

INSTITUTO FEDERAL GOIANO – CAMPUS CERES

LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

ANA CAROLINE CÂNDIDA DA SILVA

**O PIBID EM TEMPOS DE PANDEMIA: experiências e contribuições na
formação inicial de professores**

**CERES – GO
2022**

ANA CAROLINE CÂNDIDA DA SILVA

**O PIBID EM TEMPOS DE PANDEMIA: experiências e contribuições na
formação inicial de professores**

Trabalho de curso apresentado ao curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Instituto Federal Goiano – Campus Ceres, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Ciências Biológicas, sob orientação da Prof. Ma. Renata Rolins da Silva Oliveira.

CERES – GO

2022

Sistema desenvolvido pelo ICMC/USP
Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas - Instituto Federal Goiano

S586p Silva, Ana Caroline Cândida da
O PIBID em tempos de pandemia: experiências e contribuições na formação inicial de professores / Ana Caroline Cândida da Silva; orientadora Renata Rolins da Silva Oliveira. -- Ceres, 2022.
42 p.

TCC (Graduação em Licenciatura em Ciências Biológicas) -- Instituto Federal Goiano, Campus Ceres, 2022.

1. Subprojeto Biologia. 2. Formação Docente. 3. Período Pandêmico . 4. IF Goiano- Campus Ceres. I. Oliveira, Renata Rolins da Silva, orient. II. Título.

**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR
PRODUÇÕES TÉCNICO-CIENTÍFICAS NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL
DO IF GOIANO**

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610/98, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano, a disponibilizar gratuitamente o documento no Repositório Institucional do IF Goiano (RIIF Goiano), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, em formato digital para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IF Goiano.

Identificação da Produção Técnico-Científica

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Tese | <input type="checkbox"/> Artigo Científico |
| <input type="checkbox"/> Dissertação | <input type="checkbox"/> Capítulo de Livro |
| <input type="checkbox"/> Monografia – Especialização | <input type="checkbox"/> Livro |
| <input checked="" type="checkbox"/> TCC - Graduação | <input type="checkbox"/> Trabalho Apresentado em Evento |
| <input type="checkbox"/> Produto Técnico e Educacional | - Tipo: |

Nome Completo do Autor: Ana Caroline Cândida da Silva

Matrícula: 2018103220530259

Título do Trabalho: O PIBID em tempos de pandemia: experiências e contribuições na formação inicial de professores

Restrições de Acesso ao Documento

Documento confidencial: Não Sim, justifique:

Informe a data que poderá ser disponibilizado no RIIF Goiano: 01/07/2022

O documento está sujeito a registro de patente? Sim Não

O documento pode vir a ser publicado como livro? Sim Não

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O/A referido/a autor/a declara que:

- o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- obteve autorização de quaisquer materiais inclusos no documento do qual não detém os direitos de autor/a, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
- cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o

documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano.

Ceres- Go, 24/06/2022.

Ana Carolina Cândida da Silva

Assinatura do Autor e/ou Detentor dos Direitos Autorais

Ciente e de acordo:

Renata Rolins da Silva Oliveira

Assinatura do(a) orientador(a)



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO

ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CURSO

Ao(s) três dia(s) do mês de maio do ano de dois mil e vinte e dois, realizou-se a defesa de Trabalho de Curso do(a) acadêmico(a) Ana Caroline Cândida da Silva, do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, matrícula 2018103220530259, cujo título é "O PIBID EM TEMPOS DE PANDEMIA: EXPERIÊNCIAS E CONTRIBUIÇÕES NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES". A defesa iniciou-se às 15 horas e 06 minutos, finalizando-se às 15 horas e 33 minutos. A banca examinadora considerou o trabalho aprovado com média 9,4 no trabalho escrito, média 9,8 no trabalho oral, apresentando assim média aritmética final 9,5 de pontos, estando o(a) estudante apta para fins de conclusão do Trabalho de Curso.

Após atender às considerações da banca e respeitando o prazo disposto em calendário acadêmico, o(a) estudante deverá fazer a submissão da versão corrigida em formato digital (PDF) no Repositório Institucional do IF Goiano - RII, acompanhado do Termo Ciência e Autorização Eletrônico (TCAE), devidamente assinado pelo autor e orientador.

Os integrantes da banca examinadora assinam a presente.

Prof^o. Ma. Renata Rolins da
Silva Oliveira- Orientadora

Prof^o. Dra. Hejoisa Baleroni Rodrigues de
Godoy- Examinadora

Prof^o. Dr. Ilmo Correia Silva- Examinador

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por me permitir chegar até aqui, por me conceder forças, e acreditar em mim, principalmente em meio às dificuldades.

Aos meus pais, Lilian e Wantuil, que sempre me apoiaram e incentivaram nos estudos, aos meus irmãos e familiares, pelo companheirismo e carinho, sem eles, nada seria possível.

A minha maravilhosa orientadora, Renata Rolins, pela paciência, compreensão e excelentes dicas na execução do trabalho, aqui deixo minha admiração pela excelente profissional que és.

Aos meus colegas de faculdade, Rafael Neves e Giovana Faria, que foram meus companheiros nesta sublime trajetória do curso, tê-los na minha caminhada é uma dádiva. Ao restante da minha turma, que sempre se mantiveram presentes, apoiando, incentivando e compartilhando momentos prazerosos.

Ao Instituto Federal Goiano- Campus Ceres, pelas oportunidades proporcionadas e por me permitir fazer parte dessa grandiosa e admirável família.

Aos meus queridos professores que contribuíram para a minha formação, proporcionando novos conhecimentos e, principalmente, amor pela profissão escolhida.

RESUMO

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) surgiu com o objetivo de incentivar e qualificar a formação inicial de professores, relacionando teoria e prática dos acadêmicos de licenciatura com o ambiente escolar. Devido a ocorrência da pandemia de Covid-19 ocasionada pela difusão em escala mundial do vírus Sars-CoV-2, o programa precisou passar por mudanças para continuar suas ações no formato não presencial, desta forma, esta pesquisa objetivou analisar o desenvolvimento do subprojeto Biologia do PIBID durante o período pandêmico. A metodologia adotada teve abordagem quali-quantitativa, a qual implicou na aplicação de um questionário com perguntas de múltipla escolha e discursivas, a um grupo de treze alunos participantes do programa, que aceitaram participar da pesquisa, divididos entre as duas escolas- campo, sendo elas, o próprio IF Goiano- Ceres, e o Colégio Estadual Câmara Filho, situado na cidade de Rialma- GO. A análise dos dados baseou-se nos seguintes quesitos: ações realizadas no período pandêmico, importância das atividades executadas e principais desafios vivenciados. Os resultados sinalizaram que o programa contribuiu significativamente para o crescimento tanto pessoal, quanto profissional, por meio das experiências alcançadas para a formação docente. Porém, foi notável a presença de fragilidades impostas pela pandemia, o que limitou certas ações, repercutindo como pungentes dificuldades, dentre elas, a ausência do contato presencial na realização das ações planejadas.

Palavras- chave: Subprojeto Biologia, Formação Docente, Período Pandêmico, IF Goiano- Campus Ceres.

ABSTRACT

The Institutional Scholarship Program for Teaching Initiation (PIBID) emerged with the objective of encouraging and qualifying the initial training of teachers, relating theory and practice, through the contact of participating undergraduate students with the school environment. Due to the occurrence of the Covid-19 pandemic caused by the worldwide spread of the Sars-CoV-2 virus, the program had to undergo changes to continue its actions, even in a non-face-to-face format. Amid these adaptations, the Biology Subproject of the Instituto Federal Goiano- Campus Ceres began on October 10, 2020. This research aimed to analyze how the PIBID of the mentioned subproject happened during the pandemic. The methodology adopted had a qualitative and quantitative approach, which involved the application of a questionnaire with multiple choice and discursive questions, to a group of fifteen students participating in the program, divided between the two field schools, namely, the IF Goiano- Ceres itself, and the Colégio Estadual Câmara Filho, located in the city of Rialma-GO. Data analysis was based on the following questions: Actions carried out in the pandemic period, Importance of Activities performed and Main Challenges Experienced. The results indicate that the program contributes significantly to both personal and professional growth, through the experiences achieved for teacher training. However, the presence of weaknesses imposed by the pandemic is notable, which limited certain actions, reflecting as poignant difficulties, among them, the absence of face-to-face contact in carrying out the planned actions.

Keywords: Biology Subproject, Teacher Training, Pandemic Period, Degree.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	11
2.1 Breve histórico da formação de professores no Brasil	11
2.2 Políticas de formação de professores no Brasil	13
2.3 A importância do PIBID no contexto da formação de professores	15
2.4 O PIBID na pandemia	16
3 PERCURSO METODOLÓGICO	18
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	19
4.1 Perfil dos Pibidianos	20
4.2 Motivo de Participação no PIBID em meio a pandemia	22
4.3 O primeiro contato com a escola na pandemia	23
4.4 Ações realizadas	25
4.5 Importância das atividades realizadas durante a pandemia: um olhar além dos muros	28
4.6 Principais experiências adquiridas: perspectivas e contribuições	30
4.7 Desafios e fragilidades	32
4.8 Atividades de maior proveito	35
4.9 Sugestões de ações que podem ser realizadas remotamente e/ou presencialmente	37
5 Comentários e incentivos	38
6 Considerações Finais	41
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	42

1 INTRODUÇÃO

Tornar-se educador é um processo contínuo que envolve várias etapas inerentes à formação, etapas por sua vez que são vivenciadas no decorrer do processo formativo e através de projetos incorporados ao ato educativo. Neste cenário, encontra-se o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

O PIBID foi criado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), através da Portaria Normativa nº 122, de 16 de setembro de 2009 (BRASIL, 2009). O foco do programa é contribuir para a formação inicial de profissionais do magistério, inserindo os alunos no cotidiano das escolas públicas, a fim de vivenciarem experiências no tocante ao fazer docente, conhecendo a realidade escolar e o futuro campo de atuação. Por meio do programa, os alunos desenvolvem as ações propostas pelos supervisores e coordenadores que integram a equipe de trabalho.

Em decorrência do atual cenário da pandemia da Covid- 19 (Sars-CoV-2) e a necessidade de isolamento e distanciamento social, o programa precisou ser moldado para atender a realidade, com o intento de se manter na ativa e continuar as atividades, promovendo assim, novas experiências aos licenciandos em face à situação emergencial. Todas as ações do programa foram executadas majoritariamente de forma remota, através de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC's).

Levando-se em consideração as transformações incalculáveis assistidas na educação, que a todo instante precisa ser (re)inventada, (re)modelada e (re)planejada para atender às mudanças demandadas, faz-se necessário investir em programas que incentivem, apoiem e contribuam para a capacitação de profissionais do magistério, tencionando melhorias no processo de ensino e aprendizagem e fortalecendo o vínculo entre professor, aluno e unidade escolar.

O tema deste estudo surgiu a partir da participação da pesquisadora como bolsista do PIBID no subprojeto- Biologia, do Instituto Federal Goiano- Campus Ceres em parceria com a escola campo, Colégio Estadual Câmara Filho, situado na cidade de Rialma- GO. Por meio do programa, a pesquisadora participou do desenvolvimento das atividades, que abrangeram encontros virtuais, diagnóstico escolar, participações e apresentações em eventos formativos, , realização do projeto de intervenção, escrita científica, busca ativa, colaboração junto ao professor para o processo de ensino e aprendizagem, por meio de práticas realizadas e postadas no ambiente virtual *Moodle* e a elaboração de relatórios mensais.

