



APRENDIZAGENS DOCENTES NO ENSINO REMOTO: AS VIVÊNCIAS DO PIBID NA EDUCAÇÃO BÁSICA¹

Leticia Luana Krebs²
Kelen dos Santos Junges³

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo compreender as aprendizagens docentes das licenciandas participantes do PIBID/Capes, subprojeto do Curso de Pedagogia de uma universidade pública paranaense, durante o período de ensino remoto. A edição do PIBID de que trata esta pesquisa refere-se ao Edital 02/2020-CAPES que se desenvolveu, em quase sua totalidade, de maneira remota devido à pandemia do COVID-19. O estudo tem como fundamentação teórica principal, além da legislação, literatura pertinente à formação de professores, do ensino remoto, bem como, o desenvolvimento do subprojeto PIBID e seu funcionamento no âmbito do curso de Pedagogia e nas escolas municipais de educação básica. Como caminho metodológico, optou-se por uma pesquisa bibliográfica apoiada em pesquisa de campo. Como instrumento de coleta de dados utilizou-se um questionário semiestruturado que foi distribuído para todas as licenciandas atuantes no subprojeto por meio do formulário do *google forms*. Obteve-se um total de nove questionários respondidos. Constatou-se que o ensino remoto, desencadeado pela pandemia, trouxe inúmeros desafios para a educação, em especial para o desenvolvimento das atividades do PIBID que precisou adaptar-se a esta nova forma de organização do processo de ensino e aprendizagem. Os dados coletados apontam que, foi um período desafiador, por outro lado, proporcionou novas aprendizagens às pibidianas, principalmente em relação ao uso das tecnologias digitais. As licenciandas participantes do subprojeto precisaram aprender a utilizar recursos de áudio e vídeo de forma a proporcionar a construção de conhecimentos pelos alunos dos anos iniciais das escolas municipais parceiras, ao mesmo tempo em que perceberam que a realidade econômica e de acesso à recursos digitais é muito desigual no país. Destacou-se, mesmo nesta situação adversa, a vivência no PIBID como sendo muito significativa para a aprendizagem da docência.

Palavras-chave: Formação inicial docente, subprojeto CAPES/PIBID, Ensino remoto, Anos iniciais do ensino fundamental.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como base de diálogo o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), o qual tem suas raízes no Curso de Pedagogia do campus de uma universidade pública paranaense, por meio do desenvolvimento de seu subprojeto PMA⁴.

¹ A apresentação do trabalho neste evento tem o apoio da Fundação Araucária do Paraná/SETI.

² Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná (Unepsar), campus União da Vitória, leticialkrebs@email.com;

³ Doutora em Educação, Professora da Universidade Estadual do Paraná (Unepsar), campus União da Vitória. Membro dos grupos de pesquisa PEFOP (PUCPR) e GEPPRAX (UNESPAR/UV). Pesquisadora da área do ensino, formação de professores e prática pedagógica. kelen.junges@unespar.edu.br.

⁴ Optou-se por se preservar a identidade do subprojeto/Curso/Instituição pesquisada, portanto, o subprojeto PIBID alvo do estudo será identificado como “PMA”.



É preciso destacar que a participação de acadêmicos no PIBID tem oportunizado o acesso a conhecimentos e experiências importantes para os participantes (bolsistas e voluntários) em termos de formação profissional e acadêmica, com o contato direto com o cotidiano escolar.

A última edição do Programa (Edital 02/2020-CAPES), ocorreu em um período adverso: a pandemia de COVID-19. No subprojeto PMA, as atividades foram organizadas para serem realizadas diretamente nas escolas, a partir de intervenções pedagógicas com os alunos envolvidos. Porém, isso não foi possível em grande parte do período de vigência do edital devido aos protocolos sanitários e orientações legais dos sistemas de ensino que determinaram a suspensão das aulas presenciais e a implantação do ensino remoto.

