



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – CAMPUS I
CENTRO DE CIÊNCIAS EXATAS E DA NATUREZA
CURSO DE GRADUAÇÃO EM QUÍMICA – LICENCIATURA**

DÉBORA LUÍSA ROSENDO TOMÉ DE MIRANDA

**AVALIAÇÃO DOS PROGRAMAS PIBID E RP NOS CAMPUS I E II DA UFPB: UM
ESTUDO SOBRE SEU DESENVOLVIMENTO EM PERÍODOS REMOTOS**

João Pessoa - PB

Dezembro - 2021

DÉBORA LUÍSA ROSENDO TOMÉ DE MIRANDA

**AVALIAÇÃO DOS PROGRAMAS PIBID E RP NOS CAMPUS I E II DA UFPB: UM
ESTUDO SOBRE SEU DESENVOLVIMENTO EM PERÍODOS REMOTOS**

Trabalho de Conclusão de Curso, requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Química, submetido ao Curso de Graduação em Química – Licenciatura, da Universidade Federal da Paraíba.

Orientador: Profº Drº Claudio Gabriel Lima Junior

João Pessoa - PB

Dezembro – 2021

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

M672a Miranda, Débora Luísa Rosendo Tomé de.
Avaliação dos programas PIBID e RP nos Campus I e II da UFPB : um estudo sobre seu desenvolvimento em períodos remotos / Débora Luísa Rosendo Tomé de Miranda. - João Pessoa, 2021.
56 p. : il.

Orientação: Claudio Gabriel Lima Junior.
TCC (Graduação/Licenciatura em Química) - UFPB/CCEN.

1. PIBID. 2. Residência Pedagógica. 3. Pandemia - Contexto educacional. 4. Ensino Remoto. I. Lima Junior, Claudio Gabriel. II. Título.

UFPB/CCEN

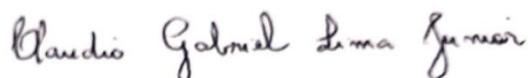
CDU 54:378(043.2)

DÉBORA LUÍSA ROSENDO TOMÉ DE MIRANDA

AVALIAÇÃO DOS PROGRAMAS PIBID E RP NOS CAMPUS I E II DA UFPB: UM ESTUDO SOBRE SEU DESENVOLVIMENTO EM PERÍODOS REMOTOS

Trabalho de Conclusão de Curso, requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Química, submetido ao Curso de Graduação em Química – Licenciatura, da Universidade Federal da Paraíba.

Data de aprovação: 14 /12 /2021



Prof^o Dr^o Claudio Gabriel Lima Junior (Presidente/Orientador)



Prof^a. Dr^a Liliansa de Fátima Bezerra Lira de Pontes (DQ - UFPB)



Prof^a Dr^a Karen Cacilda Weber (DQ - UFPB)

“A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem.”
“Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre.”

Paulo Freire (1921 – 1997)

AGRADECIMENTOS

“Gratidão é o segredo. Tanto pelas coisas boas que aconteceram, quanto pelas coisas que no final viraram lições.” - Autor desconhecido.

A meu Deus e Senhor, que me deu o dom da vida, força e luz para seguir todos os dias e vencer todas as batalhas. A minha Mãezinha do Céu Virgem de Aparecida, por ser minha intercessora, obrigada por me fazer sentir tua presença me confortando sempre.

Aos meus pais, Anunciada Rosendo e Severino Tomé, serei grata até o fim dos meus dias, por todo amor, dedicação e sacrifícios que passamos para hoje chegarmos aqui, pelo apoio e incentivo. Eu amo vocês.

A meu marido e companheiro de vida, Ramon Miranda, obrigada por me incentivar mesmo nos dias mais difíceis, acreditar em mim e trilhar essa jornada comigo e me auxiliar em todos os momentos nessa jornada.

A minha irmã e amiga Elizabeth Rosendo. Eu sou tão feliz de dividir contigo essa jornada da vida. A minha madrinha Elisanjela Rosendo, por ser mais que madrinha, ser uma segunda mãe para mim.

A minha amada família, meus avôs, meus tios e tias, primos e primas, madrinhas e padrinho, vocês são à base da minha existência. Aos meus afilhados Jonas, Maria Alice, Maria Clara, Matheus Henrique e Vinícius por serem alegria na minha vida e razão de muitos dos meus mais sinceros sorrisos.

Ao meu querido orientador Prof^o Dr^o Claudio Gabriel, pelo incentivo, apoio e amizade durante os anos de jornada desde a entrada na UFPB até a realização desse trabalho e que seguirá.

Aos alunos participantes dos Programas PIBID e RP da Universidade Federal da Paraíba Campus I e Campus II que se dispuseram a colaborar com essa pesquisa.

Aos coordenadores dos Programas participantes da pesquisa, Prof^o Dr^o Claudio Gabriel (PIBID – Campus I), Prof^a Dr^a Liliana Pontes (RP – Campus I) e Prof^a Dr^a Dayse das Neves Moreira (PIBID – Campus II) pela ajuda na divulgação dos questionários para seus coordenados.

As professoras Dr^a Liliana Pontes e Dr^a Karen Weber pela participação na banca avaliadora desse trabalho, agradeço pelas contribuições que trouxeram.

RESUMO

A formação docente envolve uma série de disciplinas que versam sobre a teoria e a prática na área pretendida, porém nas disciplinas da licenciatura são poucas as oportunidades de o graduando avançar adiante os muros da universidade, ficando essa atividade restrita aos estágios supervisionados. Haja vista a necessidade de um contato mais profundo com a prática docente foi criado o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e posteriormente criado o Programa de Residência Pedagógica (RP), onde o primeiro é destinado a licenciandos em formação na primeira metade do curso e o segundo a alunos na metade final do curso. Diversos trabalhos demonstram a importância de tais programas e seus efeitos na formação docente. O advento da Pandemia da COVID-19 afetou praticamente todos os campos da vida social, e a área educacional não foi diferente, uma vez que alunos e professores foram colocados de um dia para o outro em um modelo de ensino remoto, não habitual para grande maioria, e em muitos casos, sem planejamento prévio. Diante do exposto o objetivo deste trabalho, entendendo a relevância dos Programas PIBID e RP, foi de avaliar quais os desdobramentos que as mudanças provocadas pela pandemia causaram aos alunos bolsistas dos programas, no âmbito da Universidade Federal da Paraíba no Campus I – João Pessoa e Campus II – Areia e como tais mudanças afetaram os trabalhos desses alunos. Foi aplicado questionário semiestruturado para vinte e um alunos dos programas PIBID e RP nos Campus I e II da UFPB. O questionário foi composto de cinco seções que versavam sobre o aluno participante, sobre o PIBID e RP e seu desenvolvimento, sobre a relação com os professores supervisores, relação com professores coordenadores de área e o desenvolvimento das atividades no período de aulas remotas. A partir das análises das respostas obtidas pelos questionários podemos inferir que os programas de formação PIBID e RP são considerados de grande importância na construção profissional desses alunos. O período de aulas remotas trouxe para os bolsistas uma série de desafios. Como pontos positivos podemos destacar o maior conhecimento dos recursos digitais e a produção de conteúdo interativo para internet. Como pontos negativos podemos destacar a impossibilidade de conhecer o cotidiano da escola de forma mais ampla, limitando-se ao contato via telas e a ausência da construção de interações mais próximas e afetivas com os demais atores do processo educativo.

Palavras-chave: PIBID, Residência Pedagógica, Pandemia, Ensino Remoto.

ABSTRACT

Teacher training involves a series of disciplines that deal with theory and practice in the intended area, however, in the undergraduate disciplines, there are few opportunities for the undergraduate to advance beyond the walls of the university, this activity being restricted to supervised internships. In view of the need for a deeper contact with teaching practice, the Institutional Program for Teaching Initiation Scholarships (PIBID) was created and later the Pedagogical Residency Program (RP) was created, where the first is aimed at undergraduate students undergoing training in the first half of the course and the second to students in the final half of the course. Several works demonstrate the importance of such programs and their effects on teacher education. The advent of the COVID-19 Pandemic affected practically all fields of social life, and the educational area was no different, as students and teachers were placed overnight in a remote teaching model, not usual for large. most, and in many cases, without prior planning. In light of the above, the objective of this work, understanding the relevance of the PIBID and RP Programs, was to assess the consequences that the changes caused by the pandemic caused to the scholarship students of the programs, within the scope of the Federal University of Paraíba on Campus I - João Pessoa and Campus II – Areia and how these changes affected the work of these students. A semi-structured questionnaire was applied to twenty-one students from the PIBID and RP programs on Campus I and II of UFPB. The questionnaire was composed of five sections that dealt with the participating student, the PIBID and RP and its development, the relationship with supervisory professors, the relationship with area coordinator professors and the development of activities during the period of remote classes. Based on the analysis of the responses obtained from the questionnaires, we can infer that the PIBID and RP training programs are considered to be of great importance in the professional construction of these students. The period of remote classes brought scholarship holders a series of challenges. As positive points, we can highlight the greater knowledge of digital resources and the production of interactive content for the internet. As negative points, we can highlight the impossibility of knowing the daily life of the school in a broader way, limited to contact via screens and the absence of building closer and more affective interactions with other actors in the educational process.

Keywords: PIBID, Pedagogical Residency, Pandemic, Remote Learning.