O subprojeto Biologia em questão tem como finalidade basilar, colaborar com a capacitação docente para o ensino de Biologia. Assim, visa formar um educador capaz de pensar na interdisciplinaridade para a organização e aplicabilidade do trabalho pedagógico. Nesta perspectiva, os alunos que ingressaram no programa foram divididos nas instituições escolares mencionadas. O Colégio Estadual Câmara Filho atende ao Ensino Fundamental II e Ensino Médio, enquanto o IF Goiano- Campus Ceres dispõe somente do Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio.

Desta maneira, este estudo buscou responder aos seguintes questionamentos: Como se deu o andamento do Subprojeto/ Biologia do IF Goiano- Campus Ceres na pandemia? Quais foram as principais experiências que os pibidianos adquiriram ao mergulhar no projeto no cenário pandêmico? Como a participação dos estudantes no subprojeto Biologia/ Campus Ceres contribuiu para a formação docente durante a pandemia?

Mediante o exposto, essa pesquisa objetivou investigar a condução do PIBID subprojeto/ Biologia do IF Goiano- Ceres na pandemia, sua contribuição na formação inicial de professores e principais desafios observados, buscando analisar as principais contribuições da participação no PIBID em meio a pandemia para a formação docente, no intuito de averiguar as ações desenvolvidas, bem como identificar os principais impactos provocados pela presença da pandemia no andamento do programa e da realidade educativa observada.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A história da formação de professores no Brasil criteriosamente voltada à preparação desses profissionais não é recente, já que inclui a padronização de sucessivas mudanças ao longo do tempo, adotadas pela implementação de reformas educacionais, para garantir professores capacitados para o exercício da docência. Deste modo, neste capítulo serão apresentadas algumas perspectivas do ponto de vista histórico a respeito do tema.

2.1 Breve histórico da formação de professores no Brasil

A história da educação no Brasil do ponto de vista institucional ou escolar, se inicia com a chegada dos portugueses no território que atualmente compõe a nação brasileira. De acordo com Saviani (2018), trata-se de uma história ampla, complexa e permeada de aspectos

que denotam situações de excludência e segregação social, desde o advento dos jesuítas, grupo religioso católico com fortes ligações políticas com a coroa portuguesa e que vieram com finalidades catequéticas e desenvolveram atividades educacionais, a história da formação de professores se iniciou.

Existem diferentes abordagens teóricas e historiográficas que desvelam a história da educação no Brasil. De acordo com o antropólogo educacional Carlos Rodrigues Brandão (2017), é possível observar que muitas classificações e periodizações referentes a história da educação no país, refletem pontos de vistas e perspectivas de cada autor e pesquisador. Assim, buscou-se realizar um recorte temporal demonstrando de maneira específica a formação de professores a partir da legitimação dos espaços escolares como componente do sistema de ensino estatizado no Brasil.

Neste sentido, optou-se por dar destaque às teorizações do filósofo da educação Dermeval Saviani (2009), que propõe uma linha cronológica que demonstra os principais fatos e fatores que denotam a formação de professores no país. Sendo assim, o autor classifica esta história estabelecendo de maneira linear seis períodos. Tal divisão colabora para que se compreenda as principais questões históricas relacionadas aos processos de formação docente.

O primeiro período o qual o autor denomina de ensaios intermitentes de formação de professores, compreende os anos de 1827-1890. Esse período se inicia com a promulgação da Lei das Escolas de Primeiras Letras. Para Saviani (2009) é preciso levar em consideração que neste momento a educação centra-se em um ideário tecnicista no qual predomina-se a concepção de um aluno representado como uma tábua rasa, sendo o papel do ensino preenchê-lo de conhecimento.

Embora as “primeiras letras” se destinassem à educação infantil, existia de fato pouca consideração para a faixa etária do público atendido. A formação de professores se tornava uma atividade mecanizada sendo processada basicamente através da mera “transmissão” de metodologias e técnicas. O aluno como principal sujeito do processo educacional não se encontrava no centro deste processo, como bem lembra o autor supracitado.

Conseqüentemente, o segundo período é caracterizado pela organização e ampliação do modelo das Escolas Normais (1890-1932), apresentando como marco inicial a reforma paulista da Escola Normal, tendo como anexo a escola-modelo. Percebe-se que a adoção das Escolas Normais, bem como das primeiras letras perpassaram vários anos, como modelo único na formação de professores.

Seguidamente, o terceiro período está direcionado à Organização dos Institutos de Educação (1932-1939), cujos marcos foram as reformas de Anísio Teixeira no Distrito Federal, em 1932, e de Fernando de Azevedo em São Paulo, em 1933. Tal momento histórico está ampla e diretamente relacionado ao chamado movimento da Escola Nova. Este movimento encabeçado por intelectuais e docentes, reivindicavam uma renovação nas estruturas educacionais no país com base em modelos estrangeiros, em especial das escolas norte-americanas (SAVIANI, 2009).

Já no quarto momento histórico, percebe-se uma visão mais acentuada em torno da organização e implantação dos cursos de pedagogia e de licenciatura e consolidação do modelo das Escolas Normais (1939- 1971). Com isso, segundo Saviani (2009), os cursos de Licenciatura acabaram se ampliando, mediante a necessidade de profissionais capacitados na sala de aula. Somente no quinto período (1971- 1996) que o modelo tradicional da Escola Normal foi substituído pela Habilitação Específica de Magistério, ampliando novas concepções e processos formativos.

O sexto e último período retratado pelo autor (1996- 2006), diz respeito ao advento dos Institutos Superiores de Educação, Escolas Normais Superiores e o novo perfil do Curso de Pedagogia, que surgiu em decorrência dos processos mencionados. É pertinente sinalizar que as modificações realizadas em prol da educação não foram suficientes para o percurso de formação docente, que seria tornar-se uma política pública eficiente e coesa com as necessidades educacionais do país.

Isto é perceptível pela escassez de professores dotados de experiências e arsenal metodológico e teórico, o que torna fundamental a implementação de novas políticas públicas na formação inicial de professores. Entretanto, com todas essas mudanças e preocupações, o momento foi decisivo para o tocante da formação docente no Brasil, principalmente nos pensares e reformas da escola normal do Estado de São Paulo.

Atualmente, a realidade permanece a mesma, o quadro de preparo de professores ainda continua generalizado e desprovido de novas capacitações eficientes. Porém, leis e decretos por si só, não garantem a melhoria e avanço da formação docente. Como bem ressalta Borges, Aquino e Puentes (2011, p. 110), ao mencionar que “é um grande desafio que exige muito investimento, tempo, colaboração de todos, mudança de mentalidade e comprometimento de toda a sociedade”.

2.2 Políticas de formação de professores no Brasil

No que antecede a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394/1996, as políticas implementadas, eram especialmente voltadas às Escolas Normais. Estas eram destinadas à formação docente para as “primeiras letras”, apregoadas na organização curricular, bem como de conteúdos científicos e a preparação didático-pedagógica, colaborando de fato, em uma boa formação de professores.

Segundo Borges, Aquino e Puentes (2011), esse modelo tradicional tornou-se enfraquecido após a primeira década do século XX, e acabou sendo extinguido, pela lei 5.692/71, na qual a formação, portanto, passa a ser feita em uma habilitação do ensino de segundo grau, denominada Magistério, porém, mais uma vez o modelo proposto não alcançou os objetivos, voltados a uma formação docente polivalente.

Por conseguinte, em 1982, ocorreu a intervenção do governo na questão da formação de professores, condição essa que favoreceu na criação dos Centros Específicos de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAMS). O propósito foi amenizar os impasses evidenciados com relação às carências docentes. Todavia, com a promulgação da Lei 9.394/96, nova LDB, esses centros, que proviam formação em nível médio, foram fechados e a formação docente foi transferida para o nível superior.

Neste prisma, surge a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9.394/96, frente a este cenário de grandes disrupturas, mudanças de paradigmas e concepções, com o propósito de preceder o direito à toda população de ter acesso à educação gratuita e de qualidade e para valorizar os profissionais da educação (BRASIL, 1996).

Diante da promulgação da Lei 9.394/96, surgiram novas perspectivas e direcionamentos sobre a formação de professores. Entre elas, destaca-se as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores (DCN), promulgada no ano de 2002, em que ocorreram as primeiras adaptações nos currículos de formação de professores. Assim:

Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, com preocupação maior no desenvolvimento de competências pessoais, sociais e profissionais dos professores (BRASIL, 2002, p. 1)

Além disso, para complementar e incentivar a formação de professores, foi promulgado em 2008, a lei n. 11.892/2008, que impõe a exigência aos Institutos Federais de Ciências, Educação e Tecnologia (IFs) destinarem 20% das vagas ofertadas a cursos de licenciaturas. Pereira (2004), aponta que a obrigatoriedade da implementação dos cursos de licenciatura, se deu pelo déficit de professores no mercado de trabalho e oferta de licenciatura

em nosso país, tornando-se uma circunstância preocupante para a educação, pelo fato de ingressarem professores despreparados e sem uma formação qualificada.

Isto torna evidente a extrema necessidade da implementação de programas de incentivo e apoio à formação continuada de professores, como forma de buscar novas alternativas para fazer jus a uma educação de qualidade, tirando a visão errônea e simplista da prática docente, e buscando principalmente, diminuir os índices de evasão dos cursos de licenciatura.

2.3 A importância do PIBID no contexto da formação de professores

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) foi criado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes através da Portaria Normativa nº 122, de 16 de setembro de 2009 (BRASIL, 2009). O programa oferece bolsas para graduandos (as) na primeira metade do curso, e um dos seus objetivos é contribuir na formação inicial de professores, por meio da imersão dos licenciandos no ambiente escolar, conhecendo de fato, a realidade das escolas públicas de educação básica e o ofício de ser professor (BRASIL, 2020).

É perceptível a relevância do programa para os licenciandos, nos quais mostram-se totalmente engajados a participarem, pelo crescente número de inscrições ao longo das edições. Conforme afirmam Paniago, Sarmiento e Rocha (2018):

Soma-se a esses elementos, no Brasil, a expressiva dimensão do PIBID, relacionada à formação de professores que tem início 2009, com 3088 bolsistas (licenciandos, professores supervisores, professores das IES) e atinge, em 2014, mais de 90 mil bolsistas de 284 IES, oferecendo 313 projetos de iniciação à docência (PANIAGO; SARMENTO; ROCHA, 2018, p. 3).

Mediante a este aumento expressivo, torna-se evidente a quantidade de licenciandos que estavam conclamando por projetos voltados ao exercício da prática docente, de modo a obter novas experiências e concepções. Como aponta Bezerra (2019, p.546), é “um aumento expressivo quando comparado a outros programas gerenciados pela mesma agência”.

De acordo com Paniago (2016), o programa possibilita vivenciar práticas desde o início da formação, enseja aos licenciandos vivenciarem a relação teoria-prática de forma a efetivar a premissa “A prática deverá estar presente desde o início do curso e permear toda a

formação do professor”, proposta no Artigo 12 § 2º da Resolução brasileira do CNE/CP1/2002 (BRASIL, 2002, p.5).

Neste processo, a autora destaca a importância do PIBID no conhecimento da realidade do ensino básico, sendo perspectivada na reflexão e nas práticas investigativas, para que o futuro docente possa aprender a desenvolver saberes para o enfrentamento das várias ocorrências educativas complexas que acontecem na rotina escolar e lutar por melhores condições de trabalho, valorização profissional e justiça social.

2.4 O PIBID na pandemia

Todas as etapas que regem o programa foram realizadas excepcionalmente de forma remota, desde a publicação do edital até a etapa de seleção por meio do preenchimento de anexos e realização das ações. Durante esta fase de profundas adaptações e reinvenções na educação, o PIBID teve início às suas atividades em 2020, através do Edital Nº 2/2020 e Portaria Capes nº 259/2019, de 17 de dezembro de 2019 (BRASIL, 2020).

