



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN
CAMPUS AVANÇADO DE PATU – CAP
DEPARTAMENTO DE LETRAS – DL
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS- LÍNGUA PORTUGUESA

DEBORA DANIETSA SALES DE BRITO

TORNANDO-SE PROFESSOR NO ENSINO REMOTO: EXPERIÊNCIAS
PIBIDIANAS DOS DISCENTES DE LETRAS DO CAP/UERN

PATU
2022

DEBORA DANIETSA SALES DE BRITO

TORNANDO-SE PROFESSOR NO ENSINO REMOTO: EXPERIÊNCIAS
PIBIDIANAS DOS DISCENTES DE LETRAS DO CAP/UERN

Monografia apresentada à Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, *Campus* Avançado de Patu – CAP, Departamento de Letras, como requisito obrigatório para obtenção do título de licenciado em Letras – Língua Portuguesa e suas respectivas Literaturas.

Orientadora: Prof.^a Dra. Cláudia Maria Felício Ferreira Tomé.

PATU

2022

© Todos os direitos estão reservados a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do(a) autor(a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu(a) respectivo(a) autor(a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

Catálogo da Publicação na Fonte.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

S163t Sales de Brito, Debora Danietsa
Tornando-se professor no ensino remoto: experiências pibidianas dos discentes de letras do CAP UERN. / Debora Danietsa Sales de Brito. - Patu, 2022.
50p.

Orientador(a): Profa. Dra. Claudia Maria Ferreira Felício Tomé.
Monografia (Graduação em Letras (Habilitação em Língua Portuguesa e suas respectivas Literaturas)).
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

1. PIBID, Ensino Remoto Emergencial, Professores em formação, (Des)Construção.. I. Ferreira Felício Tomé, Claudia Maria. II. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC's) foi desenvolvido pela Diretoria de Informatização (DINF), sob orientação dos bibliotecários do SIB-UERN, para ser adaptado às necessidades da comunidade acadêmica UERN.

DEBORA DANIETSA SALES DE BRITO

TORNANDO-SE PROFESSOR NO ENSINO REMOTO: EXPERIÊNCIAS
PIBIDIANAS DOS DISCENTES DE LETRAS DO CAP/UERN

Monografia apresentada ao Departamento de Letras Vernáculas - DLV, do *Campus* Avançado de Patu – CAP, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, como requisito obrigatório para a obtenção do título de licenciado em Letras, com habilitação em Língua Portuguesa e Respectivas Literaturas.

Aprovada em: 26/09/2022.

Banca Examinadora



Prof^ª. Dr^ª Cláudia Maria Felício Ferreira Tomé
(Orientadora)

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte



Prof. Dr^ª Francisca Edilma Braga Soares Aureliano
Universidade Federal do Estado do Rio Grande do
Norte – UFRN



Prof^ª. Dr^ª Antonia Sueli da Silva Gomes
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte –
UERN

DEDICATÓRIA

Aos meus avós: Rita Ernestina e José de Souza; minha mãe Rita de Cássia e aos meus pais adotivos, Maria de Lourdes e Narciso de Sousa (*In memoriam*)

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus pela oportunidade de poder concluir essa longa jornada, foram dias de muita luta como também de muitos aprendizados. Inúmeras vezes cogitei desistir, mas o amor de Deus para comigo, foi o que me fez chegar até aqui e sem Ti nada seria possível. “Tudo é do pai, toda honra e toda glória é dele a vitória alcançada em minha vida”. (Padre Marcelo Rossi)

Gratidão à minha orientadora, a professora Dra. Cláudia Maria Ferreira Felício Tomé, pelo seu profissionalismo, a sua competência e paciência durante todo esse período que fui presenteada com a sua orientação. A sua gentileza, resiliência, responsabilidade e dedicação em tudo que faz, serviu de inspiração da profissional que eu quero ser para vencer na vida.

Agradeço a minha mãe, Rita de Cássia, por todo apoio, preocupação e por nunca ter medido esforços para me ajudar nessa longa caminhada de estudos, essa conquista é tão dela quanto minha.

Ao meu irmão, Enderson, por ter acompanhando de perto essa trajetória, e por sempre estar ao meu lado me apoiando.

Ao meu pai, Francisco Dutra que esteve ao meu lado quando eu mais precisei, me dando forças para terminar a minha graduação, obrigada por tanto. Conseguimos!

Aos meus pais adotivos, Maria de Lourdes e Narciso de Souza, ambos (*In memoriam*), agradeço por sempre terem me mostrado que a educação é o melhor caminho a ser seguido, as sementes que plantaram em mim, hoje crescem com raízes sólidas em meu coração. Levo os teus ensinamentos, amor e carinho para sempre comigo, onde quer que estejam, dedico essa conquista a vocês.

Sou imensamente grata, aos meus avós maternos, Rita Ernestina e José de Souza, por tudo que fizeram e fazem por mim durante toda essa trajetória, é com gratidão, que lembro-me de todas as vezes que eu estava saindo com destino a faculdade e recebia as suas bênçãos para que tudo desse certo e eu conseguisse chegar ao meu objetivo. Gratidão, Vovô e Vovó, por tudo que tens feito por mim.

Aos meus avós paternos, João Brito e Francisca Dantas, pelo apoio e incentivo durante a minha graduação. Por se fazerem presente sempre que eu precisei e me mostrar que os estudos são sempre o melhor caminho para se obter

êxito na vida. A vocês a minha gratidão nesse momento tão importante na minha vida.

Ao meu companheiro, Pedro Henrique, pelo incentivo e paciência durante toda minha trajetória acadêmica. O seu apoio do início ao fim dessa conquista, foi o que me fez persistir, para conseguir chegar até aqui. Obrigada por ter segurado a minha mão quando cogitei desistir, gratidão pelo companheirismo, dedicação e amor para comigo. (amo-te).

A minha Madrinha, Sônia Vieira, pelo incentivo e cuidado comigo desde o início do curso, agradeço por sempre ter acreditado em mim, até mesmo, quando eu não acreditava que conseguiria concluir essa árdua e longa jornada.

A minha irmã do coração, Vitória Vieira, pelo apoio e incentivo quando mais precisei. Obrigada por sempre estar ao meu lado, me dando a força necessária para concluir a minha graduação. Gratidão por tê-la em minha vida.

Agradecer a Libégna Moraes, por sempre me dar forças para concluir essa longa jornada de estudos. Ela, que acompanhou de perto toda graduação, me encorajando para que eu não desistisse, obrigada pela irmandade e o apoio que me deste.

As minhas tias, Maria Telma, Rosilene Moraes, Risoleda Moraes, Cosma Fernandes e Maristela Fernandes, pelo apoio e incentivo. Obrigada, por sempre se fazerem presentes em minha vida, me fazendo acreditar e confiar que tudo iria dar certo.

Aos meus amigos, em especial, Annandy Raquel, João Bosco, Islany Targino, Régia Alves, Ivo Camargo, Apoliana Lopes, Sônia Gonçalves, Maria Luiza, Maura Maria, minhas primas, Maria Guiomar e Klevia Denise, por sempre torcerem por mim, acompanhando de perto minha jornada acadêmica, me dando a força para que eu concluísse a essa longa trajetória. A vocês, o meu muito obrigada pela amizade, companheirismo, paciência e por me fazerem acreditar que seria possível chegar até aqui.

Aos meus queridos professores, que contribuíram para o desenvolvimento da minha vida estudantil, desde a educação infantil ao ensino fundamental II. Em especial, Cácio Santos (Meu professor alfabetizador) e Valdécio Fernandes (Meu professor de Língua Portuguesa do ensino fundamental II), eles que tanto admiro

e tenho um imenso apreço. Obrigada pela força e incentivo. A vocês, minha gratidão.

Ao Centro Educacional Espaço da Criança, por ter contribuído na minha formação pessoal e profissional, agradeço pela oportunidade de poder contribuir com a educação da nossa cidade (Janduís) através do Espaço da Criança. Obrigada pela confiança, paciência e profissionalismo. Gratidão por terem confiado em mim e no meu trabalho, enquanto docente da instituição.

A Marina Raissa, minha amiga/colega de curso, que iniciou comigo essa jornada de estudos e hoje estamos concluindo juntas. Foram dias difíceis, os quais no início cogitamos desistir, mas, Deus esteve sempre ao nosso lado, nos dando a força necessária para enfrentar os obstáculos que surgiram no caminho, é com gratidão que divido esse momento com ela. Obrigada pelo companheirismo e paciência durante todos esses anos, só nós sabemos o quão difícil foi chegar até aqui, enfrentamos muitas batalhas, mas conseguimos.

Aos mestres desta instituição, CAP/UERN que se tornou a minha segunda casa durante os quatro anos de graduação, agradeço por todas as contribuições ao longo dessa jornada.

Por fim, mas não menos importante, agradeço a toda minha família, não vou citar nomes para que não possa esquecer ninguém, sou imensamente grata a todos aqueles que sempre torceram/torcem por mim, seja de forma direta ou indireta, deixo o meu muito obrigada a cada um de vocês.

RESUMO

A presente pesquisa tem origem nas inquietações da pesquisadora em analisar como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), contribuiu para formação dos sujeitos diante do ensino remoto emergencial. O objetivo principal é analisar a (des)construção da docência em processo de formação pelos alunos de letras diante da imprevisibilidade do formato de ensino remoto, atentando para as metodologias adotadas pelos graduandos de Letras para atuarem com esse formato de ensino. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, a qual considera análise, compreensão e descrição dos dados produzidos por meio de questionário aplicado de forma virtual aos sujeitos da pesquisa. Como aporte teórico usamos as contribuições dos seguintes autores: Levy (1995), Veiga-Neto (2002), Timoteo (2021), Carvalho (2011), Feitosa, Moura, Ramos e Lavor (2020), Souza (2020), entre outros. Os envolvidos na pesquisa foram os discentes que lecionaram no PIBID no subprojeto de Letras Português do CAP/UERN. Os resultados da pesquisa, revelam que o PIBID desconstruiu a lógica de um perfil de aluno pensado por meio de uma formação presencial, uma vez que o ensino presencial foi suspenso e as relações e interações face a face no contexto da sala de aula mudaram, visto que o ensino passou a ser virtual. O ensino remoto emergencial (des)construiu também a docência por meio de novas metodologias em sala de aula ao trazer inovações e contribuições para formação dos pibidianos inseridos no subprojeto de Língua Portuguesa no formato do ensino remoto. Ao mesmo tempo que construiu uma docência marcada pelo uso de plataformas digitais de forma emergencial. Esta fala sobre a docência e a formação como aquilo que, também, não se espera.