Todos os atores envolvidos nesse período de pandemia tiveram que se adaptar a essas novas circunstâncias de ensino e aprendizagem. Tais mudanças levaram as escolas a adotarem o ensino remoto, ou seja, aquele mediado pela tecnologia (plataformas digitais, redes sociais). Essas alterações no âmbito educacional tiveram significativo impacto nos trabalhos que vinham sendo desenvolvidos pelos bolsistas do PIBID, pois foi necessário também adaptar projetos e planejamentos ao longo desse período.

Neste contexto, as seguintes questões nortearam o estudo, que está vinculado ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Práxis Educativa (GEPPRAX): Quais as contribuições do PIBID para a formação inicial docente das licenciandas participantes do subprojeto do Curso de Pedagogia? Quais as aprendizagens construídas pelas acadêmicas participantes do PIBID, subprojeto do Curso de Pedagogia, na edição 2020/2022, durante o período de ensino remoto?

A partir das questões norteadoras, tem-se como objetivo geral da pesquisa compreender as aprendizagens docentes das licenciandas participantes do PIBID/Capes, Subprojeto PMA, do Curso de Pedagogia do campus de uma universidade pública paranaense, durante o período de ensino remoto. Como percurso metodológico foi utilizado a pesquisa bibliográfica com base em pesquisa de campo. A pesquisa de campo teve como instrumento de coleta de dados um questionário semiestruturado, elaborado e respondido por meio do *google forms*, que foi respondido por nove bolsistas atuantes do PMA nos anos de 2020 a 2021, todas com, no mínimo, um ano de vínculo com o projeto.

Considerou-se, a partir da análise de dados, que o ensino remoto, desencadeado pela pandemia, trouxe inúmeros desafios para a educação, em especial para o desenvolvimento das atividades do PIBID que precisou adaptar-se a esta nova forma de organização do processo de ensino e aprendizagem. Os dados coletados apontam que, foi um período desafiador, por outro lado, proporcionou novas aprendizagens às pibidianas do subprojeto PMA, principalmente em



relação ao uso das tecnologias digitais. Destacou-se, mesmo nesta situação adversa, a vivência no PIBID como sendo muito significativa para a aprendizagem da docência.

2 A FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE

A formação inicial de professores tem passado por transformações e modificações relevantes para atuação profissional, desde de mudanças de legislação pertinente, quanto de pesquisas realizadas e literatura publicada sobre o tema. O avanço neste contexto enfatiza um novo conceito de conhecimento envolvendo a ciência e o homem em uma pluralidade. Dito isto, nas palavras de Junges (2013, p.18), a formação de professores significa:

[...] a formação é a ação organizada de oferecer conhecimentos, de ampliar ou aperfeiçoar capacidades específicas dos professores, com o intuito de influenciar e preparar o professor para o exercício de sua atividade profissional.

Neste contexto, a formação docente tem como propósito desempenhar um papel essencial no desenvolvimento profissional do futuro docente, proporcionando estudos e experiências que contribuam para o exercício da profissão. Nesta situação, Junges (2013, p. 28), explica que:

A legislação brasileira salienta que a formação inicial de professores para atuar na Educação Básica deve ser realizada em cursos de licenciatura, em nível de graduação e deve atender aos princípios norteadores para o preparo do exercício profissional docente, que considerem: a) a competência como fundamento na orientação do curso; b) a compatibilidade entre a formação oferecida e a atuação que se espera do futuro professor; c) a pesquisa enfocando o processo de ensino e de aprendizagem, entendendo que ensinar exige conhecimentos específicos e a compreensão do processo de construção do conhecimento.

Espera-se, portanto, dessa etapa de formação, que o docente compreenda sua prática pedagógica e a fundamente no propósito de teoria e prática, baseados nos conceitos instituídos na sua caminhada acadêmica. Sendo assim, essa relação consiste em adquirir experiência para sua vida profissional, e enriquecer ainda mais esse processo formativo do futuro docente.

2.1 O PIBID E O PMA NA FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE DO CURSO DE PEDAGOGIA

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) foi criado pelo Ministério da Educação (MEC), no ano de 2007, sendo efetivado pela Coordenação de



Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), com o propósito de estabelecer uma visão concreta na ação do “chão de escola”.