O Programa de Iniciação à Docência (PIBID) iniciou durante a pandemia, como encontros em plataformas digitais como meio remoto emergencial. Pois se trata de uma política que dialoga e retrata a ação, a reparação e a formação docente para a qualificação e valorização da formação de professores da educação básica, ou seja, indispensável para o trabalho pedagógico desenvolvido nestes moldes (BRASIL, 2020).

Assim sendo, os coordenadores e supervisores perpassaram pelo novo desafio de adaptar e implementar novas ações, juntamente aos pibidianos, com o objetivo de continuar as atividades integrantes dos subprojetos pertencentes à cada unidade de ensino, de modo a desenvolver práticas diversas, posto que o programa tem um impacto significativo na formação dos licenciandos. Alves, Martins e Leite 2021, destacam que em decorrência da primeira onda da pandemia, ficou entendido que não se tratava somente de um PIBID com início virtual. Mas, com o agravamento foi lançado circunstâncias de realização das atividades totalmente a distância, tornando o contexto desafiador, pela urgência de reinvenção por parte de todos os envolvidos no programa.

Dessa forma, várias atividades foram propostas pelos coordenadores e supervisores, a fim de promover o intento principal do programa, experiências a respeito da realidade escolar, mesmo que de forma não presencial. Boncompagni *et al.* (2021), destacam algumas das ações que foram e estão sendo realizadas pelos bolsistas e voluntários do PIBID de forma remota, tais como:

Diário de Bordo Digital, para registrar todas as atividades realizadas; Grupos de *whatsapp*, para estabelecer troca de diálogos entre os participantes dos subprojetos, coordenadores e supervisores, além de acompanhar os grupos de comunicações entre a comunidade escolar e pais de alunos; Lives e Webinários educacionais referentes à assuntos abordados; Perfil do Pibid no instagram e/ou outras redes sociais, com o propósito de compartilhar as atividades realizadas e reflexões; Criação de um Drive para partilhar sugestões durante o período de ensino remoto emergencial (BONCOMPAGNI *et al.*, 2021, p. 1).

Além disso, através das ações realizadas, é possível obter ferramentas educacionais pertinentes ao fazer docente, como o aprimoramento da escrita, e o melhoramento da dicção. Como bem postula André (2015, p. 106), ao mencionar que “os licenciandos apontam, como aspectos importantes no PIBID, a possibilidade de contato com a realidade da escola, de fazer conexões entre teoria e prática, de refletir, de criar, de trabalhar coletivamente e de desenvolver novas metodologias de ensino”. Todos esses processos permeiam em saberes norteadores da prática pedagógica.

Por sua vez, Taborda e Mello (2021) destacam outras atividades que foram desenvolvidas ao longo da trajetória do programa de forma não presencial, entre elas:

Cada supervisora criou um grupo com os respectivos bolsistas, os bolsistas também foram inseridos nos grupos de alunos de suas respectivas professoras supervisoras, para acompanharem as atividades pedagógicas desenvolvidas no contexto do ensino remoto e avaliarem as devolutivas dessas atividades pelos alunos. As supervisoras promoveram reuniões semanais para avaliação da ação pedagógica e planejamento das atividades pedagógicas a serem desenvolvidas, para a superação das dificuldades apresentadas pelos estudantes (TABORDA; MELLO, 2021, p. 26).

As autoras ainda articulam a importância dessa prática para a formação docente dos licenciandos, pela oportunidade de acompanharem e se manterem ativos nas ações realizadas pelos professores durante o cenário pandêmico, posto que as atividades empregadas são absorvidas, agregando novos conhecimentos e experiências que são refletidas ao decorrer da vida tanto pessoal como profissional. Nascimento (2021), contribui com essa afirmação ao mencionar os momentos reflexivos proporcionados pelo PIBID em meio a pandemia, resultando em compartilhamento de ensino- aprendizagem em relação a parte teórica do programa, pelo demasiado nível de leituras sugeridas pelos coordenadores, provocando questionamentos relacionados aos profissionais de educação.

Pode-se destacar outras atividades realizadas durante a pandemia, como a realização do diagnóstico escolar; no qual permite aos discentes extrair informações pertinentes à realidade escolar, análise e sistematização teórica, configurando-se como uma pesquisa (PANIAGO, 2016).

Assim, o PIBID em tempos de pandemia, tem gerado grandes desafios para os atores deste meio, pelo fato dos discentes estarem acompanhando de perto todas as adversidades enfrentadas pelos professores e equipe gestora no campo educacional, bem como as estratégias adotadas. Isto implica ao licenciando, uma ampliação de suas experiências formativas e qualificação profissional.

Afinal, quando esses estudantes ingressarem como professores, já estarão com toda uma bagagem de conhecimentos e reflexões que permeiam as relações pedagógicas, adquiridas na execução do PIBID em tempos de pandemia, possibilitando repensar novas posturas didáticas, contribuindo dessa forma, para a melhoria da educação básica, tornando-se sujeitos e objetos de sua formação.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Este trabalho compreende uma pesquisa de cunho quali-quantitativo, no qual segundo Collado *et al.* (2013), é um conjunto de processos sistemáticos e críticos que integram dados qualitativos e quantitativos, permitindo combinar ao menos um componente qualitativo e um quantitativo.

A pesquisa cujo foco de estudo incide sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) subprojeto-Biologia, foi realizada nas instituições onde o programa estava inserido, sendo: o Instituto Federal Goiano -Campus Ceres e o Colégio Estadual Câmara Filho, situados na cidade de Ceres- GO.

Em razão do estado de pandemia proveniente da infecção humana pelo novo Coronavírus (Sars- CoV-2), o estudo que se segue foi realizado majoritariamente de forma remota, respeitando as medidas preventivas estabelecidas pelo governo. Dessa forma, a coleta de dados para alimentar a pesquisa, ocorreu por meio de um questionário, que foi aplicado no mês de Janeiro de 2022, através do formulário “*Google Forms*”, bastante utilizado perante o momento vivenciado, como bem ressaltado por Dias *et al.* (2021):

Dentre as inúmeras formas utilizadas no ensino durante a pandemia foi o formulário *google forms*, onde admite uma infinidade de maneiras de

avaliação e envio aos alunos, onde basta se ter um celular, Android ou IOS, para que se possa responder provas, trabalhos, testes ou mesmo uma forma de informação e de divulgação (DIAS *et al.*, 2021, p. 4).

Os autores comentam ainda a respeito da praticidade do formulário, pelo fato de disponibilizar as respostas em tempo real, além de gerar gráficos que facilitam a análise dos dados. Para tanto, foram foco da pesquisa, treze discentes de licenciatura em Ciências Biológicas (bolsistas e voluntários) do Instituto Federal Goiano- Campus Ceres, participantes do subprojeto-Biologia, que aceitaram participar da pesquisa, pois estavam distribuídos nas unidades escolares anteriormente descritas, nomeadas de escolas-campo. Cabe mencionar que o projeto foi composto por quinze estudantes, sendo treze bolsistas e dois voluntários, porém, apenas treze discentes concordaram em participar e compor a pesquisa em questão.

Além disso, como os estudantes estavam atuando em duas escolas- campo, algumas ações foram desiguais, posto que o IF Goiano- Ceres estava realizando o processo de ensino-aprendizagem majoritariamente de forma remota. Por sua vez, o Colégio Estadual Câmara Filho estava realizando algumas atividades de forma presencial, assim sendo, foi autorizado o desenvolvimento de algumas ações na instituição presencialmente, propostas pela supervisora de área aos pibidianos, com isso os licenciandos tiveram a oportunidade de conhecer e analisar melhor o determinado colégio, isto inclui a estrutura e corpo docente.

Para preservar a identidade dos entrevistados, eles foram identificados por LP (Licenciandos do Projeto). Os questionários foram analisados no intuito de demonstrar a importância da participação no PIBID Subprojeto/ Biologia do IF Goiano- Campus Ceres, mesmo que em tempos de pandemia; desvelando suas perspectivas e experiências na formação inicial de professores, bem como as ações realizadas e as fragilidades observadas. Desse modo, o questionário aplicado foi dividido e analisado por categorias, sendo: perfil dos pibidianos, andamento das atividades do PIBID na pandemia, avaliações e comentários.

Durante a fase de tratamento dos dados, buscou-se delinear as opiniões de cada participante, com o propósito de comparar e discutir a semelhança e distanciamento das respostas, tornando-se uma pesquisa exploratória, pois visa aprofundar sobre o tema. De acordo com Gil (1999, p.43), a pesquisa exploratória “visa proporcionar uma visão geral de um determinado fato, do tipo aproximativo”.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A equipe de docentes envolvidas no subprojeto, contou com uma coordenadora de área, e duas professoras supervisoras que ficaram responsáveis pela orientação e requerimento das práticas ao longo do projeto. A partir do dia dez (10) de Outubro de 2020, iniciaram-se então as ações do programa.

4.1 Perfil dos Pibidianos

O grupo de participantes entrevistados foi composto por treze estudantes do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, que estavam cursando diferentes períodos no Instituto Federal Goiano- Campus Ceres. Os licenciandos foram divididos em duas instituições escolares, sendo oito no próprio IF Goiano- Ceres que oferta de maneira concomitante aos cursos técnicos Integrados ao Ensino Médio, e cinco no Colégio Estadual Câmara Filho.

Dessa forma, o questionário aplicado contou com doze (12) perguntas de múltipla escolha e discursivas, no intuito de avaliar a importância da participação no PIBID Subprojeto/Biologia do IF Goiano- Campus Ceres para o processo formativo dos discentes em tempos de pandemia.

Em princípio, fez-se necessário conhecer melhor alguns dos aspectos gerais dos participantes do subprojeto, a fim de delinear melhor o perfil de cada um. No quadro abaixo, dispõe-se das características gerais dos pibidianos participantes do subprojeto em questão. Como foi mencionado na seção de metodologia, a sigla LP significa Licenciandos do Projeto.

Tabela 1- Características gerais dos pibidianos.

LP	Idade	Período	Tempo de participação no PIBID
LP 1	19	2º	8 meses
LP 2	21	4º	1 ano e 4 meses
LP 3	20	6º	1 ano e 4 meses
LP 4	20	4º	1 ano e 4 meses
LP 5	22	8º	10 meses
LP 6	22	6º	1 ano e 4 meses
LP 7	21	6º	10 meses
LP 8	22	8º	1 ano e 4 meses

LP 9	29	6°	1 ano e 4 meses
LP 10	22	8°	1 ano e 4 meses
LP 11	24	6°	1 ano e 4 meses
LP 12	26	6°	1 ano e 4 meses
LP 13	21	7°	1 ano e 4 meses

Fonte: Elaborado pela autora

Como se pode perceber, a maioria dos integrantes estavam presentes no projeto desde o seu início, o que contribui significativamente na qualificação da formação docente, por meio da multiplicidade das ações, correlacionando teoria e prática. Este fato colabora para se ter uma visão ampliada sobre os desafios inerentes à pandemia vivenciados no transcorrer do processo formativo.

Nesta perspectiva, o tempo de participação no projeto é fundamental para aquisição de novas experiências, o que se reverbera, conseqüentemente, na formação inicial dos envolvidos. Assim, as ações desenvolvidas ao longo do tempo, promovem a construção de novos saberes, práticas e a ampliação de habilidades e conseqüências, além de contribuir para tecitura de reflexões pertinentes ao fazer docente.

Nessa direção, é relevante considerar que a formação docente deve ser pensada como algo a ser construído ao longo da vida e do exercício da profissão em si. Por isso, programas como o PIBID muito podem oferecer no que tange a este processo, como afirma Tardif (2013):

O saber do professor é diverso e temporal. É temporal porque se aprende gradativamente ao longo do tempo; é plural porque consiste em vários tipos de saberes derivados de sua história de vida, experiência profissional, formação, aspectos pessoais, entre outros. (TARDIF, 2013, p. 3).

