei como questão problematizadora a seguinte pergunta: Quais as contribuições que o PIBID disponibiliza para a aprendizagem da docência de estudantes do Curso de Pedagogia/UAE/CFP/UFCG, considerando os momentos de estudos e plantões pedagógicos?

Para responder a este questionamento temos como objetivo geral: Analisar o que pensam discentes do curso de Pedagogia, acerca da sua participação no PIBID/UAE/CFP/UFCG no período de pandemia da covid-19, considerando a aprendizagem da docência. Nos objetivos específicos temos: Identificar as principais dificuldades e facilidades nas atividades vivenciadas por estudantes durante a vigência do PIBID Pedagogia em tempos de pandemia da covid-19; discutir a aprendizagem da docência, a partir dos momentos de estudos e plantões pedagógicos realizados na escola parceira; refletir a concepção de discentes acerca da aprendizagem da docência, a partir da participação no PIBID Pedagogia e suas contribuições para a formação de professores.

Diante disso, a estrutura desta monografia parte inicialmente da escrita da introdução, na qual consta a questão problematizadora que norteou essa pesquisa, bem como os objetivos geral e específicos, além de breves apontamentos da pesquisa. Com isso, o capítulo teórico que traz como título O PIBID e a formação de professores: perspectivas para a construção de uma identidade docente, apresento, nesta seção, estudos e reflexões que evidenciam os benefícios ocasionados pelo estreitamento dos laços entre as instituições formadoras de professores e a escola da rede básica. Neste sentido trazendo um

olhar mais atento para a importância do PIBID no processo formativo de estudantes de licenciatura, bem como no favorecimento de uma construção da identidade docente.

No terceiro capítulo exponho os Procedimentos Metodológicos, momento em que apresento os percursos metodológicos adotados para que esta pesquisa ocorresse, como o lócus da pesquisa, os sujeitos, o tipo de pesquisa e o instrumento de coleta de dados, a forma como os dados foram tratados e como os sujeitos da pesquisa foram chamados.

No quarto capítulo apresento os resultados obtidos durante as entrevistas, bem como um processo de reflexão diante das falas apresentadas. Este capítulo de análise foi subdividido em dois eixos: 4.1 – PIBID PEDAGOGIA: aprendizagem e desafios da docência em tempos de pandemia da covid-19. 4.2 – O esperar para dias melhores: elementos facilitadores para a prática no PIBID.

Por fim, apresento as considerações finais do trabalho, seção na qual realizei um apanhado geral sobre toda a pesquisa realizada, trazendo um fechamento das ideias e resultados obtidos durante o processo investigativo.

## **2. O PIBID E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: PERSPECTIVAS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA IDENTIDADE DOCENTE.**

[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou construção.

(Freire, 2003, p. 47)

De acordo com estudos recorrentes sobre a temática da formação docente, no Brasil, é discutida a perspectiva da existência de um afastamento entre as instituições de formação de professores e as escolas de educação básica, e este aspecto passou a ser elencado como uma das problemáticas no processo de formação docente André (2014), André *et al.* (2012), Gatti & Nunes (2009), Monfredini, Maximiano, & Lotfi (2013) e Passos (2012). O resultado desses estudos evidencia que os cursos de formadores para o exercício da docência encontram-se e conservam-se centrados em modelos construídos, a partir de premissas idealizadas de discentes e da docência, o que contribui para um distanciamento da realidade dos professores e das instituições escolares da rede de educação básica.

Essa falta de conexão entre os conteúdos que compõem o conhecimento acadêmico e a esfera prática da formação de professores, vem sendo amplamente destacada, tanto no Brasil, quanto em outros países. Desse modo, Zeichner (2010), faz referência à realidade dos Estados Unidos da América, no qual apresenta perspectivas que evidenciam a existência da distância entre os princípios contextuais da formação e o processo de trabalho, o que acaba por caracterizar essa circunstância como sendo uma das problemáticas centrais na concepção de formação inicial de docentes e aponta que a compreensão dessa questão tem conduzido para uma série de situações e experiências que pegam como norte a procura por parcerias entre instituições universitárias e a escola, com o objetivo de proporcionar uma aproximação entre os conhecimentos acadêmicos e o conhecimento construído pelos docentes no exercício da atuação docente.

Em consonância com essa perspectiva, está Canário (1998) ao fazer contribuições referentes ao afastamento entre o processo formativo de docentes e as realidades que constituem o espaço escolar. Este autor aponta que esta forma não contextualizada de compreender e construir a formação docente é a principal questão responsável pela sua falta de eficácia, essa circunstância decorre da ausência de um pressuposto estratégico para

a formação. Desse modo, de acordo com o autor supracitado o elemento fundamental da formação inicial consiste no fato do educando aprender como se aprende, a partir das experiências, o que necessita de uma evolução e avanços na forma como se é traduzida a lógica prescrita nas propostas presentes nos currículos, na esfera da formação inicial.

Como afirmam Vaillant e Marcelo (2012) às relações estabelecidas entre as universidades e as instituições escolares de educação básica, têm um percurso histórico caracterizado pelo desencontro, pelo desconhecimento e desconfiança de ambas as partes. Mesmo existindo propostas de caráter pedagógico presentes nos cursos de formação inicial que preconizam pela inclusão de estágios no decorrer do curso, é rotineira as circunstâncias de permanência de discentes em instituições de ensino superior sem que haja conexão entre os componentes curriculares da universidade e a realidade das escolas de educação básica.

Diante do exposto e conforme Vaillant e Marcelo (2012) as instituições formativas para proporcionarem um processo de ensino e aprendizagem da docência eficiente, necessitam de vivências práticas, de aplicabilidade, de elementos rotineiros da vida do professor, que complementem o processo geral de formação. Nesse ideário, para Tardif (2002) o exercício docente do cotidiano das instituições escolares deve ser percebido como um momento e um espaço de realização de atividades práticas de produção, de mudanças e mobilização de saberes, de modo que o processo de formação inicial deva ter como objetivo a inserção de discentes e futuros professores, às práticas docentes dos educadores de profissão e passem a conhecer o cotidiano escolar.

De acordo com Nascimento, Almeida e Passos (2016) é notório que o processo formativo profissional não está ofertando aos discentes de licenciatura, conhecimentos e habilidades que são imprescindíveis para que seja possível enfrentar as difíceis circunstâncias e tarefas das quais lhes são cobrados diariamente, diante das complexidades que compõe a sociedade na contemporaneidade. Dessa maneira, se instaura um sentimento de insatisfação que assola a instância social em relação ao nível de qualidade de ensino das instituições escolares, do Brasil, o que vem contribuindo para um movimento ascendente de responsabilização do poder público em relação ao desempenho das escolas e dos docentes, essas circunstâncias acabaram por refletir que as instituições de ensino deveriam ofertar diferentes programas que tivessem como finalidade proporcionar uma melhoria na formação de professores.

Diante disso, em meados dos anos 2000, o Governo Federal passou a exercer a função de agente que tinha como papel contribuir para a articulação das políticas públicas

para a formação docente, pois até então o que se tinha eram, apenas, iniciativas dispersas e isoladas realizadas por estados e municípios, o que dessa forma Gatti *et al* (2011) vão afirmar ser um desenho de uma política nacional para a formação de professores, pois:

[...] o Decreto nº 6755/2009 consolida algumas iniciativas que já vinham se desenvolvendo nos anos anteriores e institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica. Esse documento estabelece princípios básicos que devem orientar as propostas de formação de professores e que passam a balizar os programas de apoio à formação docente do MEC. Entre esses princípios, reconhece a formação docente para a educação básica como compromisso público de Estado, que deve ser executado em regime de colaboração entre União, Estados e Municípios, com participação das Instituições Públicas de Educação Superior e de entidades representativas de setores profissionais docentes. O mesmo documento legal atribui à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES), órgão do Ministério da Educação até então voltado à formação na pós-graduação e apoio à pesquisa, a função de apoio à formação docente em cursos de graduação, o que inclui o fomento a programas de iniciação à docência e concessão de bolsas a estudantes matriculados em cursos de licenciatura nas instituições de educação superior. Para tanto cria, na estrutura da CAPES, a Diretoria de Educação Básica (DEB), que passa a atuar na proposição e implementação de programas de fomento à formação docente (Nascimento; Almeida; Passos, 2016, p. 18).

É a partir desse cenário que surge o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), que se constitui enquanto uma proposta que prioriza a valorização do processo de formação inicial de futuros professores e da perspectiva integrativa entre a educação universitária e a educação básica. Conforme apontam Nascimento, Almeida e Passos (2016), um aspecto que proporciona um diferencial para esse programa é a ação de concessão de bolsas para estudantes de licenciaturas diversas, professores de graduação, e para professores/supervisores da rede pública de ensino, que desempenham a função de acompanhamento das atividades dos alunos bolsistas e voluntários no âmbito escolar, exercendo uma função de co-formadores durante o processo de iniciação à docência. Dessa forma, as finalidades do PIBID se consistem em

[...] incentivar os jovens a reconhecerem a relevância social da carreira docente; promover a articulação teoria-prática e a integração entre escolas e instituições formadoras; e contribuir para elevar a qualidade dos cursos de formação de educadores e o desempenho das escolas nas avaliações nacionais e, conseqüentemente, seu IDEB (Brasil, 2010).

De acordo com Nóvoa (1995) a formação docente necessita da participação desses sujeitos em processos que trabalhem as questões de reflexão, e não somente foque em

elementos informativos. Desse modo, os educadores passarão por diferentes etapas que estejam de forma direta e articulada às práticas docentes. Diante dessa perspectiva defendida pelo referido autor, é feito um apontamento acerca de que a formação dos professores deverá estar articulada com situações que proporcionem experiências e vivências, existindo uma relação entre os aspectos teóricos que constituem o curso de graduação em licenciatura, com as experiências práticas do cotidiano das salas de aula das instituições escolares de ensino.

Dessa maneira, Tardif (2008) em conformidade com as perspectivas de Libâneo (2002), vai afirmar que o processo de formação do futuro docente deverá ir além da integração entre os componentes curriculares ofertados durante todo o curso de licenciatura, devendo percorrer uma trajetória diferente do que está sendo proposto no momento presente.

Visto isso, Libâneo (2002) pontua que o(a) estudante de licenciatura não somente tenha uma experiência direta com o contexto da escola, quando cursar algumas disciplinas de caráter teórico oferecidas durante o curso, desse modo este autor considera que o contato do(a) aluno(a) com situações ou circunstâncias práticas do cotidiano escolar devem ser vivenciadas desde o princípio do curso. Assim:

[...] em boa parte dos cursos de licenciatura, a aproximação do futuro professor à realidade escolar acontece após ter passado pela formação 'teórica' tanto na disciplina específica como nas disciplinas pedagógicas. O caminho deve ser outro. Desde o ingresso dos alunos no curso, é preciso integrar os conteúdos das disciplinas em situações práticas que coloquem problemas aos futuros professores e lhes possibilite experimentar soluções. [...] (Libâneo, 2002, p. 51).

O trajeto de formação inicial de professores deverá priorizar o contato de modo integrado e associado dos componentes curriculares com experiências práticas, que proporcionem a vivência da rotina da sala de aula, com as questões problemas que a constituem, para que problemáticas possam ser discutidas a fim de serem elaboradas e pensadas possíveis soluções, o que acaba por contribuir para a aproximação do futuro docente com a realidade das instituições escolares, desde a entrada do(a) estudante nos cursos de licenciatura.

A partir desse cenário, Libâneo (2002) elenca e realiza algumas críticas ao processo formativo inicial do profissional da Pedagogia, pois de acordo com o referido autor, esse processo de formação ocorre de forma fragmentada, havendo assim uma dicotomia entre os elementos teóricos e práticos, além da divisão tecnicista do trabalho no cotidiano da

escola. Diante dessa perspectiva a formação docente deve se pautar no princípio de organização, com o intuito de abarcar os aspectos formativos que tangem os elementos culturais e científicos e atrelá-los à formação prática.

Entretanto, de acordo com o autor supracitado, o processo formativo impresso na perspectiva disciplinar favorece a construção de conhecimentos específicos acerca de cada componente curricular desde que, posteriormente, seja ofertado ao licenciando, experiências de contato com atividades de caráter prático e que estas tenham relação direta com os conteúdos trabalhados nas disciplinas teóricas, o que contribui para a promoção do exercício do pensamento reflexivo diante das situações reais da sala de aula, promovendo o estabelecimento da relação entre teoria e prática.

Diante disso, o(a) futuro(a) docente, durante seu processo formativo está em um contínuo trajeto de troca de conhecimentos, dessa maneira Nóvoa vem apontar que “[...] a troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente o papel de formador e de formando.” (Nóvoa, 1995, p. 33). Assim, os princípios teóricos e metodológicos apresentados pelos autores supracitados contribuem para uma aproximação dessa perspectiva com as propostas do PIBID, visto que esse programa apresenta como um de seus objetivos a promoção de uma experiência de contato com os elementos práticos, priorizando o incentivo do estabelecimento da relação entre a teoria e a prática, bem como da aproximação entre as instituições escolares e os centros formadores.

O PIBID é um Programa que foi criado e implementado, a partir de um conjunto de legislações, que o constituem enquanto uma política pública que promove o incentivo ao processo de formação docente, bem como do movimento de valorização da profissão do magistério na medida em que

[...] Os alunos de licenciatura exercem atividades pedagógicas em escolas públicas de educação básica, contribuindo para a integração entre teoria e prática, para a aproximação entre universidades e escolas e para a melhoria de qualidade da educação brasileira (Gatti *et al.*, 2014, p. 5).

Conforme aponta Gatti *et al.* (2014), há um reconhecimento em nível nacional, do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), enquanto uma política pública que gera significativos impactos na perspectiva de uma melhora na qualidade da formação docente, visto que este programa possibilita o estabelecimento de uma relação articulada entre as universidades e as instituições escolares, proporcionando aos estudantes um contato direto com as práticas educativas, o que contribui para a promoção do

compartilhamento de experiências e saberes entre os pibidianos, a universidade e as escolas da rede pública de educação.

Com seu desenho, o PIBID é formação inicial para os alunos das licenciaturas; é, também, formação continuada para os professores das escolas públicas e para os professores das instituições de ensino superior participantes, abrindo-lhes amplas oportunidades de estudos, pesquisa e extensão. A ação dos Licenciandos e de seus orientadores tem o potencial de elevar a qualidade do trabalho nas escolas públicas e nas instituições formadoras (Gatti *et al*, 2014, p. 5).

Dessa maneira, o referido Programa possibilita aos licenciandos um contato com as instituições públicas de ensino, na medida em que também proporciona aos professores já formados e que atuam nessas escolas da rede pública de ensino, o que dessa maneira pode se caracterizar enquanto um aspecto de formação continuada, pois há uma troca de aprendizagens e de estudos, Pensando nisso, Gatti *et al*. (2014) vem apontar que um dos fatores que causa preocupação nos profissionais responsáveis pelo processo formativo docente, é a distância existente entre a universidade e a escola, visto que ambas devem estar juntas nessa perspectiva de formação de professores, pois a instituição escolar é um ambiente que estrutura e configura o fazer docente. Sabemos que:

É evidente que a Universidade tem um papel importante a desempenhar na formação de professores. Por razões de prestígio, de sustentação científica, de produção cultural. Mas a bagagem essencial de um professor adquire-se na escola, através da experiência e da reflexão sobre a experiência. Esta reflexão não surge do nada, por uma espécie de geração espontânea. Tem regras e métodos próprios (Nóvoa, 2003, p. 05).