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1.** Recursos empregados nas atividades remotas.33
- Figura 2.** Fatores que dificultaram a participação dos alunos da educação básica nas aulas. .35
- Figura 3.** Adaptação dos bolsistas de PIBID e RP no desenvolvimento de suas atividades. ..39

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Quadro com determinação do código dos bolsistas participantes da pesquisa.....	24
---	----

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 OBJETIVOS	10
2.1 OBJETIVO GERAL.....	10
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	10
3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	11
3.1 FORMAÇÃO DOCENTE.....	11
3.2 PROGRAMAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES: PIBID e RP.....	12
3.2.1 Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID	12
3.2.2 Programa Residência Pedagógica – RP	13
3.2.3 PIBID e RP nos cursos de Licenciatura em Química	15
3.4 CONTEXTO EDUCACIONAL ALTERADO PELA PANDEMIA	18
3.4.1 Efeitos da pandemia nos programas de formação PIBID e RP	19
4 METODOLOGIA	21
4.1 QUESTIONÁRIO COMO FERRAMENTA DE COLETA DE DADOS	21
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO	25
5.1 SOBRE O ALUNO PARTICIPANTE	25
5.2 SOBRE O PIBID e RP E SEU DESENVOLVIMENTO	26
5.3 SOBRE A RELAÇÃO COM O PROFESSOR SUPERVISOR	28
5.4 SOBRE O PROFESSOR COORDENADOR DE ÁREA	30
5.5 SOBRE AS ATIVIDADES EM PERÍODO DE PANDEMIA	31
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
REFERÊNCIAS	47
APÊNDICES	51

1 INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) pode ser visto como uma ferramenta para subsidiar alunos de cursos presenciais de licenciatura que estejam engajados em programas de estágios nas escolas públicas durante a graduação com o intuito de se projetar no magistério no ensino público.

O PIBID pode ser uma ponte à experiência docente que acaba proporcionando um crescimento profissional e ético para o futuro, essa experiência funciona como uma ramificação do conhecimento a nível superior para níveis médios, da rede estadual, e fundamentais, da rede municipal.

O PIBID ressalta a importância da troca de conhecimento unindo as secretarias estaduais e municipais de educação e as universidades públicas, com o intuito de melhorar o ensino nas escolas públicas no que diz respeito ao ensino básico, aperfeiçoando a formação docente em nível superior. Vale salientar que no Decreto nº 7.219/2010 o PIBID está inserido numa ideia de gestão de resultados quando mostra a intenção de melhorias em favor do ensino de escolas públicas onde o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) esteja abaixo da média nacional e naquelas que tenham experiências bem-sucedidas de ensino e aprendizagem (BRASIL, 2010).

O Programa de Residência Pedagógica (RP) complementa o PIBID tendo em vista a atuação prática dos discentes como regentes nas salas de aula de escolas públicas do ensino básico. Essas práticas dos discentes são acompanhadas, assim como o PIBID, por professores da escola onde atuam. Dessa forma, a Residência Pedagógica integra a Política Nacional de Formação de Professores, visando uma formação mais adequada para os egressos em licenciatura na inserção ao ensino básico (BRASIL, 2019).

Para quem participa dos Programas é oferecido um incentivo financeiro nas modalidades: residente e iniciação à docência; preceptor e supervisor; docente orientador e coordenação de área ou coordenador institucional. Todas as modalidades oferecem valores distintos (BRASIL, 2010).

Os programas de formação de professores citados agregam aos licenciandos uma experiência de correlacionar a teoria, vista nas disciplinas do curso de licenciatura, tanto

nas disciplinas voltadas para o conteúdo da área específica de formação, quanto as da área de educação, com a prática observada na vivência da realidade escolar, produzindo assim a base para construção da práxis docente do futuro professor.

O advento da pandemia da Covid -19 no Brasil trouxe uma mudança abrupta em todos os campos da vivência social, e não foi diferente no campo educacional, onde professores e alunos foram colocados para fora do ambiente escolar e posteriormente inseridos no ensino remoto sem a devida preparação. Soma-se isso a desigualdade social que perpassa nossa sociedade, diante de uma imensa dificuldade de acesso por grande parte dos alunos, especialmente os alunos da escola pública (CURY, 2020).

Este cenário de pandemia trouxe novas orientações também para os programas PIBID e RP tendo em vista que, as escolas passaram a ofertar o ensino de forma remota. Isso fez com que houvesse adaptações aos programas para que eles continuassem a serem ofertados nessa nova realidade. O objetivo geral deste trabalho vislumbra um estudo sobre os efeitos da pandemia nos programas PIBID e RP no âmbito da Universidade Federal da Paraíba, Campus I e Campus II, com base nas perspectivas dos alunos envolvidos no programa.

2 OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

Observar, sob a perspectiva dos alunos bolsistas, o efeito da Pandemia da Covid – 19 no desempenho de suas atividades inerentes ao desenvolvimento dos programas de formação docente PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) e Programa de Residência Pedagógica (RP) no âmbito dos Campus I e II da Universidade Federal da Paraíba.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Compreender a importância dos programas PIBID e RP na formação dos futuros professores;
- Identificar as intercorrências que o ensino remoto, ocasionado pela pandemia da Covid -19, trouxe aos alunos envolvidos nos programas;
- Observar a importância da relação dos bolsistas com o professor supervisor no desenvolvimento das atividades;
- Verificar o suporte oferecido pelo professor coordenador de área aos bolsistas;
- Descrever as experiências dos bolsistas no modelo de ensino remoto.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1 FORMAÇÃO DOCENTE

Sabe-se que toda formação profissional é fruto de um trabalho docente. Esse profissional é fundamental para a formação educacional, desde o nível infantil até o mais alto grau de formação. Mesmo diante da importância dessa categoria é de conhecimento amplo a desvalorização da classe. Os cursos de licenciatura no Brasil ainda enfrentam diversos problemas, entre eles a baixa adesão e a permanência, justificado muitas vezes pela baixa atratividade da carreira docente, associadas a desvalorização profissional e/ou baixo salário.

Diversas medidas são adotadas para sanar esses problemas, entre elas o retardamento da aposentadoria dos professores, através de incentivos financeiros, a contratação de profissionais que não possuem formação em licenciatura como docentes da Educação Básica, a criação de bolsas de estudos para alunos egressos de escolas públicas cursarem licenciatura na rede privada de ensino e o aproveitamento, em caráter emergencial, de alunos de licenciatura como docentes por meio de bolsas de iniciação à docência, entre outras (SCHWERZ *et al.*, 2020; RUIZ, RAMOS, HINGEL, 2007).

Diante desta realidade se faz necessário o incentivo para que mais pessoas se interessem neste campo de formação, e esse incentivo precisa vir da base, tornando a formação mais atrativa e culminar com uma política de valorização docente tanto nos aspectos estruturais quanto financeiros, com a devida valorização salarial.

No tocante a formação docente um dos principais desafios observados nos cursos de formação é a dicotomia entre a teoria e a prática, ou seja, a falta de proximidade do estudante de licenciatura com a prática docente, ficando a mesma, por muitas vezes limitada aos estágios, que para maior parte dos graduandos é o único contato com a comunidade escolar (ROCHA; FERREIRA; PIRES, 2020). Diversos estudos demonstram a importância da prática na formação docente, pois ao ir para a realidade escolar o licenciando expande seus horizontes e principalmente conhece a realidade da vivência escolar que não está plenamente apresentada nas aulas teóricas (ANJOS *et al.*, 2017).

Tendo em vista a necessidade de proporcionar aos professores em formação essa relação mais próxima ao cotidiano escolar, entre outras finalidades, os programas de

Iniciação à docência foram criados, visando subsidiar essa etapa da formação docente e introduzir os futuros professores tanto na sala de aula, quanto na prática escolar como um todo, atuando na escola pública de Educação Básica.

3.2 PROGRAMAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES: PIBID e RP

De acordo com a orientação do Conselho Nacional de Educação em sua resolução 02/15 os projetos relacionados à formação inicial e continuada dos professores deverão ser elaborados e desenvolvidos por meio da articulação entre as Instituição de Ensino Superior e a Educação Básica (BRASIL, 2015), uma vez que um dos objetivos dos cursos de licenciatura, especialmente na universidade pública, é formar professores para atender a demanda por professores na Educação Básica na rede privada, mas especialmente na rede pública de ensino.

3.2.1 Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID

Em 2007 a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) assumiu a responsabilidade de subsidiar o Ministério da Educação (MEC) na formulação de políticas e desenvolvimento de atividades de suporte à formação de profissionais de magistério para a educação básica, visando o desenvolvimento científico e tecnológico do Brasil. Decorrente desta ampliação de funções por parte da CAPES, foi criado o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), regulamentado pelo Decreto n. 7.219/2010, que tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, fornecendo condições para o aperfeiçoamento da formação de professores em nível superior, a fim de proporcionar melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira (BRASIL, 2010).

Na época da criação do PIBID, o país enfrentava uma crise com um déficit no número de professores da educação básica, especialmente na área das ciências exatas (ROSA; AMARAL; PASCHOALINO, 2014). Ainda de acordo com Rosa e colaboradores (2014) o então Ministro da Educação Fernando Haddad relatou um dado preocupante de que no Censo do Magistério realizado no ano de 2007 foi identificado um elevado número de professores que não possuíam formação superior ou que atuavam com formação superior distinta da qual exerciam sua função de magistério. Sendo assim, foi nessa perspectiva que o governo Federal propôs o Programa PIBID,

visando valorizar e aperfeiçoar a formação de professores para a educação básica, e assim a cada ano são lançados editais para selecionar projetos de iniciação à docência de instituições federais e estaduais de ensino superior, além dos institutos federais de educação, ciência e tecnologia desde que apresentem nos seus cursos de licenciatura uma avaliação satisfatória no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) (ROSA; AMARAL; PASCHOALINO, 2014).

Para subsidiar os participantes do programa, o Governo Federal concede bolsas de iniciação à docência aos discentes dos cursos de licenciatura, aos coordenadores (institucional, de área e de gestão de processos educacionais), e aos professores supervisores (vinculados a escola de educação básica) (BRASIL, 2010).