Como se pode perceber a profissão docente exige do profissional tanto em exercício quanto aquele em período de formação, uma atitude voltada para a compreensão de que os fenômenos educativos são altamente dinâmicos e temporais. Isso por sua vez implica em dizer que a educação enquanto uma construção humana não se encontra pronta e acabada, mas é um processo em constantes transformações.

Nota-se ainda que ser professor exige experiências, habilidades e competências, estas por sua vez são agregadas ao decorrer das tomadas de decisões e práticas, o que não ocorre momentaneamente, é um processo contínuo, começando pela teoria da sala de aula, pelo

estágio e se prolongado por projetos como o PIBID, que tende a ampliar as posturas didáticas, assim, o tempo de participação dos discentes no programa diz respeito aos conhecimentos que já foram concebidos ao longo da execução das ações.

4.2 Motivo de Participação no PIBID em meio a pandemia

A presença da pandemia de Covid-19 (Sars-CoV-2) afetou diretamente as ações do programa, o qual necessitou ser moldado, diante do novo desafio, em conciliar as ações às práticas desenvolvidas de forma remota.

Ao serem indagados pelo motivo da participação no programa em tempos de pandemia, a maioria (91,7%) ingressou no programa para adquirir experiências, seguido daqueles que buscaram se preparar para a futura atuação profissional e adquirir conhecimentos da realidade escolar (75%). É perceptível o anseio dos licenciandos participantes da pesquisa em experimentar a docência, buscando conhecer de perto o futuro campo de atuação, com o propósito de aumentar os saberes adquiridos ao longo da graduação e enriquecer a formação e prática docente.

Segundo Pimenta (2005), os saberes construídos ao longo da experiência obtidas no período de formação inicial são extremamente importantes para apresentar a noção de como é ser professor, que se dá pelos conhecimentos vividos social, histórico e politicamente pelos licenciandos, colaborando na formação de suas vivências. Isto pode ser bem observado ao se ater aos objetivos e finalidades preconizados pelo programa em questão.

A bolsa contemplada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), também foi um dos motivos apontados para a inserção no subprojeto. Assim, 66,7% dos discentes marcaram essa opção. A oferta da bolsa, além de motivar os estudantes para a realização das atividades, contribuiu como apoio financeiro aos que perderam seus vínculos empregatícios, em decorrência da pandemia de Covid- 19.

Para Burggrever e Tais (2017), a bolsa ofertada acaba sendo um meio de sobrevivência principalmente para os que não possuem vínculo empregatício, auxiliando-os nos custos acadêmicos e despesas mensais. Também, de acordo com as autoras, a formação docente em suma tem sido empreendida em sua maioria por sujeitos que denotam algum tipo de vulnerabilidade social e que veem na formação profissional uma forma de superação das adversidades.

Conseqüentemente, 58,3% dos estudantes gostariam de obter um melhor aperfeiçoamento na área, o que implica em ampliar os saberes e, conhecer melhor o papel e as especificidades do exercício docente. Além disso, 25% optaram pelo crescimento do currículo. A opção “integrar a relação professor e aluno” foi a menos votada, apenas 8,3% dos alunos gostariam de analisar melhor o vínculo existente entre o aprendiz e o ensinante, ou seja, conhecer melhor a relação existente entre professor e aluno, sendo um alvo bastante importante para a condução do processo de ensino e aprendizagem.

Portanto, os alunos entrevistados em sua maioria, de uma forma ou de outra, vislumbram no PIBID a oportunidade de acompanhar todo o regimento interno da escola, desde o início do curso, assim, ao iniciarem o estágio já estarão familiarizados com a realidade escolar e seus fundamentos. Ao compreender o programa como uma oportunidade de construção de conhecimentos, é possível dizer que isto vai de encontro com a finalidade primordial deste, que de maneira geral pode ser sintetizada como uma iniciativa que busca contribuir com a formação docente.

4.3 O primeiro contato com a escola na pandemia

Foi indagado aos participantes a respeito do primeiro contato que tiveram durante o período de pandemia. Por certo, o primeiro contato do licenciando com o ambiente escolar é um desafio. Entretanto, consta como sendo uma atividade fundamental para a formação profissional. Um momento no qual transcorre a pandemia requereu a estruturação da organização e aplicabilidade das ações do subprojeto/Biologia.

É bem reconhecível que a presencialidade no território escolar é notadamente enriquecedor do ponto de vista epistemológico, ou seja, do ponto de vista da construção do conhecimento. Deste modo, dentre outras coisas acarreta na possibilidade de promover reflexões essenciais sobre a tríade: escola-professor-aluno, além de colocar em prática os conhecimentos adquiridos ao longo do curso.

Como bem assinalam Zinke e Gomes (2015):

Este primeiro contato com o meio escolar permite ao licenciando relacionar aquilo que se aprende na universidade, o teórico, com a prática em sala de aula. Realizar essa leitura da realidade escolar é essencial para a formação de um professor reflexivo, pois, permite que durante a formação construa-se uma compreensão da pluralidade que existe na escola. (ZINKE; GOMES, 2015, p. 3).

Diante disso, perguntou-se aos pibidianos quais foram as observações e os sentimentos do primeiro momento vivenciado na escola. Foi possível constatar, a partir dos relatos descritos abaixo que a maioria enfatizou que se tratou de um desafio, algo totalmente novo, sendo que alguns relatam sentimentos de insegurança ocasionada pela situação pandêmica.

Também é possível notar certas expectativas com relação a necessidade de se lidar diariamente com recursos tecnológicos para o cumprimento das atividades e passaram por reajustes e adaptações. Contudo, em meio aos desafios, os sentimentos foram de satisfação pela oportunidade, como se pode observar nos relatos abaixo:

LP 3: Como formanda, a vivência inicial traz consigo muitos receios, uma vez que é a primeira prática, tudo novo. Porém, repleto de expectativas uma vez que faz parte da formação. Algo que contribui e muito na prática docente pois, ocorre o desenvolvimento de atividades que de fato estão inseridas na realidade escolar.

LP 7: No começo foi difícil, se adaptar para mexer em sites para entrar nas aulas online, manter um horário de estudo dentro de casa, algo que não é fácil, pois, tudo vira distração. Meu sentimento é de gratidão tudo ocorreu bem.

LP 8: Me senti realizada por estar fazendo parte do PIBID, porém, ansiosa com a novidade.

LP 10: Inicialmente, diante da situação pandêmica, o pensamento foi de desafio e medo, pois era uma experiência nova. No entanto, o programa se adaptou ao momento em que estávamos vivenciando, e participar das ações tornou-se prazeroso. Com o programa, também pude evidenciar o meu amor pela Licenciatura.

As respostas evidenciam que o contato com a escola proporcionou significativas contribuições para o processo formativo, demonstrando que para ser professor exige a princípio, amor à profissão. Mas, os desafios foram vários. Em especial, percebe-se a pungente necessidade de se adaptar ao formato digital, no qual todos acompanharam as principais mudanças em torno da educação e, principalmente, a (re)invenção do professor em buscar outras metodologias para alcançar a aprendizagem dos alunos.

Nesta direção, levando em consideração a resposta dos participantes fica nítido que aos professores sempre são impostos desafios relacionados a sua prática em vários sentidos, como pedagógico, social e no que tange a necessidade de uma formação continuada. Sendo assim, Paludo (2020) aponta a importância da capacitação dos professores para lidar com as adversidades que podem surgir de maneira iminente. Deste modo:

A pandemia vem expondo inúmeras problemáticas sociais, a situação dos docentes não é exceção. Mas o esforço de pensar alternativas para a

escolarização durante a quarentena deve necessariamente olhar e problematizar a situação dos professores. Não há educação de qualidade sem um profissional capacitado e com meios adequados de exercer seu ofício (PALUDO, 2020, p. 7).

O autor ainda ressalta a relevância da figura do professor, prestando uma homenagem aos educadores, que ficaram na linha de frente buscando contribuir com a construção de conhecimentos em meio ao cenário pandêmico, mas, infelizmente, ainda não possuem seus papéis reconhecidos, continuando com a precarização da carreira.

Da mesma forma, ações desenvolvidas no âmbito do programa têm colaborado para a valorização destes profissionais, os quais muito têm se esforçado, para promover a melhor forma de desempenhar suas atividades. É necessário lembrar que as atividades pertinentes à docência não se resumem a puramente a aplicação de conteúdos em sala de aula. Pelo contrário, requerem esforços e dedicação, sendo que na pandemia para muitos docentes e alunos os desafios se intensificaram.

4.4 Ações realizadas

Posteriormente ao primeiro momento vivenciado nas escolas, tem-se início as ações do projeto, que são planejadas, elaboradas e propostas para serem executadas dentro de uma dada periodicidade, estabelecida no cronograma do relatório mensal de atividades. Mediante a realização destas atividades, aos licenciandos é concedida a oportunidade de promoverem reflexões, além de ampliar a capacidade de tomada de decisão. Nesta perspectiva, ao serem indagados a respeito das ações do PIBID realizadas durante a pandemia nas duas instituições, obteve-se as seguintes respostas:

LP 1: Desenvolvimento de cartões de datas comemorativas, Produção de materiais didáticos de apoio, Reconstrução da horta da escola campo, Organização da biblioteca da escola campo, Desenvolvimento de oficinas e minicursos online para Semana do Meio Ambiente, Busca Ativa dos alunos que não estavam comparecendo às aulas remotas, Vídeos no Tiktok sobre prevenção ao bullying e cuidados com a saúde, Palestra sobre Educação Sexual, Desenvolvimento da Feira das Profissões, Inscrições dos alunos da escola campo no Enem.

LP 2: Foram muitas, entre elas minicursos com temáticas variadas voltada para o ensino, reuniões com os agentes participantes. Atividades desenvolvidas na escola campo como criação de materiais didáticos, criação de cartazes, vídeos. A partir de atividades desenvolvidas pelo projeto pode-se colocar em prática a escrita acadêmica, como a elaboração

de relato de experiência para apresentação em eventos proporcionados pelo IF Goiano, escrita do diagnóstico escolar.

LP 5: Diagnóstico Escolar, Socializações, Oficinas, Reuniões, Apresentação de Trabalhos em eventos, Execução do Projeto de Intervenção, Busca ativa.

Pelas informações coletadas, pode-se inferir que os relatórios mensalmente realizados, abrangeram uma ampla gama de atividades didático- pedagógicas que foram realizadas ao longo do projeto. Isto por sua vez deixa transparecer a potencialidade de se permitir ao licenciando, vivenciar novas experiências formativas como a contribuição no aprimoramento da oralidade devido às apresentações feitas em eventos, o aperfeiçoamento da escrita, pelos projetos desenvolvidos e a produção de textos, como relatórios. Ademais, a participação em reuniões, seminários, *workshops* é uma forma ímpar de trocar informações e ampliar conhecimentos.

Já a etapa do diagnóstico escolar, como foi mencionada pelo participante LP 5, favorece no conhecimento da realidade da escola, para posteriormente realizar intervenções por meio do projeto de intervenção. Neste tipo de projeto, os discentes desenvolveram ações colaborativas, entrando em contato com os alunos do Ensino Médio, com o propósito de tentar melhorar o processo de ensino e aprendizagem e minimizar as adversidades mapeadas. Dessa forma, várias ações foram desenvolvidas, dentre elas: preparo de vídeo- aulas experimentais, auxílio ao professor regente durante os momentos síncronos, preparo de oficinas e plantão de dúvidas, desenvolvimento de vídeo- aulas de curta duração através de *tik-tok*, *youtube* e outros aplicativos.