Esse programa fez emergir no campus de uma universidade pública paranaense, a oportunidade de um espaço inovador, vindo a complementar a formação inicial recebida no curso de Graduação em Pedagogia.

No ano de 2010, através do PIBID, nasce o subprojeto do Curso de Pedagogia em questão, com o objetivo de inovar e possibilitar às acadêmicas bolsistas novos saberes, bem como colocá-las frente a frente com a escola e seus inúmeros desafios. O subprojeto PMA forma parceria com as escolas da rede pública municipal de ensino, proporcionando um trabalho coletivo dentro das instituições, assim agregando conhecimentos na docência e auxiliando os alunos das escolas parceiras.

Cabe assinalar que, na última edição do PIBID, alvo deste estudo, o subprojeto do Curso de Pedagogia consiste em contribuir na ação pedagógica inicial da formação profissional das acadêmicas participantes, com vistas a estimular e oportunizar o contato com a realidade escolar, ou seja:

A participação dos licenciandos no subprojeto favorecerá a construção da sua identidade profissional de forma autônoma, pois caberá a eles atuarem como protagonistas do PIBID nas escolas, responsáveis pelo desenvolvimento das ações planejadas e pela utilização de métodos ativos de ensino e de aprendizagem em sala de aula. Em prol do desenvolvimento da autonomia do licenciando, o projeto permite ampliar as competências específicas para a docência, em três dimensões, tal como define a Resolução CNE/CP 02/12/2019: conhecimento profissional; prática profissional e engajamento profissional (SUBPROJETO, 2020).

Outro ponto a ser ressaltado é que o PIBID tem alguns objetivos para serem alcançados ao decorrer do seu processo, os quais elencados no Subprojeto Pedagogia (2020):

- 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 ensino-aprendizagem.
- V - Incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como coformadores 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.

A despeito das especificidades, é importante reforçar que esses objetivos vão de encontro à uma formação acadêmica mais vinculada à realidade profissional que essas estudantes irão encontrar quando se formarem e começarem as suas carreiras. O PIBID oportuniza um contato com o campo de trabalho significativamente mais próximo da realidade concreta da sala de aula e essa vivência propicia um enriquecimento na formação dos bolsistas acadêmicos participantes do programa.

Sendo assim, o contato inicial com o chão da escola vem colaborar de maneira essencial para a futura profissão escolhida, pois, as experiências desenvolvidas neste momento vêm a corroborar com a socialização da realidade e as práticas pedagógicas. Como aponta Popkewlitz (1995, p. 27):

A formação pode estimular o desenvolvimento pessoal dos professores, no quadro de uma autonomia contextualizada da profissão docente. Importa valorizar paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação das políticas educativas.

Neste sentido, o PIBID tem o potencial de possibilitar essa autonomia de forma contextualizada, na qual os conhecimentos adquiridos dão sentido à prática docente. Além disso, torna esses profissionais mais competentes e reflexivos na caminhada escolhida, entendendo suas responsabilidades diante de suas práticas pedagógicas. Por fim, nas palavras de Junges e Freitas (2017, p. 16), “[...] O novo perfil docente requer uma formação consistente e coerente em sua organização interna, no que diz respeito ao currículo, objetivos metodologias e avaliação, ou seja, competência pedagógica.”

Neste conjunto de conhecimentos, o PIBID permite a exploração destas competências pedagógicas ainda na formação inicial e possibilita às bolsistas vivências no chão da escola. De fato, é um processo desafiador que requer uma continuidade. Desta forma, compreende-se que a prática educativa necessita de experiências, ou seja, é um percurso contínuo e, é neste sentido que o PIBID se fortalece. Em sua trajetória, o PIBID em questão apresenta ações relevantes já nos primeiros anos da sua existência. Segundo Silva et al. (2017, p. 86):

Os cursos da [universidade] apresentam, em seus Projetos Pedagógicos, possibilidades didáticas para que os futuros profissionais apliquem os conhecimentos apropriados em diversos espaços curriculares e extracurriculares. Nesta trajetória institucional, o PIBID possibilita a participação em eventos técnicos ou científicos; elaboração e coordenação de projetos; oficinas; projetos de extensão universitária, apresentação e participação em seminários, dentre outras que constam nos Projetos Pedagógicos de cada curso do campus, atendendo às especificidades de cada área do conhecimento, para integrar o estudante aos campos de atuação profissional.