Palavras-chave: PIBID, Ensino Remoto Emergencial, Professores em formação. (Des)Construção

ABSTRACT

This paper comes from the researcher's concerns in analyzing the contributions of the Institutional Scholarship Program for Initiation to Teaching (PIBID) to the training of subjects in the face of emergency remote teaching. The main purpose here is to analyze the construction of teaching in the training process by students of letters given the unpredictable remote teaching format, paying attention to the methodologies adopted by the undergraduate students of Letters to work with this teaching format. A qualitative approach was adopted here, which considers analysis, understanding and description of the data produced through a questionnaire applied virtually to the research subjects. As a theoretical framework we use the contributions of the following authors: Levy (1995), Veiga-Neto (2002), Timoteo (2021), Carvalho (2011), Feitosa, Moura, Ramos and Lavor (2020), Souza (2020), among others. The target public involved on it were the students who taught at PIBID in the CAP/UERN Portuguese Letters subproject. The results obtained show that PIBID deconstructed the logic of a student profile through face-to-face training, since this practice of teaching was suspended and face-to-face relationships and interactions in the classroom context changed, due to teaching becoming virtual. Emergency remote learning (de)constructed teaching through new methodologies in the classroom by bringing innovations and contributions to the formation of Pibidians inserted in the Portuguese Language subproject in the format of remote teaching/learning. At the same time, he built a teaching marked by the use of digital platforms in an emergency way. This one also talks about teaching and training as what is also not expected.

Keywords: Institutional Scholarship Program for Initiation to Teaching (PIBID), Emergency Remote Learning, Teachers in Training, (de)constructed.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAP – Campus Avançado de Patu

ERE – Ensino Remoto Emergencial

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

NDE – Núcleo Docente Estruturante

OMS – Organização Mundial de Saúde

PIM – Programa Institucional de Monitoria

PROEG – Pró-Reitoria de Ensino e Graduação

RP – Programa Residência Pedagógica

TICs – Tecnologias da Informação e Comunicação

PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

UERN – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	13
CAPÍTULO I.....	19
O LICENCIANDO DE LETRAS E A INICIAÇÃO À DOCÊNCIA POR MEIO DO PIBID NO CONTEXTO DE ENSINO REMOTO	19
1.1 A COVID-19 E DEMANDA DO ENSINO REMOTO NO CURSO DE LETRAS	19
1.2 O QUE SE ESPERA DO LICENCIANDO EM LETRAS.....	23
CAPÍTULO II	28
PIBIDIANOS DO CURSO DE LETRAS NO CONTEXTO DO ENSINO REMOTO: ANÁLISE DA DOCENCIA EM TEMPOS DE PANDEMIA	28
2.1 A (DES)CONSTRUÇÃO DA DOCÊNCIA NO ENSINO REMOTO.....	28
2.2 DE QUE PIBIDIANOS ESTAMOS FALANDO?	32
2.3 DESAFIOS DA DOCÊNCIA: USO DA TECNOLOGIA DIGITAL EM CARÁTER EMERGENCIAL	40
2.4 A IMPREVISIBILIDADE QUE COLOCA EM QUESTÃO O QUE SE ESPERA DA LICENCIATURA DE LETRAS	42
CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
REFERÊNCIAS.....	47
APÊNDICE	49

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A presente pesquisa surge por meio de vivências durante o curso de Licenciatura em Letras Língua Portuguesa e suas Respectivas Literaturas do Campus Avançado de Patu, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – CAP/UERN, através do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) no contexto do ensino remoto. A monografia analisa as contribuições do presente programa para os discentes que lecionaram diante desse contexto de ensino. No início do ano de 2020, um surto foi declarado como Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional, um vírus letal se espalhou por todo o mundo, em 11 de março, a OMS (Organização Mundial de Saúde) declarou que a disseminação do vírus se caracterizava como uma pandemia, que para combatê-la seria necessário um distanciamento social forçado para diminuir a transmissão da Covid-19, neste período foi necessário entrarmos em quarentena, inicialmente decretada por 15 dias, a qual acarretou mudanças na vida dos sujeitos.

Com a necessidade desse distanciamento, no dia 17 de março de 2020, o Ministério da Educação (MEC), se manifestou a respeito da paralisação das atividades de forma presencial em todos os âmbitos educacionais, públicos ou privados. Substituiu aulas de forma presencial por aulas em meios digitais (aulas remotas), enquanto perdurasse a situação de pandemia da Covid-19. Diante o ocorrido, o MEC veio tornar público em 03 de abril de 2020, a liberação do ensino por meios digitais nos cursos de educação profissional durante o período de 60 dias. Desse modo, a sala de aula passou por modificações, desde a educação infantil até o mais alto nível de aprendizagem: a graduação. Diante disso, os profissionais aderiram ao formato do ensino remoto, o qual surgiu de forma emergencial, efetivando práticas que exigiram de todos os docentes e discentes adaptação a este novo formato de ensino, sendo preciso desenvolver novas metodologias para que as suas aulas tivessem um bom rendimento.

Diante o exposto, o desenvolvimento profissional da iniciação à docência dos pibidianos de Língua Portuguesa por meio do contexto do ensino remoto, torna-se relevante como objeto de estudo. O PIBID é um programa da Política de Formação de Professores do Ministério da Educação (MEC), o qual o subprojeto de Letras Português do Campus Avançado de Patu, faz parte. O programa de Iniciação à

docência tem como objetivo contribuir com a formação dos futuros profissionais. Visa o desenvolvimento dos graduandos, preparando-os por meio de práticas educacionais, para que se tornem professores capacitados em seu campo de atuação. Ao longo do curso, o graduando inserido no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, pode desenvolver a sua prática docente, possibilitando, desta forma, o contato direto com os alunos e o seu campo de atuação profissional.

Durante a sua formação no PIBID, os graduandos são supervisionados por coordenador da área de Língua Portuguesa, bem como, por professores supervisores da educação básica, que estejam em exercício. De acordo com a portaria de nº 259 CAPES, 17 de Dezembro de 2019 no capítulo IV, o programa de formação, disponibiliza de bolsas de estudos para os graduandos na condição de iniciação à docência no valor de 400,00 (quatrocentos reais), afim de contribuir significativamente e incentivar o discente ao longo do curso. Conta também, com voluntários, que contribuem para o desenvolvimento das atividades do subprojeto de Letras Português. O objetivo é adquirir conhecimentos e experiências docentes junto aos bolsistas, professores e supervisores desta área.

Neste sentido, o PIBID trabalha fazendo uma junção do ensino superior com a educação básica, no ensino médio das escolas estaduais e municipais da região onde a universidade está situada. Desenvolve atividades voltadas ao espaço acadêmico com os discentes, acerca da sua futura profissão, proporcionando vivências com práticas educacionais desde a primeira metade do curso, como forma de incentivo a carreira no decorrer da licenciatura. Todavia, é importante salientar que foi demandado aos graduandos (as) do curso de Letras e futuros profissionais de Língua Portuguesa, desenvolverem o processo de ensino e aprendizagem no formato de ensino remoto. Nessa perspectiva, a pesquisa trata desenvolvimento dos pibidianos no contexto do ensino emergencial, ocasionado pela pandemia da Covid-19, um período considerado desafiador para a educação e conseqüentemente para os discentes do PIBID inseridos no subprojeto de Letras Português.

As atividades do Programa se diferenciam em tal contexto, visto que os graduandos não lecionaram enquanto pibidianos em uma sala de aula presencial.

Com isso, carece saber como se deu esse processo de interação e formação, e como foram desenvolvidas as atividades com os alunos da educação básica, mesmo sem os pibidianos terem tido, anteriormente vivência com o espaço escolar. Diante uma experiência desafiadora, formulamos como questões de pesquisa:

- Quais os desafios que os Estudantes de Iniciação à Docência do curso de Letras do CAP/UERN enfrentaram ao lecionar no contexto do ensino remoto?
- Quais as mudanças que os discentes do PIBID perceberam diante de um ensino emergencial construindo e desconstruindo a ideia de docência?
- Quais as metodologias que os professores em formação tiveram que desenvolver para atuar nesse formato de ensino remoto?

Para tanto como objetivo, se faz importante analisar nos relatos dos discentes, as práticas de ensino desenvolvidas pelos pibidianos do curso de Letras do CAP/UERN e as mudanças implementadas no exercício da docência durante o ensino remoto emergencial. Torna-se, portanto, pertinente também investigar as dificuldades e/ou contribuições do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) na formação do discente de Letras Língua Portuguesa do Campus Avançado de Patu no contexto do ensino remoto. Bem como, identificar como os pibidianos utilizaram as novas metodologias em sala de aula enquanto professores em formação no contexto do ensino remoto.

Considerando que a educação passou por significativas mudanças desde que surgiu a pandemia da Covid-19, como algumas medidas para o distanciamento social, o ensino e a aprendizagem dos sujeitos, acentuou as incertezas, mesmo sabendo que os professores trabalharam incansavelmente para suprir as necessidades dos alunos, optando por novos meios para que as aulas não parassem. Desde então, foi preciso repensar o ensino, sendo necessário inserir novas metodologias, para que os professores pudessem desenvolver a sua prática docente. Neste sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Básica asseguram que, é dever do estado garantir uma Educação de qualidade para todos os cidadãos, onde, “a Educação Básica como direito e considerada, contextualizadamente em um projeto de Nação, em consonância com os

acontecimentos e suas determinações histórico-sociais e políticas no mundo” (BRASIL, 2013, p. 9).

Os graduandos do subprojeto de Letras Portuguesa do Campus de Patu da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, que lecionaram na condição de pibidianos no contexto do ensino remoto, utilizaram novas metodologias no ensino, até porque a partir do mês de março do ano de 2020, foi anunciada a paralisação das aulas presenciais. Desse modo, o Governo passou a emitir decretos normativos no Estado, nos quais, as medidas sanitárias foram voltadas na prevenção do contágio do novo coronavírus, segundo a assessoria do Governo do Estado do Rio Grande do Norte. Desde então, foi preciso pensar novas metodologias de ensino em um formato remoto e emergencial para que aulas pudessem ser desenvolvidas. E isto se aplica também às práticas dos pibidianos em sala de aula.

A participação dos discentes no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, tem sido considerada importante para sua preparação na futura vida profissional. A ideia é que entre teorias e práticas educacionais, os discentes vão desenvolvendo sua iniciação à docência, o que inclui preparar-se também para as possíveis mudanças no ensino, que no citado contexto, surge com a demanda do ensino remoto. Temóteo (2021) afirma que “[...] as incertezas que se instalaram em todo âmbito educacional, a partir da decretação da pandemia, acarretou conflitos, sendo preciso pensar com urgência a sua solução, para a construção de um novo fazer pedagógico [...]” (Temóteo, 2021, p. 69). Nesta perspectiva, a participação em projetos e programas institucionais como o PIBID, passa por tal movimento.

Desde o início da graduação, o programa formativo possibilita vivências no campo de atuação dos graduandos, agregando conhecimento ao seu currículo acadêmico, antecipando a sua docência e tendo um vínculo maior com o seu ambiente de atuação profissional. A ideia é possibilitar uma aproximação prática do seu cotidiano nas escolas públicas de educação básica. Todavia, no contexto pandêmico tal experiência é deslocada da sala de aula como ambiente físico para o ambiente virtual.