Além disso, os discentes tiveram a oportunidade de conhecer e adotar novas ferramentas para auxiliar os professores a conduzir o aprendizado entre os seus alunos, realizando vídeos educativos através das plataformas virtuais *Tik-Tok*, *Youtube* e *Instagram*, ou seja, meios que estão sendo bastante manuseados pelos alunos em meio ao cenário pandêmico.

Neste intento, as ações realizadas proporcionaram o contato mais profícuo com os alunos e professores, conhecendo principalmente a realidade de cada um e da escola, mesmo que de forma remota, o que é significativo no ofício de ser professor. Conforme aponta Afonso (2013), o PIBID proporciona aos bolsistas, entrar em contato com a realidade escolar e, através disso, realizarem várias atividades interdisciplinares e colaborativas, relacionando-se com os professores, além de ajudá-los na relação teoria- prática.

Percebe-se o leque de possibilidades encontradas no PIBID, por se tratar de um campo amplo para o desenvolvimento de atividades vinculadas à formação docente. A participante identificada como LP 9, destaca outras ações que foram realizadas:

LP 9: Desenvolvimento da feira das profissões/ Publicação de capítulo de livro/ Comemorações de datas especiais/ Participações em eventos/ Apresentação em eventos científicos/ Estudos bibliográficos/ Recepção dos alunos na escola-campo/ Participação em oficinas e minicursos/ Desenvolvimento de horta na escola/ Criação de conteúdo para professora/ Diagnóstico escolar/ Escolha de livros didáticos para IF/ Busca ativa no IF/ Participação na Semana do Meio Ambiente/ Palestra sobre IST/ Execução do Projeto de Intervenção, entre outras.

O relato comprova o quanto PIBID vem se tornando um espaço significativo na construção da identidade docente, bem como destaca a valorização do magistério, pela oportunidade de participação em práticas inerentes à formação, que em sua grande maioria, não são ofertadas somente no curso. As atividades comumente desenvolvidas podem ser comparadas a uma trajetória repleta de experiências e aquisição de conhecimentos, no intuito de contribuir para a formação de um profissional capacitado para atuar em âmbito escolar adverso e em constantes mudanças, buscando melhorar a qualidade da educação.

Sobre os aspectos mencionados, é relevante observar que sobre o PIBID, os pesquisadores Santos, Soares e Scheid (2015, p. 14), afirmam que:

O PIBID tem como objetivo, através das ações implementadas pelos bolsistas nas escolas-campo, contribuir com a melhoria da qualidade de ensino (Capes s.d.). Através da inserção dos bolsistas como docentes, observadores e investigadores da realidade escolar, é possível identificar quais as carências que precisam receber mais atenção por parte da escola e, dessa maneira, apontar os caminhos para superá-las (SANTOS; SOARES; SCHEID, 2015, p. 14).

Destarte que, a imersão dos licenciandos nas escola através das atividades, permite analisar as principais demandas diárias enfrentadas pelos professores e toda equipe escolar, o que porventura, acaba agregando um vasto arsenal de experiências e reflexões que o futuro professor carregará consigo durante todo seu percurso formativo e, conseqüentemente, ao atuar como docente. Isto também o permitirá ser capaz de reformular e desenvolver estratégias para tentar solucionar as fragilidades e desafios observados.

4.5 Importância das atividades realizadas durante a pandemia: um olhar além dos muros

A ocorrência da pandemia afetou diretamente o processo de ensino, para os quais as instituições de ensino básico precisaram adotar outros meios para promover as suas práticas pedagógicas. Os professores tiveram que aprender a lidar em maior grau com os recursos tecnológicos. Os docentes acabaram tendo que “readaptar, reinventar sua prática de ensino, seu local de trabalho, seus horários e agendas, para atender às novas demandas educacionais, o que para os alunos também não foi diferente”(SILVA; SILVA, 2020, p. 12).

Apesar das adversidades impostas pela pandemia, o PIBID frente às fragilidades e desafios, independentemente do atual cenário, no qual a presencialidade nas escolas foram impossibilitadas, as ações do programa foram de grande importância e valia, quando se tem em mente o processo educativo dos acadêmicos participantes. Isto pode ser observado dos discursos coletados, através do questionário aplicado por meio do recurso *Google Forms*.

De acordo com Alves *et al.* (2020), embora em meio às dificuldades, os bolsistas, supervisores e coordenadores, têm se adaptado, procurando soluções e estratégias para desempenharem seus papéis como sujeitos que se encontram em meio a um processo de formação profissional que necessitará ser contínuo ao longo do exercício de suas funções docentes.

Para os licenciandos, futuros professores, a oportunidade de imersão em um contexto atípico oportunizou conhecer todas as ferramentas que foram adotadas pelos docentes ou toda a equipe escolar no ensino remoto, como afirma um dos discentes:

LP 2: As atividades pode-se dizer que sucederam de forma remota em quase sua totalidade. As atividades como minicursos, entre outros, proporcionaram um conhecimento a mais sobre as plataformas que podem ser utilizadas no contexto de pandemia. Uma vez que a tecnologia e a educação encontram-se cada vez mais ligadas, o que é fundamental para formação, pois como futuros profissionais temos que estar preparados para o desenvolvimento das atividades. Como participantes em sala de aula, seja ela presencial ou remoto, pôde-se ter mais familiaridade com a prática em si. Pois ocorre o engajamento no cotidiano da escola no dia a dia. Sobre a escrita acadêmica proporcionou mais prática e mais familiaridade com algo que é essencial no percurso acadêmico. Outra importância foi que o Pibid influenciou positivamente na prática do estágio, muitas atividades desenvolvidas no projeto sucedem no estágio, ou seja, uma preparação a mais.

Percebe-se que o conhecimento relacionado às tecnologias digitais é uma das principais questões apontadas, afinal, este espaço se tornará cada vez mais constante na educação. Nesta seara, a execução das atividades na pandemia favorece a familiarização e um maior contato com os recursos tecnológicos, o que será essencial futuramente no ato da profissão, colocando em prática as perspectivas e reflexões oportunizadas durante a participação no PIBID. Isto por sua vez, vai de encontro com a competência geral 5 da Base Nacional Comum Curricular:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2018, p. 11).

A competência demonstrada no trecho acima, assim como as ponderações recortadas pelos participantes estão em consonância com as considerações do epistemólogo português Santos (2020). Segundo este, mais que um mero momento de tragédias e incertezas, a pandemia se enfatiza como uma oportunidade de enfrentar dificuldades contribuindo para um amadurecimento para toda a humanidade a começar pelos cenários educacionais.

Outros relatos também enfatizam a influência do programa em seus processos de aprendizagem e crescimento profissional, em meio aos vários nuances perpassados na pandemia. Tais nuances que desvelam novos caminhos aos licenciandos, em aprimorar, aprofundar e renovar sua práxis, tal como aprender a “aprender” como destaca o LP 3, além de abranger melhor a realidade em que está inserido, sendo isto, narrado pelos discentes:

LP 3: Durante todos esses meses no Programa eu pude aprender a aprender, aprender a mudar; a me adaptar a momentos remotos: muitas ferramentas e métodos foram ensinados e absorvidos. Em meio a tantas produções, relatórios, ações, gravações, apresentações, eventos e reflexões, foi possível crescer enquanto pessoa e acadêmico. Nesse período atípico de pandemia compreendi que cada um vive sua realidade e cada um aprende de uma forma; com ou sem acesso a ferramentas digitais.

LP 9: As ações foram importantíssimas, visto as fragilidades trazidas pela pandemia na formação de professores.

LP 10: Desenvolver experiência diante de um cenário que jamais poderia ser imaginado e construir um sistema de didática a ser ofertada aos alunos.

Depreende-se, portanto, que o desencadeamento das ações no atual cenário pandêmico, fez com que se buscasse minimizar o impacto provocado, em que os discentes participantes, mesmo na forma remota, colaboraram na condução das aulas, auxiliando os docentes em seus afazeres.

LP 11: Ajudar tanto o professor quanto os alunos. De certa forma, com a pandemia, o corpo docente e discente das instituições muitas vezes se viram carregados de trabalho. O Pibid teve o incentivo para ajudar o professor com algumas aulas e orientar os alunos com suas demandas.

As práticas desenvolvidas a partir da readaptação foram relevantes em vários sentidos e direções, visto que o cenário educacional é heterogêneo e deve abranger a diversidade cultural e social dos alunos atendidos. Por isso, o contato e a lida com variados contextos e alunos através dos recursos tecnológicos permitiu aos acadêmicos envolvidos no subprojeto se verem ante a situações variadas ocasionadas por sua vez pela situação emergencial vivenciada globalmente.

Como se percebe, a interação com os vários agentes que compõem a comunidade escolar atuam como uma forma de treinamento e experimentação da realidade que compõe o cenário institucional educativo. Como foi exposto, em sua assertiva, o participante também pôde contribuir, junto ao apoio pedagógico, nas demandas e dificuldades expostas pelos alunos do Ensino Médio, buscando diminuir o índice de evasão ocasionado pela situação em curso.

4.6 Principais experiências adquiridas: perspectivas e contribuições

Capacitar um profissional que venha a formar outros profissionais e atuar em prol de uma educação de qualidade, exige antes de tudo, de experiências, que são adquiridas ao longo do percurso formativo e prolongam-se durante a vida toda. Para Josso (2010) a construção de experiências ocorre por meio de suas vivências, entendendo situações e acontecimentos durante a vida, que acabam tornando-se expressivos.

Por este viés, a participação no PIBID tem proporcionado aos discentes, experiências significantes, pelo fato de participarem ativamente de práticas tocantes à formação. Como bem assinala Brandt (2019), ao relatar a importância de vivenciar as práticas do PIBID, pela qual contribui-se para diminuir e até mesmo suavizar a sensação de estranhamento, ao se deparar com a realidade do exercício docente.

As ações do programa, são bem válidas ainda para promover parcerias entre licenciando-professor-aluno. Ainda, contribui para que o licenciando venha estar a par da diversidade multifacetada encontrada na escola. Assim, todas as atividades executadas, permitiram a construção de práticas reflexivas, especificamente em realizar as ações majoritariamente no formato remoto, podendo perceber isso nas falas dos pibidianos, ao serem questionados sobre as experiências obtidas ao decorrer do subprojeto:

LP 1: O reconhecimento do espaço digital. A experiência em produzir eventos e materiais por meio de aplicativos e sites. Compreensão da realidade dos alunos da escola campo, as suas maiores dificuldades, limitações e necessidades. Um olhar único sobre como a Internet mesmo que muito comum ainda é muito precária e inacessível aos alunos da escola campo. Uma oportunidade única de observar a educação básica pública, as dificuldades das instituições, os cortes verbais e outras questões que a educação sofreu com a pandemia.

LP 4: Momentos síncronos foram essenciais para resolver dúvidas dos alunos. A problemática é que nem todos têm acesso fácil ou com uma boa internet. Durante todos esses meses no Programa eu pude aprender a aprender, aprender a mudar; a me adaptar a momentos remotos: muitas ferramentas e métodos foram ensinados e absorvidos. Em meio a tantas produções, relatórios, ações, gravações, apresentações, eventos e reflexões, foi possível crescer enquanto pessoa e acadêmico. Nesse período atípico de pandemia compreendi que cada um vive sua realidade e cada um aprende de uma forma; com ou sem acesso a ferramentas digitais.

LP 7: Foi possível observar a realidade dos alunos nas escolas em estudo remoto, a relação professor-aluno e as dificuldades enfrentadas pela escola na pandemia.