Salienta-se assim, que o PIBID tem a função de estimular e desenvolver o conhecimento em um contexto extenso, colaborando de maneira relevante e colocando os (as) acadêmicos (as) bolsistas à frente de suas especificidades. Deste modo, vale mencionar que dentro deste processo, além de ir para dentro da escola, é necessário que as bolsistas descrevam como se constrói esta etapa da futura docência.

3 PERCURSO METODOLÓGICO: O DESENVOLVER DA PESQUISA

Para cumprir o objetivo de compreender as aprendizagens docentes das licenciandas participantes do PIBID/Capes, subprojeto do Curso de Pedagogia de uma universidade pública paranaense, durante o período de ensino remoto, em sua concepção metodológica, a presente pesquisa identifica-se de natureza qualitativa, com o embasamento de uma pesquisa bibliográfica apoiada em pesquisa de campo.

A população alvo da pesquisa foi as participantes do subprojeto PIBID, do Curso de Pedagogia do campus de uma universidade pública paranaense, denominado de “PMA”, durante o período de outubro de 2020 a março de 2022 (período de vigência do último edital: 02/2020 – Capes). O universo da pesquisa corresponde ao número de 16 acadêmicas bolsistas e 2 acadêmicas voluntárias. Nesta pesquisa, obteve-se um total de 9 acadêmicas que responderam ao instrumento de coleta de dados.

Os dados da pesquisa foram coletados por meio de um questionário semiestruturado, composto por seis perguntas abertas e fechadas, elaborado e aplicado por meio do formulário do *google forms*.

Sendo assim, o questionário colabora de forma clara e objetiva na pesquisa, onde busca relatar as opiniões do assunto exposto.

Os dados foram analisados, categorizados e apresentados através de gráficos e tabelas.

Para garantir a validação dos dados da pesquisa de campo, foi disponibilizado aos participantes uma carta de apresentação da pesquisadora, juntamente com um termo de consentimento livre e esclarecido, prevenindo quaisquer problemas éticos no decorrer do estudo. Assim como, foram realizados os procedimentos necessários para preservar a identidade das licenciandas. Neste caso, os questionários foram numerados de 1 a 9, identificando as respondentes como R1, R2, etc.

Destaca-se que o âmbito educacional passou por um período atípico devido aos efeitos da pandemia do Covid-19. O PIBID permaneceu em atividades remotas desde seu início em outubro do ano de 2020 até janeiro de 2022, iniciando suas atividades presenciais nas escolas e



na Universidade somente em fevereiro do ano de 2022, ou seja, já próximo de sua finalização em março de 2022.

Sendo assim, algumas modificações foram necessárias para que o PIBID continuasse em funcionamento no contexto escolar. Foram realizados alguns ajustes necessários no subprojeto para colocar em prática o programa nesse contexto, de modo a cumprir seus objetivos na formação inicial docente das participantes. Os bolsistas tiveram que adaptar suas ações para um modelo que se adequasse ao ensino remoto.

3. 1 ANÁLISE DE DADOS: AS APRENDINZAGENS DAS LICENCIANDAS NO PIBID

A presente pesquisa tem como objetivo geral compreender as aprendizagens docentes das licenciandas participantes do PIBID/Capes, Subprojeto do Curso de Pedagogia de uma universidade pública paranaense, durante o período de ensino remoto. Nesta ocasião do Edital 02/2020 – Capes, o subprojeto PIBID desenvolveu atividades remotas, as quais buscaram estimular e desenvolver o ensino e a aprendizagem de forma mútua e significativa para a formação docente.