Nesse sentido, o deslocamento do ambiente de ensino e as mudanças experimentadas no processo ensino e aprendizagem, requeridas por tal forma de ensino ao pibidiano, é aqui numa perspectiva de pesquisa qualitativa por meio do

método descritivo, visto que se pretende identificar a relação entre as contribuições do PIBID e a formação docente dos graduandos de Letras Língua Portuguesa no contexto do ensino remoto. Implica determinar a natureza dessa relação, tratando-se também de uma pesquisa explicativa, posto que se propõe a “[...] identificar os fatores que determinam ou que contribuem para ocorrência dos fenômenos [...]” (GIL, 2008, p. 42). Em outros termos, este estudo tem como finalidade evidenciar o processo de formação docente dos graduandos diante do contexto do ensino remoto, o que explica as contribuições do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) para a formação inicial dos discentes inseridos no subprojeto de Letras Português do CAP/UERN em um contexto de ensino emergencial.

Para tanto, foi adotado como aporte teórico da pesquisa as contribuições Veiga Neto (2002), Temóteo (2021), Carvalho (2011), Feitosa, Moura, Ramos e Lavor (2020) e Souza (2020), Tomé e Santos (2020) dentre outros. Sendo a pesquisa qualitativa, seu objeto de estudo é, a análise e compreensão, uma vez que descreve sobre as contribuições do programa formativo. Portanto, salienta-se que a natureza do nosso *corpus* se configurou como estudo de caso, haja vista, que tinha como finalidade “[...] descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação [...]” (GIL, 2008, p. 54). Desta forma, para o levantamento desta pesquisa, foi produzido e aplicado um questionário para os discentes do curso de Letras Língua Portuguesa inseridos no PIBID do subprojeto de Letras Português do CAP/UERN, no contexto do ensino remoto. Neste percurso metodológico, aplicamos 12 questões, sendo, sete (07) de natureza subjetiva e cinco (05) de natureza objetiva. As respostas dos discentes foram produzidas e analisadas mantendo-se a ética quanto a sua identificação pessoal. Por isso nominamos de Sujeito 1, 2 e assim sucessivamente.

A monografia está organizada entre três capítulos, dentre eles, capítulos de Introdução, teoria e análise dos dados. Introduzimos a pesquisa, evidenciando por quais motivos ela foi realizada, apresentando o seu objetivo geral e objetivos específicos, bem como as questões de pesquisa. No capítulo I, abordamos a temática sobre os licenciandos de letras e a iniciação à docência por meio do PIBID no contexto remoto, descrevendo com as teorias, seções que discorrem

sobre o ensino em tempos de pandemia e o que se espera do licenciando de letras. No Capítulo II, analisamos como foi esse processo de formação dos discentes no ensino emergencial, ministrando aulas remotas no subprojeto de Língua Portuguesa do CAP/UERN, evidenciando os resultados da pesquisa, aplicada de forma virtual por meio de formulários no *Google Forms*, que contribuiu para os resultados deste trabalho.

CAPÍTULO I

O LICENCIANDO DE LETRAS E A INICIAÇÃO À DOCÊNCIA POR MEIO DO PIBID NO CONTEXTO DE ENSINO REMOTO

No presente capítulo, discutiremos a respeito do ensino e aprendizagem dos sujeitos diante do ensino emergencial, sendo estruturado em duas seções teóricas que aborda o formato remoto em tempos de pandemia e o que se espera do licenciando de Letras.

1.1 A COVID-19 E DEMANDA DO ENSINO REMOTO NO CURSO DE LETRAS

O ano de 2020 foi marcado pelo início de uma pandemia mundial, ocasionada pela proliferação do vírus da Covid-19, ocorrendo assim, o distanciamento social, esse período acarretou problemas e incertezas, fazendo com que diversos setores na vida dos seres humanos, principalmente no âmbito educacional, parassem suas atividades presenciais, o que levou a Pró-Reitoria de Ensino e Graduação (PROEG) a tomar a decisão pela paralização das aulas, a fim de solucionar os problemas ocasionados pela pandemia e garantir uma boa qualidade de estudos para os sujeitos, aderindo ao ensino remoto, um formato, considerado desafiador para a educação. Profissionais dessa área passaram por dificuldades e desafios para solucionar os problemas acarretados pela pandemia, sendo necessário repensar a forma de ensinar e se reinventar em sala de aula em outro formato de ensino para que pudessem atender as necessidades dos alunos.

Portanto, durante esse período a tomada de decisões foi importante para que as atividades continuassem a ser desenvolvidas mesmo que de forma *Online*. Surgindo, assim, saberes e fazeres que pudessem contribuir com a docência no formato remoto, uma vez que a pandemia da Covid-19 afetou diversos setores na vida dos seres humanos, dentre eles: pessoal, profissional e social. Não seria diferente no âmbito educacional, pois acarretou dificuldades de forma, que foi preciso paralisar todas as atividades presenciais. No dia 18 de março de 2020, o Conselho Nacional de Educação (CNE) tornou público a necessidade de reorganizar as atividades acadêmicas por conta de ações preventivas à propagação da Covid -19, em todos os sistemas e redes de ensino.

Neste sentido, as Diretrizes Curriculares de Educação Básica (BRASIL, 2013) assegura, que é papel do estado proporcionar e garantir uma educação de qualidade para toda população, tratando de um direito de todos os cidadãos, sendo algo indispensável para a formação integral dos sujeitos. Entretanto, é notório que na pandemia, o ensino se deslocou de um ambiente presencial para um ambiente virtual, o qual tornou-se incerto, de maneira, que toda rede educacional, desde a educação infantil até ao mais complexo campo de aprendizado, a graduação, precisou tomar importantes decisões para garantir uma educação de qualidade em todos os âmbitos educacionais.

Nas palavras de Temóteo (2021), o ano de 2020 para a educação, foi de crise, em virtude da pandemia, toda rede educacional passou por uma tomada decisões para que as aulas não parassem, assim sendo, aderindo ao formato do ensino remoto, o qual, poucas universidades não estavam preparadas para essa mudança imediata. Desta maneira, devido à grande proporção tomada pela pandemia do novo Coronavírus, atividades nesta área de trabalho foram suspensas, a fim de combater o novo coronavírus no país. Foi preciso também decretar *lockdown* (confinamento ou fechamento total) na maioria das regiões brasileiras, em virtude da implantação de medidas sanitárias, no combate ao vírus.

Em busca de soluções, as escolas através de suas secretarias de educação, suspenderam as suas atividades presenciais. O curso de Letras Língua Portuguesa, assim como os demais cursos da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) passou um semestre suspenso, no qual foi preciso preparar os profissionais e a instituição para que o ensino ocorresse fora do espaço físico da universidade. Em decorrência desse cenário, Estado e Municípios, passaram a emitir decretos, entre outros instrumentos legais e normativos para o enfrentamento do vírus, estando, entre elas, a suspensão das atividades escolares. Desta forma a UERN aderiu ao formato do ensino remoto. Com o objetivo de que as atividades da Universidade continuassem de forma virtual para não atrasar o processo de formação dos graduandos em um momento pandêmico. Neste sentido Levy (1995) aponta que:

A virtualização não é uma desrealização (a transformação de uma realidade em um conjunto de possíveis), mas uma mutação de identidade, um

deslocamento do centro de gravidade ontológico do objeto considerado: em vez de se definir principalmente por sua atualidade (uma “solução”), a entidade passa a encontrar sua consistência essencial num campo problemático (LÉVY, 1995, p. 7).

Como posto, o formato remoto foi a solução diante de um momento problemático. Desde que surgiu a pandemia mundial ocasionada pelo vírus da COVID-19, o curso de Letras Língua Portuguesa, do Campus Avançado de Patu, assim como os demais, sofreu impactos imprevisíveis, visto que, a UERN optou ao Ensino Remoto Emergencial – (ERE). Este ensino surgiu com a necessidade de nos adaptarmos ao contexto pandêmico, para diferenciar dos outros formatos *online* de aprendizagem, o qual possibilitou os docentes desenvolver suas atividades acadêmicas de forma virtual, assim como os graduandos de Letras enquanto professores em formação inseridos no PIBID. Dessa forma, Timóteo (2021) aponta que:

A sala de aula, em 2020, sofreu impactos significativos, em decorrência da pandemia provocada pela Covid-19, que alterou de forma repentina e irreversível a rotina de toda a população mundial. Os professores, de todos os níveis de ensino, tiveram que se reinventar, aprender novas metodologias, fazer uso de recursos tecnológicos e midiáticos que não conheciam, tendo que aprender fazendo. Isso colocou os especialistas em alerta, visto que a necessidade imediata de uma tomada de decisão era algo jamais vivenciado por essa classe de profissionais. (Timóteo, 2021, p. 69)

Diante desse cenário, o uso das TICs (Tecnologias da informação e comunicação) em sala de aula, tornaram-se numerosos, fazendo com que a sala de aula não se tornarem monótonas, apenas com conteúdo, o que despertou o interesse do aluno em assistir as aulas interagindo em um formato remoto, o qual a maioria não abria as suas câmeras. Porém, com o uso dessas ferramentas digitais no ensino emergencial, mediado por meio do uso das plataformas como: *Google meet, Classroom, Whatsapp, Youtube*, entre outras meios de comunicação, que deram suporte ao ensino aprendizagem dos sujeitos, foi possível prosseguir como o ensino remoto. Nesta perspectiva, Carvalho (2015) enfatiza que o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação, (TICs) é: “a nova configuração do saber, garantindo assim, a garantia de que o

desenvolvimento tecnológico contribua para o aprofundamento da competência cognitiva e comunicativa” (CARVALHO, 2015, p. 61).

Nessa perspectiva, a Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) pode abranger e ser usada em vários contextos, a sua definição pode ser bastante ampla, desse modo, a utilização das TICs se tornou indispensável para uma proposta didática inovadora diante ERE. Nas palavras de Feitosa, Moura, Ramos e Lavor (2020) é importante destacar o processo de ensino e aprendizagem dos sujeitos conforme as dificuldades e os desafios que os mesmos enfrentaram durante o isolamento social. Nesse cenário pandêmico, foi possível seguir com o ensino por meio de plataformas digitais que disponibilizam reuniões síncrona, tais como, o *Google Meet* e de forma assíncrona com o *Classroom*. Neste último ambiente, os professores postavam os seus conteúdos e atividades, como forma de avaliação e participação ativa dos alunos em suas aulas.

Vale salientar que as TICs nas aulas síncronas despertaram a curiosidade do aluno com as novas tecnologias. Para Souza (2020):

Esse tipo de ensino, que é utilizado em tempos de guerra, tragédias naturais ou emergência, o potencial das tecnologias digitais em rede é subutilizado, visto que as TIC, prioritariamente, são utilizadas para transmitir as informações através de aulas expositivas via ferramentas de webconferência ou videoaulas. (Souza, 2020, p. 04)

Em outras palavras, durante a pandemia, a sala de aula física ficou para trás e a sala de aula passou a ser um ambiente virtual no qual todos os alunos tiveram dificuldades para se adaptar, tornando assim um espaço de ensino aprendizagem em um contexto emergencial, um período desafiador para a educação. No entanto, com o uso das plataformas digitais, as quais deram suporte ao processo de aprendizagem dos educandos, a virtualização se tornou essencial durante todo o contexto remoto que durou aproximadamente dois anos. Neste sentido, o ensino remoto deixou suas marcas, a exemplo de um retorno em formato híbrido, que possibilita o desenvolvimento de atividades que antes só podiam ser desenvolvidas de maneira presencial, mas que na atualidade e com o uso constante dessas plataformas digitais que deram suporte ao ensino remoto.