Diante das respostas pode-se identificar os impactos da participação no PIBID na pandemia, em proporcionar conhecimentos específicos da realidade vivida, conhecendo as principais contingências enfrentadas e a reinvenção da escola em tentar promover o processo de ensino e aprendizagem virtualmente.

Conforme descreve um dos pibidianos:

LP 8: Com o PIBID no tempo da pandemia vivenciamos juntamente com todos os profissionais da educação as dificuldades em ensinar a distância e também foi algo importante para nosso desenvolvimento como futuros professores.

Os discentes puderam se situar a respeito da função da escola na democratização do ensino em meio a pandemia, e os principais afetados frente a este contexto, sendo professores

e alunos. O professor, agente importante para mediação do processo educativo e a construção de autonomia no docente, perpassa por uma tênue linha entre como ensinar e adaptar o seu cotidiano para atender as obrigações estabelecidas, Segundo Silva e Silva (2020):

Estas palavras nos permitem refletir o quão difícil tem sido o processo de adaptação ao modelo de aulas remotas, visto que os profissionais não tiveram uma preparação para o uso de tecnologias e na maioria das vezes já possuíam dificuldades com o manuseio destas ferramentas (SILVA; SILVA, 2020, p. 9).

Neste sentido, cabe ressaltar as dificuldades vivenciadas pelos professores e toda equipe pedagógica, as quais foram observadas pelos pibidianos, tais como: “falta de estrutura na casa do docente, redução na carga horária, a necessidade de contratar melhores serviços de internet, etc., que acabaram trazendo uma dificuldade aos professores para o exercício da profissão.” (PALUDO, 2020, p.7).

Concorda-se que essas fragilidades observadas, além de proporcionar conhecimentos específicos de como tem sido a educação na pandemia, colaborou também para a valorização do magistério, visto que a estes sempre foram vinculados conceitos de marginalização e menosprezo profissional. Nesta direção, o PIBID tem servido como um meio para se desfazer imagens preconceituosas a respeito do fazer e do ser docente, pelo contato com os alunos possuem com a escola, conhecendo de fato, o trabalho executado pelos professores e, por meio disso, valorizando o futuro campo de profissão.

Em seu estudo, Pimenta e Lima (2017) destacam historicamente que a formação inicial de professores tem sido marcada pela necessidade de reconhecer as potencialidades e a importância que a escola tem na dinâmica social, especialmente quando se refere ao estado democrático de direito, no qual a educação é uma responsabilidade estatal e governamental.

Por isso, a necessidade de programas voltados à formação e preparo de professores, em oportunizar momentos reflexivos sobre a futura carreira e experiências com as práticas heterogêneas, como as concebidas mediante os impactos provocados pela pandemia, o que conseqüentemente, acaba favorecendo no processo formativo. Todos esses processos permeiam novas experiências aos discentes, que acabam sendo memorizadas e relatadas posteriormente, no exercício da docência

4.7 Desafios e fragilidades

A presença da pandemia de Covid-19 tem impactado o mundo de uma forma promissora, distanciando eles antes existentes, e fortemente primordiais. No âmbito educacional, ocorreu a mudança do ensino presencial para o remoto, transformando e modificando totalmente as metodologias de ensino convencional e tradicionalmente vivenciadas e processadas neste cenário.

Destarte que mesmo em meio as contribuições e experiências concebidas, e apesar da vivência em uma cibercultura, onde todos são dependentes das tecnologias, ainda há intensos desafios e fragilidades refletidas. Isto acabou por aflorar nos licenciandos sentimentos relativos à importância do contato presencial na performance das ações. Diante de tal perspectiva, para os pibidianos, as principais dificuldades encontradas estavam diretamente relacionadas às tecnologias empregadas no transcorrer das práticas.

Assim, foi questionado aos participantes a respeito dos principais desafios com os quais se depararam no programa dada à situação pandêmica vivenciada neste período. No gráfico 2 é possível visualizar o percentual, bem como as respostas apontadas pelos participantes. Como percebe-se, fica em relevo novamente questões relacionadas à falta de presencialidade.

Com a observação do gráfico 2, contempla-se que 75% (9) dos pibidianos apontaram que o principal obstáculo, relaciona-se ao desenvolvimento das ações e atividades do subprojeto de forma virtual. Nota-se ainda, que a ausência dos encontros presenciais para a execução das atividades foi apontada por 7 dos participantes (58,3%). Denota-se que tal impossibilidade inviabilizou o contato direto com os alunos do Ensino Médio, bem como com os outros participantes do programa, sendo eles, supervisores e coordenadores.

Dessa maneira, a sala de aula passou a ser sala virtual, encontros que antes eram presenciais, agora estão sendo realizados nos formatos síncronos e assíncronos, por meio de ferramentas virtuais, como o *Google meet*, tornando-se o único meio de socialização entre a equipe. As ações executadas no dia a dia, agora estão sendo planejadas e desenvolvidas por meio de aplicativos tais como: *tik- tok*, *moodle*, *youtube*, *whatsapp*, *instagram* entre outros.

Como afirma Oliveira e Barbosa (2020):

Antes da pandemia, os pibidianos (bolsistas e voluntários do PIBID) iam às escolas para participar das aulas, interagir e conhecer o dia a dia dos alunos, professores e funcionários das escolas. Tudo feito de forma presencialmente e, atualmente, os participantes do PIBID estão tendo que se adaptar com a participação online nas aulas e com as escolas por meio do *Whatsapp* ou de aplicativos que os permitem realizar chamadas de vídeo, como o *Google Meet* (OLIVEIRA; BARBOSA, 2020, p. 2).

Os autores ainda comentam que apesar da ausência física na articulação das práticas, as experiências obtidas antes e durante a pandemia são totalmente diferentes, o que não significa maior aprendizado em um, e menor em outro, mas sim, experiências diversificadas que agregam muito à vida acadêmica desses alunos.

Outra questão escolhida pelos estudantes, diz respeito a precariedade de recursos tecnológicos, tais como: internet sem sinal de qualidade satisfatória, falta de notebooks em números satisfatórios, dentre outros recursos tecnológicos. Sendo assim, 5 pibidianos (41,7%) assinalaram tal alternativa. Esta realidade acaba por revelar a grande desigualdade existente no país. Embora as tecnologias sejam intensamente popularizadas, o acesso a serviços de internet de qualidade da mesma forma que equipamentos que não se resumem puramente a *smartphones*, constitui-se como um problema que reverberou no território educacional, dada as configurações da realidade profundamente transformada com a pandemia.

Com isso, é possível correlacionar a situação com as assertivas apresentadas pelos participantes com algumas ponderações apresentadas por Santos (2020). A pandemia para o pesquisador português que conhece bem a realidade do cenário educacional brasileiro deixou transparecer fragilidades e vulnerabilidades estruturais. Tais embates, obviamente, não se resumem apenas a este cenário. A exclusão digital para ele é um ponto que merece atenção ao passo que:

Sabemos que as dificuldades são inúmeras: a desvalorização da profissão docente, as dificuldades psicológicas e de saúde, a exclusão digital de grande parte da população do Brasil e tantos outros entraves que a educação brasileira passa em dias comuns e agora, em maior potência, com a pandemia (SANTOS, 2020, p. 6).

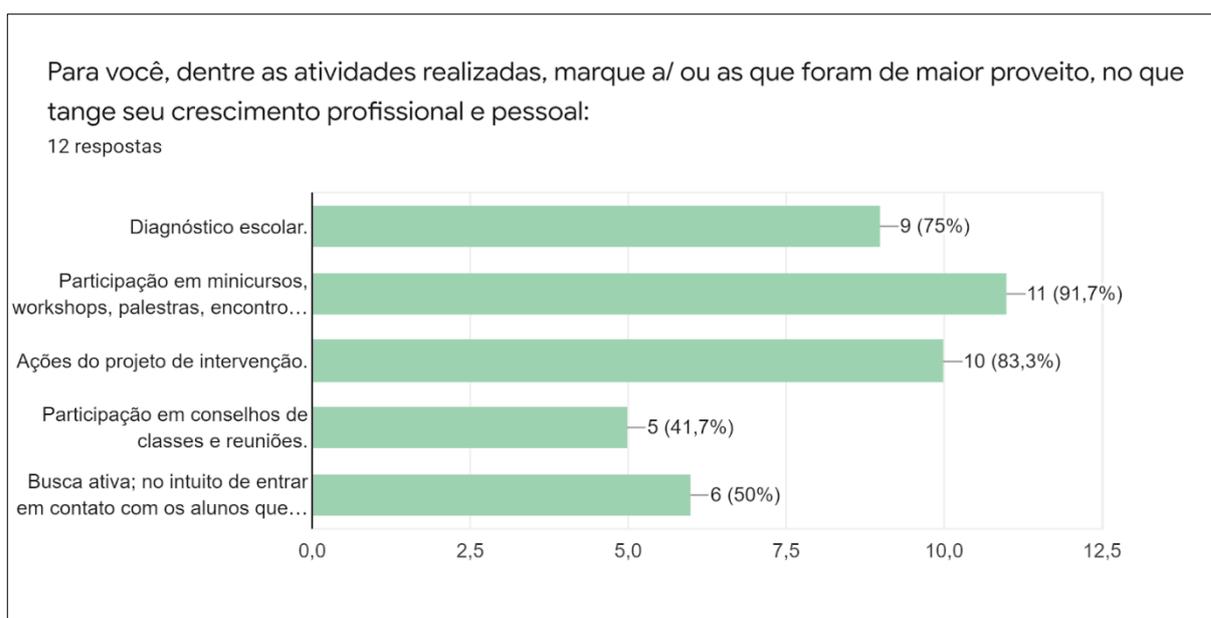
Decerto, a realidade vivida, interpõe a necessidade de aprimorar e ampliar políticas públicas em torno das tecnologias digitais para os estudantes, para a execução das atividades educacionais, uma vez que os equipamentos/recursos tecnológicos estão cada vez mais presentes, como na vida escolar dos alunos. Em virtude do mundo globalizado que cada vez mais requer afinidade e capacidades relacionadas aos usos das tecnologias, Santos (2020) destaca que a exclusão digital se configura como um dos embates mais difíceis para que o ensino remoto aconteça de maneira eficiente e proveitosa. Isto pode ser bem notado nas respostas dos participantes.

4.8 Atividades de maior proveito

A dinamização das atividades subjetivas praticadas tem se consolidado como iniciativa marcante no que se refere à formação inicial de professores, uma vez que emergem de suas próprias experiências, possibilitando ao estudante novas percepções sobre diferentes aspectos (TORRES *et al*, 2020). Portanto, todas as ações executadas, levaram a ressignificação de novos horizontes, que se tornaram essenciais na trajetória acadêmica dos alunos.

Dentre a diversidade dos feitos realizados, os licenciandos destacaram as atividades que foram de maior proveito no que tange o crescimento pessoal e acadêmico. As respostas apresentadas evidenciam a singularidade das ações na construção de conhecimentos diversos, mas, algumas se sobressaem em relação às outras, como se nota no gráfico 3.

Gráfico 3- Atividades que foram de maior proveito.



Fonte: Elaborado pela autora

Como bem estabelecido, a participação em minicursos, *workshops*, palestras, encontros virtuais, dentre outros tipos de eventos, foi a principal atividade marcada pelos alunos (91,7%). Diante disso, percebe-se a importância de eventos para a formação e a vivência acadêmica para além dos muros da instituição, neste caso, o IF Goiano-Campus Ceres.

Isto se torna relevante ao passo que concerne oportunidade de alcançar conhecimentos extracurriculares sob diferentes pontos de vistas, contribuindo no processo de

amadurecimento, algo que não se encontra presente somente ao decorrer do curso. Segundo Freitas *et al.* (2019), estas atividades são muito enriquecedoras e enfatizam o caráter multi e transdisciplinar da educação. Por isso, é muito positivo observar as respostas relacionadas a tais atividades.