As respostas das participantes da pesquisa às questões descritivas que foram transcritas no texto, estão demarcadas com aspas e em itálico, para distinguir da fundamentação teórica. Os conceitos foram examinados e relacionados, conforme discorridos a seguir.

A questão inicial do instrumento de coleta de dados é objetiva, com finalidade de conhecer o tempo de participação nesta edição do PIBID das respondentes. Por meio de coleta de dados, constatou-se que das nove respondentes, 8 delas participaram 18 meses do Projeto, isto é, permaneceram durante todo o período de vigência do edital e, somente uma respondente participou de 6 a 12 meses.

A questão seguinte buscou compreender se o PIBID contribuiu no processo de formação das respondentes. Averiguou-se que 8 bolsistas assinalaram que o PIBID “contribuiu muito” para a futura docência e, somente 1 das bolsistas declarou que o PIBID “contribuiu” para a formação inicial. E nenhuma das bolsistas assinalou as opções “contribuiu pouco” e “não contribuiu”.

A terceira questão solicitou que as respondentes explicassem sua resposta na questão anterior. Identificou-se as seguintes respostas/categorias: 5 participantes responderam que “o projeto proporcionou experiências expressivas e significativas para a prática docente”; 4 participantes responderam que “proporcionou novas aprendizagens” e 3 participantes responderam que “tiveram aprendizagem pessoal e profissional”.



Pode-se notar que as categorias apresentadas na terceira questão coadunam com o resultado da questão anterior, na qual a maioria das respondentes mencionou que o PIBID “contribuiu muito” para sua formação.

É possível perceber nesta questão, que 5 das respondentes afirmam que o projeto proporcionou experiências expressivas e significativas para a prática docente. Para elucidar essa questão a R8 cita que *“Como bolsista do PIBID, sou grata às experiências relevantes que ele me proporcionou. O contato com o chão da escola agregou muito nas minhas aprendizagens e na futura profissão. As palestras e contato com outras profissionais da docência me auxiliam de maneira positiva e complexa, fortalecendo ainda mais esse percurso que estou percorrendo.”*

Desta maneira, entende-se que o projeto se concretiza em um espaço ímpar para a aprendizagem inicial docente das participantes. Ansai e Junges (2016, p. 30), apontam que:

Neste âmbito, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) apresenta-se como um importante aliado na valorização e no aperfeiçoamento da formação de professores para a educação básica por meio do oferecimento de bolsas de estudos e de uma aproximação dos licenciandos com a realidade educacional concreta.

Neste mesmo sentido, 4 das respondentes mencionaram que o PIBID possibilitou “novas aprendizagens”. A R9 mencionou que: *“Contribuiu muito pois aprendi de diferentes maneiras e estratégias para que eu consiga atuar futuramente, através da pandemia percebi o quanto o professor pode reinventar se, buscando todo e qualquer tipo de estratégia, o qual nunca deixa de exercer seu excelente trabalho”*.

Desta maneira, é possível perceber que foi um momento de construção e de novas aprendizagens, onde possibilitou o enriquecimento da prática pedagógica, auxiliando para a futura profissão. Vale lembrar que nesta edição, o PIBID se desenvolveu, em quase sua totalidade, de maneira remota devido à pandemia do COVI-19. Mesmo assim, as respondentes mencionaram a questão de “novas aprendizagens”, a qual contribuiu para a realização das atividades.

A resposta “aprendizagem pessoal e profissional” foi destacada por 3 bolsistas. A R4 aponta que: *“Acredito que todo esse período no modo remoto foi grandemente enriquecedor, porque aprendemos a nos renovar e sempre estar nos adaptando às situações que aparecem. Participando do projeto desenvolvi meu profissional e pessoal, porque parecem muito com as atividades executadas e com minhas colegas.”*



Partindo desta perspectiva compreende-se que é esse o papel fundamental do projeto. Deste modo, o projeto PIBID, visa em desenvolver conhecimento pessoal e profissional, estimulando a prática docente com a realidade dos alunos.