1.2 O QUE SE ESPERA DO LICENCIANDO EM LETRAS

O curso de Letras no Campus Avançado de Patu, surgiu por meio de discussões pertinentes acerca da falta de profissionais habilitados nesta área específica na região do médio oeste potiguar. No entanto, foi feito um levantamento pela secretaria do Estado do Rio Grande do Norte, juntamente com as Diretorias Regionais de Educação e Cultura (DIREC) elaborando um levantamento de demandas existentes no Estado para o preenchimento de Vagas nas áreas específicas. A 14ª DIREC localizada no município de Umarizal/RN responsável pela área que abrange o CAP, verificou que existia um *déficit* de professores de Língua Portuguesa na região. Assim, surgindo a abertura do curso no CAP, cabe salientar que a habilitação era preenchida em sua maioria, por professores já formados em outras áreas de estudo, como o curso de pedagogia, em virtude de ser uma licenciatura ofertada pelo CAP.

De acordo com o Projeto Pedagógico (PPC) 2022.1 do curso de Letras Língua Portuguesa da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) do Campus Avançado de Patu, propõe-se que o perfil profissional do licenciando de Letras, seja o de educador, como também produtor de conhecimentos, aquele que após a sua formação, seja capaz de lidar, de maneira crítica com as mais diversas manifestações de linguagem, seja elas, orais ou escritas em seu meio social. Como visto, essa espera, traz em si, uma determinação dos próprios graduandos inseridos no curso, uma vez que, para se obter êxito nas demandas contextuais de ensino exigidas na graduação, é preciso determinismo no decorrer da Licenciatura, como também estar preparado para as possíveis mudanças de ensino, uma vez que, no contexto em foco deste trabalho, o ensino emergencial trouxe tal necessidade para os graduandos diante do formato remoto. Neste sentido, o Projeto Pedagógico de Curso (2022.1) aponta que:

O curso de Letras, direciona-se para a formação de um profissional habilitado para: o domínio dos conhecimentos das línguas e literaturas que serão seu campo de estudos; compreensão de que é um profissional agente de cidadania à medida que deve promover a integração/sociedade através da orientação dos usos e funcionamento da linguagem nas práticas sociais; e com condições de promover a inter-relação entre o conhecimento e sua cotidianidade social e

política, entendendo sua função pedagógica não apenas como uma demonstração de competência técnica, mas sobretudo como uma ação político-cultural integrada ao grupo social em que vive. (PPC DE LETRAS, 2022.1, p. 34)

Como afirma o PPC, lecionar enquanto graduando do curso de Letras Português em tempos de pandemia, mostrou a imprevisibilidade e impossibilidade de prever os acontecimentos em torno do ensino. Então não tem como traçar o que se espera do graduando de forma certa e específica. Isto fica explicitado com a chegada do ensino emergencial. Apesar de estarem em posições diferentes, docente e discente dividiram as mesmas incertezas ao se depararem com aulas em plataformas digitais. Como afirma, Moura, Ramos e Lavor (2020), o formato virtual possibilitou que professores e alunos, ambos aprendessem juntos. Era notória as dificuldades para a realização de uma aula virtual, pois os professores tinham que repassar o conteúdo e ao mesmo tempo atender as novas demandas que a profissão exigia naquele momento.

Nessa perspectiva, embora a pandemia tenha ressignificado o ensino, é importante destacarmos que o curso de Letras do Campus Avançado de Patu, na modalidade presencial, é uma licenciatura rica em sua matriz curricular, ofertando disciplinas no campo da Linguística e Literatura. Neste sentido, tratando da organização do curso, é importante que o discente conheça o seu PPC, onde consta todas as informações necessárias, caso tenha alguma dúvida sobre a graduação. No que diz respeito a sua conclusão, o tempo médio é de quatro anos e o máximo é de sete para a concluir a graduação.

As disciplinas do curso são estabelecidas de acordo com as Diretrizes Curriculares do Curso de Letras - Parecer CNE/CES nº 36 492/2001, em 3 de abril de 2001, sendo estruturadas de acordo com a Resolução CNE/CP nº 2, em 20 de dezembro de 2019. A organização da carga horária, na formação de professores de educação básica, é disponibilizada entre 45 (quarenta e cinco) disciplinas, sendo elas divididas em três grupos. O primeiro constitui-se de 18 (dezoito) disciplinas com conteúdo de base comum. O segundo de 28 (vinte e oito) sendo 25 (vinte e cinco) disciplinas obrigatórias e 3 (três) disciplinas optativas. E o terceiro grupo, é subdividido em 3 (Três) estágios supervisionados e 17

(dezessete) disciplinas que integram os grupos um e dois. No curso há os programas formativos, como o PIBID, contribuem para o desenvolvimento acadêmico do graduando a fim de que os professores em formação sejam capazes de desenvolver atividades, ler e debater criticamente a respeito das disciplinas ofertadas na graduação. O sobre programas formativos, o Projeto Pedagógico do Curso de Letras, (2022.1) diz que:

[...] na formação dos profissionais em Letras, o grande desafio consiste em formar professores capazes de ler e debater criticamente sobre os diversos materiais do conhecimento e da cultura nos diferentes espaços de aprendizagem. Por isso, o PIBID é mais um instrumento entre teoria e prática que possibilita o acompanhamento dos discentes em suas atividades de leitura e produção de textos na Universidade e nas Escolas com o auxílio dos professores da Educação Básica. (PPC DE LETRAS, 2022.1, p. 128).

É importante salientar, que a Licenciatura de Língua Portuguesa, ofertada pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, estabelece que o licenciado no decorrer da sua graduação adquira conhecimentos, a fim de alcançar as demandas que a graduação exige. Segundo a sua Matriz 2022.1 a carga horária da graduação está dividida entre 3.045 (Três mil e quarenta e cinco) horas obrigatórias e 540 (Quinhentas e quarenta) horas complementares, para ingressantes a partir do ano de 2022. Visto que, a área vem sendo escolhida entre as edições dos últimos anos do SISU (Sistema de Seleção Unificada), em 2022 foram aproximadamente 38 (trinta e oito) alunos ingressantes na graduação no CAP/UERN em conformidade com Anexo I da chamada regular do SISU, no EDITAL Nº 011/2022 – PROEG/UERN, de 40 vagas que o curso dispõe.

Considerando estes aspectos, há diferentes campos em que podem ser desenvolvidas atividades na graduação, cursar Letras, não está somente limitado a sala de aula, mas também a diversos setores de atuação profissional. Portanto, como aponta o PPC, o licenciando deverá ter habilidades linguísticas e demonstrar ser capaz de se expressar em público de acordo com os recursos estilísticos que deem conta da aquisição para compreender a linguagem e suas variações. No entanto, esse perfil, trata-se de profissionais que irão exercer cargos em prol da construção do ser cidadão, para isso, será preciso explicitar o uso de

suas linguagens no processo de identificação e ação do indivíduo em seu grupo social.

Desta forma, o curso de Letras no campus de Patu, teve início em meados do ano de 2012, com a aprovação da Resolução nº 37/2011 – CONSEPE/UERN, ofertando 40 (quarenta) vagas, mas que, no funcionamento do curso, poderia ser aceita até 50 (cinquenta) vagas por turma. No ano de 2014 o departamento buscou realizar atividades que resultem no aperfeiçoamento e envolvimento de professores e alunos no ensino, na pesquisa e na extensão, como palestras, seminários, publicações em livros, periódicos, participação em programas e projetos de extensão. (PPC do curso de Letras, p. 15).

O curso de Letras atualmente se encontra com cinco turmas concluídas, sendo ele, o curso mais novo no âmbito do CAP, dentre as concluintes estão as turmas 2016.1 com 22 profissionais entregues ao mercado de trabalho; 2017.1 com 27; 2018.1 com 21; 2019.1 com 22 e 2020.1 com 15. Ao todo, são 107 monografias defendidas durante toda trajetória do curso de letras, segundo as fontes elaboradas pelo Núcleo Docente Estruturante, do Departamento de Letras Vernáculas - NDE/DLV/UERN, em conformidade ao PPC. O subprojeto de Língua Portuguesa, teve início no ano de 2014 -2016, tendo à frente da sua coordenação a professora Antônia Sueli da Silva Gomes Timóteo. Com a publicação do edital no ano de 2017, o programa deu continuidade coordenado pela professora Maria Ghislenny de Paiva Brasil, ainda quando o curso ainda era tutorado pelo Departamento de Educação, do Campus Avançado de Patu. Em meados de 2018-2019, as professoras Francisca Lailsa Ribeiro Pinto e Aline Almeida Inhoti entram para coordenação com o título: Leitura e Escrita na Produção de Letramentos de Reexistências. A edição mais atual do PIBID, que teve início no ano de 2020, com a coordenação da professora Maria Leidiana Alves que trabalhou em parceria com as Escolas públicas onde a universidade está situada, vale salientar que essa edição já foi encerrada em 30 de abril de 2022.

Além do PIBID como programa formativo há mais três importantes grupos, que ajudam a desenvolver a pesquisa no âmbito acadêmico, dentre eles o Programas voltadas para o ensino, como PIBIC; O programa Residência Pedagógica – RP e Programa Institucional de Monitoria – PIM. O diferencial do PIBID para os demais Programas formativos do curso de Letras é, o PIBID

proporciona que o discente se insira em seu campo de atuação profissional, desde a primeira metade do curso. Dessa maneira, o graduando, adquire o seu espaço na sala de aula, criando a sua experiência docente, enquanto professor em formação. Tomé e Santos (2020), afirmam que, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é:

Um programa em nível nacional, que vem sendo desenvolvido desde o ano de 2007 em parcerias com Instituições de Ensino Superior (IES) e escolas públicas da educação básica. O objetivo é que graduandos de cursos de licenciaturas passem a ter contato direto com escolas desde o início da formação, e que esse contato contribuía para a formação de saberes, prática docente, e lócus de trabalho” (TOMÉ; SANTOS, 2020, p. 58).

Neste sentido os outros programas formativos estão disponíveis para os graduandos que já estejam cursando até o 5º semestre da licenciatura quanto ao PIBID, este disponibiliza bolsas de estudo no valor de 400,00 (Quatrocentos reais) a fim de contribuir com as necessidades do licenciando em sua graduação. Neste sentido, o programa em tela, conta com bolsistas e voluntários para desenvolver atividades em todo espaço acadêmico, visto que, entre os candidatos incluídos no subprojeto, os sujeitos destacam a influência, contribuição e importância do programa para sua graduação.

CAPÍTULO II

PIBIDIANOS DO CURSO DE LETRAS NO CONTEXTO DO ENSINO REMOTO: ANÁLISE DA DOCÊNCIA EM TEMPOS DE PANDEMIA

No capítulo II, abordamos a questão dos discentes de letras ministrando aulas no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, afim de analisar como se deu o processo de formação no Programa Institucional, e como ele contribuiu para a formação dos sujeitos em tempos de pandemia com o ensino remoto. Neste sentido, o capítulo está estruturado em quatro seções que discorrem a respeito da (des)construção da docência diante do ensino remoto pelos sujeitos envolvidos da pesquisa. Os dados analisados, advém do questionário aplicado de forma virtual aos discentes que lecionaram no PIBID, enquanto professores em formação no contexto do ensino no formato remoto

2.1 A (DES)CONSTRUÇÃO DA DOCÊNCIA NO ENSINO REMOTO

Como exposto no Capítulo I, a pandemia acarretou grandes problemas para educação, (des) construindo à docência, posto que requeria um outro modo de ensinar e de aprender. A pandemia mostrou a imprevisibilidade do ensino, a qual sempre esteve lá independente de qualquer formato, mas pouco considerada. O formato remoto, ressignificou a forma de se trabalhar em sala de aula, possibilitando tanto aos professores quanto aos alunos se reinventarem no processo ensino e aprendizagem.