Vimos diante das leituras realizadas que Nóvoa (2003) vem pontuar que as instituições de ensino superior e de educação básica apresentam significativa importância na formação do (a) futuro (a) professor (a), porém a bagagem de habilidades e competências, imprescindíveis de um (a) docente são adquiridas nas escolas, por meio de vivências pedagógicas que caracterizam e constituem a prática educativa, bem como do exercício da reflexão diante dessas experiências.

Visto isso, o PIBID dispõe de alguns objetivos que norteiam suas práticas, e acabam por atender a esses critérios apresentados anteriormente pelos autores mencionados, e que conforme disposto na seção II do Art. 4º da Portaria Nº 096, de 18 de Julho de 2013, se consistem em:

- I – incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;
- II – contribuir para a valorização do magistério;

III – elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;

IV – 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 ensinoaprendizagem;

V – 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;

VI – contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura;

VII – contribuir para que os estudantes de licenciatura se insiram na cultura escolar do magistério, por meio da apropriação e da reflexão sobre instrumentos, saberes e peculiaridades do trabalho docente. (Portaria Normativa CAPES nº 096, 2013, p. 2-3).

Assim, é perceptível que tal Programa oportuniza aos licenciandos participantes, um contato com as práticas e rotinas educativas que caracterizam e constituem a escola de educação básica da rede pública de ensino, com a finalidade de promover uma maior interação entre essas instituições escolares e a Universidade, contribuindo para uma formação efetiva desses licenciandos, bem como favorece a melhoria da qualidade da educação, na formação continuada dos professores das escolas parceiras do PIBID e na valorização da profissão do magistério.

Dessa forma, Gatti *et al.* (2014), apontam que o PIBID tem como um de seus objetivos, proporcionar uma mudança na educação no Brasil, ao lançar propostas que visem a perspectiva de valorização do ensino público e da profissão docente, bem como, da promoção da integração articulada das experiências teóricas vivenciadas na Universidade, com a prática educativa das escolas. Visto que existe:

[...] a necessidade de repensar os atuais modelos de formação, estabelecendo um diálogo mais estreito com a realidade e com as situações concretas do trabalho docente. Alertam ainda para a urgência de que as instituições formadoras incorporem ao discurso e às práticas formativas do ensino superior uma nova epistemologia na formação de professores, mantendo uma relação mais próxima com as escolas e com as situações concretas do trabalho docente (Gatti *et al.*, 2014, p. 14).

Diante disso, é de suma importância que haja uma reflexão e revisão acerca dos modelos de processo formativo docentes, que se fazem presentes na atualidade, com a finalidade de buscar sempre pela existência de uma relação próxima e integrada entre as escolas da rede básica de educação e os centros universitários, de modo que possibilite aos futuros docentes um maior contato com situações reais que constituem a prática educativa.

Conforme Dubar (1997) à medida que são executadas práticas docentes e estas são vivenciadas diante da realidade do cenário escolar, existe uma espécie de dialética da identidade docente, o que favorece para a definição de uma perspectiva de indivíduos sociais, além de possibilitar a constituição de sua identidade, ao passo em que são estabelecidas interações entre os sujeitos diante do acontecimento de situações e vivências educacionais. Esses pressupostos são como afirma Mateus (2011) elementos de grande relevância para a construção da identidade docente.

Dado o exposto Passoni *et. al.* (2013), apontam que a identidade e a aprendizagem, ao que se refere à perspectiva de formação de professores se constroem, a partir do estabelecimento de elementos conceituais e termos que são interligados e indissociáveis e que diante dessa perspectiva se constituem subjacentes ao processo formativo. Diante disso são diversos os fatores que contribuem para a competência de atribuição de conceitos e na construção dessa perspectiva. Assim:

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão, da revisão constante dos significados sociais da profissão: da revisão de tradições. Mas também da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque prenes de saberes válidos às necessidades da realidade. Do confronto entre as teorias e as práticas da análise sistemática, à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias. Constrói-se, também, pelo significado de cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentimento que tem em sua vida o ser professor (Pimenta, 1999, p. 19).

Diante disso, Pimenta (1999) instiga os sujeitos a fazerem uma reflexão acerca de como se constitui a identidade do profissional docente, e como esta é defendida pela autora enquanto algo processual e contínuo que é originado, a partir das referências de significado de cada professor, partindo da perspectiva e compreensão desses sujeitos acerca da percepção, interpretação e atribuição de sentido para sua prática laboral.

Essa construção identitária é fundamentada no modo em que o profissional docente confere um significado social, diante de um determinado contexto e período da história, bem como no sentido individual e subjetivo que este atribui à sua própria prática docente, ao partir dos aspectos históricos de suas vivências, compreensões de mundo e valores. O que temos pensado acerca das contribuições do PIBID Pedagogia para a identidade docente dos estudantes que fazem parte diretamente desse Programa, os voluntários e os bolsistas,

pois as atividades nos proporcionam um olhar diferenciado para a profissão e o fazer docente.

Desse modo, a identidade docente pode ser percebida como um processo construído de forma contínua e que atrela os elementos identitários pessoais e profissionais, partindo do estabelecimento de relações sociais com os sujeitos e a própria instituição que compõe a prática educativa, logo o educador vai ao longo de sua trajetória acadêmica e profissional construindo conhecimentos e fundamentando suas ações a partir dos princípios teóricos. E é diante desse fato que é perceptível a importância dos programas que fomentam e valorizam a prática docente, estreitando os laços e aproximando as instituições de ensino superior e educação básica, como é o caso do PIBID.

Visto isso, Pimenta (1999) aponta que a identidade docente se constitui partindo dos pressupostos da reafirmação de suas práticas educativas e do pleno desenvolvimento e adaptação de suas atividades enquanto professor, diante dos diferentes contextos sociais, políticos e históricos que caracterizam o espaço da sala de aula da qual o educador faz parte.

Sendo assim, construir a aprendizagem da docência, nas vivências cotidianas dos plantões pedagógicos na escola, nas formações com as coordenadoras de área e no comprometimento com as escolas que fazem parte do PIBID, nos abrem um leque de possibilidades para investirmos na profissão docente, enquanto facilitadora de novos caminhos e aprendizados.

### 3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

[...] a ciência se constitui aplicando técnicas, seguindo um método e apoiando-se em fundamentos epistemológicos.

(Severino, 2016. p. 117)

Nesta seção, serão apresentadas as perspectivas processuais do percurso teórico-metodológico desta pesquisa, diante disso é notória a importância de uma boa sistematização dos processos que compõe o estudo de modo geral, nesse sentido demanda uma organização atenta ao que concerne aos aspectos que caracterizam e constituem a investigação proposta pelo sujeito pesquisador, para elaboração e realização da pesquisa. Desse modo, neste capítulo fizemos uma apresentação dos seguintes elementos: O tipo de pesquisa; a abordagem da pesquisa, o lócus, os sujeitos que serão pesquisados, o instrumento de coleta de dados e como será feita a análise dos dados obtidos.

#### 3.1 Tipo de Pesquisa

Antes de iniciarmos o percurso metodológico, gostaríamos, inicialmente, de fazer algumas pontuações ao que concerne o conhecimento, o conhecimento científico e a pesquisa científica. Dessa maneira, de acordo com Barros (1990) o conhecimento consiste na ação de tomar consciência acerca do mundo no qual o homem vive e que pede deste um comportamento ou atitude crítico-prática. Dessa forma, ainda conforme o pensamento deste autor o conhecimento pode ser denominado enquanto processo no qual o indivíduo passa a refletir de forma crítica e que através desta ação poderá desvelar um objeto. Assim,

desde o momento que em o sujeito nasce, este passa a ter um contato com a natureza e com os objetos que se fazem presentes no ambiente do qual está inserido, a partir disso o indivíduo começa a diferenciar os objetos através dos pressupostos de inclusão e exclusão. Portanto, o sujeito passa a compreender e interpretar o universo por meio da tradição social e cultural que constitui o mundo em que vive.

Uma das formas de conhecer e compreender a realidade é através do conhecimento científico que segundo Barros (1990) é um processo que ocorre de forma progressiva e desencadeada, em razão do que virá a ser, que surge a partir da existência mútua ou da relação existente entre teoria e prática, sendo a prática o elemento que fundamenta a teoria, diante desta relação há o condicionamento do processo e do amadurecimento do conhecimento. Desta forma o conhecimento científico ocorre quando há o aperfeiçoamento do conhecimento comum e ordinário, e que é adquirido por meio de procedimentos metódicos, necessitando de explicações com certo grau de rigorosidade acerca do que está sendo afirmado sobre determinado objeto ou realidade. Dessa maneira, o conhecimento científico acontece através dos processos de investigação.

Assim sendo, o autor supracitado afirma que a pesquisa pode ser concebida enquanto modo de se estudar um determinado objeto, e essas ações de estudo são caracterizadas por serem sistemáticas, tendo por objetivo incorporar os resultados conquistados em formas de expressão que podem ser comunicáveis e que, além disso, possam ser comprovadas diante dos níveis de saber adquiridos. Deste modo, a pesquisa científica é resultado das investigações, que tem por finalidade solucionar dúvidas e problemáticas, a partir do uso de processos científicos.

De acordo com Prodanov (2013) a pesquisa científica consiste na execução de um estudo feito de forma planejada, sendo caracterizada diante do aspecto científico durante o processo investigativo, devido à metodologia da abordagem que será utilizada para a compreensão do problema, seu objetivo ou finalidade é encontrar soluções para as problemáticas através da utilização de métodos científicos.

A pesquisa surge, a partir de uma questão problema que se origina de uma dúvida, um questionamento, ou uma determinada situação, na qual o conhecimento que se tem disponível até o momento, não consegue responder de forma adequada aqueles questionamentos. E para que se chegue a uma determinada solução, são construídas hipóteses que podem ou não ser confirmadas durante a pesquisa.

De acordo com Minayo (2011) a pesquisa poder ser compreendida enquanto exercício fundamental da ciência diante das suas indagações e na constituição da realidade, é esta ferramenta que nutre a atividade de ensino e proporciona a esse processo uma atualização diante da realidade social. Dessa forma, mesmo que a pesquisa seja uma prática teórica, acaba por estar relacionada ao pensamento e a ação. Portanto, conforme Prodanov (2013) a pesquisa científica tem seu significado relacionado à procura pelo conhecimento, fundamentando-se em processos que possibilitem a confiabilidade dos resultados.

Retomamos aqui nosso problema de pesquisa e os objetivos para favorecer a leitura e assim questionamos: Quais as contribuições que o PIBID disponibiliza para a aprendizagem da docência de estudantes do Curso de Pedagogia/UAE/CFP/UFCG, considerando os momentos de estudos e plantões pedagógicos? No objetivo geral: Analisar o que pensam discentes do curso de Pedagogia, acerca da sua participação no PIBID/UAE/CFP/UFCG no período de pandemia da covid-19, considerando a aprendizagem da docência. Nos objetivos específicos temos: Identificar as principais dificuldades e facilidades nas atividades vivenciadas por estudantes durante a vigência do PIBID Pedagogia em tempos de pandemia da covid-19; discutir a aprendizagem da docência, a partir dos momentos de estudos e plantões pedagógicos realizados na escola parceira; refletir a concepção de discentes acerca da aprendizagem da docência, a partir da participação no PIBID Pedagogia e suas contribuições para a formação de professores.

Diante disso, foi adotada para esta pesquisa, a utilização da abordagem qualitativa. Que de acordo com Merriam (1998) as pesquisas qualitativas se caracterizam, a partir do momento em que são obtidos dados, de caráter descritivo diante dos processos investigativos críticos ou interpretativos, bem como promove estudos acerca das relações estabelecidas entre os seres humanos, nos mais diferentes espaços, além de conseguir analisar os aspectos complexos que constituem um dado fenômeno, com a finalidade de tentar interpretar e compreender o significado dos fatos e das circunstâncias quem compõe cada acontecimento. Nesta perspectiva, Brandão (2001) pontua que

A pesquisa qualitativa [...] está relacionada aos significados que as pessoas atribuem às suas experiências do mundo social e a como as pessoas compreendem esse mundo. Tenta, portanto, interpretar os fenômenos sociais (interações, comportamentos, etc.), em termos de sentidos que as pessoas lhes dão; em função disso, é comumente referida como pesquisa interpretativa (Brandão, 2001, p.13).

Nesse cenário, os elementos que caracterizam uma pesquisa qualitativa consistem na perspectiva de que os dados coletados devem ser analisados a partir de uma ótica proveniente dos contextos e circunstância das práticas em sociedade. Para Oliveira *et all.* (2020, p. 02), “[...] uma pesquisa de natureza qualitativa busca dar respostas a questões muito particulares, específicas, que precisam de elucidações mais analíticas e descritivas”.

Ao que tange aos aspectos informativos de caráter qualitativo, Minayo (2009) pontua que é inviável a objetividade no tratamento e coleta de dados qualitativos, visto que diante desse pressuposto não é possível realizar a descrição dos fatos que caracterizam a realidade do fenômeno estudado, com uma autenticidade precisa. Assim,

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. [...] ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes (Minayo, 2011, p.21).

Diante disso, a pesquisa qualitativa possibilita ao pesquisador a busca pela compreensão e interpretação de vivências e experiências, ao que tange as esferas individuais ou de grupo, diante de um determinado cenário social. Tal abordagem pode ser caracterizada, a partir do estabelecimento de uma relação direta com o que está sendo estudado, oportunizando aos sujeitos estudados, a chance de fala, sem que haja uma intenção de elaborar generalizações, dessa maneira seu objetivo é compreender um determinado contexto ou realidade.

Visto isso, Gil (1999) afirma que o processo de pesquisa, a partir da abordagem qualitativa, se dá de maneira subjetiva ao objeto que está sendo estudado, tal estudo vai se constituindo sobre a dinamicidade de elementos que caracterizam a problemática da pesquisa, tendo como objetivo a descrição e tradução, de modo a proporcionar uma interpretação dos aspectos que constituem determinada realidade, bem como da complexidade de um sistema social repleto de significados, sem que haja uma preocupação com o processo de atribuição de medidas para os fenômenos analisados, já que tem como objetivo compreender o cenário no qual o objeto de estudo está inserido.

Este estudo busca realizar uma pesquisa de campo que de acordo com Gonsalves (2001, p. 67), é uma tipologia de pesquisa que de acordo com os procedimentos de coleta “[...] pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. A pesquisa de campo é aquela que exige do pesquisador um encontro mais direto”.

Ao que concerne, a dimensão de investigação da pesquisa, este estudo se constitui enquanto uma pesquisa do tipo exploratória e descritiva, que conforme os pressupostos de Gonsalves (2001, p. 65) o tipo exploratório consiste na possibilidade de “[...] desenvolvimento e esclarecimento de ideias, com objetivo de oferecer uma visão panorâmica, uma primeira aproximação a um determinado fenômeno que é pouco explorado”. Enquanto o tipo descritivo, ainda de acordo com a perspectiva da autora supracitada, tem como objetivo realizar uma descrição acerca dos elementos caracterizadores do objeto que está sendo estudado e analisado na pesquisa.