Os licenciandos, que no PIBID atualmente são os alunos que cursam a primeira metade do curso de licenciatura, são inseridos no cotidiano das escolas da rede pública de ensino, a fim de desenvolverem ações didático-pedagógicas sob orientação de um coordenador de área (professor da licenciatura) e de um professor supervisor (da escola básica).

No processo de troca de vivências e experiências proporcionadas nestas interações, muitos problemas identificados nos processos de ensino-aprendizagem têm sido superados, conforme relatos dos Relatórios de Gestão da DEB/CAPES (ROSA; AMARAL; PASCHOALINO, 2014). Sendo assim podemos inferir que o trabalho articulado entre os professores das instituições formadoras e das escolas da rede de educação básica proporcionam desde o início da formação acadêmica dos licenciandos, sua inclusão enquanto futuros profissionais no contexto escolar.

3.2.2 Programa Residência Pedagógica – RP

Ainda abarcando os programas de formação de professores foi o instituído pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) o Programa de Residência Pedagógica (RP), que passou a integrar a política de formação de professores com o intuito de apoiar Instituições de Ensino Superior (IES) na implementação de projetos que estimulem a articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, realizados em parceria com as redes públicas de educação básica (BRASIL, 2018).

O RP é operado por instituições de ensino superior, a fim de desenvolver atividades de ambientação, imersão e principalmente a promover a experiência de regência em sala de aula, nos mesmos espaços escolares em que são desenvolvidas atividades do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e do componente estágio supervisionado, já presentes nos cursos de licenciatura, porém para essa modalidade estão habilitados a participar discentes da segunda metade dos cursos de licenciatura (BRASIL, 2019).

Em sua formulação o Programa de Residência Pedagógica (RP) trazia a proposta de exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente, utilizando coleta de dados e diagnóstico sobre o ensino e a aprendizagem escolar, induzir a reformulação do estágio supervisionado nos cursos de licenciatura, tendo por base a experiência da residência pedagógica (Edital Capes, 06/2018).

Silva e Cruz (2018) apresentam que havia um interesse explícito no Programa de Residência Pedagógica de induzir a forma e o conteúdo das atividades e reflexões sobre o trabalho docente verticalizados em duas ações: a) vincular as ações de estágio relacionadas as aprendizagens dispostas na BNCC e b) enfatizar atividades práticas, entendidas como imersão na sala de aula centrando o ato pedagógico no fazer metodológico-curricular (SILVA; CRUZ, 2018).

Podemos inferir isso ao analisar as abordagens e ações obrigatórias trazidas no Edital Capes 06/2018.

3.1.4 Abordagens e ações obrigatórias:

- a) A apropriação analítica e crítica da BNCC nos seus princípios e fundamentos;
- b) No escopo da BNCC o projeto deverá priorizar o domínio do conhecimento pedagógico do conteúdo curricular ou o conhecimento das ações pedagógicas que permitem transformar os objetos de estudo em objetos de ensino e aprendizagem;
- c) Atividades que envolvam as competências, os conteúdos das áreas e dos componentes, unidades temáticas e objetos de estudo previstos na BNCC, criando e executando sequências didáticas, planos de aula, avaliações e outras ações pedagógicas de ensino e aprendizagem (Edital Capes, 06/2018).

Pesquisadores na área ressaltam que a associação entre RP e BNCC como um dos eixos para o desenvolvimento da proposta objetiva vincular a formação de professores a uma finalidade estritamente pragmática de servir a uma reformulação curricular da Educação Básica, além de compor um ideário da disciplina, do controle do tempo, do espaço e das ações (SANTANA; BARBOSA, 2020; SILVA; CRUZ, 2018).

Atualmente os programas PIBID e RP funcionam de maneira concomitante, sendo o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) voltado aos alunos cursando a primeira metade do curso, enquanto o Programa de Residência Pedagógica (RP) está voltado para os alunos que tiverem cumprido 50% do curso de licenciatura ou que estiverem cursando a partir do 5º semestre.

Diante de todo o exposto, podemos inferir que os referidos programas trazem uma contribuição significativa na formação inicial dos futuros docentes, uma vez que expandem os espaços de formação teórico-prática. Os programas vão além, ao contribuir também na formação continuada dos professores atuantes na Educação Básica da rede pública de ensino, que podem participar dos projetos atuando como preceptores no RP ou como supervisores no PIBID.

Sendo assim esses programas permitem a articulação entre as Instituições de Ensino Superior e a Educação Básica, como prevista na Resolução 02/15 do Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2015), estabelecendo-se novos espaços formativos onde os professores formadores criam condições e auxiliam os professores ainda em fase de formação a encontrarem diferentes formas de construir conhecimentos e proporcionam ao professor em formação entrar em contato com a realidade do cotidiano escolar.

3.2.3 PIBID e RP nos cursos de Licenciatura em Química

É sabido que as disciplinas da área das ciências exatas são encaradas como sendo muito complexas, difíceis e que enfrentam bastante resistência por parte da maioria dos alunos e por isso as pesquisas em ensino de Química que visem a novas metodologias e ferramentas de ensino são fundamentais para o desenvolvimento do trabalho docente.

Existe uma antiga discussão de que o ensino de Química não deve ser limitado ao uso de cálculos, fórmulas, memorizações, teorias desprovidas de uma conjuntura histórico-social, pois estudar a química com tais limitações acaba levando os alunos a compreender a ciência como algo sem sentido e isento de utilidade, além de algo muito afastado de sua realidade e cotidiano (JÚNIOR, 2018).

Ainda segundo Júnior (2018) é possível observar a predominância do ensino tradicional focado na transmissão de uma sequência de conteúdos isolados e

descontextualizados nos programas e nos livros didáticos adotados por algumas escolas no Brasil. A consequência dessa abordagem tradicional se reflete nas considerações de Júnior e colaboradores quando apresenta que muitos alunos relatam que não conseguem compreender a importância do conhecimento químico para a sua vida, agregando a isso uma notável defasagem de escrita, leitura, interpretação, organização de ideias e dificuldade de expressar opiniões (JÚNIOR; SILVA; SOUZA, 2015).

Decorrente de trabalhos como o de Júnior e colaboradores (2015) deve ser feito um processo de reflexão sobre a importância de buscarmos estratégias de ensino que abordem os conteúdos de Química de forma mais contextualizada, aproximando-os do cotidiano dos alunos. E nesse contexto podemos inferir que a experiência do PIBID e do RP são fundamentais, pois colocam para atuar dentro da escola alunos em formação, cheios de ideias e ânimo para implementá-las.

No tocante a formação do futuro profissional docente diversos trabalhos na literatura relatam a importância de programas de formação como o PIBID e o RP. Moraes e colaboradores apresentam a importância dos estágios e do PIBID na formação docente, destacando que no PIBID os licenciandos têm a oportunidade de participar da criação de experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar (MORAES; GUZZI; SÁ, 2019). Vale destacar que as ações propostas pelo PIBID não são limitadas à sala de aula, vão adiante promovendo o envolvimento dos bolsistas na organização e gestão do espaço escolar, e dessa maneira proporcionam que os licenciandos compreendam a importância das relações interpessoais, da coletividade e da gestão compartilhada para o bom funcionamento da escola (MORAES; GUZZI; SÁ, 2019).

Santos e colaboradores (2015) reportam em seu artigo como o PIBID vem demonstrando ser de fundamental importância na formação inicial dos estudantes de licenciatura na medida em que vem reduzindo a dificuldade existente entre a formação teórica e prática na área de educação, como relatado em estudo feito com participantes do programa na UFS (SANTOS, *et al.*, 2015). Na literatura encontra-se como os trabalhos envolvendo o PIBID tem aumentado nos eventos e congressos da área, como no Congresso Internacional sobre Professor Principiante e Inserção Profissional à Docência, onde foram encontrados 40 trabalhos envolvendo o PIBID (RABELO; HANITA, 2018).

Weber e colaboradores (2013) relataram a experiência de alunos atuais e egressos do programa PIBID do curso de Licenciatura em Química da UFPB, onde mostram que os participantes creditam ao programa a oportunidade de entrar em contato com a realidade das escolas e experimentar o que eles caracterizaram como vivência escolar. A pesquisa demonstra que os alunos que participam/participaram do programa enxergam essa experiência como uma maneira de aperfeiçoar sua formação, correlacionar o conhecimento específico e o pedagógico, estabelecendo assim um elo eficaz entre teoria e prática e contribuindo na construção da identidade docente (WEBER *et al.*, 2013).

Importante salientar que o trabalho faz uma reflexão acerca da mudança nas concepções dos alunos sobre a profissão docente, ao entrar em contato com a mesma durante o programa. Os autores apresentam como isso pode servir como um incentivo à profissionalização, uma vez que forma profissionais críticos e reflexivos, que conhecem a realidade escolar e seus desafios (WEBER *et al.*, 2013).

Milaré e Freire discutiram sobre as contribuições e desafios PIBID para a formação inicial de professores de Química e houve a compreensão de que as atividades do programa vão muito além da simples complementação de ações do professor e que existem diferentes perspectivas de trabalho no programa podendo inferir que não existe apenas um modo de se fazer o PIBID, mas sim maneiras diversas de estar na escola e desenvolver o trabalho, dependendo da realidade de cada comunidade escolar (MILARÉ; FREIRE, 2018).

Rocha e colaboradores relatam a importância do Programa de Residência Pedagógica no processo formativo, tendo seus resultados evidenciado sua importância na formação dos futuros professores de Química (ROCHA; FERREIRA; PIRES, 2020). Como estes, diversos outros trabalhos na literatura corroboram a importância dos programas de formação como o PIBID e o RP, uma vez que eles proporcionam aos licenciandos uma vivência prática da rotina escolar, sendo inseridos nas mais diversas atividades.

Além de proporcionar essa experiência aos licenciandos, a intervenção do PIBID e RP pode contribuir com o desenvolvimento da escola, pois uma série de projetos são implementados. A presença dos bolsistas pode despertar o interesse e a curiosidade dos

alunos da educação básica em conhecer melhor os cursos de graduação ao qual os bolsistas estão vinculados.