Embora a maioria não estivessem preparados para tais mudanças ocorridas no ensino desde o ano de 2020, a (des)construção da docência tem sido notória diante desse formato emergencial, pois toda rede educacional, seja ela pública ou privada, possui por crise tendo que solucionar os problemas de maneira imediata. Assim, os graduandos de Letras, inseridos como bolsistas e voluntários no PIBID, optaram a este novo formato, tendo que encarar as demandas e a carga horária dobrada entre trabalhos acadêmicos, atividades pibidianas e estudos no geral.

Nesta perspectiva, professores e alunos se deslocaram da sala de aula presencial, para o um ambiente virtual, se reinventando diante desse formato e

ressignificando à sua prática docente, uma vez que, ser bolsista ou voluntário no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à docência permite que o graduando lecionasse de forma presencial ainda na graduação. Todavia em virtude da pandemia, esse contato direto com os alunos foi impossibilitado, em razão do distanciamento social, o que fez do ensino remoto uma fase de experiências e aprendizados para os pibidianos enquanto professores em formação, que mesmo de forma *Online*, desenvolveram atividades e vivenciaram sua docência de maneira significativa na área em que atuará profissionalmente.

Neste sentido, em virtude da pandemia, muitos graduandos do subprojeto de Letras Português, tiveram que desenvolver a sua prática em um novo formato de ensino. Mesmo sem ter adquirido uma vivência antes da pandemia com sala de aula presencial, desenvolveram atividades atendendo a demandas do contexto o qual estavam inseridos, o que contou com a ajuda de supervisores da educação básica, para desenvolverem aulas de forma remota *pelo Google Meet*. Tendo em vista que a carga horária de aula foi reduzida, ainda que o trabalho com planejamento de aulas, tenha duplicado, as aulas dividiam-se entre aulas síncronas e assíncronas, o que tornava uma imensa demanda de estudo. Isto acarretou um processo de (des)construção da docência diante do formato do ensino emergencial. Entretanto, o PIBID é um programa nacional, o qual possibilita preparar o discente para sua carreira profissional, buscando aplicar metodologias e habilidades inovadoras. Durante a pandemia tais habilidades foram utilizadas nas aulas remotas por meio das plataformas digitais.

Embora não estivéssemos adaptados para essas mudanças é importante salientar, que o formato remoto ressignificou o ensino, possibilitando que o professor em formação conseguisse desenvolver novas práticas. Surge assim, um novo fazer docente, aplicação novos métodos com o uso das plataformas digitais possibilitando experiências e aperfeiçoamento da prática diante do ensino emergencial. Neste sentido. Freire, aponta que, “Ninguém nasce feito, vamos nos fazendo aos poucos, na prática de que tornamos parte” (Freire, 2001, p. 40), a nossa prática docente se dar por meio da convivência com o ambiente educacional, o qual estamos inseridos, vivenciando no dia-a-dia escolar as necessidades dos alunos, para que possamos desenvolver atividades que possam aperfeiçoar a docência.

Com efeito, desde que surgiu o formato remoto, os profissionais da educação e em especial, os professores, foram impelidos a mudanças no ensinar e no aprender. Para não causar retrocessos na vida estudantil professores de todos os níveis de ensino, se deslocaram de um ambiente presencial para um espaço virtual, optando por reorganizar a sua docência para dar continuidade no desenvolvimento das suas tarefas na sala de aula virtual. O desafio estava em garantir uma educação de qualidade aos sujeitos, o que tornava imprescindível a adesão a um novo formato de ensino, que para a maioria dos professores e estudantes, era desconhecido.

Os dados analisados, resultam de um questionário aplicado aos discentes pibidianos, contendo 12 (doze) questões de natureza objetiva e subjetiva. O qual, alcançamos 15 (quinze) respostas de 20 (vinte) questionários aplicados, evidenciando assim, as contribuições do PIBID para o graduando de Letras Língua Portuguesa no sentido de entendermos como o PIBID no formato remoto tem construído/desconstruído à docência nos discentes do curso de Letras Língua Portuguesa. Os sujeitos participantes da pesquisa foram os discentes do curso de graduação em Letras Língua Portuguesa do Campus Avançado de Patu CAP/UERN, que atuaram na docência como iniciantes. No 1º, 2º e 3º ano do ensino médio

No primeiro momento analisamos os dados do gráfico 1, resultado do questionário aplicado de maneira virtual por meio do *Google forms* aos discentes pibidianos que ministraram aulas no formato remoto durante a pandemia. No entanto, os graduandos, dispuseram a desenvolver a sua prática mesmo em processo de formação, diante do ensino emergencial. Neste sentido, os dados evidenciam as contribuições do programa para os pibidianos que lecionaram diante do contexto remoto. Assim, evidenciando que mesmo em meio a este formato desafiador de ensino, o formato remoto contribuiu positivamente para a formação dos sujeitos, após concluir a graduação, o que deixa explícito a preparação para exercer a docência seja qual for o formato de ensino.

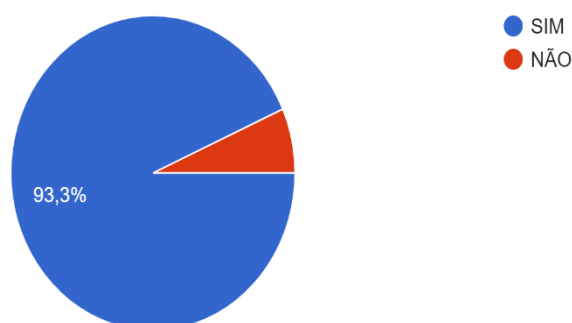
Gráfico 1: Contribuições do PIBID diante do contexto do ensino remoto.

Pergunta: Ministras aulas, enquanto professor em formação no contexto do ensino remoto no programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência,

contribuiu para que você ficasse mais seguro diante dos alunos em uma sala de aula seja qual for o formato de ensino?

4- Ministras aulas, enquanto professor em formação no contexto do ensino remoto no programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, co...ma sala de aula seja qual for o formato de ensino?

15 respostas



Fonte: elaborando pela autora (2022).

Diante do exposto, 93,3% dos pibidianos, afirmaram que o Programa de Bolsa de Iniciação à Docência contribuiu para sua formação docente durante o período de ensino remoto. Afirmam estar preparados para lecionarem enquanto professores de língua portuguesa seja qual for o formato de ensino. Tendo em vista, que esse formato possibilitou que os graduandos se reinventassem em sala de aula, mesmo ministrando em um contexto desafiador, a experiência, tem possibilitado a preparação dos discentes para sua carreira profissional, preparando desta forma, os professores de Língua Portuguesa, também para as possíveis mudanças que podem ocorrer no ensino.

A maior dificuldade apresentada pelos pibidianos foi se adaptar as demandas que o formato exigia. Souza (2020), aponta que, segundo pesquisas do Instituto Península, 88% dos professores nunca tinham dado aula de forma remota e 83,4% não se sentiam preparados para este novo formato de ensino. Isto também aconteceu com os pibidianos de letras. No entanto, é notável, em nossa pesquisa, que mesmo sem preparação para tal formato, a experiência do remoto contribuiu para formação dos graduandos que ministraram aulas durante o ensino emergencial. Apesar do formato remoto ter sido imprevisível, possibilitou experiências que puderam aperfeiçoar a docência, como conta no gráfico

anteriormente apresentado. Os sujeitos entendem que este formato também contribuiu para sua profissão docente ainda que sua atuação futura não seja no formato remoto.

2.2 DE QUE PIBIDIANOS ESTAMOS FALANDO?

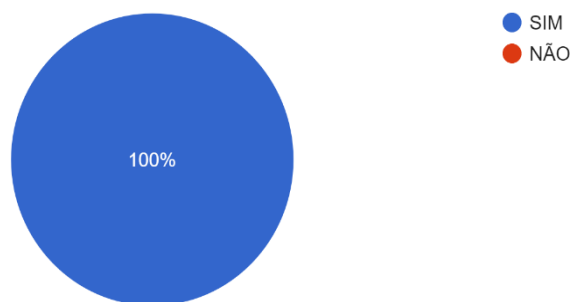
O PIBID é um Programa Institucional que prepara os discentes para lecionar durante a sua formação, pois coloca-o para exercer a sua prática docente em sala de aula, tendo um contato próximo com o seu campo de atuação. Esta prática faz com que o graduando(a) reflita a respeito da sua profissão, sobre como ser um profissional capacitado para lecionar, após a conclusão da sua graduação. No entanto, muitos dos discentes ainda não haviam desenvolvido atividades presenciais em sala de aula, de modo que adquirissem experiência com o seu campo de atuação. O contato no espaço físico da escola parceira foi impossibilitado, até porque o formato remoto foi algo novo, pois antes da pandemia os pibidianos (voluntários e bolsistas) iam às escolas para conhecer o dia a dia escolar, bem como interagir com os alunos e professores. Com isso, carece saber como se deu esse processo de ensino e aprendizagem.

Em perguntas aos sujeitos dessa pesquisa, na **P1** do questionário: “Diante do ensino remoto, você desenvolveu atividades importantes no PIBID que puderam contribuir para o seu crescimento profissional, como professor de Língua Portuguesa”? Os pibidianos afirmaram que as atividades do PIBID, puderam sim, contribuir para a sua formação ainda que o formato de ensino não fosse o esperado. Conforme o gráfico abaixo, 100% das perguntas destinadas aos pibidianos foram respondidas.

Gráfico 2: Atividades desenvolvidas durante o ensino remoto.

1 - Diante do ensino remoto, você desenvolveu atividades importantes no PIBID que puderam contribuir para o seu crescimento profissional, como professor de Língua Portuguesa?

15 respostas



Fonte: elaborado pela autora (2022).

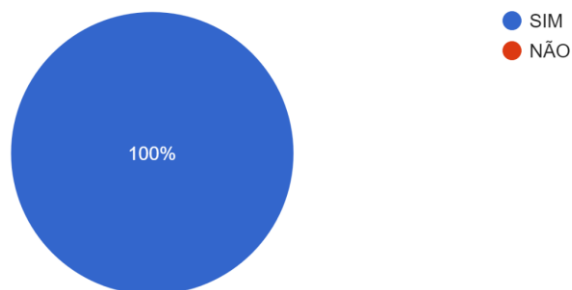
Levando em consideração a insegurança do graduando ministrar uma aula, produzir o seu próprio material didático, o qual muitas das vezes é preciso a orientação de um professor que esteja em exercício, lançamos uma questão, sobre as habilidades que os graduandos desenvolveram no decorrer da sua graduação e como pibidiano.