### 3.2 Instrumento da pesquisa e análise dos dados

Para a obtenção das informações, o instrumento de coleta de dados utilizado, foi a entrevista semiestruturada, que segundo Gerhardt e Silveira (2009, p. 72) esse tipo de ferramenta para a aquisição de dados possibilita ao pesquisador a organização de “[...]um conjunto de questões (roteiro) sobre o tema que está sendo estudado, mas permite, e às vezes até incentiva, que o entrevistado fale livremente sobre assuntos que vão surgindo como desdobramentos do tema principal”.

De acordo com Triviños (1987) a entrevista semiestruturada apresenta o seguinte elemento caracterizador: O estabelecimento e apresentação de perguntas básicas e fundamentais, que devem estar fundamentadas em pressupostos teóricos e em hipóteses que estejam relacionadas à temática de pesquisa.

Estas questões elencadas têm como resultado, a elaboração de outras hipóteses advindas das informações e respostas dadas pelos sujeitos entrevistados, nesse sentido o foco principal seria exposto e apresentado pelo sujeito que está investigando e pesquisando o tema em questão. Diante disso, o autor mencionado acima, pontua que a entrevista semiestruturada “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]” (Triviños, 1987, p. 152), além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações.

Com isso, Manzini (1990/1991) pontua que tal instrumento de coleta de dados, possibilita o surgimento de informações de um modo mais espontâneo e leve. Desse modo, os dados e respostas obtidos não estão sujeitos a uma perspectiva de padronização de

alternativas. De acordo com Minayo (2011, p. 65) “[...] o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada, pois

A entrevista como fonte de informação pode nos fornecer dados secundários e primários de duas naturezas: a) os primeiros dizem respeito a fatos que o pesquisador poderia conseguir por meio de outras fontes como censos, estatísticas, registros civis, documentos. [...] b) os segundos - que são objetos principais da investigação qualitativa - referem-se a informações diretamente construídas no diálogo com o indivíduo entrevistado e tratam da reflexão do próprio sujeito sobre a realidade que vivencia (Minayo, 2011, p. 65).

Diante disso, foi construído um roteiro de perguntas, composto por um total de cinco questionamentos que tinham como objetivo nortear a entrevista proposta nesta pesquisa. Devido as diferentes localidades dos participantes, enviamos um formulário do google para melhor organização dos dias e horários para a realização das entrevistas e todos/as optaram pela modalidade virtual, assim realizamos as entrevistas.

Nesse sentido, a entrevista semiestruturada é uma ferramenta que proporciona ao (a) pesquisador (a) tratar de forma mais livre a temática estudada. Com isso, Minayo (2001) afirma que a entrevista é um instrumento de obtenção de dados imprescindível para a pesquisa de campo, visto que:

[...] o pesquisador busca obter informes contidos na fala dos atores sociais. Ela não significa uma conversa despreziosa e neutra, uma vez que se insere como meio de coleta dos fatos relatados pelos atores, enquanto sujeitos-objetos da pesquisa que vivenciam uma determinada realidade que está sendo focalizada (Minayo, 2011, p. 57).

Minayo (2011) pontua que, durante a entrevista, o pesquisador objetiva coletar informações nas respostas dadas pelos sujeitos entrevistados, porém esse processo não consiste em um diálogo sem pretensões e/ou neutro, mas proporciona o estabelecimento de uma relação entre os participantes da pesquisa e o pesquisador.

O tratamento feito aos dados coletados, se deu por meio da análise de conteúdos, na modalidade temática. De acordo com Moraes (1999, p. 2) a análise de conteúdo é um tipo de método que “[...] ajuda a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum”.

Nesse sentido, compreendemos que a análise de conteúdos contribui de forma pertinente, no campo dos estudos sociais de abordagem qualitativa, no auxílio para interpretação e captura dos múltiplos sentidos e significados que compõe os textos, no quais acaba por exercer um trabalho que perpassa os limites, apenas, da descrição e objetividade que caracterizam os números.

Moraes (1999) afirma que através da análise de conteúdos é possível que o pesquisador realize as interpretações e até mesmo inferências acerca de qualquer recurso advindo de documentos, textos, ou cartas, que se constituem enquanto dados informativos a serem entendidos por meio dos sentidos. Ao que concerne à perspectiva dos sentidos, podem ser considerados, o leitor, o autor e o texto.

Visto isso, compreendemos que existem variados tipos de abordagem de Análise de conteúdos, a escolhida neste estudo se caracteriza enquanto a modalidade temática. Com isso, a análise das informações obtidas nas entrevistas semiestruturadas ocorreram por meio da análise de conteúdo na modalidade temática, que conforme o pensamento de Gerhardt e Silveira (2009):

[...] inicia pela leitura das falas, realizada por meio das transcrições de entrevistas, depoimentos e documentos, relacionando e articulando [...] as estruturas semânticas (significantes) e estruturas sociológicas (significados) com os enunciados dos textos com os fatores que determinam suas características: variáveis psicossociais, contexto cultural e processos de produção de mensagem (Gerhardt e Silveira, 2009, p. 84).

Ainda conforme a perspectiva de Gerhardt e Silveira (2009) a análise temática se caracteriza, a partir do trabalho realizado com noções temáticas, as quais estão relacionadas a afirmações ou até mesmo a assuntos específicos, bem como compreende um conjunto de relações, podendo ter representações expressas em palavras, frases ou resumos. Nesse sentido, de acordo com Minayo (2007, p. 316), “[...] a análise temática consiste em descobrir os núcleos de sentido que compõem uma comunicação cuja presença ou frequência signifique alguma coisa para o objetivo analítico visado”.

Considerando o tratamento dos dados, a partir da análise de conteúdo na modalidade temática obtivemos dois eixos temáticos assim organizados: 4.1 – PIBID PEDAGOGIA: aprendizagem e desafios da docência em tempos de pandemia e 4.2 – O esperar para dias melhores: elementos facilitadores para a prática no PIBID.

### 3.3 Lócus e participantes da pesquisa

Para a efetivação e realização do processo de pesquisa, foi escolhido como lócus do estudo, a Universidade Federal de Campina Grande da cidade de Cajazeiras/PB, na qual possui o Centro de Formação de Professores e que oferta o curso de Pedagogia nos turnos matutino e noturno. Nesta Instituição de Ensino Superior, a licenciatura supracitada ofertada no período da manhã tem duração de nove semestres, enquanto no turno da noite o

curso tem duração de 10 semestres. Todo início de período letivo são ofertadas quarenta e cinco vagas para o curso em questão.

O Programa Institucional de bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), subprojeto Pedagogia, recorte temporal de 2020-2022 ocorreu em meio a um cenário de crise mundial e de saúde ocasionado pela pandemia de covid-19 e, dessa maneira, as práticas realizadas por discentes e docentes das Universidades, bem como do corpo de professores e colaboradores que compõem as escolas parceiras tiveram que se readaptar a uma modalidade de ensino remoto emergencial.

Assim, o Programa em questão contou com a participação de dez discentes de licenciatura em Pedagogia, dentre estes oito foram bolsistas e dois foram voluntários, neste período a parceria entre Instituição de Ensino Superior ocorreu apenas com uma escola de educação básica, localizada na cidade de Cajazeiras/PB. Os plantões pedagógicos e reuniões de formação ocorreram de forma remota, através de plataformas tais como o Google Meet e grupos no Whatsapp.

Para preservar a identificação dos colaboradores da pesquisa, optamos por não revelar os seus nomes e apresentá-los por nomes fictícios, a escolha destes nomes partiu da simbologia que as espécies de cactos possuem, que se aproximam muito do que fora o PIBID em tempos de pandemia.

Os Pibidianos/as serão apresentados da seguinte forma: (Pibidiana Cacto-azul, Pibidiana Cacto-Orquídea, Pibidiano Mandacaru, Pibidiana Cacto-estrela, Pibidiana Cacto-Parafuso e Pibidiana Cacto-Amendoim), estes licenciandos, na época analisada, estavam cursando entre o 4º, 5º e 6º períodos do curso de Pedagogia. Os participante Cacto-orquídea, Cacto-Amendoim e Mandacaru nunca tinha tido uma experiência em sala de aula, anteriormente a suas participações no PIBID. Enquanto Cacto-azul, Cacto-estrela e Cacto-parafuso, apresentaram algumas experiências em contexto de sala de aula, dentre essas experiências foram pontuadas participações em programas municipais de alfabetização e substituições esporádicas em sala de aula.

Este estudo foi apresentado e discutido, de forma prévia, para os participantes da entrevista, com isso foi entregue um termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE), no qual os sujeitos convidados a participar da entrevista tinham a opção de concordar ou não em colaborar, de modo voluntário, com a pesquisa, diante disso os aspectos de identidade e expressão de opiniões e pensamentos foram aceitos e respeitados, sem que houvesse interferência.

Neste sentido, caracterizaremos, de modo geral, os sujeitos da pesquisa, com isso a Pibidiana Cacto-azul foi bolsista do PIBID, e devido a pandemia não tinha tido a oportunidade de realizar nenhum, porém em sua cidade, participou de alguns programas municipais de alfabetização, atuando de maneira esporádica e bem centralizada na alfabetização, com foco principal nas disciplinas de Português e Matemática, sem que houvessem momentos de formação. Atualmente, é residente no Programa Residência Pedagógica.

Enquanto que a Pibidiana Cacto-Orquídea não tinha participado de nenhum outro programa ou projeto antes de PIBID e assim como Cacto-azul, não havia realizado estágios, dessa maneira o PIBID foi sua primeira experiência com a sala de aula, mesmo que de modo virtual. Atualmente, dá aulas de reforço.

Com isso, o Pibidiano Mandacaru antes do PIBID, participou de um projeto de extensão em ambientes hospitalares, atualmente é residente do programa Residência Pedagógica e também foi através do PIBID que teve essa oportunidade primeira, em ter contato com a rotina da sala de aula.

Dessa maneira a Pibidiana Cacto-estrela, foi a única que participou de duas vigências do PIBID, uma de modo presencial e outra em tempos de pandemia, neste sentido pode perceber as diferenças e nuances de cada vigência. Contudo, foi através do programa que teve a oportunidade relacionar aspectos teóricos e práticos, bem como pode ter experiências reais em sala de aula.

Em contrapartida, está a Pibidiana Cacto-Amendoim que anteriormente a experiência do PIBID, não tinha tido nenhum contato com a sala de aula.

Por fim, está Pibidiana Cacto-Parafuso que já teve a oportunidade de estar em sala de aula, mas também em tempo curto, a partir de programas municipais e substituições.

#### **4. REFLEXÕES ACERCA DA IMPORTÂNCIA DO PIBID, A PARTIR DE EXPERIÊNCIAS DISCENTES.**

Descobrir consiste em olhar para o que todo mundo está vendo e pensar uma coisa diferente.

(Roger Von Oech)

Nesta seção, serão apresentados, a partir de dois eixos temáticos, os resultados provenientes das entrevistas semiestruturadas, que foram realizadas com seis pibidianos, que atuaram como bolsistas ou voluntários no programa, durante a vigência de 2020/2022, auge da pandemia de covid-19. Dessa forma, objetivamos analisar o que pensam os discentes do curso de Pedagogia, acerca da sua participação do PIBID/UAE/UFCG no período pandêmico, partindo do pressuposto da aprendizagem da docência.

Neste sentido, buscamos compreender quais as contribuições que o Programa oportuniza para esse processo de aprendizagem do ser docente, considerando os momentos de estudos e plantões pedagógicos realizados na escola parceira, bem como identificar quais as maiores dificuldades e facilidades encontradas durante este período, pelos participantes.

O primeiro eixo foi intitulado como: PIBID PEDAGOGIA: aprendizagem e desafios da docência em tempos de pandemia da covid-19. Neste sentido, serão apresentadas reflexões acerca da importância do PIBID, a partir de experiências discentes, neste tópico de análise de conteúdo, na modalidade temática, foram analisadas as falas dos entrevistados à luz da perspectiva de teóricos que abordam a temática do PIBID e suas contribuições para a aprendizagem da docência.

Com isso, analisamos as falas que foram norteadas pelas três primeiras perguntas do roteiro de entrevista. Enquanto que o segundo eixo denominado: O esperar para dias melhores: elementos facilitadores para a prática no PIBID, serão esmiuçados, a partir das duas últimas indagações do roteiro.

Destarte, serão utilizados pseudônimos com a finalidade de preservar a identidade destes, bem como manter os princípios éticos das pesquisas realizadas com os sujeitos. Neste sentido, os discentes serão chamados a partir dos seguintes nomes fictícios: Cacto-azul, Cacto-Orquídea, Mandacaru, Cacto-estrela, Cacto-Parafuso e Cacto-Amendoim.

A escolha dos nomes, foi fundamentada no significado que os cactos possuem e como tal significação possui estreita relação com o que o PIBID, durante este tempo de pandemia precisou significar para todos os que participaram de sua efetivação. Visto isso, a seguir serão apresentadas as informações coletadas com suas respectivas análises.

#### 4.1 – PIBID PEDAGOGIA: aprendizagem e desafios da docência em tempos de pandemia da Covid-19.

Apresentaremos as falas dos pibidianos acerca da primeira questão norteadora, momento em que abordaremos as experiências vivenciadas no PIBID e quais foram os maiores desafios que constituíram tais experiências, durante este período pandêmico. Neste sentido, as respostas foram unânimes com relação as dificuldades passadas, e o quão desafiador foi manter os vínculos com as crianças, visto que as relações passaram a ser mediadas totalmente pelos meios tecnológicos. Assim, afirmaram:

Para mim foi ter contato com as crianças porque a gente tinha muita dificuldade no momento que era para desenvolver o projeto, porque muitos alunos não tinham celular, não tinham internet, tinha deles que precisavam esperar a mãe chegar do serviço, minha maior dificuldade foi manter o contato com os alunos. (Pibidiana Cacto-estrela, 2023)

Eu acredito que foi manter o aluno conectado, porque assim, é... muitos alunos, é... não tinham aparelhos assim, telefônicos né? E quando tinham, era dividido com alguém ou não tinha internet. Então o nosso contato com esses alunos ele se dava de maneira muito dificultada, a gente, por exemplo, tinha encontro uma semana na outra já não podia, porque o pai ia precisar do celular, ou o irmão porque iria participar de outra reunião, e quando não era isso a internet ficava caindo e a gente não teria esse contato, aí acabou que muitas das reuniões né? Com os alunos é... não eram feitas por essas questões e assim a gente passou a gravar vídeos e mandar nos grupos de WhatsApp. (Pibidiano Mandacaru, 2023)

(...) Quando conseguia era por uma chamada de WhatsApp, muito ruim, mal dava para mostrar nada, uma coisa assim diferente. Então para mim o pior foi isso, porque o objetivo principal que seria atender as crianças dar um reforço, ajudar a professora da turma não foi alcançado com êxito. (Pibidiana Cacto-Parafuso, 2023)

Anteriormente à pandemia, a rotina escolar e o processo educacional eram mediados pelo contato físico, presencial, do olho no olho, de escrita no quadro e conversas, trocas de opinião de forma instantânea e sem que precisassem de recursos tecnológicos de comunicação e informação, tais como Whatsapp ou Google meet. Professores e alunos, estavam ali em um mesmo espaço e tempo, que eram próprios para o estudo, existia um rotina de esperar os alunos na porta e saudá-los, iniciava-se a aula e todos já estavam sentados em suas carteiras, com seus materiais sob a mesa. Os discentes poderiam interagir com seus colegas, durante as atividades, e até mesmo na hora do intervalo, porém tudo isso mudou de forma repentina, abrupta e necessária, devido a propagação do novo Coronavírus da Covid-19. Assim:

[...] é impraticável a mudança de um modelo presencial de educação formal para um modelo remoto tão repentinamente, mesmo porque as estratégias de ensino a distância, em virtude do isolamento social, envolvem a utilização de tecnologias digitais como smartphones, tablets, computadores e dependem da qualidade de conexão de internet disponível. Num contexto social com elevado índice de desemprego, condições precárias de habitação, e mesmo falta de alimentos, que deixa transparecer em muitos momentos um vínculo direto entre a política pública de educação com uma política de segurança alimentar, como alcançar todas as crianças/famílias atendidas pelas Unidades de Educação? (Silveira, 2021, p. 317).