3.4 CONTEXTO EDUCACIONAL ALTERADO PELA PANDEMIA

Do início da Pandemia até o momento o Brasil e o mundo conviveram com as imensas dificuldades ocasionadas pela crise sanitária provocada pela pandemia da Covid - 19. Devido a contaminação que se dá especialmente por vias respiratórias e possuir alta taxa de transmissão, as principais medidas para evitar a disseminação do vírus de acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS) é a utilização de máscara, higienização constante das mãos e dos materiais individuais, e o distanciamento social, sendo este fundamental (WORLD HEALTH ORGANIZATION - OMS, 2020). Sendo assim, o distanciamento social e o isolamento afetaram a vida dos brasileiros em diversos aspectos e na educação não foi diferente, pois além da mudança repentina que levou ao afastamento presencial de docentes e discentes, mudou algumas concepções sobre o processo de ensino-aprendizagem.

O fato é que pouquíssimas pessoas ou talvez ninguém imaginasse que a pandemia da Covid - 19 causariam tantos danos, e assim sendo poucas organizações estavam aptas para lidar com as consequências decorrentes do distanciamento e isolamento social. Nessas condições os professores precisariam de formação e adaptação adequadas para preparar e ministrar aulas de forma remota.

De acordo com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), a crise causada pela Covid-19 resultou no encerramento das aulas em escolas e em universidades, afetando mais de 90% dos estudantes do mundo (UNESCO, 2020). As dificuldades vão desde a falta de capacitação dos professores, que foram lançados na modalidade de ensino remoto do dia para noite, até as desigualdades sociais, enfrentadas por alunos e alunas que vivem em condição de vulnerabilidade social, especialmente no que tange a exclusão digital (COUTO; COUTO; CRUZ, 2020).

O trabalho de Couto e colaboradores relata as dificuldades de acesso dos alunos considerando que, no Brasil, quase metade da população não tem acesso à Internet ou o acesso é limitado e instável, além de casos em que há apenas um aparelho celular para dar suporte a mais de um aluno. Isso demonstra que as desigualdades no acesso e uso da Internet em diversas áreas urbanas periféricas e nas zonas rurais avigoram as distinções

marcadas pelo estado de vulnerabilidades sociais, e o resultado dessa realidade é que por causa de tantas limitações no acesso e uso da Internet, diversos alunos não conseguem estudar (COUTO; COUTO; CRUZ, 2020; SABÓIA, 2020).

Os efeitos causados pela pandemia foram sentidos pelas Instituições de Ensino Superior, que tiveram suas atividades suspensas, interferindo na formação dos alunos. Algumas instituições tentaram dirimir a problemática oferecendo semestres letivos optativos, porém os problemas de acesso à internet ou internet de qualidade, discutidos anteriormente, também são válidos neste contexto (GUSSO *et al.*, 2020). Mudanças desde a forma de ministrar as aulas, quanto na forma de avaliação impuseram uma série de adaptações para o formato remoto e isso cria uma necessidade de planejamento considerando as condições de estudantes e professores (GARCIA, J.; GARCIA, N. F., 2020; GUSSO *et al.*, 2020).

3.4.1 Efeitos da pandemia nos programas de formação PIBID e RP

Com os efeitos causados pela pandemia, seja ele a nível da educação básica ou superior, os programas de formação docente PIBID e RP também foram afetados de alguma forma, uma vez que as atividades presenciais em andamento nas escolas tiveram que ser interrompidas, além da suspensão dos encontros e reuniões para troca de experiências, que se limitaram a encontros remotos.

Diversas possibilidades tecnológicas podem ser inseridas no desenvolvimento das atividades, porém é importante reforçar que as mudanças impostas por essa inserção tecnológica revelaram desigualdades sociais. Sendo assim, dentro das atividades do PIBID e RP devem ser levadas em consideração essa problemática, havendo assim uma necessidade em reinventar metodologias de ensino para tentar incluir a todos e todas, uma vez que os estudantes mais afetados pela crise no sistema educacional nesse momento de pandemia são aqueles que fazem parte de “[..] grupos que têm em comum padecerem de uma especial vulnerabilidade que precede a quarentena e se agrava com ela” (SANTOS, B. De S., 2020).

Ainda são insipientes na literatura trabalhos relatando as dificuldades no desenvolvimento dos programas PIBID e RP no âmbito da Pandemia da COVID-19, uma vez que é uma realidade pela qual ainda estamos passando e buscando descobrir meios e soluções para dirimir as dificuldades encontradas.

Ruas e colaboradores relatam que:

“Considerando a parte prática do PIBID, atualmente, vemo-nos em um contexto diferenciado no que se refere às atividades realizadas, pelo fato de estarmos inseridos em um Ensino Remoto Emergencial. Sendo assim, as práticas do PIBID tiveram de ser reinventadas para que fosse possível prosseguir com as atividades nas escolas, contemplando todos os sujeitos envolvidos. Esse processo de readaptação foi complexo, pois, com as escolas fechadas, se tornava inviável a realização das atividades do PIBID. Para que não houvesse a paralisação das atividades práticas do programa, visto que o projeto tem uma grande importância tanto na formação dos licenciandos quanto no cotidiano das escolas e dos alunos, implementaram-se novas estratégias para dar continuidade ao processo.” (RUAS *et al.*, 2021, p. 5)

É necessária uma atuação forte dos grupos de PIBID e RP no processo de formação dos estudantes participantes dos programas no que se refere ao uso de recursos nas aulas remotas, uma vez que pesquisadores defendem que o ensino híbrido faz parte do futuro da educação no Brasil (MORAN, 2021).

Entretanto vale salientar que a defesa dos pesquisadores é de que os modelos híbridos fazem mais sentido quando são organizados com políticas públicas sólidas, coerentes e com visão de longo prazo, e não da forma desordenada que vem sendo conduzido atualmente. (MORAN, 2021). Portanto é necessário considerar esse movimento de mudança como uma oportunidade, mesmo em meio ao caos social e de saúde que se encontra o país, para repensar práticas, metodologias e atividades enquanto futuros docentes e reivindicar por equidade de acesso e oportunidades de aprendizado na nova realidade do sistema educacional nacional.

4 METODOLOGIA

A coleta dos dados é considerada uma das etapas mais importantes na produção de uma pesquisa científica, isto porque, é por ocasião da coleta de dados que o pesquisador obtém as informações necessárias para o desenvolvimento de sua pesquisa. O bom desenvolvimento e até mesmo o sucesso de uma pesquisa depende, em grande parte, da forma como o pesquisador realiza a coleta dos dados e, a fim de coletar corretamente as informações necessárias para o desenvolvimento de sua pesquisa, é necessário por parte do pesquisador selecionar corretamente os instrumentos de coleta que atendam aos seus objetivos.

Existem diversos instrumentos a serem utilizados em uma pesquisa a fim de garantir o sucesso dela, entretanto é sempre importante lembrar que a seleção dos instrumentos de pesquisa não pode ser feita de forma aleatória, uma vez que existem uma série de cuidados a serem observados ao escolher os instrumentos que serão utilizados em sua realização.

Na delimitação do presente trabalho, cujo objetivo será conhecer como a pandemia da Covid-19 afetou as atividades dos programas de formação docente PIBID e RP é necessário avaliar qual o instrumento mais adequado a fim de coletar as informações relevantes para fazer tal avaliação e sendo encontrada esta resposta, partir para a pesquisa propriamente dita. A escolha do método de coleta de dados mais adequado dependerá dos vários fatores relacionados com a pesquisa, seja a natureza dos fenômenos, o objeto da pesquisa, os recursos financeiros, a equipe humana e outros elementos que possam surgir no campo da investigação. (MARCONI, LAKATOS; 1999).

Dentre as técnicas de coleta de dados temos a coleta via questionário, entrevistas, observação direta, análise documental e grupo focal, e cada uma apresenta vantagens e desvantagens (CHAER; DINIZ; RIBEIRO, 2011). A partir da finalidade da pesquisa foi selecionado entre essas técnicas de coletas de dados o uso de questionários semiestruturados para o desenvolvimento desse trabalho.

4.1 QUESTIONÁRIO COMO FERRAMENTA DE COLETA DE DADOS

Via de regra o questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série sistemática de perguntas, objetivas e/ou subjetivas, devendo ser respondidas

por seleção de um campo específico ou por escrito, a depender da questão solicitada e tais respostas são realizadas sem a presença do entrevistador. De acordo com Gil (1999), o questionário pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.”. Sendo assim, o questionário é uma técnica que servirá para coletar as informações da realidade dos objetos de pesquisa do TCC.

Atualmente a possibilidade de criar e enviar formulários eletronicamente é um facilitador no que se refere à distribuição da pesquisa aos entrevistados e, posteriormente, à organização e análise dos dados então coletados. Existem diversas vantagens associadas à utilização do formulário eletrônico quando comparado ao formulário convencional (com utilização de papel), entre elas, a facilidade na busca de dados, a utilização de armazenamento físico diminuto e distribuição fácil e rápida (ZANINI, 2007).

Na elaboração do questionário as questões devem ser claras e objetivas, a linguagem utilizada deve ser a mais acessível possível, com linguagem adequada ao nível de escolaridade dos informantes, sendo de fundamental importância que as perguntas não podem sugerir ou induzir as respostas, bem como devem manter uma sequência lógica.

De acordo com Gil o questionário apresenta vantagens como

“a) possibilita atingir grande número de pessoas, mesmo que estejam dispersas numa área geográfica muito extensa, já que o questionário pode ser enviado pelo correio; b) implica menores gastos com pessoal, posto que o questionário não exige o treinamento dos pesquisadores; c) garante o anonimato das respostas; d) permite que as pessoas o respondam no momento em que julgarem mais conveniente; e) não expõe os pesquisadores à influência das opiniões e do aspecto pessoal do entrevistado.” (GIL, 1999 p. 128).