De acordo com o gráfico 3, os Pibidianos tratam do desenvolvimento de suas habilidades no contexto do ensino remoto, tais como, planejar uma aula no formato remoto sem a ajuda do professor supervisor, fazer correções, etc. entre outros.

Gráfico 3: Experiências no PIBID

3- Com a sua experiência no programa, você já consegue desenvolver um plano de aula sozinho, sem a ajuda do seu supervisor?

15 respostas



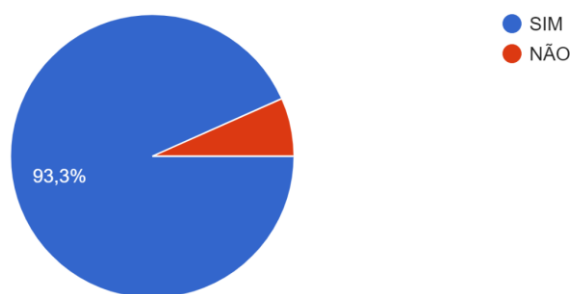
Fonte: elaborado pela autora (2022).

A **P5** obteve 93,3 % das respostas. Os sujeitos da pesquisa afirmaram que o contexto do ensino remoto, os preparou para lecionar enquanto professores de Língua Portuguesa não apenas remotamente, mas também de forma presencial após a conclusão da graduação, como consta no gráfico a seguir.

Gráfico 4: Preparação no ensino remoto para lecionar após concluir a graduação

5- Enquanto professor em formação no contexto do ensino remoto, você se sente preparado para lecionar enquanto professor de Língua Portuguesa de forma presencial ao concluir a sua graduação?

15 respostas



Fonte: elaborado pela autora (2022).

Os dados mostram que ,93,3% dos graduandos inseridos no PIBID no contexto do ensino remoto, evidenciam que mesmo tendo ministrado aulas em um momento considerado desafiador para a educação, eles são preparados para sua docência após a conclusão do curso de Língua Portuguesa. Considerando estes aspectos, o pibid possibilitou que o discente possa se sentir seguro na sua docência, após a conclusão, mesmo que tenha lecionado em um formato de ensino emergencial.

Expostas essas considerações, num segundo momento lançamos na **P1** subjetiva, como eles avaliavam o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência para sua formação durante o ensino remoto.

Sujeito 1: O programa foi uma oportunidade singular na formação dos discentes em formação para a docência, uma vez que oportuniza o contato direto com a realidade em sala de aula na educação básica. No contexto da pandemia, no qual os alunos, tanto da educação básica quanto os do ensino superior, tiveram que se adaptar a uma realidade emergencial na educação, o PIBID articulou o contato maior no entendimento e desenvolvimento de atividades dinâmicas com

ferramentas digitais. Dessa maneira, o programa colaborou na formação docente, inserindo na realidade e no contato com os alunos, fazendo-me conhecer as personalidades diversas deles, para assim viver experiências colaborativas positivas.

Sujeito 5: Um ótimo programa de formação inicial para professores. Através dele consegui ficar mais seguro diante das aulas e passar por vivências que me ajudarão futuramente no exercício docente.

Sujeito 6: O programa possibilita o aprimoramento das práticas pedagógicas antes mesmo de iniciar o estágio. Assim, foi de suma importância vivenciar essa experiência, para que estivesse mais preparada para a sala de aula.

Conforme o Sujeito 1, o contato direto independe do formato de ensino. Contato direto aqui se configura como o fato de estar na sala de aula quer seja no ambiente virtual ou real, pois o que importou como contato foi a experiência. Foi esta que fez a diferença na sua construção docente. Assim, conclui-se de acordo com este respondente que o contato com os alunos não está condicionado a um espaço físico. Os Sujeitos 5 e 6 também vão na mesma linha, discorrem sobre como o programa possibilitou sentir-se seguro devido às vivências, mas essas não estão atreladas ao formato de ensino; eles também acreditam na preparação para o ensino.

O sujeito 4, seguido por demais sujeitos afirma que embora tenha acontecido alguns percalços durante a sua formação, mesmo com todos os desafios que surgiu durante a pandemia, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, foi de fundamental importância para sua formação, pois foi através dele que hoje o sujeito se sente preparado para exercer a sua docência.

Sujeito 4: Avalio como um importante degrau para uma formação sólida, tendo em vista todos os percalços que aconteceram, devido ao contexto pandêmico. Ou seja, graças a minha participação no programa, hoje me sinto preparado (a) para assumir uma sala de aula, preparação essa que não seria possível, (ou não seria completa, como foi tendo participação no PIBID), apenas com o estágio obrigatório.

Sujeito 2: Apesar de ter sido um desafio, o PIBID contribuiu de forma significativa para minha formação, através de rodas de leitura, encontros formativos, minicursos e outras atividades realizadas durante o programa.

Sujeito 3: O PIBID teve uma grande importância no ensino remoto, apesar de ser um programa em que os discentes atuam de forma presencial, no ensino remoto, o projeto de língua portuguesa proporcionou experiências significativas, o que com que os discentes

pudessem se preparar para os mais diversos modelos de ensino emergencial, como o formato do ensino remoto.

O Sujeito 4 embora fale do contexto pandêmico ele não fica reduzido a isto. Ele ressalta que hoje se sente preparado para assumir uma sala de aula. O Sujeito 2 nem menciona nada sobre o formato de ensino. O que o construiu como docente em formação foram as atividades desenvolvidas no programa, independente de formato de ensino. O Sujeito 3 diz que o ensino remoto contribuiu para sua formação em relação a diversos modelos emergenciais. Ou seja, isso significa que ele enxerga as experiências como construtoras da docência seja qual for a emergência. Por conseguinte, o sujeito 7:

Sujeito 7: O PIBID, foi de suma importância para a minha formação, pois possibilitou mesmo de forma remota a está mais próximo da sala de aula e aprender também a lecionar neste novo contexto.

O Sujeito 7 especificou o formato de ensino e embora afirme que a sua preparação está atrelada ao formato, não anula a importância de estar mais “próximo a sala de aula”.

Todas as falas mencionam o PIBID como um espaço de construção da docência, alguns frisam o formato de ensino e outros não. Isto desconstrói a ideia de chão da sala de aula como algo fixo, calculável. “O chão da sala de aula não requer necessariamente um espaço físico, um território que se possa pisar e de que o conhecimento precisa se referir a um real” (VEIGA-NETO; MACEDO, 2007, p. 11). Antes, é uma construção ideológica, didática. É uma desconstrução que confronta realismo e idealismo a muito perseguida por filósofos da linguagem. Tal oposição não é vista para Veiga-Neto e Macedo (2007) tão trivial, ainda que nas últimas décadas a virada linguística a tenha deslocada para a oposição entre realismo e anti-realismo, pois há

relatos [que] mostram que andamos muito no sentido de nos livrarmos de alguns de nossos antigos fantasmas; mas mostram também que eles ainda nos perseguem e continuam a nos exigir o que poderíamos continuar chamando de vigilância epistemológica. Uma vigilância que não almeja mais o uniforme e o reproduzível, mas que nos obriga a continuar buscando formas de significar, em nossas pesquisas, aquilo em que acreditamos. Uma vigilância que, longe de pretender fixar significados às nossas palavras e sentidos aos nossos enunciados, precisa deixar sempre bem claro, para nós e para quem nos lê e nos

escuta, sobre o que, afinal, estamos falando ((VEIGA-NETO; MACEDO, 2007, p.12).

Os relatos em tela nos fala sobre um ensino como imprevisibilidade, algo que não é laçado para o futuro (um pensar teleológico), nem para o passado (um pensar a priori), ou seja, o ensinar e aprender é experiência e, esta, acontece ainda que não tenha sido planejada, esperada, almejada, a exemplo do ensino numa escola deslocada. Tal escola chama à cena a lógica da modernidade em que a compreensão do espaço implica em dissolver fronteiras. Para Veiga-Neto (2002, p. 173):

Se o poder e a dominação se mantiveram durante muito tempo como uma função dependente à posse (física) do espaço – uma situação que perdurou desde a Antiguidade até bem recentemente –, hoje essa correlação se enfraqueceu. O que passa a contar, cada vez mais, é a capacidade de criar novos lugares no espaço e de trocar de lugar para lugar, isto é, o que mais importa é a capacidade de “lugarização” e de mobilização[...]. E aqui dá no mesmo se estamos falando em lugares situados no espaço físico ou em espaços simbólicos

O ensino no formato remoto, ratifica a lógica da modernidade no que toca a espaço e lança-se para as configurações geométricas da pós-modernidade que vai se constituindo pelo “diferencial de volatilidade e de mobilidade”, ou seja, “a não-lugarização da escola acabará [para o autor] fazendo dela algo bem diferente daquilo que os idealizadores da Modernidade pensaram que ela deveria ser” (VEIGA-NETO, 2002, p. 182). Esta não-lugarização não aparece nos relatos dos sujeitos como negativa, ao contrário, para o Sujeito 1, o PIBID possibilitou o desenvolvimento de atividades dinâmicas com ferramentas digitais. Para o Sujeito 3, foi importante no ensino remoto, pois mesmo sendo um programa onde a experiência é de forma presencial, essa mudança para o contexto remoto, proporcionou muitas experiências preparando os alunos para os diversos modelos de ensino emergencial. Por fim, o Sujeito 7 destaca que o PIBID foi importante para a sua formação, mesmo diante do ensino remoto, conseguiu está próximo da sala de aula e aprender a lecionar neste novo contexto. A volatilidade e mobilidade do não-lugar não aparece como algo negativo para os pibidianos, embora em outros momentos eles façam ressalvas do tipo: “mesmo sendo no formato remoto”. Certamente as ressalvas remetem ao que Veiga-Neto (2002), há

décadas antes desse contexto, conforme constructos aqui citados, tem entendido como um recurso a uma outra geometria do espaço e do tempo, pois

serve como uma chave para compreender boa parte dos fenômenos e das rupturas que acontecem no mundo, é justamente porque tais fenômenos e rupturas são, de fato, espaciais – e também temporais –, pois eles e elas se dão a partir das condições de possibilidade que se estabelecem nas representações que se fazem acerca do espaço e do tempo (VEIGA-NETO, 2002, p. 176).

Nesse sentido não há uma geometria *a priori*, pois os fatos se constituem numa rede intrincada de significações e representações que se fazem acerca do espaço e do tempo. Quais as significações desses espaço-tempo para os pibidianos? e como tais significações constroem e desconstroem a docência? Embora tais perguntas não sejam norteadores principais desta pesquisa, mas advindas a partir das argumentações que Veiga-Neto, elas nos impelem a pensar como tem se apresentado os relatos dos pibidianos acerca da iniciação à docência em um formato de ensino remoto e emergencial. Podemos dizer que são representações de espaço geradas do vivido e não de um esquema pré-estabelecido, ainda que tal formato não rejeite o planejamento mediante a demanda que se apresenta diante de nós. Essa experiência nos diz da organização de um campo epistemológico ao qual, por aceção de Veiga-Neto (2002), podemos chamá-lo de geometria – que funciona como uma “matriz de fundo” dos sentidos atribuídos às nossas práticas espaciais (VEIGA-NETO, p.177)

Esse movimento tem se apresentado para além das experiências vividas pelo curso de Letras do CAP-UERN, pois a pesquisa realizada por Freitas, Ferreira e Pereira (2022), a qual objetivou analisar as contribuições do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) para a formação inicial docente, a partir das práticas adotadas pelos bolsistas do subprojeto de Letras - Língua Portuguesa da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab), durante o contexto do Ensino Remoto Emergencial (ERE); mostra que foi possível concluir que o Pibid, mesmo durante o Ensino Remoto, viabilizou a inserção dos licenciandos em situações remotas concreta. De acordo com a pesquisa, foi possível realizar o trabalho docente, contribuindo em aproximar dimensões que necessariamente se articulam enquanto o professor constrói seus conhecimentos e desenvolve suas habilidades.