De acordo com o que foi apresentado por Silveira (2021) é impossível realizar uma mudança na forma como o processo de ensino-aprendizagem ocorre, do modo presencial para o remoto, de maneira abrupta e instantânea, visto que para a implantação de um modelo de ensino à distância faz-se necessário um conjunto de estratégias e recursos tecnológicos e de boa conexão com os serviços de internet, que diante das desigualdades sociais que caracterizam o Brasil, tal ação torna-se inviável, para que sejam beneficiadas todas as crianças.

Nesse sentido e conforme, pontuam os pibidianos, as maiores dificuldades se constituíram, inicialmente, em estabelecer esse contato, visto que os equipamentos eram dos pais, responsáveis ou de outras pessoas e as crianças somente tinham acesso no momento do acompanhamento, e quando tornava-se possível. Dessa maneira, não possuir

recursos suficientes de maneira necessária para os plantões pedagógicos, durante esse período pandêmico, foi uma grande dificuldade enfrentada, não apenas pelos pibidianos, mas também pelos professores titulares da turma, para os discentes e seus familiares. Nesse sentido, não apenas acessar os alunos tornou-se um percalço no processo de ensino-aprendizagem, mas também mantê-lo conectado.

As falas acima mencionadas são reflexos das dificuldades enfrentadas pelos profissionais da educação, em busca de manter o vínculo com as crianças, porque a importância da educação e de seus profissionais ficou ainda mais clara durante o período pandêmico. Assim, vimos que é de suma importância que seja apresentado e discutido de maneira reflexiva e crítica, como se constituiu o PIBID, neste período, visto que este Programa busca pela valorização e formação dos profissionais docentes.

Nesse sentido, de acordo com Taborda e Melo (2021) a utilização de equipamentos tecnológicos, durante o período pandêmico, se constituiu enquanto fator imprescindível para a promoção dos processos de ensino-aprendizagem, visto que estes passaram a ser mediados através das tecnologias de informação e comunicação (TICs). Dessa forma, para que o direito à educação, durante a pandemia, fosse assegurado, os estudantes necessitavam de acesso a tais recursos digitais, entretanto:

[...] Apesar dos esforços dos sistemas de ensino, dos profissionais da educação e das famílias para que o processo de aprendizagem não fosse interrompido, adotando o ensino remoto emergencial como alternativa para a continuidade do processo, um número significativo de estudantes sofreu prejuízos na apropriação desses direitos, em razão das desigualdades de acesso aos recursos tecnológicos e as mídias digitais, e demais dificuldades como descreveu a supervisora (Taborda e Melo, 2021, p. 28)

Conforme apontado pelos autores supracitados, muitos esforços foram empreendidos para que o processo educacional pudesse continuar, de maneira paliativa, através da instituição do ensino remoto emergencial, contudo, o direito de acesso e permanência na Educação, não foi assegurado para uma parcela considerável da população, visto que os meios necessários para que de fato ocorra o processo de ensino-aprendizagem não foram garantidos. Neste sentido, os alunos e suas famílias buscaram as atividades impressas, nas quais os alunos apenas resolviam as questões propostas.

A gente percebeu como era, eu tive essa dificuldade dessa questão da vulnerabilidade, eu ainda tive um pouco de sorte porque os meninos tinham aparelhos celulares, por mais que muitas vezes, eram de outras pessoas da família e não estava em condições boas, mas eles tinham né?

Então e quem não tinha? Que o professor tinha que dar atividade impressa, só entregar e pronto, porque tiveram crianças que foram atendidas nesses dois anos assim, só com atividades impressas, porque o professor não poderia ir na casa explicar atividade, então a gente não sabe como os pais, os irmãos, as pessoas da casa, como é que ensinavam as atividades para aquela criança, tem que ver esse retrocesso, que foi muito grande, e as escolas estão aí com programas e mais programas para ver se avança (Pibidiana Cacto-azul, 2023).

Nesse sentido, a cacto expressa seu alívio em poder ter tido a chance de trabalhar com seus alunos, pois estes diante de todas as especificidades e dificuldades, tinham aparelhos celulares que promoviam, mesmo que diante de várias instabilidades e limitações, o processo de ensino-aprendizagem, e esta ainda lançava um questionamento em uma tentativa de refletir acerca de quem não possuía os mesmos recursos, onde esses sujeitos estavam localizados diante de um direito que lhe devem ser garantidos, que é o da Educação. Com isso, para aquelas famílias que não tinham os meios necessários, recorriam as atividades impressas, para não perderem o vínculo com a escola, para que seus filhos, pudessem se desenvolver, mesmo que de forma mínima, ou até mesmo para não ficarem sem fazer nada.

De acordo com os dados obtidos através de uma pesquisa realizada no ano de 2019, feita no TIC Domicílios, apresenta um enorme contraste entre a população que tem acesso à internet, levando em consideração o recorte de renda familiar, pois neste sentido 92% da população pertencente à classe média brasileira está conectada, enquanto que menos da metade de pessoas advindas da classe baixa tem acesso à internet, registrando até o referido ano um total de 48% e que diante desse índice a predominância de acesso à internet se dava por meio de aparelhos celulares, o que caracteriza um cenário de desigualdades sociais que atingem a perspectiva de exclusão digital, e que durante a pandemia foi, ainda mais, intensificado e refletiu na falta de seguridade ao direito de Educação a população brasileira.

Porque a pandemia escancarou muito essa questão das desigualdades sociais porque assim vamos parar para pensar né? claro que foi necessárias essas normas, restrições, mas não se pensou nas pessoas vulneráveis, porque e essa criança que não tem aparelho celular, essas crianças que não tem internet e aí como ficou? não se pensou. Principalmente as crianças da alfabetização e agora a gente tá vendo o resultado disso né? (Pibidiana Cacto-azul, 2023).

Além disto, os entrevistados expõem perspectivas que caracterizam a acentuação das vulnerabilidades sociais que estiveram de forma intrínseca e impactaram de maneira substancial diversos processos, em especial o processo de ensino-aprendizagem, visto que

algumas crianças compartilhavam os equipamentos tecnológicos, principalmente o celular, com outros membros da família, bem como a conexão e estado destes recursos, não eram os mais apropriados, ou até mesmo a perspectiva de que não possuíam um espaço próprio para o estudo. Assim, a Pibidiana afirma:

Tinha encontro que era difícil fazer o menino prestar atenção ali, até porque como eles não tinham um espaço apropriado para o estudo, as vezes tinha menino que estudava em calçada, com um monte de gente olhando e falando, e não tinha como prestar atenção, era a criança estudando perto de um monte de gente falando, então não tinha como prestar atenção, tinha mãe que para ele responder certo para mim dava resposta, então e aí como você falava com essa mãe para explicar para ela que não podia? (Pibidiana Cacto-azul, 2023).

Neste sentido, partindo da perspectiva de que o PIBID tem como objetivo colocar licenciandos em contato direto com as realidades da sala de aula de escolas públicas do país, é possível compreender que a população mais afetada pelas consequências provocadas pela pandemia, foi aquela que constitui a comunidade escolar a qual foi atendida pelo Programa.

Com isso, podemos compreender que essa mudança abrupta do ensino presencial, para o ensino remoto emergencial foi uma maneira de reduzir os impactos provocados pelo fechamento de escolas e creches, porém não se pensou nos recursos que seriam necessários para que de fato essa modalidade de ensino fosse concretizada, deixando a cargo das famílias a única e exclusiva responsabilidade de custear todos os gastos para a manutenção deste processo de ensino-aprendizagem.

Entretanto, ao que se pode perceber nas falas dos pibidianos, os que conseguiram participar de maneira online das aulas, enfrentavam diversos desafios, que colocavam a aprendizagem ainda mais complexa, devido à instabilidade dos serviços de internet e da precariedade dos equipamentos, que também não eram de uso exclusivo dos alunos que foram atendidos pelo programa. Podemos compreender que:

[...] a pandemia escancarou as desigualdades presentes na sociedade brasileira. Reforçou-as e tornou-as evidentes para todos e todas. Muitas têm sido as análises de cientistas sociais sobre o tema. A afirmação da interrelação entre os diferentes âmbitos – econômico, social, da saúde, da educação, etc. – se fez fortemente visível. A pandemia não é democrática, não afeta igualmente a todos os cidadãos e cidadãs. Está especialmente presente entre os grupos sociais mais vulneráveis (Sacavino; Candau, 2020, p. 123).

Nesse sentido, a pandemia acentuou e evidenciou de maneira significativa, as desigualdades que assolam o país, e que vão contra os direitos que estão dispostos na

Constituição Federal de 1988. Com isso, o direito de acesso e permanência de todas as crianças perante a Educação, não foi garantido, durante este período pandêmico, o que contribuiu para que uma parcela de discentes não dessem continuidade com vínculo educacional com a escola. E em uma tentativa de minimizar essas consequências, profissionais da educação os pibidianos buscaram novas estratégias e meios de prosseguirem e manterem contato com os alunos.

Partindo dessa premissa, devemos compreender que a maioria dos entrevistados não haviam tido outro tipo de experiência com a sala de aula, e o PIBID tornou-se o primeiro contato com as dinâmicas do fazer docente em uma realidade da escola pública, porém como a vigência ocorreu durante os anos de 2020 à 2022, auge da pandemia da covid-19.

O contato presencial, não foi possível, e de maneira inovadora, os pibidianos tiveram que se reinventar e buscar, de maneira crítica e reflexiva maneiras de promover o contato com as crianças e seus familiares. Neste sentido as dificuldades mais recorrentes entre os pibidianos, foram marcados pelos efeitos das desigualdades sociais de alunos de escolas públicas, advindos de famílias menos abastadas. A falta de recursos tecnológicos prejudicou a ação dos pibidianos, pois a única maneira de interagir com os alunos seria, a partir da mediação tecnológica. Uma das participantes disse:

Eu acho que é o contato né? Com a sala de aula, porque a partir do PIBID foi a minha primeira experiência com sala de aula, então a gente tem um contato com a sala de aula, tem o contato de como realmente é. E como a gente vai desempenhar nossa função como professora no presencial (Pibidiana Cacto-estrela, 2023).

Nesse sentido, a falta do contato de modo presencial, também foi um elemento que trouxe impactos e desafios para a atuação dos pibidianos, neste período pandêmico, porém o PIBID mesmo que de maneira virtual, apresentou elementos imprescindíveis para o desenvolvimento da prática docente, nos licenciandos, os colocando em contato direto com a realidade da sala de aula em um momento atípico como foi o ano de 2020 à 2022. Com isso, muito questionamentos pairavam sobre os pibidianos, de como fazer com que o processo de ensino-aprendizagem acontece de forma eficiente, com tantos desafios e de modo que pudesse ser viável para aquele modelo remoto emergencial, como apontam Pibidiana Cacto-azul e Pibidiana Cacto-Orquídea:

Logo no início o maior desafio foi esse como é que é que eu vou alfabetizar essas crianças, diante desse monte de dificuldade? porque eles ainda não conheciam as letras, também tinha a questão deles não saberem manusear o computador, o celular, nem mexer nesses aplicativos,

também tinha a questão dos pais que também não tinham conhecimento né? com a internet com essas tecnologias e também não serem alfabetizados. Então foram muitas as questões e também como é que eu vou dar aula para o sucesso desse menino né porque é uma criança de 6 anos para ficar parado no celular parado no computador também é uma questão que me preocupou e eu fui aprendendo como eu poderia fazer. (Pibidiana Cacto-azul, 2023)

A primeira assim, que eu posso citar foi relacionada à questão da gente estar em um período pandêmico, de incerteza, das incertezas de como a gente ia fazer com que o PIBID, ele funcionasse naquele modo que seria o virtual. Como o PIBID funcionaria durante a pandemia? (Pibidiana Cacto-Orquídea, 2023).

Desse modo, como apresentados por (PIBIDIANA Cacto-azul) e (PIBIDIANA Cacto-Orquídea), analisar e repensar como se daria a vigência do PIBID no período de pandemia, no qual as relações eram mediadas através das TICs foi um desafio, pois uma das primeiras barreiras a serem ultrapassadas estava na questão dos recursos utilizados, que eram escassos e, tanto as crianças, quanto seus familiares não possuíam tanto conhecimento para manuseá-los com a finalidade educativa.

Neste sentido, educar diante das problemáticas que cercavam e caracterizavam esse período de pandemia não foi uma tarefa fácil e exigiu de todo um novo olhar para as práticas educativas, como pontuado por Pibidiana Cacto-Orquídea e que a fez perceber o quanto é importante o diálogo durante o processo de ensino aprendizagem. Este diálogo que deveria ser bem próximo, principalmente dos familiares dessas crianças, pois mais do que nunca o papel da família em conjunto com a escola foi mais acentuado, visto que os pais ou responsáveis pelas crianças atuavam como mediadores, nestas práticas pedagógicas, visto que estes estavam fisicamente mais próximos dos alunos, que ainda estavam sendo alfabetizados. As Pibidianas afirmam:

E outra, querendo ou não, a gente tinha que não convencer apenas as crianças, mas também as mães né, aproximar as mães para que elas ajudassem e incentivassem os filhos a assistirem esse reforço né. Então eu usei como tática eu fiz tipo uns kit para os meninos né? coloquei letras moveis e coloquei as famílias silábicas, eu coloquei um docinho, um bis, fiz um kit, e mandei porque eu vi como um meio de me aproximar né? das mães verem que era uma coisa séria né, deixar com que os filhos participassem do reforço. (Pibidiana Cacto-azul, 2023)

Inicialmente a gente tinha sim uma frequência, porém como a gente tinha que ter aquele diálogo e saber se os pais eles poderiam disponibilizar o aparelho, foi bastante complicado, e aí foi diminuindo a frequência né? (Pibidiana Cacto-Orquídea, 2023).

Com essas falas ficou evidente a importância que a relação família-escola teve para o processo de ensino-aprendizagem e também para a atuação dos pibidianos durante a vigência 2020/2022, visto que muitos foram os desafios e dificuldades.

A segunda pergunta que direcionou as falas da pesquisa refere-se ao que os pibidianos deste tempo de pandemia, compreenderam enquanto contribuições do programa para sua formação docente, neste sentido Pibidiana Cacto-Amendoim pontua que o PIBID foi um marco em sua vida, pois até então não tinha tido nenhuma experiência com sala de aula, e não tinha até mesmo estagiado, a única compreensão que tinha sobre a sala de aula era o que lia em textos na Universidade e através das experiências ofertadas durante a sua vigência no programa pode compreender melhor o que é ser professor.