Lacerda *et al.* (2008), contribuem também ao discorrer sobre a importância da participação em atividades desta natureza, as quais proporcionam maior convivência no meio acadêmico. Isto também acaba ocasionando maior participação, engajamento, trocas de diálogos e experiências fundamentais para compreender o atual contexto de transformação social para sua futura profissão.

Além disso, um dos requisitos para a formação no curso superior é o cumprimento de horas complementares (extracurriculares) que são exclusivamente adquiridas por meio de participações em eventos, programas, cursos formativos, assim como, atividades ligadas a ações e práticas de trabalho voluntário.

O projeto de intervenção também foi uma das atividades elencadas pelos alunos, em que 10 acadêmicos (83,3%) demarcam a relevância dos feitos realizados nessa etapa, em que tiveram um contato direto com os alunos do Ensino Médio, a fim de auxiliá-los em suas principais dúvidas e contribuir no processo de ensino- aprendizagem. Estas atividades intervêm de forma significativa e satisfatória para alcançar o engajamento e participação desses alunos nas aulas, bem como diminuir os índices de evasão, constantemente elevados durante a pandemia, o que implica em um trabalho desafiador, em desdobrar-se para conhecer verdadeiramente, o futuro campo de atuação.

As respostas apresentadas a respeito dos projetos de intervenção podem ser cotejadas com as considerações de Vasconcelos e Reis (2016) que atestam que:

Compartilhar os momentos vivenciados nas intervenções aponta os desafios que a profissão docente requer em relação ao processo de ensino-aprendizagem. Além disso, possibilita refletir sobre a importância de se comprometer com a profissão e com a dimensão da cidadania, de modo mais específico, com os alunos escolares. Com isso, a meta fundamental do docente deve ser o aprendizado do estudante, de forma a saber lidar com as especificidades cognitivas, emocionais, econômicas e sociais de cada um. (VASCONCELOS e REIS, 2016, p.10).

O projeto de intervenção foi mencionado como relevante pois dentre outras contribuições, viabiliza que os acadêmicos planejem e executem atividades com objetivos centrados na procura por melhorias em vários sentidos e dimensões. Conseqüentemente, 75% dos estudantes optaram por apontar que a execução do diagnóstico escolar, representa a

atividade mais relevante executada ao decorrer das ações do subprojeto, esta por sua vez, é voltada em observações pertinentes a respeito da realidade da escola, sendo uma das atividades iniciais do programa. Nesta etapa, os alunos desenvolveram ações em prol do processo de ensino- aprendizagem com os estudantes do nível médio que encontravam algum tipo de dificuldade relacionada à matéria. Dentre as ações realizadas, pode-se destacar: desenvolvimento de tutorias, aulas de reforço, vídeos explicativos através do *Tik- tok*, encontros síncronos para sanar dúvidas através de vídeo- aulas, vídeo- aulas experimentais e auxílio ao professor regente durante o encontro síncrono.

Seguidamente, 50% dos pibidianos participantes do presente estudo optaram por assinalar a busca ativa no intuito de entrar em contato com os alunos que não estavam participando das aulas. este contato oportunizou conhecer melhor a realidade dos alunos, levando-se em consideração os aspectos sociais e econômicos, além de uma maior aproximação.

Por fim, 41,7% por sua vez selecionaram a importância da participação em conselhos de classe e reuniões, afinal, por meio destas, os pibidianos tiveram a oportunidade de acompanhar e avaliar alguns aspectos do processo de ensino- aprendizagem dos alunos. Assim como, possibilitar a integração de idéias entre licenciandos e docentes, contribuindo para uma melhor inter-relação.

4.9 Sugestões de ações que podem ser realizadas remotamente e/ou presencialmente

Ampliar o poder de alcance da mesma forma que projetar novas ações, consta como, uma maneira reflexiva de proporcionar novas possibilidades de construção de conhecimentos, e de obtenção de experiências. Assim, o licenciando inserido na escola por um período prolongado, desenvolve uma atenção conscienciosa por meio de vivências e convivências. Isto implica, em refletir sobre outras ações que podem vir a ser desenvolvidas remotamente e/ ou presencialmente.

Por isso, indagou-se aos sujeitos de pesquisa, a respeito das sugestões de outras ações que podem ser vinculadas ao PIBID, tanto na forma remota quanto presencial. Para tanto, solicitou-se levar em consideração a percepção das aprendizagens que foram concebidas ao longo do percurso do projeto, direcionando olhares e reflexões de outras atividades que podem ser implementadas nesta vasta política pública de formação. Sendo assim os licenciandos apresentaram uma grande diversidade de respostas, conforme nos apresenta os enunciados a seguir:

LP 2: Criar projeto de ensino, pesquisa ou extensão com os alunos para incluir eles no meio acadêmico e mostrar a diversidade de ações que podem desenvolver sobre o que eles gostam ou desejam se aprofundar.

LP 4: Acredito que desenvolver ações que tragam maiores informações científicas, como a escrita científica e acadêmica muito cobrada dos alunos no futuro como em graduações. Seria interessante a organização de palestras e eventos, com produção e apresentação de mini artigos desenvolvidos pelos alunos.

LP 5: Oficinas que podem ser realizadas pelos Pibidianos, com temas que podem sanar dúvidas que muitos alunos têm. Ex:ISTs, métodos contraceptivos e outros.

LP 8: Estudos bibliográficos compartilhados (Onde os pibidianos estudam artigos e os discutem em rodas de conversa).

Percebe-se, nestes apontamentos, que os alunos se preocupam muito com saberes voltados ao meio acadêmico, pela recomendação de projetos, informações científicas e estudos bibliográficos, visto que essas práticas constituem como uma complementação para a formação dos alunos. Isto transcorre devido às possibilidades oportunizadas que de maneira direta enriquecem o currículo destes alunos. Dentre elas, pode-se mencionar o incentivo para publicações, e o envolvimento com a organização de eventos de cunho acadêmico.

No lócus acadêmico, ou seja, o território educativo representado nas Instituições de Ensino Superior deve-se levar em consideração que se trata de um ambiente que abrange diferentes perspectivas e leituras de mundo. De acordo com Tardif e Raymond (2000) os saberes emanados da interação entre prática e teoria acabam sendo diversificados e heterogêneos, uma vez que trazem à tona, no próprio exercício do trabalho, princípios e manifestações entre o saber- fazer e o saber- ser de forma variada.

Portanto, esta variação de sugestões, apresenta como principal foco, contribuir na jornada do programa em oportunizar momentos proveitosos e gratificantes, possibilitando novas práticas, além de valorizar o caminho trilhado por essa política pública, que muito tem consubstanciado para o avanço e melhoria da formação inicial de professores.

5 Comentários e incentivos

Por fim, perguntou-se aos discentes como foi a trajetória de participação no PIBID nos dois últimos anos, considerando as experiências que foram construídas e os momentos

vivenciados. Além disso, solicitou-se que deixassem algum tipo de mensagem de apoio e incentivo a futuros pibidianos. As respostas mais expressivas detalhando de maneira explícitas, sugestões discursivamente motivacionais podem ser observadas abaixo:

LP 1: O PIBID abre diversas portas na vida do graduando, você conhece pessoas novas, adquire novas habilidades, enfrenta diversos desafios que te fazem crescer, se prepara para o mercado de trabalho, te aprimora em questões que não são boas, é um Projeto incrível e transformador. Além de que a bolsa te ajuda nas finanças para seguir em frente nesse caminho.

LP 2: Apesar das condições em que foi desenvolvido o subprojeto de biologia (pandemia Covid-19), a experiência foi única. Poder vivenciar e observar que além das nossas dificuldades de ministrar uma aula, conduzir um projeto, realizar as ações, os alunos não se sentiam estimulados, estavam perdendo a vontade de estudar, mas, que com nossa ajuda eles sentiram confiança e começavam a participar melhor das aulas e compreender os conteúdos. A mensagem para os futuros pibidianos é que não se esqueçam jamais por que escolheram o PIBID, por que escolheram serem licenciados.

Os comentários vislumbram a importância dos feitos do PIBID em meio a pandemia, especialmente no que se refere à auxiliar toda a equipe escolar, inclusive os estudantes, que assim como o corpo docente, enfrentaram diversas dificuldades. Por vivenciarem todos estes nuances, os pibidianos destacaram que a participação no programa colaborou especialmente no conhecimento do futuro campo de atuação, assim como enaltecer os cursos de Licenciaturas:

LP 3: Ao fazer parte da realidade escolar na formação, a visão não é como aluna apenas. Está mais englobada a crítica que é fundamental nesse contexto, a criatividade. O programa não proporciona apenas uma prática, muda completamente o pensamento, as expectativas, uma experiência para saber se queremos mesmo continuar a carreira como formadora. Além dos incentivos, como a bolsa proporcionada pela CAPES, mas não se restringe a isso. O PIBID marcou muito minha vida acadêmica e até fora dela também, pois com o projeto pude adquirir experiências que farão a diferença futuramente.

LP 4: Todo o projeto é um mar de experiências que devem ser completamente aproveitadas. O reconhecimento do espaço escolar faz os pibidianos avaliarem como estão inseridos em um emprego importantíssimo para centenas de vidas, as quais irão no futuro passar pela sua responsabilidade quando docente. O projeto é divertido, frenético em idéias, um ótimo espaço para trabalhar a criatividade e é um complemento que todo estudante de Licenciatura merecia ter.

Partindo do pressuposto de que para ser um bom professor, antes de tudo, é “necessário investir em uma formação continuada, fazer da experiência um conhecimento construído através da prática e sempre almejar algo melhor”(SBRISSIA e KOGUT, 2015, p. 13), os acadêmicos participantes por meio de suas respostas, levam este aspecto em alta consideração.

Frente a isso, os pibidianos deixaram em seus comentários finais registrado o quanto é preciso e notório desenvolver práticas envolvendo a formação inicial e continuada de professores, perante as faces da educação, em favorecer aprendizados, mas ser ausente de reconhecimentos, em conhecer a realidade e tentar melhorias, mas carece de subsídios e instrumentos que colaborem com tal empreitada. Isto se torna observável em maior grau ao se ater a assertiva apresentada pelo participante LP 10:

LP 10: A formação inicial e continuada do professor é o primeiro passo para vencer os desafios da educação contemporânea e deve ser vista como uma necessidade de mudança do paradigma de ensino de um modelo passivo (baseado na aquisição de conhecimentos) para um modelo baseado no desenvolvimento de competências (ativo) que atendam as necessidades dos alunos levando em conta as mudanças aceleradas da sociedade em que este está inserido. A finalidade é: aprender a aprender, colocar em prática os aprendizados e, ainda, dar continuidade às inovações que evoluem a cada dia que passa.

Evidencia-se que os comentários revelam o quanto os alunos tiveram contribuições para a sua formação de forma significativa e crítica. Como as atividades do programa são múltiplas e diversificadas, a execução do plano de trabalho pode ser pensado como um válido caminho que interaciona teoria e prática, que de maneira concomitante também serve de estímulo e motivação para realizações de pesquisas e participações em programas semelhantes.

Nesta vertente, a integração e socialização das histórias e contextos de aprendizagens do PIBID é um arcabouço substancial que será importante ao longo da vida desses estudantes. Por meio disso, será possível incentivar alunos de licenciaturas que almejam ingressar em programas de formação docente, mas, sentem-se inseguros e incapacitados. Ainda se percebe que o programa acaba por fomentar a ampliação de políticas públicas voltadas à inclusão de projetos e programas nas licenciaturas, colaborando em um melhor desenvolvimento profissional docente, através de práticas que podem ser planejadas e executadas, de forma colaborativa e coordenada por intermédio da atuação e mediação dos supervisores e coordenadores de área.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Deste modo, o presente estudo evidenciou as principais experiências vivenciadas pelos licenciandos partícipes do programa. Isto decorre do fato de que a pesquisadora na condição de bolsista do programa, teve a oportunidade de verificar as potencialidades e os desafios que a pandemia impôs ao ambiente escolar e as implicações dela na realização das atividades pertinentes ao programa em questão.