Em contraponto ele aponta como sendo pontos negativos da técnica

“a) exclui as pessoas que não sabem ler e escrever, o que, em certas circunstâncias, conduz a graves deformações nos resultados da investigação; b) impede o auxílio ao informante quando este não entende corretamente as instruções ou perguntas; c) impede o conhecimento das circunstâncias em que foi respondido, o que pode ser importante na avaliação da qualidade das respostas; d) não oferece a garantia de que a maioria das pessoas devolvam-no devidamente preenchido, o que pode implicar a significativa diminuição da representatividade da amostra; e) envolve, geralmente, número relativamente pequeno de perguntas, porque é sabido que questionários muito extensos apresentam alta probabilidade de não serem respondidos; f)

proporciona resultados bastante críticos em relação à objetividade, pois os itens podem ter significados diferentes para cada sujeito pesquisado.” (GIL, 1999 p. 129).

Uma alternativa disponível e amplamente utilizada para criação de formulários eletrônicos online é a plataforma *Google Forms*, sendo uma ferramenta que fornece suporte para a criação de formulários personalizados de forma simples, bem como uma fácil distribuição dos mesmos (GOOGLE, 2021). Além de auxiliar no desenvolvimento do formulário, a ferramenta do Google disponibiliza a apresentação dos dados em tabela, bem como em gráficos, facilitando a análise dos dados obtidos e sua posterior análise.

Diante do exposto a proposta deste trabalho visou a construção de um formulário envolvendo questões objetivas e subjetivas através da plataforma *Google Forms* com questões pertinentes ao desenvolvimento das atividades dos programas PIBID e RP durante o período da Pandemia da COVID – 19, bem como questionamentos sobre a relação dos alunos com professores supervisores e coordenadores de área e sua relação com a licenciatura, sendo intitulado “Atividades do PIBID e RP em período de Pandemia” (Apêndice A). Posteriormente o questionário foi encaminhado eletronicamente para os alunos atuantes nos dois programas no âmbito da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), tanto no Campus I – João Pessoa, quanto no Campus II – Areias.

Efetivado o recolhimento dos questionários, as respostas foram analisadas por meio de gráficos fornecidos pela própria plataforma para as respostas objetivas. Nas respostas de cunho subjetivo (questões abertas) as respostas foram analisadas uma a uma, visando observar as similaridades e diferenças nas experiências dos discentes e a fim de buscar palavras-chaves que correlacionem as diversas respostas e assim seja possível traçar um perfil de resposta.

A participação dos alunos bolsistas foi de forma voluntária como previsto no termo de consentimento livre e esclarecido disponibilizado juntamente com o questionário, apresentado no Apêndice A, onde foram assegurados que o anonimato seria garantido e as respostas seriam acessadas unicamente pela autora da pesquisa e utilizadas apenas para fins acadêmicos.

Sendo assim obtivemos o retorno de 21 participantes, sendo que 16 eram bolsistas de PIBID e 5 bolsistas do Programa de Residência Pedagógica. Foram

estabelecidos códigos para os alunos que serão a forma de identificação deles quando citados no decorrer deste trabalho, preservando o anonimato. Os códigos, bem como o programa do qual fazem parte e em qual Campus da UFPB pertencem os alunos estão demonstrados na Tabela 1.

Tabela 1. Quadro com determinação do código dos bolsistas participantes da pesquisa.

Código do aluno	A 1	A 2	A 3	A 4	A 5	A 6	A 7	A 8	A 9	A 10	A 11	A 12	A 13	A 14	A 15	A 16	A 17	A 18	A 19	A 20	A 21
PIBID	x	x	x	x	x	x		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x				
RP							x											x	x	x	x
Campus I							x		x	x			x	x	x	x	x	x	x	x	x
Campus II	x	x	x	x	x	x		x			x	x									

AX (onde X é um número inteiro): código atribuído ao aluno participante da pesquisa.

Campus I: Campus João Pessoa – UFPB.

Campus II: Campus Areias – UFPB.

Fonte: Elaboração da autora.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A seguir serão apresentadas as análises dos questionários que foram respondidos por 21 alunos dos programas de PIBID e RP da UFBB, Campus I (João Pessoa) e Campus II (Areias).

5.1 SOBRE O ALUNO PARTICIPANTE

Dentre os 21 alunos participantes da pesquisa, 16 discentes participam do Programa de Iniciação à Docência, sendo 7 alunos do Campus I e 9 alunos do Campus II e 5 discentes fazem parte do Programa de Residência Pedagógica, todos do Campus I.

Quando questionados sobre como conheceram os programas dos quais fazem parte a grande maioria conheceu dentro da instituição, seja por meio de colegas de curso ou dos professores e apenas um aluno (A7) conheceu o programa através do Edital.

Os participantes também foram questionados sobre o que os motivou a participar dos Programas de PIBID ou RP, e analisando as respostas, observa-se que adquirir experiência na prática é fundamental para o aluno. A pretensão do aluno em estar pronto para o ambiente profissional é predominante nas respostas. Os Programas PIBID e RP proporcionam ao aluno experimentar a realidade do ensino na sala de aula, e isso lhes permite ter uma visão holística, ou seja, em sua totalidade da docência, fazendo movimentos de ensino-aprendizagem de uma forma mais dinâmica, ou seja, levar e trazer conhecimentos para dentro e para fora da universidade e escolas.

“A oportunidade de convivência no ambiente escolar. Durante os estágios não temos a mesma experiência.” (A21)

A necessidade de prática, a formação do currículo profissional e o incentivo financeiro proporcionado pelas bolsas de PIBID e RP também foram adicionados aos motivos de participar do programa, mas não como principal foco.

“O interesse por temas da área de ensino de química e em refletir sobre isso melhor, a necessidade de prática (além da teoria que o curso de licenciatura propõe), a contribuição para o meu currículo acadêmico e o incentivo financeiro.” (A13)

Podemos traçar um perfil motivacional dos alunos da licenciatura em química participantes desta pesquisa, onde sabe-se que o aluno busca ambientes que lhe proporcionem uma representação mais fidedigna da sua profissão. A experiência

profissional nos cursos de licenciatura pode representar um forte indicador motivacional. Das 186 palavras analisadas, dentro das respostas dos alunos, excluindo preposições, artigos e numerais, “experiência” foi a que mais se repetiu, constando em 10 dentre as 21 respostas, e mesmo não sendo citada diretamente, apareceu em 90% das respostas na forma de seus sinônimos.

5.2 SOBRE O PIBID e RP E SEU DESENVOLVIMENTO

Nesta seção os alunos foram questionados sobre os Programas PIBID e RP e suas influências na formação dos licenciandos. Inicialmente os alunos foram questionados sobre qual a importância dos programas que participam para formação docente e dessa forma, as respostas dos alunos focaram na importância da vivência do ambiente escolar, conhecendo a realidade das escolas, dos professores, dos alunos e dos “pibidianos” (termo descrito em uma das respostas), e as trocas efetivadas nessa experiência que aprimoram a prática docente e lhes permitem testar e conhecer metodologias didáticas e com essa vivência podem começar a aplicar os conhecimentos obtidos na Universidade dentro de sala de aula e assim poder também observar o que dá certo, o que não é tão bem aceito e os aprimorar.

Neste sentido A7 trouxe também uma associação da importância do PIBID nesse período de Pandemia, apresentando que

“O PIBID é importante na formação do professor porque proporciona experiências e oportunidades de novas metodologias didáticas, principalmente nesse ensino remoto. Onde tudo precisou ser adaptado para um modelo virtual, a parceria entre os pibidianos, escola e a universidade foi muito importante para esse novo modelo. Além disso, o programa permite que nós, licenciandos, nos familiarize com o ambiente escolar, observando os desafios e oportunidades, e colocando em prática tudo aquilo que aprendemos na sala de aula, desde assuntos específicos de química até metodologias didáticas”. (A14)

Foi citado nas respostas sobre como a participação nos Programas melhora a formação crítica do profissional de forma mais dinâmica, o conectando com o futuro ambiente de trabalho, auxiliando a compreender a realidade que os aguarda depois de formados.

“Acredito que esses programas estão associados a um preparo prático da ação docente e que com eles é possível que o indivíduo tenha uma melhor formação. A prática pedagógica forma um professor preparado para o campo

da educação e diminui as chances de impacto e desistência da profissão por falta de conhecimento de como seria na realidade.” (A12).

De maneira geral é possível notar como os Programas de Formação PIBID e RP são importantes para os alunos que deles participam, pois é uma das primeiras experiências que os possibilita conhecer o seu futuro local de trabalho e colocar em prática os conhecimentos que estão sendo adquiridos no curso de licenciatura e avaliar sua efetividade.

Estudos demonstram que os professores iniciantes apresentam maior taxa de evasão entre os professores do magistério, devido especialmente ao choque de realidade com que se deparam ao entrar em sala de aula (ANDRÉ, 2012) e programas de formação de professores como os aqui estudados, tem a finalidade de proporcionar essa vivência e diminuir esse impacto negativo encontrado na escola.

Observando as respostas dos alunos entrevistados podemos concluir que os programas vêm cumprindo seu papel pois os alunos estão de fato buscando esse espaço de experiência na vida docente, esse contato com a escola e o encontro com a realidade escolar. A partir das respostas analisadas podemos inferir que os programas PIBID e RP são de fundamental importância para realizar a ponte entre o licenciando e a prática docente, saindo dos muros da Universidade e adentrando no mundo real da escola, formando futuros professores mais conscientes dos desafios que os esperam na carreira de professor.