De início foi a pandemia né? Porque logo quando eu entrei começou a pandemia, eu não tive aquele contato, aquele acesso com a sala de aula. Porque antes eu não tinha nenhuma experiência com sala de aula, porque eu não tinha feito estágio, nunca tinha trabalhado na área, só a faculdade em si, e aí o PIBID veio, como eu posso dizer? Como um abridor, assim de caminhos, e aí foi que eu pude realmente ver como era a questão de ser docente porque é muito diferente do que a pessoa estuda, porque a pessoa estuda, a gente que agora tá como eu que estou em sala de aula eu vejo que é muito diferente eu não tinha nem noção do que era ser professor, durante a graduação, como é agora em sala de aula e durante o PIBID. (Pibidiana Cacto-Amendoim, 2023)

Vou pegar lá da base, em relação que eu não tinha nenhuma noção, tipo agora eu entendo o tanto de responsabilidade que um professor tem sala de aula, antes eu pensava que o professor era praticamente chegava na sala, dava o conteúdo que ele tinha planejado, e que não fazia muito além disso, e com o PIBID eu pude ter essa percepção, mais a questão de responsabilidade porque eu vejo quanto o docente ele tem responsabilidade, e nem é questão de ter, ele é obrigado a ter responsabilidade, em questão de organização, de preocupação com a aprendizagem, com os alunos. (Pibidiana Cacto-Amendoim, 2023)

Nesse sentido, a partir das experiências vivenciadas no PIBID, compreendemos de maneira diferente o que é ser docente e que este não é um sujeito que transmite conhecimentos de forma mecânica e sem que haja nenhuma interação com o educando e seus conhecimentos prévios, neste sentido a pibidiana afirma que diante de sua vigência no Programa pôde desenvolver uma visão mais crítica acerca das responsabilidades que constituem a prática docente e seu dever diante do processo de ensino-aprendizagem. Assim,

O processo de construção da autonomia e da identidade profissional docente é resultante das relações sociais que engloba diferentes aspectos e contextos e da leitura e interpretação que o indivíduo faz dessas relações. Ou seja, a escolha da profissão não é resultante de uma escolha individual, uma vez que envolve um conjunto de fatores externos, aliados às condições subjetivas do sujeito e são resultantes das circunstâncias de vida nas quais se desenvolve o momento de escolha (Taborda; Melo, 2021, p. 32).

De acordo com Taborda e Melo (2021) a constituição da identidade docente, bem como sua autonomia na prática profissional ocorre mediante um conjunto de relações e situações que estão imbuídas de diferentes cenários e modos que os sujeitos podem ler e interpretar as diferentes realidades e relações e que acabam por influenciar na escolha profissional, é neste sentido que atreladas as falas de Pibidiana Cacto-Amendoim podem ser levantadas as perspectivas de importância do PIBID para o desenvolvimento dessa identidade docente, bem como da concretização e favorecimento pela escolha da carreira docente, pois o programa oportuniza situações e relações que podem fomentar e incentivar pelo progresso na profissão do magistério.

Desse modo, e em consonância com esta compreensão estão as falas de Pibidiana Cacto-Orquídea quando diz:

Assim, a primeira de todas é que vai ser uma lembrança que eu vou levar para o resto da minha vida, tanto pessoal como acadêmica, porque foi onde tudo começou né? Eu não consegui pagar estágio no período que era para ser, e aí a gente iniciou no PIBID, porque a Universidade ela voltou é... no formato virtual e aí a gente iniciou né? No projeto, no PIBID, e aí foi onde realmente eu tive que atuar, ter as primeiras experiências na verdade né? Como docente, e aí foi muito bom, aí tem uma contribuição é... a experiência e também considerando a minha prática né? Como professora, então assim foi relevante, muito relevante, eu acho que é algo que todos que estão na Universidade deveriam ter esse pouco de experiência, não só com estágio, mas também participar desse projeto, então a contribuição foi na minha prática docente também (Pibidiana Cacto-Orquídea, 2023).

Conforme, apontado por Pibidiana Cacto-Orquídea o PIBID é uma experiência de extrema relevância para todos os licenciandos, pois é através dele que os alunos das mais diversas licenciaturas, podem ter um contato mais próximo com as escolas de educação básica, podendo assim alinhar os conhecimentos apreendidos na Universidade com as perspectivas e experiências imprescindíveis do fazer docente, no cotidiano da sala de aula das escolas públicas, diferentemente do estágio que possui uma carga horária menor, o programa possibilita um contato mais prolongado com o contexto das instituições de ensino do país. Mediante as leituras é possível compreendermos que

O PIBID apresenta um espaço rico e preenche em possibilidades para a aprendizagem da docência e formação na e para a pesquisa, para o que concorrem vários intervenientes: os licenciandos podem, por meio da investigação, adentrar os diversos espaços da escola de Educação Básica, ocupar as bibliotecas, ter contato com as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs); podem vivenciar as relações multifacetadas, heterogêneas, afetivas, complexas de sala de aula e contorno sociocultural da comunidade educativa e, por fim, podem realizar projetos de ensino e de intervenção com possibilidades de se transformarem em projetos de pesquisa (Paniago; Sarmiento, 2017, p. 784).

Neste sentido e de acordo com o pensamento de Afonso (2013) o programa oportuniza vivências aos seus bolsistas e voluntários, para que estes possam ter contato direto com a realidade das escolas e atuar sobre tais realidades, através do desempenho de ações e atividades que possuam caráter colaborativo e interdisciplinar, podendo estabelecer relações de interação e aprendizado mútuo com os docentes titulares e através do processo formativo fomentar e promover uma relação de união entre os elementos teóricos e práticos que constituem o fazer docente.

Destarte Paniago; Sarmiento e Rocha (2018) afirmam que ter um contato com a escola de educação básica, desde o princípio do curso de licenciatura, oportuniza experiências concretas acerca do fazer docente, bem como possibilita o contato direto com situações diversas e de múltiplas facetas, percebendo que o cenário da sala de aula é heterogêneo de diferentes realidades e relações.

Com isso, as falas evidenciam que o PIBID possibilita essa vivência concreta e prática na sala de aula o que contribui para a construção de um espaço repleto de significado para o processo de aprendizagem da docência. Nesse sentido, como pontua Mizukami (2013, p. 23), ao afirmar que as instituições escolares se constituem enquanto, “[...] um local de aprendizagem e desenvolvimento profissional da docência”. De acordo com a Pibidiana Cacto-Orquídea:

A primeira é... que a educação não tem como funcionar sem diálogo, é muito importante. Então assim eu acho que se a gente não aprende a respeitar o aluno e compreender as situações, ser docente é algo que você não consegue levar em frente, então pra mim é um dos principais pontos que a gente deve ter na prática, é olhar o aluno de uma forma diferente, olhar os pares que vivem com ele, relacionado à família, aos outros que convivem também com os educandos, questão de amigos e tudo mais. Então essas são as principais como é que eu posso dizer assim colaboradores na questão de contribuição (Pibidiana Cacto-Orquídea, 2023).

Com isso, a partir das construções de concepções de educação e educador, que foram elaboradas no PIBID, Pibidiana Cacto-Orquídea pontua a importância do diálogo para a promoção de uma educação efetiva, pois é a partir do diálogo que são abertos caminhos para o estabelecimento de uma relação mútua de aprendizado e apenas dessa maneira o sujeito pode conseguir desempenhar sua função docente para emancipação dos educandos. Desse modo

O diálogo é o encontro entre os homens, mediatizados pelo mundo, para designá-lo. Se ao dizer suas palavras, ao chamar ao mundo, os homens o transformam, o diálogo impõe-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens; o diálogo é, pois, uma necessidade existencial (Freire, 1980, p.42).

Neste sentido, como afirma Freire (1980) o diálogo é um elemento fundamental para a existência humana e o ato de se comunicar entre os pares é uma condição imprescindível para os sujeitos, diante disso o autor afirma que a perspectiva do diálogo é um elemento principal para a ação de ensinar, é neste sentido que educador e educando tornam-se seres ativos neste processo, exercendo um exercício mútuo de ensino e aprendizagem.

É a partir do que Freire afirma ser a dialogicidade que torna-se possível que haja a emancipação dos discentes, estabelecendo uma relação horizontal entre os agentes do processo de ensino-aprendizagem, pois é neste sentido que o docente apresenta e exerce o ato de respeitar os saberes prévios que os alunos trazem consigo e que sem considerá-los o processo de ensino-aprendizagem para conscientização, não ocorre.

(a) O educador é o que educa; os educandos, os que são educados; (b) o educador é o que sabe; os educandos, os que não sabem; (c) o educador é o que pensa; os educandos, os pensados; (d) o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente; (e) o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados; (f) o educador é o que opta e prescreve a sua opção; os educandos, os que seguem a prescrição; (g) o educador é o que atua; os educandos, os que têm a ilusão de que atuam, na atuação do educador; (h) o educador escolhe o conteúdo programático; os educandos, jamais são ouvidos nesta escolha, acomodam-se a ele; (i) o educador identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que se opõe antagonicamente à liberdade dos educandos; estes devem adaptar-se às determinações daquele; (j) o educador, finalmente, é o sujeito do processo; os educandos, meros objetos (Freire, 1987, p. 34).

É diante dessa perspectiva do compreender o que é ser docente, que mais adiante são apresentadas as falas de Pibidiana Cacto-azul, pois esta informa que o PIBID contribuiu de várias maneiras, através de conhecimentos teóricos e práticos que lhe

ajudaram em sua vigência durante o programa. E o quanto o diálogo apresentado por Freire anteriormente, com a professora titular da turma a ajudou no processo de alfabetização das crianças.

Foram muitas, porque até então eu não conhecia muito aprofundadamente o método das boquinhos, que é a questão de trabalhar a partir dos fonemas, dos sons, e eu adorei aprender essa técnica, porque eu vi que era muito fácil para o processo de ensino-aprendizagem das crianças, porque elas pegam muito fácil né? os sons das letras, e aí começam a juntar as sílabas, depois as palavras, depois a frase, então isso me ajudou muito a ensinar mesmo, principalmente na área da alfabetização, que é a área que eu gosto né? [...] Então, FORAM experiências muito boas e eu saio muito feliz, justamente porque eu vi evolução e evolução tanto da parte dos meninos quanto da minha na questão do ensinar, então o PIBID me ajudou muito e eu estou aplicando o que eu aprendi no PIBID [...]. (Pibidiana Cacto-azul, 2023).

A pibidiana acrescenta que percebeu, durante sua participação no programa o progresso de todos os envolvidos nos processos que constituíram a vigência 2020/2022 e está levando consigo todo o aprendizado construindo sobre a docência e que a experiência no PIBID a fez querer progredir na carreira do magistério e buscar por outros programas de formação, ainda na graduação.

Dessa forma, Nóvoa (1995, p. 26) afirma que “[...] a troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formado”, ocorrendo através do estabelecimento de relações pautadas na dinamicidade, que devem estar atreladas com o processo colaborativo, reflexivo e dialógico dos sujeitos que estão participando. É neste sentido, que o referido autor fala sobre a constituição da identidade docente sendo como “[...] um lugar de lutas e conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão”. (Nóvoa, 1995, p. 16). Apresentando a subjetividade do ser e do estar professor, diante das experiências que cercam o sujeito durante sua trajetória.

Com isso, o PIBID contribui enquanto espaço de vivências e experiências imprescindíveis dos licenciandos no contexto diário da sala de aula. Ao proporcionar aos pibidianos um campo de experiências de caráter teórico e metodológico para a superação dos problemas reais que sejam identificados durante a prática, é neste sentido que o PIBID durante os tempos de pandemia está situado, foi diante das transformações sociais provocadas pela disseminação do COVID-19 que pibidianos, professores e alunos das escolas parceiras tiveram que ressignificar suas relações e os processos de ensino-

aprendizagem. Neste sentido, precisaram desenvolver mais do que nunca habilidades para a utilização de ferramentas tecnológicas para a ação de ensinar no Ensino Fundamental. Dessa forma,

A inserção dos licenciados no cotidiano escolar oportuniza a vivência de experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes inovadoras voltadas para a superação de problemas identificados no processo de ensino e aprendizagem. Essa inserção oportuniza conhecer os múltiplos aspectos que envolvem a ação pedagógica e permite a articulação dos conhecimentos teóricos com a prática desenvolvida no contexto escolar (Taborda e Melo, 2021, p. 31).

Conforme, apontado acima, ao oportunizar um espaço de contato dos alunos de licenciaturas com o campo da sala de aula e todos os aspectos que caracterizam a organização da prática pedagógica, bem como favorece no processo de interação e articulação dos aspectos teóricos e práticos que são fundamentais para uma prática docente efetiva. É diante disso, que as falas de Pibidiana Cacto-estrela pontuam para um elemento que o PIBID favoreceu para sua formação docente, pois de acordo com o exposto abaixo, a pibidiana informa o desenvolvimento de projetos, juntamente com um contato mais próximo favoreceu de forma imensurável seu processo formativo, Pibidiana Cacto-estrela foi participante de duas vigências do programa, uma na qual atuou de modo presencial e a segunda de modo virtual.

A licencianda apontou para um aspecto muito debatido no PIBID, neste período pandêmico e que lhe auxiliou em suas práticas com os educandos, foi o fato de poder ter a experiências de algo inédito e de poder aprender a como desenvolver metodologias através de recursos virtuais para a promoção do processo de ensino-aprendizagem durante este momento. Mediante os relatos vimos que

Foi muito importante para minha formação, é... tanto como presencial, quanto como online né? Porque na presencial a gente pôde desenvolver mais projetos, teve mais contato com as crianças é... e online a gente teve essa experiência de experimentar algo novo, de desenvolver atividades, jogos online e até poder é... se inserir nessa nova realidade né? Que eu acredito que o online, o virtual, veio para ficar na nossa vida e a cada dia vai aumentar mais a nossa inserção nessa área do digital. [...] O segundo ano é... eles estavam aprendendo a ler e eu contribui muito para isso [...] A primeira vigência para mim marcou demais por conta disso, já na segunda vigência é... a partir do online né? Eu adquiri mais experiência com ferramentas digitais [...].(Pibidiana Cacto-estrela, 2023)

Em sua fala, Pibidiana Cacto-estrela aponta a importância de sua participação no PIBID, diante do processo de desenvolvimento de métodos e recursos para a realização do

processo de ensino-aprendizagem durante o período pandêmico e tendo em vista a relevância que as tecnologias de informação e comunicação têm na sociedade contemporânea, acredita que tais tecnologias vieram para ficar e nesse sentido torna-se importante que os docentes se insiram cada vez mais e utilizem tais ferramentas na promoção dos processos educacionais.

É neste sentido, que Pibidiana Cacto-azul afirma que a vivência de ações práticas somente é possível através das experiências que os licenciandos tem com a instituição escolar, e é dessa maneira que ressalta a importância de programas como o PIBID, pois tais programas promovem essas vivências, que Pibidiana Cacto-azul vai apontar serem experiências docentes, durante a graduação.