A quarta questão buscou compreender quais foram as principais atividades desenvolvidas no subprojeto durante o ensino remoto. Identificou-se as seguintes respostas/categorias: a) 9 participantes responderam que as atividades foram as “produções de vídeos, elaboração de matérias didáticos, a participação em eventos/palestras, elaboração de portfólios e relatórios”; b) 8 participantes responderam que foram as “publicações/divulgações das atividades em redes sociais ou outra mídia, elaboração de atividades impressas (criação, digitação), análise de filmes/vídeo e reuniões coletivas e em grupos específicos”; c) 7 participantes mencionaram que as atividades mais importantes foram “participação de grupos de WhatsApp ou plataforma digital para acompanhamento das atividades dos alunos da escola parceira; d) 6 respondentes citaram que as atividades foram “participação e apresentação em evento científico e fichamentos de textos/livros”.

Ao analisar as respostas acima, é possível compreender que o PIBID, nesta edição, contribuiu de maneira expressiva com as acadêmicas bolsistas, principalmente em relação ao uso das tecnologias. Todas as respondentes mencionaram que as principais atividades desenvolvidas neste contexto foram: produção de vídeos, elaboração de materiais didáticos, análise de vídeo e filmes, elaboração de portfólio, relatórios, publicação e divulgação das atividades em redes sociais ou outra mídia. Neste sentido, compreende-se que o subprojeto PMA, possibilitou experiências significativas mesmo de maneira remota. No mesmo gráfico acima, 8 das respondentes assinalaram algumas atividades que desenvolveram no PMA: elaboração de atividades impressas (criação, digitação, etc.), análise de filmes/vídeo, reuniões coletivas e em grupos específicos.

Cabe mencionar que todas essas atividades são instrumentos essenciais para a futura prática docente.

Ainda, 7 respondentes assinalaram que participaram de grupos de *WhatsApp* ou plataforma digital para acompanhamento das atividades dos alunos da escola parceira. É preciso lembrar que o processo de formação está sempre em construção e transformação, sendo assim, todos os recursos são válidos para a efetivação de uma prática educativa significativa. Para finalizar essa questão, 6 das respondentes assinalaram que participaram e apresentaram trabalho em evento científico.

Com base neste cenário pandêmico que o PIBID se concretizou, evidencia-se que todas as atividades propostas às bolsistas e voluntárias, foram pensadas em auxiliá-las em sua futura



prática docente, de maneira transformadora, crítica e reflexiva, buscando compreender a formação docente num contexto geral do cotidiano.

A próxima questão indagou às respondentes sobre quais foram as principais aprendizagens para a docência construídas no período de atividades remotas no PMA. Nos dados coletados, identificou-se as seguintes respostas: a) 4 participantes colocaram “a adaptação de novas metodologias” como as principais aprendizagens para a docência construída neste período; b) 3 responderam que foi a utilização das tecnologias a favor da educação; c) 2 responderam que foi a “reflexão sobre a prática docente.”

Desta maneira, 4 das respondentes citam que a principal aprendizagem neste período remoto foi a adaptação de novas metodologias. Sendo assim, a R4 expõe: *“Sempre estar se apropriando e aprendendo novos métodos, esse período de pandemia foi em que aconteceu uma mudança drástica em nosso cotidiano, e com isso fomos nos adaptando e aprendendo a usar a nosso favor os meios que temos ao nosso alcance”*.

Algumas respondentes (3) citaram que perceberam a utilização das tecnologias a favor da educação. Salienta-se que as tecnologias foram um instrumento primordial neste contexto de pandemia do COVID- 19. A R9 menciona que: *“A aprendizagem que ficou foi que o professor precisa estar atuando conforme as realidades dos alunos, ou seja, as tecnologias, onde era o uso somente para o lazer e passou a ser a única ferramenta de trabalho, os professores precisam sempre estar se aperfeiçoando, se reinventando”*. Conforme Nóvoa (1995, p. 28), “[...] A formação passa pela experimentação, pela inovação, pelo ensaio de novos modos de trabalho pedagógico.”