Os alunos também foram questionados sobre qual foi o impacto desta experiência em sua formação docente e se os programas corresponderam as suas expectativas. Foi unânime entre os entrevistados que a participação nos programas trouxera um impacto positivo para sua formação e muitos relataram que superou as expectativas, como podemos observar nas declarações.

“O impacto é enorme, mais do que o esperado. A participação no PIBID me proporcionou e proporciona, compreender os diferentes tipos de necessidades e desafios da educação básica. Como também nos leva a perceber a necessidade de desenvolver novas técnicas de ensino e aprendizagem, principalmente durante este momento a qual estamos vivendo.” (A15)

E ainda

“Antes do PIBID eu já me interessava pela educação, mas ao mesmo tempo não conseguia me ver sendo uma docente ainda. O PIBID me fez refletir mais

sobre educação e o meu papel no programa fez com que eu pensasse em características que quero ter como docente e enxergar isso dentro da minha realidade futura.” (A13)

Alguns alunos pontuaram a dificuldade de viver essa experiência no período remoto, mas foi interessante perceber que mesmo com essa adversidade os alunos conseguiram extrair pontos positivos, como a possibilidade de aprender sobre um novo modelo de ensino, neste caso, o remoto e a capacidade de adaptação dos conteúdos a serem ministrados.

“Não do ponto de vista do ensino remoto. Mas a capacidade de adaptação também conta. Hoje posso dizer que tenho mais facilidade em administrar os conteúdos, de modo a ensiná-los e torná-los compreensíveis. Esse é o impacto de um programa bem-feito como o Pibid.” (A8)

A partir da avaliação desta seção podemos confirmar o que diversos autores defendem e que também é o principal objetivos dos Programas de Formação Docente PIBID e RP, que versa sobre a importância de programas que possibilitem ao licenciando sair dos muros da Universidade e aplicar seus conhecimentos na realidade escolar (DORNFELD; CIPRIANO; ESCOLANO, 2021; NASCIMENTO; FAÇANHA; SOUZA, 2019; SANTOS, L. M. C. Dos *et al.*, 2015; TROLEIS; ALBUQUERQUE; ARAÚJO, 2019), proporcionando um aprendizado que, por melhor que sejam as aulas no nível de graduação, não é possível obter longe da prática, um conhecimento que só é obtido no chão da escola, com todos os seus problemas, desafios e limitações, juntamente com o dinamismo, a troca e o contato humano que só se faz possível quando se faz presente.

5.3 SOBRE A RELAÇÃO COM O PROFESSOR SUPERVISOR

Traçando o perfil dos professores supervisores que foram acompanhados pelos alunos, todos eram formados no curso de Licenciatura em Química. Ao serem questionados se acreditavam que a formação do professor supervisor influenciava no processo de ensino – aprendizagem, com exceção de um aluno (A11) que não compreendeu o intuito da pergunta, todos os demais participantes da pesquisa acreditam que a formação tem sim uma influência na didática do professor.

“Sim. No decorrer do curso de Química Licenciatura, estudamos disciplinas essenciais que nos abre uma maior visão sobre o ser professor, como por

exemplo, didática, pesquisa e cotidiano escolar, disciplina relacionada a química, como estrutura, transformações, elementos entre tantas outras nos proporciona uma aprendizagem melhor, de forma a ensinar com mais segurança.” (A9)

De acordo com os relatos dos entrevistados a relação com o professor supervisor no que se refere a troca de experiências foi excelente para a maioria, citando-as como bastante proveitosa, de parceria, colaborativa e de grande aprendizado.

“Muito bem. O carisma da professora torna fácil a comunicação, fazemos reuniões periodicamente para conversar sobre os próximos passos que articulam o programa, tornando mais fácil o entendimento do processo de ensino aprendizagem que acontece na escola.” (A8)

Mesmo com os desafios encontrados nesse novo modelo, os alunos bolsistas conseguiram aproveitar esse espaço de aprendizagem junto a professor supervisor.

“Foram boas. Como todas (as) experiências, há desafios. Mas, quando compreendemos uns aos outros e decidimos em conjunto o que é melhor naquele momento, tudo funciona bem. O supervisor nos deu espaço e oportunidade de conversar para desenvolver as atividades.” (A15)

Entretanto foi apontada por dois alunos que de maneira geral a relação foi boa, mas aquém do que eles esperavam, por vezes pela resistência do professor supervisor em aceitar as ideias apresentadas pelo bolsista.

“Foi legal, mas não o ideal, acredito pela diferente formação e metodologia acabou que algumas ideias não foram bem aceitas, mas até então esse período remoto dificultou demais a vida do professor, logo isso deve ter contribuído para a falta de flexibilidade em alguns aspectos.” (A17)

Interessante observar que as experiências apontadas como negativas ou não tão efetivas apontadas até aqui se correlacionam de alguma forma com o período de Pandemia, mostrando como de fato esse modelo, que foi inserido de maneira tão inesperada, deixou a todos um tanto desorientados. Vale salientar que muitos docentes até então eram resistentes ao uso das tecnologias, então essa mudança provocou alguns choques de ideias, que são importantes para revermos os conceitos sobre o uso de tecnologia na escola e no processo educativo como um todo.

O papel do professor supervisor é de extrema importância nesse processo formativo, pois ele contribui diretamente na construção da identidade profissional do aluno bolsista no que se refere à reflexão, avaliação e ressignificação da prática docente.

Porém a sua função não se limita ao espaço da sala de aula, uma vez que compete a ele participar do planejamento das ações em conjunto com os alunos dos programas, além de fazer cumprir o cronograma de trabalho do subprojeto, devendo estimular a participação dos bolsistas nas atividades didáticas e pedagógicas e publicizar na escola e na comunidade escolar as ações do PIBID ou RP (TROLEIS; ALBUQUERQUE; ARAÚJO, 2019).

5.4 SOBRE O PROFESSOR COORDENADOR DE ÁREA

Foram feitas três perguntas acerca dos professores coordenadores dos referidos programas, no que se refere ao suporte, disponibilidade e relação entre eles durante o desenvolvimento das atividades no período de Pandemia da COVID-19.

Todos os alunos participantes informaram que receberam suporte ou alguma orientação do professor coordenador de área sobre o desenvolvimento das suas atividades e que os (as) professores (as) coordenadores (as) de área do seu programa de PIBID ou RP se mostraram disponíveis para sanar as dúvidas que surgiam durante a participação nos referidos programas ao qual coordenam.

Os relatos dos vinte e um alunos participantes foram positivos quanto a relação com os seus coordenadores, especialmente no período de aulas remotas. Nota-se que a maioria dos bolsistas enfatiza a importância das reuniões de grupo, onde são realizadas problematizações, debates, trocas, discussão de artigos pertinentes ao ensino de Química, bem como discussão sobre as atividades que serão desenvolvidas na escola. Outro ponto importante que foi relatado é o sentimento de segurança por ter coordenadores presentes, os deixando mais confiantes com relação as suas atividades na escola e quanto ao curso que escolheram.

“Temos uma ótima relação. O nosso coordenador costuma trazer textos e problematizações sobre a educação que vem influenciando de forma positiva na nossa formação, além de nos incentivar a prática docente e estudos voltados a mesma. Com certeza após a experiência do PIBID eu me sinto mais satisfeita e realizada com o curso e a profissão que decidi seguir.” (A12)

Percebe-se pelos relatos dos alunos que é fundamental para eles ter um coordenador presente e ativo, que esteja disponível para auxiliar no desenvolvimento das atividades, apresentar materiais, abrir novas possibilidades e trazer novas ideias para o grupo.

“Todos os residentes têm acesso ao WhatsApp da professora, podendo entrar em contato sempre que precisar, sem contar com as reuniões quinzenais com todos para suporte pedagógico e sondagem do que está sendo feito na sala de aula”. (A21)

Os resultados coletados demonstram que os coordenadores avaliados estão em pleno cumprimento das normas Capes que determinam que é função do coordenador de área acompanhar de forma direta todas as ações previstas, desde a inserção da IES no Programa até a gestão na articulação entre o ensino superior e o campo profissional (ARAUJO; FIGUEIREDO; SOARES, 2016).

5.5 SOBRE AS ATIVIDADES EM PERÍODO DE PANDEMIA

Mesmo nas questões anteriores, que não versavam explicitamente sobre a Pandemia da Covid-19, pode-se observar que as dificuldades trazidas por esse momento foram sentidas e mencionadas. Esse é o principal foco deste trabalho, uma vez que vimos a importância dos programas de formação docente aqui estudados na visão dos bolsistas, bem como suas motivações e experiências enquanto agentes atuantes nos programas.

Nesta seção serão avaliadas com mais profundidade como se deu o desenvolvimento do PIBID e RP durante o período de Pandemia, onde as aulas passaram a acontecer inicialmente de maneira remota.

A pandemia da COVID-19 pegou a todos de surpresa, e assim como outras tantas esferas da vida, a educação foi uma área bastante afetada, um dia estávamos em sala de aula, no dia seguinte estávamos todos tendo que cumprir isolamento social. Desde então diversos pesquisadores vem buscando compreender o fenômeno educacional pelo qual estamos passando. As mudanças ocasionadas no cotidiano escolar diante de um contexto de pandemia nos fazem refletir acerca da função da escola na sociedade frente à pandemia da Covid-19 (LUNARDI *et al.*, 2021; SILVA, M. J. S. Da; SILVA, R. M. Da, 2021).

Assim como em outras pesquisas que surgiram recentemente nos questionamos diante dessa realidade: Como promover a educação em tempos de pandemia? Será possível promover um ensino de qualidade através de aulas remotas? As aulas remotas contemplam de fato toda a sociedade ou seria mais um meio de promoção e evidência

das desigualdades sociais em nosso país? (SILVA, M. J. S. Da; SILVA, R. M. Da, 2021).