A prática vem das experiências que a gente vai tendo com a escola, por isso que eu sempre digo que esses programas, tanto o PIBID, como o RP, os programas que eu participei pelo MEC, me ajudaram muito porque eu tive experiências docentes, antes mesmo de terminar a graduação, então por isso eu acho importante, porque imagina as pessoas que não participaram desse programa aí terminam a graduação e tem sua experiência assim limpa e seca, sem ter tido nenhuma experiência antes dessa conclusão do curso. (Pibidiana Cacto-azul, 2023)

Com isso, as falas acima mencionadas, expõem a necessidade que os estudantes de licenciatura tem de experimentar vivências práticas antes da conclusão do curso, para que assim possam compreender melhor sobre como consiste o fazer docente para além dos estudos teóricos, podendo perceber e trabalhar a partir do diverso que compõe a educação. De acordo com essa ideia, está a fala de Pibidiana Cacto-Parafuso que pontua as seguintes perspectivas:

Eu acredito que ele, não só o PIBID mas qualquer oportunidade oferecida assim... dentro da Universidade que nos possibilita ter acesso a uma realidade de uma sala de aula contribui, é...de forma imensurável para nossa formação, porque ali na Universidade a gente vê muita teoria, muita teoria né? E às vezes a gente se deslumbra muito com aquelas teorias e quando a gente chega na escola, a gente vê que a realidade é outra [...] mesmo com tanto discurso muito bonito em tudo, a gente vê que a realidade é outra, e também essas experiências servem para a gente, às vezes se situar também se é aquilo realmente que a gente quer para nossa vida né? (PIBIDIANA Cacto-Parafuso, 2023)

De acordo com o que fora apontado por Pibidiana Cacto-Parafuso, o Programa contribuiu para a formação de sua identidade docente e para lhe mostrar qual o nível educacional que desejava atuar em sua profissão, além disto afirmou que houve um desenvolvimento de uma perspectiva docente ao que refere-se a análise de métodos que podem ser aplicáveis ou não em determinadas realidades.

E é neste sentido de proporcionar um contato maior com a realidade da sala de aula, que Pibidiana Cacto-estrela vem complementar essa concepção de contribuição do PIBID.

A gente vê a realidade de perto é... não só na sala de aula, mas com os professores, com a coordenação, a gente passa a entender como funciona a escola no todo, aí também tem a questão de a gente adquirir muita experiência, com os professores, a gente observando, vê e pensa nossa! Como aquela atividade que ele desenvolveu né? Chama a atenção das crianças para si, para poder desenvolver, então a gente adquire muitas experiências boas, aprendizados com os professores, com os coordenadores, eles dão dicas maravilhosas que a gente segue para o resto da vida, porque eles têm mais experiências [...]. (Pibidiana Cacto-estrela, 2023)

A pibidiana aponta que através do programa pode compreender melhor sobre o funcionamento da escola, mesmo durante os tempos de pandemia, e ao observar a atuação dos docentes foi desenvolvendo percepções e compreensões em relação as situações vivenciadas e de que modo promover maior interação com os educandos. Compreendemos que

A experiência provoca, assim, um efeito de retomada crítica (retroalimentação) dos saberes adquiridos antes ou fora da prática profissional. Ela filtra e seleciona os outros saberes, permitindo assim aos professores reverem seus saberes, julgá-los e avaliá-los e, portanto, objetivar um saber formado de todos os saberes retraduzidos e submetidos ao processo de validação constituído pela prática cotidiana (Tardif, 2010, p. 53).

Desse modo, Tardif (2010) apresenta os benefícios que as experiências trazem para o processo formativo do profissional docente, os possibilitando voltar um olhar para si e para sua atuação, a partir dos conhecimentos que são abstraídos no decorrer da trajetória anterior ou posterior acerca das vivências da prática na carreira docente.

Dessa maneira, é sabido de que não existe prática eficiente sem que seja feito um planejamento, portanto Pibidiana Cacto-Amendoim apresenta que, a partir de suas experiências adquiridas durante o PIBID, compreende que naquela época não percebia a importância de um planejamento e que não estava preparada para as adversidades que pudessem surgir no momento dos plantões pedagógicos e diz:

E também outra questão que eu percebo agora em sala de aula, que eu não estava preparada, para o plano B, eu só estava preparada para o plano A, lá naquele momento do PIBID, porque tipo, se fosse agora, com a experiência que eu tenho, eu teria contornado a situação, tinha feito eles se interessarem pelo assunto. E eu só me planejei pra aquilo, eu não me planejei para essa situação que pode ocorrer, aí nessa parte eu vejo o quanto fui falha mas também é como se fosse um aprendizado né? Que

agora eu já sei como é que funciona. (Pibidiana Cacto-Amendoim, 2023).

Desse modo, como apresentado nas contribuições de Pibidiana Cacto-Amendoim encontram-se em consonância com o que Nóvoa (2009) aponta serem elementos importantes para que o profissional docente possa ter progresso em sua atuação, pois faz-se necessário compreender, registrar e refletir sobre suas práticas e avalia-las a partir da observação.

Diante disso, a terceira pergunta feita aos pibidianos, durante a entrevista era direcionada as perspectivas deles enquanto quais foram os aspectos que contribuíram para a aprendizagem da docência, levando em consideração os momentos de estudos e plantões pedagógicos realizados na escola parceira. Neste sentido, de maneira quinzenal eram realizadas reuniões entre os bolsistas e voluntários de Iniciação à Docência, juntamente com as coordenadoras do subprojeto e a supervisora, além disto cada aluno realizava reuniões separadamente, com as professoras titulares da turma a qual ficaram realizando os plantões pedagógicos. De acordo com as falas:

Nas reuniões de nós pibidianos e as coordenadoras do projeto e também a supervisora, nós falávamos muito de como a gente estava se sentindo, diante daquele momento, porque todo mundo também queria né colocar para fora aquilo, e vê como que os outros estavam lidando, porque a gente pensa que era só a gente que estava passando por aquilo, né? (Pibidiana Cacto-azul, 2023)

Nossas reuniões, elas eram bastante produtivas né? A gente tem aquelas apresentações das colegas falando dos... de teorias né? A gente trabalhava texto tudo, é... Então aquilo ali vai contribuindo muito para nossa formação, juntamente com a prática na realidade. Então a gente vai sempre unindo teoria e prática é... A gente trocava essas experiências vividas. A gente trocava ideias de metodologias que poderiam ser utilizadas principalmente nessa época da pandemia. (Pibidiana Cacto-Parafuso, 2023).

É neste sentido de trocas e partilhas, e de promoção de um espaço que possibilitasse a interação entre os sujeitos que faziam parte do PIBID, que durante o período da pandemia esse movimento de coletividade e compartilhamentos auxiliou a equipe do programa a dar continuidade ao seus processos formativos e contribuir para que os vínculos com aquelas crianças não fossem perdidos, portanto podemos destacar que:

[...] o entendimento de coletivo não deve estar sujeito somente a uma reunião de pessoas em torno de um determinado assunto e sim a partir da necessidade de dar sentido às coisas, tendo uma objetividade, uma

perspectiva colocada frente ao grupo que somente poderá ser alcançada se o trabalho de fato se realiza em conjunto (Terra, 2007, p. 217).

Quando é abordado a perspectiva de coletividade no PIBID durante o período pandêmico, é compartilhado da ideia defendida por Terra (2007), pois nas reuniões as angústias, medos e tristezas ganhavam sentido e acolhimento, eram compartilhadas concepções e experiências partindo do objetivo de fazer com que o Programa não parasse mesmo diante de uma época tão difícil e complexa e que somente poderia ser possível com o empenho e ajuda mútuas. Temos as seguintes partilhas quando dizem:

Me ajudou bastante, porque tinha coisa principalmente na questão do Ensinar [...] A gente quando fala nisso, é mais a questão da prática, a gente vê as teorias, mas essa prática de como é que eu alfabetizo essa criança, foi muito importante. No meu caso, como é que eu ensino essa criança de uma maneira fácil, de uma maneira lúdica? Então esses plantões formativos, principalmente com a professora da turma, ela me formou mesmo, me deu aula mesmo, assim eu aprendi muito com ela e eu levo essas coisas que eu aprendi com ela até hoje. (Pibidiana Cacto-azul, 2023)

Dessa maneira, Pibidiano Mandacaru e Pibidiana Cacto-Orquídea apresentam falas em consonância com as apresentadas acima, pois em tempos tão solitários como os provocados pela pandemia de covid-19, o pensar em coletividade ganhou mais força para o processo formativo de todos os pares que fizeram o PIBID acontecer. Acrescenta perspectivas importantes para sua constituição enquanto docente, ao desenvolver habilidades imprescindíveis para a prática do profissional do magistério.

Eu acredito que contribuiu nessas, nas análises dessas novas visões né? E dessas novas vivências, porque nesses encontros, cada um colocava o que estava passando e como é... estavam superando né? Quais os caminhos trilhados e isso também influencia né? Na nossa formação né? Porque assim a gente começa a entender o que tá dando certo, o que tá dando errado, e até mesmo, como vamos dizer assim, contornar esses problemas e uma das coisas que eu mais percebo que influenciou foi na questão assim da minha linguagem, o quanto o que PIBID, e essas formações me proporcionaram uma linguagem mais culta, mais crítica e mais reflexiva acerca dos processos que acontecem dentro da sala de aula e no ambiente escolar. (Pibidiano Mandacaru, 2023)

A principal contribuição assim que eu vejo, é que o conhecimento a gente como professor tem que sempre buscar né? E que esse essas reuniões que a gente tinha os encontros e eram bastante importantes nos processos formativos, pro nosso processo formativo e também para a gente levar para sala de aula porque aprender sobre o aluno, aprender sobre as questões que envolvem o seu círculo familiar, que envolvem a sua

relação com o professor e o educando são bastante importantes. (Pibidiana Cacto-Orquídea, 2023).

Em conformidade com este pensamento, surge a importância da formação inicial e continuada dos docentes apresentada nas contribuições de Pibidiana Cacto-Orquídea, que parte da compreensão de Freire (2005) de que somos seres inacabados que estão em constante processo de formação. “Em linguagem direta: os homens humanizam-se, trabalhando juntos para fazer do mundo, sempre mais, a mediação de consciências que se coexistenciam em liberdade”. (Freire, 2005, p. 22).

É neste sentido, defendido por Freire (2005) que os seres humanos se diferenciam dos animais, pois eles compreendem que são seres incompletos e inacabados e, a partir dessa conscientização, buscam na educação essa constante formação fato que de acordo com Pibidiana Cacto-Orquídea o fato de procurar por mais conhecimento é algo fundamental para prática docente, para que assim possa também acolher e respeitar os conhecimentos prévios dos educandos.

#### 4.2 – O esperar para dias melhores: elementos facilitadores para a prática no PIBID

No segundo eixo de análise os pibidianos apresentaram falas acerca de como compreendem o processo formativo docente, a partir da experiência do PIBID e o que eles consideraram como aspectos facilitadores, diante do período de pandemia, no qual todas as ações foram mediadas através das tecnologias de comunicação e informação. Neste sentido, a primeira pergunta norteadora, colocada na entrevista foi referente a como os pibidianos compreendiam o processo de aprendizagem da docência, partindo da perspectiva de sua participação no PIBID, sub-projeto Pedagogia.

Com isso, o Pibidiano Mandacaru estabelece uma linha histórica de sua participação no PIBID, com dois marcos, um Mandacaru antes da participação no Programa e outro depois de sua vigência de ID, a princípio revela a importância de ter tido a experiência de um contato com a prática da sala de aula e de como ocorre a rotina do fazer docente, que mesmo em tempos de pandemia, se deu através da participação em grupo no Whatsapp e pelas chamadas no google meet.

É como eu estava te falando, o PIBID pra mim foi muito enriquecedor, porque eu tive um contato assim com a prática, e eu pude ver como é que acontecia as aulas, assim, no decorrer dos dias, né? Presenciando as práticas do professor, as metodologias, o que estava dando certo e o que

não estava dando né? E até mesmo repensar minhas práticas enquanto futuro professor. Se eu fosse professor, como era que eu agiria em determinadas situações? Então eu acredito que assim... o Mandacaru antes do PIBID, era meio fechado, que tinha uma certa vergonha de expor e o Mandacaru depois do PIBID, eu acredito que se tornou um sujeito mais crítico, mais reflexivo, e que não aceita as coisas como estão postas [...] (Pibidiano Mandacaru, 2023).

Desse modo, cabe apresentar a relevância que o PIBID possui para a construção do processo de aprendizagem da docência, pois a partir das experiências concretas de relação mútua entre teoria e prática, o licenciando terá a oportunidade de se inserir no âmbito educacional, a partir de vivência imbuídas de significado, e depois de encerrarem sua participação no Programa e adentrarem em seu campo de trabalho profissional docente, já terão uma perspectiva prévia acerca da escola diante de suas múltiplas facetas. Neste sentido Mizukami afirma que:

A docência é uma profissão complexa e, tal como as demais profissões, é aprendida. Os processos de aprender a ensinar, de aprender a ser professor e de se desenvolver profissionalmente são lentos. Iniciam-se antes do espaço formativo das licenciaturas e prolongam-se por toda a vida, alimentados e transformados por diferentes experiências profissionais e de vida. Assim, por excelência, a escola constitui um local de aprendizagem e de desenvolvimento profissional da docência (Mizukami, 2013, p. 23).

Desse modo, Mizukami (2013) apresenta a importância do processo de aprendizagem da docência, do aprender a como ensinar e a desenvolver competência e habilidades docentes que o preparem para situações concretas que constituem o fazer docente, diante da atuação dos professores. Com isso, torna-se evidente a relevância que o PIBID apresenta na formação dos docentes e de toda a comunidade participante.

É com isso, que Cacto Azul também apresenta suas considerações acerca da aprendizagem da docência, elencando que apesar de ter tido outras experiências com a sala de aula, foi através do PIBID que pôde ter a oportunidade de unir um processo formativo teórico e prática. E diz:

[...] contribuiu né perspectiva da formação da aprendizagem então você aprender a ser docente mudou assim foi outra pessoa, outra professora, no caso, porque eu já tive experiência com escolas mas eu não tive tanto esse processo formativo, de pensar com outras pessoas sobre a questão do ensino-aprendizagem, de estudar a própria BNCC, que a gente também teve a oportunidade de fazer esses estudos, então quando eu estou no PIBID, e estou ali com outros professores, outros alunos, nos plantões, tendo esse contato direto com a escola, tendo essas formações, estudando mesmo a BNCC, falando mesmo das experiências, falando da questão do processo de ensino-aprendizagem foi muito rico pra mim. Porque aí eu fui mesmo pensando porque uma coisa é você ensinar sem ter essas

formações, sem ter essas trocas, outra coisa é você começar a ensinar tendo essas trocas (Pibidiana Cacto-azul, 2023).

Desse modo, Cacto Azul apresenta em suas falas a importância dos estudos proporcionados no PIBID, apontando que os processos formativos são imprescindíveis para o fazer docente, e o quão diferente é a perspectiva do ensino-aprendizagem, a partir das trocas e construção de conhecimentos que são feitas de maneira coletiva, no programa. Portanto Gatti *et al.* (2014) afirmam:

[...] que o Pibid vem criando condições para um processo de formação consequente para o desenvolvimento profissional dos docentes de modo que possam participar do processo de emancipação das pessoas, o qual não pode ocorrer sem a apropriação dos conhecimentos. O papel da docência na educação básica é vital na preservação de nossa civilização e no desenvolvimento das pessoas como cidadãos que possam ter participação efetiva para a melhoria das condições de vida em suas comunidades (Gatti, *et al.*, 2014, p. 107).