Freitas, Ferreira e Pereira (2022) ainda asseveram que as diretrizes do Pibid são bem claras quando estabelecem a formação de novos professores para educação básica como prioridade e, com esses achados, torna-se significativo que a maioria dos bolsistas consideraram como positiva a contribuição do Pibid para a sua formação mesmo no ensino remoto. Este formato de ensino aparece nas pesquisas de Martins (2022) como uma experiência difícil para pibidianos de Letras as Unesp de Araraquara, São Paulo.

Cabe dizer que os achados da nossa pesquisa, bem como a pesquisa dos autores, nos mostraram o importante papel do Pibid no processo de formação docente dos discentes em sua atuação, pois, é justamente essa participação dos licenciandos que abre a oportunidade de adquirir experiências capazes de os tornarem professores num constante processo (des)construção.

Nesse processo, as metodologias que os professores adotaram em sala de sala de aula durante anos, tiveram que ser alteradas, para poder se adaptar ao ensino remoto. Para prosseguirmos com a nossa pesquisa, investigamos como se deu esse processo de formação durante o ensino remoto e como foram desenvolvidas as aulas pelos alunos pibidianos objetivando saber quais as metodologias empregadas em sala de aula, visto que foi um contexto novo.

Em respostas referentes a **P3** (pergunta três) do questionário aplicado aos discentes, eles descreveram como se deu o processo de sua experiência com os alunos da educação básica. Essa experiência se deu principalmente por meio de aulas expositivas, através das plataformas digitais como Google meet para mediar as aulas síncronas com a exposição de slides interativos, para que assim, os alunos da educação básica pudessem assistir e interagir nas aulas. Segue as respostas dos graduandos, explicando como se deu essa relação e aprendizado durante o ensino remoto.

Sujeito 1: Durante as aulas remotas no programa, desenvolvemos aulas voltadas para o contexto do ensino em que estávamos vivenciando. Desse modo aplicando gêneros textuais, como artigo de opinião, entre outros a respeito do atual momento, a pandemia.

Sujeito 2: As aulas eram desenvolvidas através da plataforma Google meet, projetando slides e explicando o assunto abordado, tendo em vista que o tempo foi reduzido

Sujeito 3: As aulas foram desenvolvidas de forma virtual, para discutirmos sobre conteúdos trabalhados, com apresentação dos slides

e aulas dinâmicas. O desenvolvimento se deu de maneira contínua relacionando conteúdos com habilidades dos alunos. Também foram desenvolvidas atividades voltadas à cultura local com documentários sobre a cidade de Patu além da criação de um livro de poemas que revelassem a identidade de Rafael Gôdeiro.

O sujeito 3 além de também citar os slides, mencionou as habilidades dos estudantes, bem como atividades relacionadas à cultura, como documentário, criação de livros e poemas. Aproximando-se da nossa pesquisa, nos achados de Freitas, Ferreira e Pereira (2022) os respondentes relataram as várias experiências, mas destacaram a criação do projeto risos e poesias focado no conhecimento de obras poéticas, ou seja, o no gênero e na construção ou elaboração de poemas/poesias pelos alunos participantes. Nesse sentido:

Sujeito 4: Através de Plataformas digitais (*Google meet*, principalmente) juntamente com a professora supervisora, pensávamos e colocávamos em prática aulas que tinham como principal objetivo, fazer com que o aluno não desistisse de estudar, embora fosse uma missão impossível, na maioria das vezes, com uma metodologia inovadora, o objetivo era atingido.

O sujeito 4, destaca que o desenvolvimento das aulas se deu principalmente por meio da plataforma digital *Google meet*. Assim, mesmo sem alguma capacitação para o uso dessas plataformas os sujeitos conseguiram desenvolver atividades pertinentes, usando o meio digital. O objetivo era fazer com que o aluno não desistisse de estudar diante do ensino remoto, assim despertando a curiosidades e atenção por meio das tecnologias digitais.

As tecnologias digitais, principalmente o *Google meet* deram suporte para que os pibidianos em formação mediassem as suas aulas. Desta forma, colaboraram com o processo de aprendizagem dos sujeitos, no desenvolvimento de atividades as quais renderam bom resultados e com o processo de formação dos pibidianos.

2.3 DESAFIOS DA DOCÊNCIA: USO DA TECNOLOGIA DIGITAL EM CARÁTER EMERGENCIAL

No formulário voltado para o ensino remoto, os graduando do curso de Letras, inseridos no pibid, salientam que as aulas ministradas durante esse período de carácter emergencial, foram desenvolvidas de formas síncronas e assíncronas. Os seus conteúdos e atividade eram voltados para a realidade a

qual, os alunos estavam vivenciando, a pandemia. Desta forma, trabalharam com a elaboração de redações, artigos de opinião, atividades voltadas a cultura local, construção de documentários bem como criação de livros, o que é possível visualizar no relato que eles fazem da forma de condução de suas aulas no ensino remoto.

Sujeito 1: Durante o período remoto, foram desenvolvidas muitas atividades com os alunos, como a produção de artigos. E, desse modo as aulas foram bem sucedidas.

Sujeito 2: Foram aulas expositivas em slides, em relação a participação, os alunos não interagem muito, poucos alunos falavam.

Sujeito 3: As aulas eram desenvolvidas através da plataforma *Google meet*, projetando slides e explicando o assunto abordado, tendo em vista que o tempo foi reduzido.

Sujeito 6: Via *Google Meet*, com atividades e aulas teórica

Os sujeitos 3 e 6, destacaram o uso da plataforma *Google Meet*. Outros achados de pesquisa, a exemplo do estudo de Freitas, Ferreira e Pereira (2022), o qual já tratamos neste texto, afirmam que os respondentes tiveram vários aprendizados, como: utilizar o *Google Meet* para gravar um vídeo, como carregar um vídeo no YouTube, criar questionário pelo *Google Forms*. Estes e outros, representaram uma experiência significativa, segundo eles. Alves et al. (2021) discorrem também acerca dos seus achados dizendo que as aulas ocorreram através das ferramentas digitais, como *Google Meet*, *Google Forms*, *WhatsApp*, dentre outros equipamentos tecnológicos como sendo os mais utilizados neste período pandêmico.

Durante a pandemia, com o uso das tecnologias digitais, os professores inovaram na sua metodologia, trazendo assim assuntos que despertassem a curiosidade do aluno. Desta forma, as aulas foram bem-sucedidas, tendo em vista, que no ensino remoto o tempo da aula foi reduzido, assim dando mais possibilidade de os alunos responderem as suas tarefas em casa e discutir na sala de aula, como forma de interação, já que, neste formato, tinha-se pouca participação. Nesse sentido, essa foi uma forma de abordar o conteúdo trabalhado em aula, com a participação e interação com mais de 50% da turma.

2.4 A IMPREVISIBILIDADE QUE COLOCA EM QUESTÃO O QUE SE ESPERA DA LICENCIATURA DE LETRAS

No contexto de pandemia, em virtude dos avanços tecnológicos a licenciatura de Letras Português do CAP/UERN ofertou os componentes curriculares no formato remoto. É importante destacar a realidade que emergiu no contexto da UERN em decorrência das mudanças provocadas pelos efeitos da pandemia. A imprevisibilidade do ensino trouxe várias mudanças aos sujeitos na vida estudantil, pois o ensino remoto acarretou inseguranças devido não estarmos preparados para o ensino emergencial.

Como exposto no capítulo I, embora, o PPC descreva uma ideia do que se espera do graduando em Letras, com esse formato, essa espera tem sido desconstruída, pois o que se apresentava era um contexto em que o ensino presencial foi suspenso, as relações e interação no contexto da sala de aula – agora virtual – mudaram. Foi preciso ressignificar o ensino e o que dele se espera, visto que não era mais admitido o desconhecimento e distanciamento do espaço virtual das plataformas digitais. À medida que o formato de ensino acionava uma outra prática e conhecimentos prévios, requeria um outro tipo de espera lançada ao graduando. É dar-se conta de que o desenho de um perfil em um projeto de Curso é flutuante, visto que os sujeitos não estão fixados em um tempo, um espaço e um modelo de ensino e aprendizagem. É notória a desconstrução da ideia de perfil requerida pelo PPCs. Isto também reafirma a impossibilidade de uma receita para a docência e altera o traçado da formação do graduando em letras, prevista no PPC do curso, pois os perfis acabam sendo alterados pelo evento da pandemia.

Dito isto, faz-se importante trazer o relato advindo da **P7**. Os sujeitos envolvidos nesta pesquisa, afirmam que.

Sujeito 2: Como o próprio nome diz, foi algo emergencial. Deve ser consequentemente melhorado se caso permaneça como meio de ensino.

Cabe dizer que conforme o disposto pelo Sujeito 2, a ideia de previsibilidade do processo de construção do saber fazer docente é negada. Vejamos:

Sujeito 1: Que devemos estar preparados para todas as circunstâncias de ensino, pois nunca saberemos quando esses imprevistos podem acontecer.

Sujeito 3: A previsibilidade e a imprevisibilidade vão existir seja em qual contexto estivermos, mas no ensino remoto, por exemplo, a explicação da aula do professor ao aluno era algo previsível e imprevisível ao mesmo tempo no sentido de não saber se aluno estava aprendendo ou não, ou seja, estava dando a devida atenção para aula. Também era previsível a falta de interação nas aulas que não acontecia da mesma forma do contexto presencial. Dessa forma, existia sempre essa dúvida em relação ao ensino e aprendizagem dos alunos

Como destacado pelo Sujeito 1 e 3, a ideia de um formato de ensino a ser seguido por um traçado de formação é desconstruída pelas práticas demandadas do contexto pandêmico. Os relatos trazem as mudanças de rumo, como por exemplo não conseguir acompanhar se o aluno estava prestando atenção nas aulas, assim como a falta de interação. Os achados de Alves et al. (2021), apontaram que os desafios encontrados nessa experiência incluem o letramento digital para uma melhor aprendizagem e maior concentração nas aulas pelos alunos.

Martins (2022) também encontrou resultados interessantes neste sentido, pois afirma que foi muito desafiador o desenvolvimento das atividades de forma online, os relatos demonstraram fragilidades no desenvolvimento das atividades em virtude da chegada do remoto, visto que não era algo esperado pelas universidades. A não espera vai se configurando como um desafio e torna reconhecida a constante imprevisibilidade do ensino que coloca por terra a lógica do que se espera do formando, o qual busca preparação na experiência e não apenas na formação. Nesse sentido, destacamos a fala do Sujeito 7:

Sujeito 7: Que principalmente diante de uma adversidade, temos que estar preparados

O Sujeito 4, chama a atenção para a escola, suas demandas e implicações dessa falta de experiência em outros ambientes.