Associado a esses questionamentos temos uma literatura escassa sobre a realização de aulas no modelo remoto, e mais especificamente para finalidade deste trabalho, a literatura é ainda mais incipiente no tocante aos programas de PIBID e RP nesse período, e por isso optamos pela coleta de dados pelos questionários cujas questões serão discutidas a seguir.

Inicialmente os alunos foram questionados se eles já tinham vivenciado a experiência do PIBID ou RP antes do início da Pandemia da Covid -19, onde cerca de 76% dos alunos responderam que não e aproximadamente 24% responderam que sim. Esse dado revela que muitos alunos já entraram nessa experiência dos programas de formação no modelo remoto e não puderam traçar um paralelo entre o presencial e o virtual nas escolas onde atuaram. Mais de 95% dos alunos participantes da pesquisa não tinha tido nenhuma experiência com aulas remotas antes da Pandemia, mostrando que de fato foram inseridos nessa realidade abruptamente e isso foi um dos maiores desafios nesse momento de transição de modelos, confirmando um movimento geral (COUTO, Edvaldo Souza; COUTO, Edilece Souza; CRUZ, I. De M. P., 2020; GUSSO *et al.*, 2020; LUNARDI *et al.*, 2021).

Os alunos de PIBID e RP participantes da pesquisa tiveram experiências diversas no que diz respeito à elaboração do planejamento das aulas das turmas nas quais desenvolveram suas atividades. Na maior parte dos casos a escola elaborou um planejamento, porém os bolsistas não participaram do processo.

“Quando iniciei no PIBID o professor supervisor já vinha seguindo um planejamento disponibilizado pela escola que ele faz parte, então eu não participei da construção geral do planejamento para as aulas remotas e devido a curta duração das aulas mal tínhamos tempo de fazer algo. Porém, de um semestre para outro, nós demos ideias de como melhorar o funcionamento das aulas, e realizamos aulas de experimentação, jogos e até mesmo uma gincana, esses acontecimentos foram de fato muito importantes para cada um de nós.” (A12)

Entretanto alguns tiveram uma experiência diferente.

“Sim. Foi nos dado a oportunidade de participar do planejamento de atividades a serem aplicadas nas aulas. Além disso participei ativamente junto ao supervisor no desenvolvimento das mesmas. Foi uma experiência incrível, pois consegui acompanhar todo desenvolvimento por trás de uma

atividade e com isso adquirir experiências para meu futuro profissional.”
(A15)

Um importante aspecto das aulas remotas é a escolha dos recursos a serem empregados nas aulas e isso abarca uma diversidade de questões, desde estrutura da rede de ensino, dos recursos disponíveis ao professor e principalmente quais recursos são viáveis para os alunos que são seu público-alvo. Por isso questionamos quais recursos foram empregados pelos professores supervisores nas aulas e atividades remotas e os resultados são apresentados na Figura 1.

Uma das principais alternativas adotadas por instituições públicas e privadas de ensino no Brasil foi o ensino por meio de plataformas virtuais, denominado por muitos como aulas remotas, fazendo uso da tecnologia para promover o ensino e prosseguir com os calendários de atividades letivas (SILVA, M. J. S. Da; SILVA, R. M. Da, 2021). Observamos que essa tendência se confirma, uma vez que todas as escolas onde os alunos bolsistas desenvolveram suas atividades usaram essa ferramenta.

Figura 1. Recursos empregados nas atividades remotas.



Fonte: Elaborado pela autora via *Google Forms*.

Outros recursos que foram utilizados pelos professores supervisores junto aos alunos bolsistas foram a disponibilização de materiais em plataformas digitais disponibilizada pela secretaria de educação e plantões de dúvidas via internet ou WhatsApp, ambas citadas em 16 respostas (76,2%). Outra ferramenta foram as

pesquisas orientadas on-line e discussão em grupos de WhatsApp, ambas citadas em 7 respostas (33,3%) e por fim o recurso de discussão em fóruns destinados a isso foi citado em 1 resposta (4,8%).

Sobre participação dos alunos nas aulas as experiências que os alunos de PIBID e RP tiveram foram bastante variadas. Enquanto alguns alunos relatam que a participação era muito boa, outros relatam que nas suas turmas a participação era pouca ou nenhuma por parte dos estudantes.

“Em relação as turmas do 2º ano em geral, no ano letivo 2020, houveram poucas participações por partes dos alunos nas aulas e nos momentos de tirar dúvidas. Já no ano letivo de 2021, com novas turmas de 2º ano, se teve e se têm grande participação da maioria dos alunos em todas as aulas, infelizmente não se tem a presença de muitos alunos nas aulas de dúvidas e as Interações continuam sendo poucas, mas os mesmos têm tido um bom desempenho.” (A15)

“A participação foi um pouco baixa, geralmente participavam apenas metade da turma, e raramente alguém comentava ou tirava dúvidas nas aulas. Esse ponto foi um grande desafio para nós pibidianos.” (A14)

Um bolsista relata que após a mudança de metodologias algum avanço foi alcançado no tocante a participação desses estudantes.

“No primeiro semestre os alunos não eram nada ativos, eles sequer entregavam as atividades. Todavia, com a mudança de semestre e turma e a prática de novas metodologias tivemos uma melhora quanto a participação dos alunos, tanto em presença na aula, quanto na entrega de atividades.” (A12)

Outro ponto trazido pelo aluno A3 foi que enquanto alguns alunos participavam das aulas outros só tinham acesso ao material impresso, o que dificultava o acompanhamento do aprendizado.

“Uns são bem participativos, se mostram interessando em aprender, já outras chegam a nem ter acesso as aulas online, só a o material impresso.” (A3)

Um ponto muito discutido pela sociedade em geral foi como a Pandemia escancarou ainda mais a desigualdade no país, enquanto alguns alunos tinha acesso a aulas personalizadas, professores particulares ensinando em casa e toda assistência da escola e da família, a realidade da grande maioria dos estudantes é diametralmente oposta. A realidade de grande parte dos alunos de escolas da rede pública, que são o local de atuação dos membros do PIBID e RP, é a precariedade das condições de

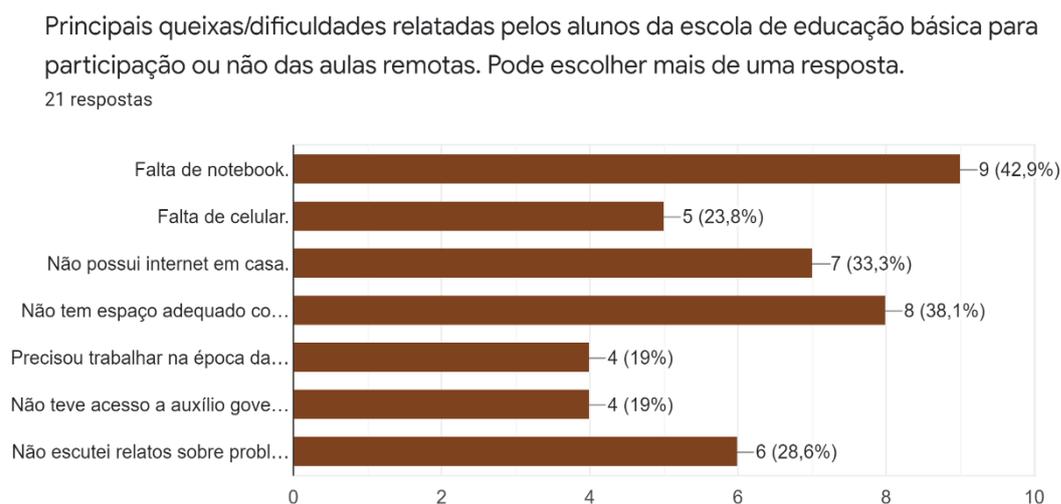
ensino, a falta de equipamentos, de internet de qualidade, dentre outros recursos, a necessidade de trabalhar para auxiliar na renda familiar comprometida pela perda de empregos, entre outros fatores.

Pesquisas demonstram que muitos alunos afirmam não conseguir gerenciar o tempo de estudos e outros alegam que estão estudando mais que o normal, visto que são mais atividades postadas diariamente, provocando um maior desgaste (SILVA, M. J. S. Da; SILVA, R. M. Da, 2021).

Sendo assim, os membros do PIBID e RP foram questionados se eles conheciam as principais dificuldades dos alunos aos quais acompanhavam que buscasse justificar o motivo da baixa frequência reportada, e tais resultados estão apresentados na Figura 2.

Os principais motivos apontados na pesquisa foram a falta de notebook (43%), a ausência de espaço adequado para estudo (38%) e não possuir internet em casa (33%). Outros motivos relatados foi a falta de equipamento celular, a falta de acesso a auxílio governamental e a necessidade de trabalhar no período de Pandemia. Em seis relatos os alunos não tiveram conhecimento sobre os problemas de acesso dos estudantes. Os dados obtidos nessa pesquisa refletem a tendência geral apontada pelos estudiosos em educação desde o início da Pandemia.

Figura 2. Fatores que dificultaram a participação dos alunos da educação básica nas aulas.



Fonte: Elaborado pela autora via *Google Forms*.

De maneira geral podemos inferir que os professores estão entre os profissionais mais afetados com o processo de aulas remotas, uma vez que tiveram que adaptar todo o seu cotidiano para atender as novas demandas da educação e de sua profissão. Pesquisas demonstram que professores afirmaram estar trabalhando mais, visto que muitos alunos os procuram a qualquer horário para sanar dúvidas e enviar atividades, outros afirmam não estar conseguindo gerenciar bem o tempo, pois além do horário das aulas remotas, postagem de atividades e produção de conteúdo, ainda precisam disponibilizar tempo extra para dar assistência aos alunos (SILVA, M. J. S. Da; SILVA, R. M. Da, 2021).