É diante do que foi apresentado por Gatti *et al.* (2014) e dos apontamentos feitos por Cacto Azul que torna-se possível compreender que, a partir do PIBID são ofertadas experiências e momentos de estudos que proporcionam as condições imprescindíveis para a constituição de um processo formativo docente que promova o progresso na carreira profissional dos professores, para que estes possam contribuir na perspectiva de auxílio para conscientização dos sujeitos. Portanto, ao serem oportunizados processos formativos de qualidade para o corpo docente, isso consequentemente irá impactar na qualidade na educação e na formação dos educandos, para uma melhora na condição de vida de toda a população.

Com isso, Cacto-Orquídea vem acrescentar mais contribuições proporcionadas pelo PIBID, elencando que o programa a fez ir em busca de mais conhecimentos, de aprimorar os saberes já adquiridos e compreender o quão importante é a relação professor-aluno diante da prática pedagógica. É neste sentido que a pibidiana resume sua compreensão em duas palavras que é o “ser mais”.

Assim, eu acho que eu resumiria em duas palavras "ser mais", acho que a gente buscar ser mais, ser um bom professor e buscar ser um amigo daquele aluno, buscar a ser um bom [...] Orientador porque na verdade a gente tá fazendo ali uma prática de orientar o aluno, a buscar mais conhecimento ou então a aprimorar aquilo que ele já tem, que ele traz consigo né? Então quando eu falo sobre as contribuições que o PIBID ele pode trazer para mim enquanto docente é... relacionado a isso, a ser mais, a buscar sempre o melhor, não a perfeição que eu sei que a gente não é perfeito, mas a gente buscar realmente aquilo, que possa contribuir não só

com a educação no geral, mas com o meu educando (Pibidiana Cacto-Orquídea, 2023).

Nesse sentido, Cacto-Orquídea pontua aspectos que conversam com as perspectivas apontadas no discurso de Menezes e Santiago (2014), como elementos fundamentais para um processo educativo que supere a educação bancária. Desse modo, uma prática docente que esteja firmada no ato da dialogicidade, que busca educação como prática libertadora e emancipatória dos sujeitos. Logo,

O pensamento de Paulo Freire supera essa concepção bancária da educação, quando formula as bases para uma educação libertadora. Uma educação como prática da liberdade, fundamentada na teoria da ação dialógica, que substitui o autoritarismo presente na escola tradicional pelo diálogo democrático nos diferentes espaços de vivências e de aprendizagens. Esta educação exige que os homens e as mulheres estejam engajados na luta para alcançar a libertação, em um processo incessante de conquista que se dá na comunhão com os outros, o qual resulta de uma conscientização em que os homens e as mulheres (crianças, jovens e adultos) compreendem a sua vocação ontológica e histórica de ser mais (Menezes e Santiago, 2014, p. 50).

Dessa maneira, através das vivências oportunizadas pelo PIBID, Cacto-Orquídea viu a importância de uma relação horizontal entre educandos e educadores, uma educação que seja prática da liberdade, para que os conhecimentos prévios dos discentes sejam considerados, para que estes também possam ser ouvidos, proporcionando ao âmbito escolar um espaço de fala e escuta democrática.

Visto isso, a segunda pergunta norteadora, analisada neste eixo temático, tem como objetivo buscar compreender quais foram os aspectos facilitadores que estiveram presentes durante a vigência do PIBID, neste período pandêmico. Cabe salientar que durante a pandemia da covid-19 os relatos apresentados pelos bolsistas e voluntários de ID evidenciam os sentimentos de medo, angústia, desespero e os pensamentos de desistência e solidão, pois foi um desafio para eles e para toda a comunidade escolar, fazer com que a educação não parasse, que os vínculos com os discentes fossem mantidos e que o déficit educacional não fosse tão grande e que dessa maneira não houvessem consideráveis índices de evasão, é neste cenário que os aspectos facilitares apresentados deram força e significado para a prática dos pibidianos.

Neste sentido, o aspecto facilitar que mais aparece nas falas dos pibidianos são a importância do diálogo e das reuniões com as coordenadoras e a supervisora do sub-projeto, com isso torna-se, ainda, mais nítido a importância da afetividade e da relação entre pares que o Programa permite, pois mesmo diante de tempos que as relações ocorriam de

maneira única e exclusivamente através de recursos de informação e comunicação, sem o contato de fato próximo, o diálogo e a escuta foram os principais elementos durante a vigência 2020/2022 do PIBID. Desse modo, tivemos as seguintes respostas:

O PIBID assim na questão da pandemia ele foi muito difícil, como eu falei, por conta dessas questões é... da internet, dos equipamentos, mas o que ajudou a gente a não desistir, a permanecer no PIBID e a executar as atividades, foram também os acompanhamentos né? Tanto das professoras da escola parceira como das supervisoras do projeto né? Que elas estavam ali, elas estavam como forças de apoio ali, motivando a gente incentivando é... mostrando que era possível [...] Executar tais atividades e desenvolver um ensino-aprendizagem e contribuir para a formação daqueles educandos. (Pibidiano Mandacaru, 2023).

[...] eu fiquei uma manhã toda ensinando como ligava e desligava o microfone e a câmera, para que a aula ficasse mais organizada. Como acessava o link. E foi muito bom as conversas que tínhamos entre nós pibidianos, e com as coordenadoras, essas trocas nos ajudaram a não surtar, isso nos ajudou a não desistir, por mais que fosse algo acadêmico, tinha afeto, tinha acalento, porque a gente tinha a sensação que o mundo estava se acabando, mas quando a gente conversava nos encontros, esquentava o coração (Pibidiana Cacto-azul, 2023).

Como as práticas docentes se davam através de aplicativos de mensagens instantâneas como o Whatsapp e chamadas de vídeo, via google meet, o processo de ensino-aprendizagem estava limitado ao desempenho desses recursos e dos meios utilizados pelos professores, pibidianos e pelos discentes, neste sentido, a qualidade da internet e dos aparelhos celulares, a falta de conhecimento acerca das ferramentas para fins educacionais, assim como apresentados pela Pibidiana Cacto-azul, nas falas acima mencionadas, impactaram substancialmente nas práticas desempenhadas pelos bolsistas e voluntários ID, com vistas a influenciar no processo de ensino-aprendizagem e nas emoções daqueles que faziam a educação, diante de um momento atípico e solitário, porém as conversas entre os pibidianos e estes com as coordenadoras e supervisora do subprojeto, traziam afeto, acalento e coletividade.

Com isso, a Pibidiana Cacto-Orquídea aprofunda, ainda mais, essa perspectiva das trocas que aconteciam durante as reuniões formativas, apontando a importância do diálogo para a promoção de uma convivência mais humana entre os pares, em um período de solidão e distanciamento e diz:

Assim, a situação no todo, foi bastante complicada né? A gente iniciou com muitas expectativas, principalmente a minha pessoa porque era uma experiência nova, o PIBID seria assim um marco né? Para minha carreira e também para minha formação, então para facilitar esse processo que

devido a pandemia, a gente teve que estar nesse, nesses encontros virtuais, nessa realidade totalmente diferente do dia a dia e aí o PIBID ele veio com esse formato, e o ajudou a mim foi essa perspectiva do diálogo, porque quando a gente tinha uma dificuldade, em alguma dúvida as coordenadoras da gente nos ajudavam, para nos orientar, então é essencial, então eu vejo como o diálogo, como uma porta para facilitar a vivência no PIBID [...]. a receptividade da escola e do aluno, que mesmo com todas as dificuldades, eles estavam ali na esperança assim como a gente, então a gente tinha que esperar, e apesar que a gente não pode tá esperando, mais esperar por bons momentos é... buscando oportunidades que a gente possa desenvolver a nossa formação também, então assim, isso faz, apesar de todas as dificuldades que não foram poucas, além do respeito de tentar entender e compreender a situação do outro. (Pibidiana Cacto-Orquídea, 2023).

É neste sentido de alteridade e empatia, que a perspectiva do diálogo como ferramenta imprescindível para a prática docente e para a atuação dos pibidianos, que durante as reuniões assim como trazido por Cacto-Orquídea, a recepção da escola e da família dos educandos, marcaram e caracterizam uma ação docente para a esperança de dias melhores, para a ação docente humanizadora e problematizadora com fins de não deixar que aqueles discentes fossem ainda mais atingidos pelas vulnerabilidades que foram acentuadas, durante a pandemia.

Dessarte, Cacto-estrela compartilha das compreensões de Cacto-Orquídea, ao também afirmar que o apoio feito das coordenadoras e a ação de acolhimento e pertença feitos pela escola parceira, proporcionaram uma força motriz necessária para a continuidade de sua participação no Programa e assim relata sua experiência:

Eu acho que as coordenadoras contribuíram muito, porque sempre me deram força e apoio necessários, as escolas também foram bem acolhedoras. É... elas davam importância que a gente precisava, nesse projeto, que o projeto precisa, porque os colegas falaram que tinham escolas que não davam tanta importância, para o projeto, para o PIBID. Graças a Deus as duas vivências que eu participei todos colaboravam, todos mostravam né? Interesse pelo projeto, então isso contribuiu muito (Pibidiana Cacto-estrela, 2023).

Neste sentido, Cacto-estrela aponta para a relevância de ações realizadas pela escola parceira que promoviam um melhor funcionamento do programa e contribuíram para a atuação dos licenciandos, tais atitudes de acordo com a Pibidiana Cacto-estrela evidenciaram a importância que a instituição escolar dava ao programa, importância essa que impactou de maneira positiva no fazer docente e no processo formativo dos bolsistas e voluntários de ID.

Com isso, as emoções de solidão e medo eram amenizadas, durante as discussões propostas nas reuniões, local onde os pibidianos, as coordenadoras e a supervisora do subprojeto apresentavam seus sentimentos, como estavam lidando com eles e havia também a partilha de sugestões para a superação, é dessa maneira que a pibidiana Cacto-Amendoim pondera acerca dos aspectos facilitadores quando diz:

É, em relação as coordenadoras né? Que foram, fizeram um papel de excelência, são maravilhosas, ajudavam a gente, davam todo o suporte necessário, as reuniões eram bem esclarecedoras. É... a gente participava, era bem participativo e isso tipo a gente tinha aquela dúvida, a gente ficava naquela angústia da sala de aula, mas nas reuniões passava totalmente, porque a gente sabia que a gente não estava só, a gente tinha apoio e isso foi crucial para o nosso momento de aprendizagem, hoje, às vezes, a gente quando tá vendo uma coisa, lendo uma coisa, a gente pensa “ah eu não vou precisar disso” “Isso aqui é só pra essa hora” e hoje eu consigo perceber o quanto cada palavra, cada texto que a gente leu, tudo, tudo a gente precisa em sala de aula, é essencial para nossa formação (Pibidiana Cacto-Amendoim, 2023).

Dessa forma, Cacto-Amendoim também apresenta o quão crucial foram as reuniões para o seu processo de aprendizagem da docência, no sentido de que, a partir das discussões e dos materiais propostos, pôde compreender a importância de todo o conhecimento construindo ao longo de sua vigência no PIBID.

Para finalizar esse eixo temático, Cacto-Parafuso traz apontamentos acerca de outros recursos tecnológicos, como aspectos facilitadores no processo de ensino-aprendizagem, durante a pandemia de covid-19, elencando os jogos online, como ferramenta muito relevante para promoção de um plantão pedagógico ativo e lúdico.

Eu criei joguinho. (...) Mas eu usava aquele *LIVEWORKS*, era alguma coisa assim. Aquele outro... não sei agora o nome, não lembro mais o nome sabe? Eu utilizava mais esses para criar os joguinhos. Eu acho que foi até alguém do grupo, que indicou um, tinha algum que começava com Word (Pibidiana Cacto-Parafuso, 2023).

Desse modo, repensar e ressignificar os modos de ensinar e aprender, durante o período pandêmico, foram ações que contribuiriam com o fazer docente dos pibidianos, a adaptação de um modelo presencial para um modelo remoto emergencial, exigiu ainda mais esforços dos profissionais docentes, necessitando que estes tivessem um olhar para além da prática que estavam acostumados.

Neste sentido, a união, a coletividade, a empatia e a escuta foram alicerces para todos que contribuiriam para que a educação não parasse, em tempos de distanciamento, a união de mentes e pensamentos, o ouvir os pares, o desabafar diante das dificuldades,

foram elementos facilitadores para todos os profissionais que não puderam parar suas atividades laborais e que mesmo com todos os sentimentos e emoções que os tentavam paralisar, buscaram no coletivo, no outro, no próximo, o sentido de esperar por dias melhores. Desse modo, destacamos que

Ensinar e aprender são assim momentos de um processo maior – o de conhecer, que implica em re-conhecer. No fundo, o que eu quero dizer é que o educando se torna realmente educando quando e na medida em que conhece, ou vai conhecendo os conteúdos cognoscíveis, e não na medida em que o educador vai depositando nele a descrição de objetos, ou dos conteúdos (Freire, 1992, p. 47).

É neste sentido, que de acordo com Freire (1992) podemos compreender que o processo de ensino-aprendizagem da docência, no PIBID durante esse período de pandemia ocorreu, a partir dos processos de conhecer e de se re-conhecer como pontuados acima, do que se constitui a prática do fazer do profissional do magistério, a partir dos elementos teóricos proporcionados nos momentos formativos e analisado e ressignificados nas práticas dos plantões pedagógicos, é dessa maneira que os pibidianos conheceram os elementos imprescindíveis para o fazer docente.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

[...] a pandemia também transformou a forma como se ensina e se aprende, a relação aluno/professor, os fluxos e horários de aulas, e principalmente a forma de acesso dos alunos ao conhecimento e ao aprendizado.

(Schneiders, 2020, p. 215)

O cenário econômico, educacional, social, sanitário e de saúde, que fora caracterizado, a partir dos efeitos da pandemia da Covid-19, fez com que as relações entre as pessoas, ocorressem mediante as tecnologias de comunicação e informação, desta maneira o processo educacional não podia parar, logo o modo como a educação se concretizou precisou ser adaptada, para que os vínculos com os discentes não fossem perdidos. Com isso, o ensino remoto emergencial foi instituído, e diante desta conjuntura o PIBID atuou frente às adversidades que caracterizam esse período atípico.

Neste sentido, esta monografia se originou, a partir dos esforços destinados a analisar o que pensam discentes do curso de Pedagogia, acerca da sua participação no PIBID/UAE/CFP/UFCG no período de pandemia da covid-19, considerando a aprendizagem da docência. Dessa maneira, lançado um olhar crítico e reflexivo acerca da identificação das principais dificuldades e facilidades nas atividades vivenciadas por estudantes durante a vigência do PIBID Pedagogia em tempos de pandemia da covid-19, discutindo a aprendizagem da docência, a partir dos momentos de estudos e plantões pedagógicos realizados na escola parceira.

Os dados foram coletados através de entrevistas semiestruturadas realizadas com seis pibidianos, que tiveram sua atuação durante o período de tempo 2020/2022. Depois de realizadas as entrevistas o tratamento feito aos dados ocorreu por meio da análise de conteúdos na modalidade temática, conforme explicitado na metodologia.