Duas respondentes colocaram o reflexo sobre a prática docente. A R7 menciona que *“refletir sobre teoria e a prática de maneira conjunta, proporcionou entendimento e assimilação de todos os referenciais abordados durante o curso. Aprimoramento profissional e pessoal.”*

Em suma, é necessário sempre refletir a prática pedagógica, pois é importante compreender a mesma em constante transformação, desta forma, cabe aos envolvidos refletir e desenvolver recursos para a construção da prática pedagógica.

A sexta questão solicitou que as respondentes indicassem as principais dificuldades ou desafios encontrados para o seu processo formativo durante o período de ensino remoto no desenvolvimento das atividades do PMA. Obteve-se as seguintes respostas/categorias: a) 5 respondentes citaram o “distanciamento social”; b) 2 respondentes citaram a “sobrecarga social”; c) 3 responderam “tempo para estudar”; d) 2 participantes responderam “dificuldade

em planejar a elaborar as atividades”; e) 2 responderam “dificuldade com as tecnologias”, como principais desafios encontrados neste percurso de ensino remoto.

Nas categorias acima pode-se observar que 5 respondentes citaram como dificuldade o “distanciamento social”. A esse respeito, a R7 menciona que: *“A distância dos alunos e professores supervisores, a limitação imposta até então”*. A pandemia Covid-19 provocou o ensino remoto para todas instituições de ensino, sendo assim, foi necessário buscar recursos para que a educação não parasse. Repensar uma prática pedagógica não é algo fácil, ainda mais quando a prática deve ser pensada neste contexto de distanciamento. Contudo, em prol de uma educação de qualidade, o subprojeto PMA possibilita esse acesso para os alunos das instituições vinculadas.

Ainda sobre as dificuldades, 2 respondentes revelam que a sobrecarga das atividades. A R3 expõe que: *“Os maiores desafios foram o ensino remoto, e a sobrecarga de atividades envolvendo vídeos, palestras, entre outros”*. Outra questão que se mostrou presente nas dificuldades foi “tempo para estudar”, onde a R8 relata que: *“Em gravar vídeos explicativos e estar em casa não conseguia me concentrar muito por ter filho e ser casada ficava mais complicado me concentrar totalmente.”* Inúmeras foram as dificuldades percorridas, contudo, com o auxílio das supervisoras e umas com as outras foi possível a construção deste novo ensino remoto.

Para ilustrar ainda essa questão, 2 respondentes falam sobre as dificuldades tecnológicas. A R9 aponta que: *“Sem sombras de dúvidas, trabalhar com a tecnologia em um modo geral, pois não sou muito adepta com essas tecnologias, a gravação dos vídeos no começo, pois precisamos gravar de casa, sendo que realidades de nossas casas a barulho, conversa, o que acaba dificultando a gravação, a vergonha de colocar a cara a tapa para gravar sendo que os pais das crianças iriam estar vendo esses vídeos, o acesso à Internet, nunca sabíamos quando iria pegar bem, quando iria cair, sempre uma caixinha de surpresa, mas tudo deu certo e se saiu muito bem ao chegar no final do projeto.”*

Para finalizar, 2 respondentes discorrem sobre planejamento e a elaboração das atividades. A R8 indica: *“Acredito que a dificuldade era pensar nas atividades para os alunos, às quais as atividades teriam que ser de maneira remota. O planejamento de como eles iriam elaborar a atividade. Porém, com o passar do tempo, fomos compreendendo o período que estávamos percorrendo. E de maneira natural as coisas fluíam. A emoção de ver que deu certo era maravilhoso.”*

A partir do exposto, cabe mencionar que o subprojeto Capes/PIBID, possibilitou as bolsistas experiências significativas para a formação docente.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo geral compreender as aprendizagens docentes das licenciandas participantes do PIBID/Capes, subprojeto do Curso de Pedagogia do campus de uma universidade pública paranaense, durante o período de ensino remoto. Diante deste intuito, foi possível analisar as experiências e desafios que o ensino remoto trouxe durante a pandemia do COVID-19 no desenvolvimento das atividades do subprojeto PMA.