Sujeito 4: A educação a realidade da escola possibilita um ambiente para a feitura das aulas de maneira mais prática, já que a escola tem todo o material e espaço necessário para articular as aulas, porém tendo que trabalhar apenas com aqueles recursos limitados. Com o período remoto todo o espaço teve que se adequar ao espaço da casa, tornando as ferramentas, entretanto possibilitando ferramentas mais ilimitadas para o ensino

Por conseguinte, a ideia de mudança é seguida pelo Sujeito 5:

Sujeito 5: Que é um campo de atuação que está passível de sempre mudar, e cabe a nós mudar de forma a melhorar cada vez mais o ensino aprendizagem, uma vez que estamos contribuindo para a formação de sujeitos que serão o futuro.

Destaca-se nesse relato, o importante papel desenvolvido pelos docentes no processo de ensino-aprendizagem dos alunos. É notável ainda, que a formação é um campo sujeito a mudanças e que as melhorias dependem da relação teoria-prática, entendendo-se prática como a experiência demandada. Nesse contexto, Martins (2022) em seu estudo, fala dos impactos trazidos para a formação docente no ensino de línguas. Para ele, a prática de ensino de línguas desses docentes, hoje, relaciona-se a um conceito mais voltado para uma visão de ensino crítica e reflexiva. Aproximando-se desse entendimento, vemos que para o sujeito 6:

Sujeito 6: É importante repensar sobre a nossa atuação e também sobre a capacidade de inovação que deve ser ressaltada na nossa práxis.

Nota-se pelo Sujeito 6, a questão de inovação destes alunos com relação à atuação. Nesse sentido, no estudo de Freitas, Ferreira e Pereira (2022), é destacada como o docente, precisa buscar renovar sempre suas técnicas para o melhoramento e um bom funcionamento do ensino. Tal estudo, cita ainda que os sujeitos superaram muitas dificuldades, bem como passaram a se expressar melhor, obtendo perca de timidez. Para o pesquisador em tela, essa experiência também proporcionou o aperfeiçoamento na elaboração de materiais didáticos pedagógicos e a experiência inicial em sala de aula.

Nessa perspectiva, as atividades elaboradas e executadas pelos alunos do PIBID Letras Língua Portuguesa do CAP-UERN, ao longo deste percurso destacam a importância e relevância da formação vivida no contexto pandêmico, pois dela nasceram possibilidades de descobrir (construindo) como usar ferramentas de ensino (desconstruindo) as quais permitiram trocas e partilhas de conhecimento entre os envolvidos no fazer-se docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente monografia buscou investigar as contribuições do Programa Institucional de Bolsa de iniciação à Docência, para os graduandos de Letras que lecionaram enquanto professores em formação no PIBID, diante do ensino remoto demandado pela pandemia da Covid-19, a qual ocasionou o distanciamento social. Para tanto tornou-se imperativo analisar a (des)construção da docência em processo de formação pelos alunos de letras diante da não espera do formato de ensino remoto. É sabido que o novo contexto, exigiu aos graduandos o uso de plataformas digitais, tempo de aula reduzido, divisão de aulas em síncronas e assíncronas, evidenciando a condição indispensável de assumirem a formação e o ensino como algo imprevisível.

A pesquisa mostra que no processo de construção e desconstrução da docência o PIBID contribuiu de forma significativa para uma carreira profissional dos graduandos de Letras do CAP/UERN. Os dados evidenciam que as atividades do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência requereram do graduando, enquanto futuro profissional de Letras, qualificação para o uso das novas tecnologias digitais da Comunicação e informação TDCIs, uma vez que os futuros docentes tiveram que adquerir conhecimento sobre as plataformas digitais e seu devido uso durante o ensino remoto, algo que era quase ausente no ensino presencial antes da pandemia.

Os pibidianos conseguiram desenvolver importantes atividades voltadas para sua carreira no contexto remoto de forma positiva, a qual serviu como aprendizado e preparação para sua carreira profissional, após a conclusão do curso. Desta maneira, o ensino remoto possibilitou que os sujeitos pudessem se (re)inventar em seu campo de atuação, trazendo um saber-fazer inovador com o uso das ferramentas digitais mediante a vivência com o ensino no formato remoto. Tais ferramentas foram utilizadas durante o ensino como meio de interação, inovação e participação dos sujeitos nas aulas síncronas.

Desta forma, o formato de ensino remoto preparou os graduandos inseridos no PIBID para sua docência após a conclusão da graduação, independente do contexto de ensino. Isto porque nesse formato foi possível descobrir novas formas

de ministrar aulas, construindo assim, uma docência com desafios, mas repleta de aprendizados que servirão para sua carreira profissional.

REFERÊNCIAS

- ALVES, F. K. L. et al. **Formação docente e os desafios do ensino remoto nas aulas de Língua Portuguesa**. VIII ENALIC, 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC/SEB, 2013.
- BRASIL. Parecer CNE/CES nº 36 492/2001 13 de Abril. Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia. **Conselho Nacional de Educação**, DF, p. 50. Seção, 1e.
- BRASIL, Resolução CNE/CP nº 2, 20 de Dezembro de 2019. **Diário Oficial da União**. Brasília, 15 de abril 2020, Seção 1, pp. 46-49.
- CARVALHO, Guilherme Paiva de. **Tecnologias Digitais e Educação a Distância**. 1ª ed. Mossoró: UERN, 2015.
- FREITAS, M. L. C.; FERREIRA, L. C.; PEREIRA, A. S. S. **As Contribuições do Pibid Para a Formação Docente: uma análise a partir das práticas adotadas no ensino remoto emergencial**. Revista de Iniciação à Docência, v. 7, n. 1, 2022.
- FACULDADE DE LETRAS E ARTES. **Projeto Pedagógico do Curso De Letras Língua Portuguesa- Licenciatura**. Patu 2021.
- Freire, Paulo, 1921 – 1997 **Política e educação: ensaios / Paulo Freire**. – 5. ed - São Paulo, Cortez, 2001. Coleção Questões de Nossa Época; v.23.
- FEITOSA, Murilo; MOURA, Patrícia; RAMOS, Maria; LAVOR, Otavio. **Ensino Remoto: O que Pensam os Alunos e Professores?** V congresso sobre tecnologia na educação. João Pessoa: - ago/2020.
- GIL, Antônio Carlos, 1946 - **Como elaborar projeto de pesquisa/Antônio Carlos Gil – 4, ed.** – São Paulo: Atlas, 2002.
- MARTINS, F. M. A. **O PIBID Letras UNESP/Araraquara na formação de professores**. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras – Universidade Estadual Paulista UNESP/Araraquara, 87f. 2022.
- MARTINS, Vivian, ALMEIDA, Joelma. **EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA NO BRASIL: saberes fazeres escolares em exposição nas redes e a educação on-line como perspectiva**. Rev. Docência e Cibercultura, Rio de Janeiro. Maio/Ago 2020.
- PIERRE, Lévy. **O que é o virtual**. Ed. 3 Ltda. São Paulo, 1995.
- SOUZA, Elmara Pereira de. **Educação em tempos de pandemia: desafios e possibilidades**. CADERNOS DE CIENCIAS SOCIAIS APLICADAS. Ano XVII volume 17 N° 30 jul/dez 2020.
- SANTOS, Edméa; RIBEIRO, Mayra; FERNANDES, Terezinha. **Ciberformação docente em contexto de pandemia: Mutilamentos críticos em potência** In: KERSCH, Doroteia. Mutilamentos na pandemia: aprendizagens na, para e

além da escola. Ed. Casa Leiria, São Leopoldo, 2021. Disponível em: <http://www.guaritadigital.com.br/casaleiria/acervo/educação/multiletramentosnapandemia/index.html> Acesso em: 04 de abril 2022.

TIMÓTEO, Antônia Sueli S.G. **A constituição de letramento durante a pandemia: desafios para professores e alunos** In: KERSCH, Doroteia. Múltiplos letramentos na pandemia: aprendizagens na, para e além da escola. Ed. Casa Leiria, São Leopoldo, 2021. Disponível em: <http://www.guaritadigital.com.br/casaleiria/acervo/educação/multiletramentosnapandemia/index.html> Acesso em: 04 de abril 2022.

TOMÉ, Cláudia; SANTOS, Maria. **Currículo em postagens virtuais: o PIBID e os berramentos do lugar de formação.** Rev. Revista Espaço do Currículo, João Pessoa, 2020. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/lindex.php>> Acesso em: 23 de março, 2022.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE. Campus Universitário central. **Edital nº 011/2022 – PROEG/UERN.** Mossoró, 2022. p, 9.

VEIGA-NETO, Alfredo. **De geometrias, currículo e diferenças.** Educação & Sociedade, ano XXIII, no 79, agosto/2002

VEIGA-NETO, Alfredo; MACEDO, Elizabeth. **Estudos curriculares: como lidamos com os conceitos de moderno e pós-moderno?** 30ª Reunião Anual da Anped, GT currículo, nº 12, 2007. Disponível em: https://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho_encomendado_gt12__alfredo_veiga-neto_-_int.pdf. Acesso em: 09 Setembro, 2022.

APÊNDICE

Questões objetivas:

1 - Diante do ensino remoto, você desenvolveu atividades importantes no PIBID que puderam contribuir para o seu crescimento profissional, como professor de Língua Portuguesa?

Sim () Não ()

2- O professor supervisor te orientou no desenvolvimento das aulas que você ministrou durante o ensino remoto?

Sim () Não ()

3- Com a sua experiência no programa, você já consegue desenvolver um plano de aula sozinho, sem a ajuda do seu supervisor?

Sim () Não ()

4- Ministras aulas, enquanto professor em formação no contexto do ensino remoto no programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, contribuiu para que você ficasse mais seguro diante dos alunos em uma sala de aula seja qual for o formato de ensino?

Sim () Não ()

5- Enquanto professor em formação no contexto do ensino remoto, você se sente preparado para lecionar enquanto professor de Língua Portuguesa de forma presencial ao concluir a sua graduação?

Sim () Não ()

Questões Subjetivas:

- 1- Como você avalia o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência para sua formação no contexto do ensino remoto?
- 2- Diante desse contexto de ensino, você se sente seguro para atuar na sua área de ensino seja qual for o formato de ensino?
- 3- Como foi desenvolvidas as aulas que você ministrou durante o período remoto no PIBID?
- 4- Qual metodologia você adotou para desenvolver suas aulas no contexto do ensino remoto?
- 5- De forma breve, descreva as imprevisibilidades do ensino e aprendizagem no formato remoto.
- 6- Você considera alguma contribuição do PIBID para sua formação acadêmica na iniciação à docência mediante o formato de ensino remoto? Em caso positivo, elenque-as.
- 7- Com a mudança no formato de ensino, devido a pandemia da covid-19, o que você diz sobre a previsibilidade e imprevisibilidade no ensino?