A formação docente, antes de mais nada, pode ser concebida como um processo a ser construído inicialmente e de maneira continuada ao longo do exercício da profissão. Sendo assim, programas como o PIBID são muito válidos, uma vez que proporcionam vivência e interação no cenário das instituições de ensino pertinente à educação básica. Por certo, a condução do programa no cenário pandêmico aproximou os alunos participantes do Subprojeto/ Biologia do Instituto Federal Goiano- Campus Ceres à realidade escolar, gerando fortes impactos, principalmente no que se refere aos processos educativos na forma não presencial.

A pandemia repercutiu em praticamente todas as instâncias da vida particular e na coletividade. No campo educacional demandou de maneira bem visível a necessidade de se adaptar ao ensino remoto. Neste contexto, O PIBID favorece aos licenciados uma vasta experiência formativa, através do contato com os estudantes e o conhecimento da realidade de cada um, a troca de diálogos com professores, vivenciando importantes ensinamentos e sugestões do contexto educacional, e, principalmente, experiências em um cenário totalmente novo, imposto pela pandemia.

As ações realizadas virtualmente contribuíram para conhecer e se adaptar melhor ao meio remoto, porém, foi possível notar a presença de vulnerabilidades no desenvolvimento das ações ao meio remoto, principalmente pela ausência do contato presencial entre os participantes que integram o subprojeto em questão e escassez de recursos tecnológicos para o desenvolvimento das atividades.

Doravante as dificuldades tenham sido apontadas de maneira enfática pelos entrevistados, também foi possível ver que a situação pandêmica colaborou para que os alunos analisassem que a prática docente, requer disposição para lidar com mudanças e transformações que surgem nos mais variados setores pertinentes ao campo educacional.

Ao analisar a realidade da escola e dos atores que a compõe: professor- aluno- equipe gestora, em tempos de distanciamento social, a pesquisadora pôde colocar a teoria aprendida

em sala de aula na prática, de modo a rever suas práticas pedagógicas, além de despertar reflexões congruentes sobre a licenciatura, bem como as repercussões ao redor da formação inicial docente, demonstrando a importância de políticas públicas voltadas à preparação de profissionais do magistério.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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. 2013.

ALVES, F. C.; MARTINS, E. S.; LEITE, M. C. S. R. O PIBID e a aprendizagem do fazer docente em tempos de pandemia. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, p. 1586-1603, 2021. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/15299>. Acesso em: 12 fev. 2022.

ANDRÉ, M. Espaços alternativos de formação docente. **GATTI, BA et. al. Por uma revolução no campo da formação de professores**. São Paulo: Editora Unesp, p. 97-115, 2015.

BEZERRA, G.O.; FERREIRA, L. G. A experiência de ensinar e aprender no PIBID: o ensino de ciências e da biologia. **Revista Experiências em Ensino de Ciências**, Bahia, v.14, 2018. Disponível em: https://if.ufmt.br/eenci/artigos/Artigo_ID596/v14_n1_a2019.pdf. Acesso em: 02 jul. 2021.

BONCOMPAGNI, A. L. *et al.* “Escolas fechadas... e agora? O PIBID em tempos de Ensino Remoto”, em **Revista Ponte**, v. 1, n. 4, mai. 2021. Disponível em: <https://www.revistaponte.org/post/escolas-fechadas-pibid-tempos-ensino-remoto>. Acesso em: 07 de ago. 2021.

BORGES, M. C.; AQUINO, O. F; PUENTES, R. V. Formação de professores no Brasil: história, políticas e perspectivas. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 11, n. 42, p. 94-112, 2011. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639868/7431>. Acesso em: 27 jul. 2021.

BRANDÃO, C. R. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2017.

BRANDT, L. V. A importância do Pibid para a reflexão da teoria e a prática dos acadêmicos de educação física licenciatura da UFSM. In: **COMPARTILHANDO SABERES**, 1., 2019, Rio Grande do Sul. **Anais [...]**. Rio Grande do Sul: Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), 2019. Disponível em: <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/342/2019/05/Leocla-Vanessa-Brandt-A-importancia-do-PIBID-para-a-reflexao-da-teoria-e-a-pr%C3%A1tica-...-1.pdf>. Acesso em: 15 de fev. 2022.

BRASIL. **Lei 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Leis ordinárias. Brasília: Casa Civil da Presidência da República Federativa do Brasil/Subsecretaria para Assuntos Jurídicos, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm . Acesso em: 26 jul. 2021.

_____. **Resolução CNE/CP 1/2002**, de 18 de fevereiro de 2002. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Documento aprovado em 18.02.2002, publicado no DOU em 09.04.2002. 2002a. Disponível em: < http://www.cmconsultoria.com.br/legislacao/resolucoes/2002/res_2002_0001_CP_retificacao_for_macao_professores.pdf> . Acesso em: 29 jul. 2021.

_____. **Base Nacional Comum Curricular**. Ensino Médio. Brasília: MEC. Versão entregue ao CNE em 03 de abril de 2018. Disponível em: Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site.pdf. Acesso em: 17 fev. 2018.

_____. **Decreto 6755 de 27 de janeiro de 2009**. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. Brasília: MEC, 2009. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/portaria122-pibid-pdf>. Acesso em: 05 fev. 2022.

_____. Programa Institucional de Iniciação à Docência – PIBID. **EDITAL MEC/CAPES/FNDE**, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid/editais-e-selecoes>. Acesso em: 14 set. 2021.

_____. Ministério da Educação. **Pibid** – Programa Institucional de Iniciação à Docência. Publicado em 27 de agosto de 2020. Disponível em: . Acesso em 17 abr. de 2021.

BURGGREVER, T.; MORMUL, N. M. A importância do PIBID na formação inicial de professores: um olhar a partir do subprojeto de Geografia da União de São Francisco Beltrão. **Revista de Ensino de Geografia, Uberlândia-MG**, v. 8, n. 15, p. 98-122, 2017. Disponível em: <http://www.revistaensinogeografia.ig.ufu.br/>. Acesso em: 12 abr. 2022.

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

DIAS, G. N. *et al.* A utilização do Formulários Google como ferramenta de avaliação no processo de ensino e aprendizagem em tempos de pandemia de Covid-19: Um estudo em uma escola de básica. **Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento** , v. 10, n. 4, pág. e44910414180-e44910414180, 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/14180>. Acesso em: 23 jul.2021.

FREITAS, P. F. P.; MONTEZANO, L.; ODELIUS, C. C. A influência de atividades extracurriculares no desenvolvimento de competências gerenciais em grupos de pesquisa. **Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 20, n. 1, p. 1-25, 2019.

JOSSO, M. C. **As histórias de vida como metodologia de pesquisa-formação**. 2. ed. Natal: UFRN, 2010.

LACERDA, A. L. *et al.* A Importância dos Eventos Científicos na Formação Acadêmica: estudantes de biblioteconomia. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, v. 13, n. 1, p. 130-144, 2008. Disponível em: <https://revistaacb.emnuvens.com.br/racb/article/viewFile/553/678>. Acesso em: 02 mar. 2022.

MELLO, R. O.; PEDROSO, P. A. **Vivências pedagógicas do PIBID na UNOESC**. 1. ed. Joaçaba: Unoesc, 2017. 174 p.

DO NASCIMENTO, Vanessa Santos. Pibid de geografia, suas atividades e contribuições em contexto de pandemia. **Encontro sobre Investigação na Escola**, v. 17, n. 1, 2021.

OLIVEIRA, L. M.; BARBOSA, M. I. O PIBID em tempos de Pandemia: uma perspectiva de pibidianos em meio remoto. **UFPel: Edição Virtual**, 2021. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/egem2021/files/2021/07/063.pdf>. Acesso em: 14 fev. 2022.

PALUDO, E. F. Os desafios da docência em tempos de pandemia. **Em Tese**, Florianópolis, v. 17, n. 2, p. 44-53, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/1806-5023.2020v17n2p44>. Acesso em: 10 fev. 2022.

PANIAGO, R. N. **Contribuições do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação para a Aprendizagem da Docência Profissional**. 2016. 367 f. (Tese de doutorado). Universidade do Minho, Portugal, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/Hdww8wDVHXvgbvFWPBrNkph/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 23 jul. 2021.

PANIAGO, R. N.; SARMENTO, T.; ROCHA, S. A. O PIBID e a inserção à docência: experiências, possibilidades e dilemas. **Educação em Revista**, v. 34, 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0102-4698190935>>. Acesso em: 28 de jul. 2021.

PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Org.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SANTOS, E. EAD, palavra proibida. Educação online, pouca gente sabe o que é. Ensino remoto, o que temos para hoje. Mas qual é mesmo a diferença? **Revista Docência e Cibercultura**, Sessão Notícias. Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/announcement/view/1119>. Acesso em 24 fev. 2020.

SANTOS, M. Z. M.; SOARES, B. M.; SCHEID, N. M. J. O Pibid e a formação de professores de Ciências Biológicas da Uri, Santo Ângelo, Brasil. **Interacções**, 11 (39), 2015. <https://doi.org/10.25755/int.8729>.

SBRISSIA, A. P. A; KOGUT, M. C. **A carreira de um docente considerado bom professor**. Paraná, 2015. Disponível em <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/16815_8193.pdf> Acesso em: 01 mar. 2022.

SAVIANI, D. As concepções pedagógicas na história da educação brasileira. **Texto elaborado no âmbito do projeto de pesquisa “O espaço acadêmico da pedagogia no Brasil”, financiado pelo CNPq, para o “projeto**, v. 20, p. 21-27, 2005.

_____. Formação de professores: aspectos históricos do problema no contexto brasileiro. **Rev. Brasil. Educ.** [online]. 2009. Vol.14, n. 40, p. 143-155. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/45rkkPghMMjMv3DBX3mTBHm/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 08 ago. 2021.

_____. **Educação brasileira: estrutura e sistema**. Autores Associados, 2018.

SILVA, M. J. S.; SILVA, R. M. Educação e ensino remoto em tempos de pandemia: desafios e desencontros. E-book: Educação como (re) Existência: mudanças, conscientização e conhecimentos - v. 3. Campina Grande: **Realize Editora**, 2021. p. 827-841. Disponível em: <<https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/74287>>. Acesso em: 12 fev. 2022.

SILVA, B.C.O.; PANIAGO, R. N. Aprendizagem da docência no Pibid mediada pelos professores supervisores. **Ciclo Revista** (ISSN 2526-8082), 3(1), 2018. Recuperado de <https://periodicos.ifgoiano.edu.br/index.php/ciclo/article/view/698>.

TABORDA, C. R. B.; MELLO, Ângela 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: 17 maio. 2022.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 15ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

TARDIF, M.; RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação e Sociedade**, Campinas, n. 73, p. 209-244, dez. 2000.

VASCONCELOS, E. N.; REIS, S. M. A. O. **Projeto de intervenção proposto no PIBID/UNEB/CAMPUS XII**: relato das vivências na iniciação à docência. 2016. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/21278/1/2016_art_envasconcelos.pdf Acesso em: 02 mar. 2022.

ZINKE, I. A.; GOMES, D. A prática de observação e a sua importância na formação do professor de geografia. **Anais...EDUCERE**: XII Congresso Nacional de Educação. Puc. Paraná. 2015. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/18655_7820.pdf. Acesso em: 23 fev. 2022.