Constatou-se que o ensino remoto, desencadeado pela pandemia, trouxe inúmeros desafios para a educação, em especial para o desenvolvimento das atividades do PIBID do subprojeto PMA que precisou adaptar-se a esta nova forma de organização do processo de ensino e aprendizagem. Os dados coletados apontam que, foi um período desafiador, por outro lado, proporcionou novas aprendizagens às pibidianas, principalmente em relação ao uso das tecnologias digitais.

As licenciandas participantes do subprojeto PMA precisaram aprender a utilizar recursos de áudio e vídeo de forma a proporcionar a construção de conhecimentos pelos alunos dos anos iniciais das escolas municipais parceiras, ao mesmo tempo em que perceberam que a realidade econômica e de acesso à recursos digitais é muito desigual no país.

Destacou-se, mesmo nesta situação adversa, a vivência no PIBID como sendo muito significativa para a aprendizagem da docência. Observou-se que a contribuição em relação ao PIBID com a futura profissão docente é muito enriquecedora, pois a vem auxiliar as pibidianas na construção de sua identidade docente, oportunizando aprendizagens no âmbito escolar ainda como licenciandas.

5 REFERÊNCIAS

ANSAI, B, R. Projeto Mão Amiga/PIBID: lócus contributivos de desenvolvimento da performance de status profissional docente no curso de Pedagogia da UNESPAR/FAFAFIUV. *In*: MARTINS, C. I.; BRITO, S. K. (Orgs.). **Prática docente inicial e continuada: o PIBID na UNESPAR**. Porto União: Editora Kaygangue, 2013.

ANSAI, B, R.; JUNGES, K. dos S. A contribuição do Projeto Mão Amiga Capes/Pibid e a qualidade das ações acadêmicas na formação docente inicial no Curso de Pedagogia da Unespar/UV. *In*: CAMARGO-SILVA, S. S. de.; STENTZLER, M. M. **Iniciação à docência: PIBID e a formação de professores pelos campi da Unespar: União da Vitória**. Curitiba: Íthala, 2016. p. 30-45.



JUNGES, Kelen dos Santos. **Desenvolvimento profissional de professores universitários: caminhos de uma formação pedagógica inovadora.** Orientadora: Marilda Aparecida Behrens. 2013. Tese (doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2013. Disponível em: <https://pergamum-biblioteca.pucpr.br/acervo/301939>. Acesso em: 04 fev. 2022.

JUNGES, K. dos S.; FREITAS, M. A metodologia de portfólios na formação docente inicial: mapeando aprendizagens e tecendo considerações. *In:* JUNGES, K. dos S.; SILVA, E. P.; SHENA, V. A. **Formação docente: tendências, saberes e práticas.** Curitiba: CRV, 2017.

MAHEU, E. Interdisciplinaridade na formação inicial de professores. *In:* VEIGA, I. P. A.; D ÁVILA, C. (Org). **Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas.** São Paulo: Papirus, 2008.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. *In:* NÓVOA, A (coord.) **Os professores e sua formação.** 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

POPKEWITZ, S. A. Os professores e sua formação. *In:* NÓVOA, A. (Org.) **Profissionalização e formação de professores: algumas notas sobre a história, ideologia e potencial.** 2. ed. Lisboa, 1995.

SILVA, S. S. de C.; BUENO, A. C. de D.; MODA, D. B. A coordenação de gestão do Pibid da Unespar Campus de União da Vitória: avaliando processos e redefinindo trajetórias. *In:* STENZLER, M. M. (Org.) **Experiências multidisciplinares na iniciação à docência na Unespar.** Porto União, Editora Kaygangue Ltda, 2017.

SUBPROJETO Pedagogia. **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência.** Paranavaí: Unespar, 2020.