Diante do exposto, a pergunta que norteou esta pesquisa foi a seguinte: Quais as contribuições que o PIBID disponibiliza para a aprendizagem da docência de estudantes do Curso de Pedagogia/UAE/CFP/UFCG, considerando os momentos de estudos e plantões pedagógicos?

Neste sentido retomamos de maneira mais minuciosa, para os objetivos específicos, dentre estes destacamos inicialmente quais os aspectos que dificultaram e facilitaram a atuação no PIBID, durante este período de pandemia. Diante disso as respostas foram unânimes ao afirmarem que o aspecto que mais dificultou o processo de aprendizagem e atuação dos pibidianos, foi a escassez ou má qualidade dos recursos que eram imprescindíveis para uma prática pedagógica diante de um ensino remoto emergencial, neste sentido a ação docente sofreu de maneira considerável com a dificuldade de manter contato com os alunos, pois assim como mencionado nas falas dos bolsistas e voluntários

de ID no capítulo de análise dos dados, as crianças compartilhavam os equipamentos, em sua totalidade eram celulares, com seus familiares, além disto não possuíam espaço apropriado para estudo e como a sala de aula se fazia presente dentro da casa dos alunos ou até mesmo na calçada de suas casas, estes sofriam com a interferência de terceiros.

Com isso, os aspectos que mais facilitaram a atuação dos pibidianos, segundo a fala destes, foram os momentos de partilhas oportunizados nas reuniões formativas, com as coordenadoras, supervisora e os demais participantes do Programa. Assim, os relatos apontaram para a importância do coletivo para que de fato exista uma boa atuação docente.

Destarte, o segundo objetivo específico se constitui diante da compreensão dos pibidianos acerca da aprendizagem da docência, levando em consideração os momentos de estudos e plantões pedagógicos realizados na escola parceira e os bolsistas e voluntários de ID destacaram a importância dos processos formativos que foram oportunizados durante as reuniões, nos quais contribuíram para uma nova visão do fazer docente, bem como puderam utilizar tais aprendizados em suas práticas realizadas nos plantões pedagógicos, afirmaram também que passaram a perceber a relação existente e indissociável entre teoria e prática.

Com isso, o último objetivo específico apresentado nesta pesquisa se caracteriza pela ação de refletir acerca da concepção de discentes sobre a aprendizagem da docência, a partir da participação no PIBID Pedagogia e suas contribuições para a formação de professores, neste sentido tal objetivo tinha como finalidade compreender como os pibidianos concebiam a aprendizagem da docência durante este processo de participação no programa, e como o PIBID pode contribuir na formação dos professores.

Neste sentido, as falas apresentadas pelos pibidianos/as afirmaram que durante a vigência no Programa puderam desenvolver habilidades e competências imprescindíveis para o fazer docente, bem como desenvolveram uma melhor e real compreensão do que é ser docente, e que este deve estar em constante formação, além disto para que a prática educativa ocorra de maneira efetiva é necessário que o docente estabeleça uma relação de diálogo com os educandos.

Dessa maneira, pensar o PIBID em tempos de pandemia, despertou nos bolsistas e voluntários de ID, um olhar mais humano para com eles e seus pares, puderam perceber que a educação se finca no ato do esperar, na coletividade, no diálogo e na compreensão de que o contexto social, econômico, cultural, de saúde, deve ser considerado, pois o fazer e ser docente exige dos sujeitos uma compreensão do

inacabamento, de que embora o fazer docente possa parecer solitário, é no conjunto de pensamentos, ideias e ações, que a educação se constitui com raízes fortes.

Por fim, concluímos que nosso problema de pesquisa, bem como os objetivos traçados foram alcançados à medida que os bolsistas e voluntários do PIBID Pedagogia explanavam suas compreensões e comprometimentos com o Programa de Formação Docente. Assim, esperamos que esta monografia nos sirva de base para pensarmos a formação de professores levando em consideração o que os alunos mais destacaram que foi a esperança em dias melhores e o compartilhamento de saberes com a criança em seu processo de desenvolvimento integral, pois vivenciar à escola em tempos de pandemia da Covid-19 nos fez repensar a própria vida em suas mais diversificadas dimensões.

## **REFERÊNCIAS**

AFONSO, A. F. Os professores da escola de educação básica e suas contribuições dos docentes de iniciação à docência na área de Química. 2013.161f. (Tese de doutorado). Universidade Federal de São Carlos. São Paulo.

André, M. E. D. A., Almeida, P. A., Ambrosetti, N. B., Passos, L. F., Cruz, G. B. da, & Hobold, M. (2012). O papel do professor formador e das práticas de licenciatura sob o

olhar avaliativo dos futuros professores. *Revista Portuguesa De Investigação Educacional*, (12), 101-123. <https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2012.3377>

ANDRÉ, M. E. **A aproximação entre universidade e escola na formação de professores: Políticas de inserção na docência**. Relatório de Pesquisa. 2014. (CNPQ. Processo n.400541/2009-2).

BARROS, A. de J. P. de; LEHFELD, N. A. de S.. **Projeto de pesquisa: propostas metodológicas**. 12 ed. Petrópolis: Vozes, 1990.

BRANDÃO, Z. **A dialética macro/micro na sociologia da educação**. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, SP, n. 113, p. 153-165, jul. 2001.

BRASIL. Ministério da Saúde. Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 24 maio. 2016. Disponível em: [https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/22917581](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/22917581). Acesso em: 29 de jul. 2022.

BRASIL. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Dispõe sobre diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 13 jun. 2013. Disponível em: <Disponível em: <http://bit.ly/1mTMIS3> > Acesso em: 05 de ago. 2022.

BRASIL. Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências. *Diário Oficial da União*. Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 2010.

CANÁRIO, Rui. A escola: o lugar onde os professores aprendem. *Revista Psicologia da Educação*, São Paulo: **Revista do Programa de Estudos pós-graduados PUC-SP**, n. 6, p. 9-27, jan/jun. 1998.

CAPES. Portaria Normativa Nº 096 de Julho de 2013. Disponível em: [http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria\\_096\\_18jul13\\_A provaRegulamentoPIBID.pdf](http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria_096_18jul13_A provaRegulamentoPIBID.pdf). Acesso em: 18 de junho de 2022.

DUBAR, C. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. Porto: Porto Editora, 1997.

FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação** – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 4. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. (1992). *Pedagogia da esperança*. Paz e Terra.

GATTI, Bernardete A.; BARRETO, E. S. S.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Políticas docentes no Brasil: um estado de arte**. Brasília: UNESCO, 2011.

GATTI, B. A. et al. **Um estudo avaliativo do programa institucional de bolsa de iniciação à docência (PIBID)**. São Paulo: FCC, 2014. Disponível em: <https://cutt.ly/BJVljBO>. Acesso em: 10 abr. 2023.

GATTI, B. A., & NUNES, M. M. (Orgs.). **Formação de professores para o ensino fundamental: Estudo de currículo das licenciaturas em pedagogia, língua portuguesa, matemática e ciências biológicas**. São Paulo: FCC, 2009.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T.. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Método e técnicas de pesquisa social**. São Paulo, SP: Atlas. 1999.

GONSALVES, E. P.. **Conversas sobre Iniciação à pesquisa científica**. 2ª ed. Campinas, SP: Alínea, 2001.

LIBANEO, J. C. Ainda as perguntas: o que é Pedagogia, quem é o pedagogo, o que deve ser o curso de Pedagogia. In: PIMENTA, S. G. (Org.). **Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2002.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2ª edição. Rio de Janeiro: E.P.U., 2014.

MATEUS, E. Ética como prática social de cuidado com o outro. Implicações para o trabalho colaborativo. In: Magalhães, M. C. C.; Fidalgi, S. (Org.). **Questões de método e de linguagem na formação docente**. São Paulo: Pontes, 2011, p. 187-209.

Menezes M.G, Santiago M.E. **Contribuição do pensamento de Paulo Freire para o paradigma curricular crítico-emancipatório**. Pro-Posições. 2014; 25(3):45-62.

MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 14ª.ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

MIZUKAMI, M. G. N° Escola e desenvolvimento profissional da docência. In: GATTI, B.A. *et al* Por uma política nacional de formação de professores. São Paulo: Editora Unesp, p. 23-54. 2013.

MONFREDINI, I.; MAXIMIANO, G.F.; LOTFI, M.C. **O deserto da formação inicial nas licenciaturas e alguns oásis**. Jundiaí, SP: Paco, 2013.

NASCIMENTO, Maria das Graças; ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri; PASSOS, Laurizete Ferragut. Formação docente e sua relação com a escola. **Rev. Port. de Educação**, Braga, v. 29, n. 2, p. 9-34, dez. 2016. Disponível em: . Acesso em: 24 maio 2022.

NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa. Dom Quixote, 1995.

NÓVOA, A. **O regresso dos professores**. Livro Digital, 2011. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/68387246/O-regresso-dos-professores>. Acesso em: 10 maio 2022.

PANIAGO, R. N.; SARMENTO, T. A formação na e para a pesquisa no PIBID: possibilidades e fragilidades. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 42, n. 2, p. 771-792, 2017.

PANIAGO, R. N.; SARMENTO, T.; ROCHA, S. A. O PIBID e a inserção à docência: experiências, possibilidades e dilemas. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 34, 2018. doi: <https://doi.org/h5m8>.

PASSONI, T. P.; et al. Subprojeto PIBID de língua inglesa da UNEB/Câmpus X. Expectativas e possibilidades na formação de professores. In: Mateus, E.; El Kadri, M. S.; Silva, K. A. **Experiências de formação de professores de línguas e o PIBID: contornos, cores e matizes**. São Paulo: Pontes, 2013, p. 131-154.

PIMENTA, S. G. Formação de professores. Identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (Org). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo, Cortez, 1999. p. 15-38.

SACAVINO, S. B.; CANDAU, V. M.. **Desigualdade, conectividade e direito à educação em tempos de pandemia**. In. RIDH | Bauru, v. 8, n. 2, p. 121-132, jul./dez., 2020.(15). Disponível em <<https://www2.faac.unesp.br/ridh3/index.php/ridh/article/download/20/10>>. Acesso 28 de jul. 2022.

SAVIANI, D. (2009). Formação de professores: Aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, 14(40), 143- 155.

SILVEIRA, J.. O teletrabalho coletivo durante a pandemia da covid-19: um relato de experiência na Educação Infantil de Florianópolis. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 23, n. Especial, p. 316-332, jan./jan., 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/1980-4512.2021.e76802>.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, Ernani C. de. Pesquisa Científica. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Cap. 3. p. 41-118.

TABORDA, C. R. B.; MELLO, Â. R. C. de. REDEFINIÇÕES DAS AÇÕES DO PIBID NO CONTEXTO DA PANDEMIA DO COVID-19. **Revista de Educação do Vale do Arinos - RELVA**, [S. l.], v. 8, n. 2, p. 24–39, 2022. DOI: 10.30681/relva.v8i2.6141. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/relva/article/view/6141>. Acesso em: 29 mai. 2023.

TARDIF, Maurice. Princípios para guiar a aplicação dos programas de formação inicial para o ensino. Anais do XIV ENDIPE: trajetórias e processos de ensinar e aprender: Didática e formação de professores. XIV ENDIPE, 27 a 30 de abril de 2008. PUC/Porto Alegre, RS. (p.17-46), 2008.

TERRA, Dinah Vasconcellos. Orientação do trabalho colaborativo na construção do saber docente: a perspectiva do planejamento coletivo do trabalho pedagógico (PCTP). **Movimento (ESEFID/UFRGS)**, Porto Alegre, v. 10, n. 1, p. 157-179, dez. 2007.

VAILLANT, D.; MARCELO GARCIA, C. **Ensinando a ensinar: as quatro etapas de uma aprendizagem**. Curitiba: Editora UTFPR, 2012.



Universidade Federal  
de Campina Grande

Centro de Formação de Professores  
Unidade Acadêmica de Educação  
Campus de Cajazeiras - PB



ZEICHNER, K.. Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades. **Educação**. vol. 35, n.º 3, p. 479-504, 2010.

Prezado(a) participante,

Sou discente do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande, *campus* de Cajazeiras/PB, realizo uma pesquisa intitulada: **PIBID PEDAGOGIA E COVID-19: INTERFACES DO SABER E RECONSTRUÇÃO DA APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA NAS EXPERIÊNCIAS COTIDIANAS**, sob a supervisão da Prof. Dr<sup>a</sup> Zildene Francisca Pereira (UFCG), cujo objetivo principal é: Analisar o que pensam discentes do curso de Pedagogia, acerca da sua participação no PIBID no período de pandemia da covid-19, considerando a aprendizagem da docência.

Caso decida aceitar o convite, você será submetida ao seguinte procedimento: Os dados a serem obtidos se pautarão através de uma entrevista contendo cinco questões, previamente elaboradas. Salientamos que na apresentação dos resultados, o seu nome não será divulgado, preservando sigilosamente sua integridade. Portanto, você estará contribuindo para o desenvolvimento de saberes científico para a educação. Gostaríamos de enfatizar que sua participação, nesse estudo, é voluntária e não envolve qualquer desconforto com relação à pesquisa.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa contatar com a Professora Orientadora Zildene Francisca Pereira, e-mail: [denafran@yahoo.com.br](mailto:denafran@yahoo.com.br) e a discente: Larissa Lira da Silva e-mail: [larissacz-pb@hotmail.com](mailto:larissacz-pb@hotmail.com)

Atenciosamente,

---

Assinatura do discente  
Matrícula: 217230307

---

Assinatura da professora orientadora

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que recebi uma cópia desse documento.

---

Assinatura do Participante Voluntário(a) da Pesquisa

RG:

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_/\_\_\_\_, de 2023.



Universidade Federal  
de Campina Grande

Centro de Formação de Professores  
Unidade Acadêmica de Educação  
Campus de Cajazeiras - PB



## APÊNDICE B - DADOS DE IDENTIFICAÇÃO E ENTREVISTA

Nome: \_\_\_\_\_

Pseudônimo: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: ( ) Feminino ( ) Masculino

Estado Civil: \_\_\_\_\_

Graduação em: \_\_\_\_\_

Ano que ingressou no curso: \_\_\_\_\_

Participou de algum Projeto e/ou Programa, antes do PIBID? Se a resposta for sim, quais?

\_\_\_\_\_

Vínculo empregatício: \_\_\_\_\_

Tempo de serviço: \_\_\_\_\_

Além dessa escola você trabalha em outra: \_\_\_\_\_

Tempo de serviço nesta escola: \_\_\_\_\_

### **ROTEIRO DA ENTREVISTA**

#### **PIBID PEDAGOGIA E APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA EM TEMPOS DE PANDEMIA DA COVID-19: REFLEXÕES DISCENTES**

- 1 – Quais os maiores desafios enfrentados no PIBID, subprojeto Pedagogia, nesse tempo de pandemia?
- 2 – Para você, quais foram as contribuições do PIBID para sua formação docente?
- 3 – Quais as contribuições dos momentos de estudo e plantões pedagógicos realizados na escola parceira, para o seu processo de aprendizagem da docência?
- 4 – Como você compreende o processo de aprendizagem da docência, partindo da perspectiva da participação no PIBID, subprojeto Pedagogia e suas contribuições para a formação docente?
- 5- Quais foram os aspectos facilitadores de sua participação, no PIBID?