Entretanto os alunos também foram amplamente afetados, como podemos observar nas respostas obtidas, especialmente no que diz respeito à ausência de condições básicas necessárias para o acompanhamento das aulas, acentuado pelo abismo socioeconômico que assola o país, sendo assim podemos citar problemas com manuseio das tecnologias necessárias, computador ou mesmo celulares, internet ou a baixa qualidade que possibilitasse o acesso, dificuldades no gerenciamento do tempo, ausência de infraestrutura básica, especialmente em escolas da rede públicas, que são o campo de atuação dos alunos participantes dos programas PIBID e RP, para proporcionar aos professores e alunos o material necessário ao desenvolvimento das aulas remotas.

Essas questões também já foram reportadas na literatura recente sobre os impactos da Pandemia no campo educacional, sendo assim nossa pesquisa confirma uma tendência já observada por outros autores (COUTO; COUTO; CRUZ, 2020; CURY, 2020; GARCIA, J.; GARCIA, N. F., 2020; LUNARDI *et al.*, 2021; SILVA, M. J. S. Da; SILVA, R. M. Da, 2021).

Uma alternativa que também foi utilizada pelas escolas foi a de o professor gravar as aulas síncronas e disponibilizá-las para que os alunos pudessem assistir novamente, ou ainda para aqueles que não participaram do momento síncrono pudessem assistir em um momento posterior. Esse ponto requer nossa ponderação, pois por um lado compreendemos que muitos alunos, justamente pelas dificuldades de acompanhar as aulas ao vivo, necessitem desse recurso para que possa seguir o cronograma de aulas, entretanto por outro lado surge a discussão de como essa ferramenta distancia os atores principais do processo de ensino – aprendizagem e amplia a distância na relação aluno x professor.

Como futuros docentes, que entrarão em um campo profissional que foi amplamente modificado pela Pandemia, onde as aulas em modelo remoto são uma tendência que aparentemente veio para ficar (MORAN, 2021), ou pelo menos para agregar considerando um modelo de ensino híbrido, é interessante conhecer o que os bolsistas de PIBID e RP pensam sobre essa estratégia. Cerca de 71% dos alunos participantes da pesquisa atuaram em escolas onde o esquema de gravação e disponibilização das aulas foi adotado. Dos 15 bolsistas que vivenciaram essa experiência, 7 acreditam que esse mecanismo influencia na relação entre professor e aluno, bem como no desenvolvimento das relações de ensino-aprendizagem, isto considerando que grande parte dos alunos não participa da aula ativamente, se limitando a assistir posteriormente a aula, enquanto 8 alunos acreditam que talvez influencie.

O estudante A14 acredita que:

“... as aulas gravadas sem a participação dos alunos não é algo eficaz nesse processo de ensino-aprendizagem. Acredito que a maioria dos alunos acabam nem assistindo essas aulas de modo assíncrono. E acaba nem indo às aulas síncronas, apenas fazem as atividades pesquisando na internet. E isso piora mais ainda quando o professor não tem uma boa relação com os alunos, ou as vezes não tem se quer uma comunicação mínima de pessoa pra pessoa, não somente de professor e aluno. A relação professor-aluno é muito importante nesse processo. Paulo Freire fala isso em um de seus livros "O bom professor é o que consegue, enquanto fala trazer o aluno até a intimidade do movimento do seu pensamento". (A14)

Já o estudante A13 relata que:

“Em algumas turmas, mesmo elas tendo mais de 30 alunos, poucos deles participavam da aula ao vivo (menos de 10). As aulas online diminuem a comunicação entre o professor e o aluno e muitos alunos não apareciam na aula e não realizavam as atividades. Não dava para sabermos se eles viram a aula mesmo ou se nem chegaram a assistir a gravação. Sei que o ensino remoto têm suas dificuldades (como o acesso a internet, equipamentos), mas a falta de regras para frequência das aulas pode ter tirado a disciplina dos alunos de assistirem a aula e participarem.” (A13)

O estudante A12 pondera que:

“O ato de gravar a aula é de fato a segurança que o aluno tem para se acontecer de ele perder a conexão, ou outros problemas associados ao modelo remoto de ensino ele possa dar continuidade a construção de seu aprendizado depois. Porém, alguns alunos tentam beneficiar-se dessa ferramenta para uma falta sem motivos, sabendo que todo o material dado pelo professor está gravado. Acredito que essa ferramenta tanto ajuda quanto atrapalha, pois de fato diminui a conversação entre alunos e professores, mesmo porque se o

aluno não entendeu algo é só ele assistir novamente a aula, então não será necessário perguntar ao professor.” (A12)

Já o estudante A17 declara que:

“Particularmente gosto das aulas gravadas por poder assistir a qualquer momento, voltar, dar pausa, isso ajuda muito no aprendizado, mas tira o contato com o professor, então limita a relação professor/aluno, mas como há casos e casos, os alunos podem utilizar dessa aula gravada para aprender e tirar dúvidas, logo participando ativamente das aulas posteriormente.” (A17)

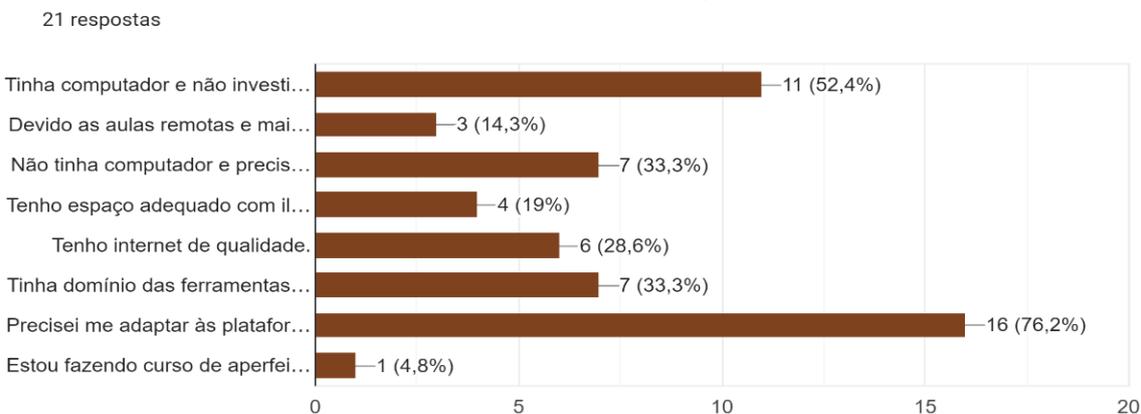
É interessante perceber como a grande maioria dos entrevistados apontam que acreditam na importância das aulas gravadas, porém todos trazem ponderações a forma como elas são feitas. Tal discussão demonstra que esse é um tópico, que assim como tantos outros trazidos à tona com o advento das aulas remotas, requer uma ampla discussão pela comunidade acadêmica, especialmente por quem discute o futuro da educação básica no Brasil.

Como podemos perceber até aqui, o processo de transição para aulas remotas foi um desafio enorme para professores e alunos, e não seria diferente para os bolsistas de PIBID e RP. A grande maioria dos entrevistados começou sua experiência nos programas durante a Pandemia e se depararam com diversos desafios. Por isso foi objeto dessa pesquisa entender como se deu esse processo pessoalmente para o aluno que faz parte dos programas de formação docente, pois ele teve que readequar suas atividades e assim como os alunos da escola, também foram colocados abruptamente dentro do modelo de ensino remoto que foi adotado pelas Universidades (GUSSO *et al.*, 2020).

A respeito da adaptação do bolsista de PIBID e RP para o desenvolvimento das aulas no período remoto, obtivemos os resultados apresentados na Figura 3, onde percebemos que a maior dificuldade, citada por cerca de 76% dos participantes foi no tocante a adaptação as plataformas digitais onde as aconteciam as aulas remotas. Mais de 50% dos alunos já tinham notebook para desenvolver suas atividades, cerca de 33% precisaram adquirir o equipamento neste período e 14% já tinham, porém com o maior uso e desgaste precisaram adquirir um novo.

Figura 3. Adaptação dos bolsistas de PIBID e RP no desenvolvimento de suas atividades.

Sobre sua adaptação e o seu espaço em casa para acompanhamento e realização as atividades remotas do PIBID/PRP. Pode escolher mais de uma resposta.



Fonte: Elaborado pela autora via *Google Forms*.

Outro ponto interessante nos dados coletados foi o fato de menos de 30% dos entrevistados afirmarem que tinham internet de qualidade e menos 20% afirmarem ter espaço adequado para desenvolver suas atividades. Quando questionados quais as maiores dificuldades encontradas o acesso à internet foi amplamente citado, junto a outros fatores, corroborando com a literatura sobre o tema que demonstra que é alarmante a desigualdade digital no nosso país, impedindo que muitos alunos participem de atividades e acompanhem o desenvolvimento do conteúdo (BRAGA; BRESCIA; DANTAS, 2021; MACEDO, 2021).

“Problemas com internet, problemas com os aparelhos. E problemas pessoais de caráter familiar, já que na pandemia estamos em mais contato com os familiares o que atrapalha um pouco nos estudos devido ao barulho por exemplo.” (A8)

Assim como os alunos da educação básica atendidos pelos programas de PIBID e RP, grande parte dos seus membros também tiveram uma enorme dificuldade de acesso. Deve-se considerar nesse ponto como em situações de períodos remotos a gestão dos programas pode atuar para dirimir essa carência, iniciando por meio de mapeamento das dificuldades de acesso até uma possível mudança no Edital a fim de subsidiar esse item que até durante a Pandemia se tornou indispensável.

Outras diversas dificuldades foram citadas pelos alunos, onde podemos destacar a limitação do tempo para desenvolver as atividades, como cita A7.

“Cumprir a carga horária exigida de regência, devido o tempo para cada residente ser reduzido bastante ao longo da semana.” (A7)

Devido ao período de aulas remotas as disciplinas tiveram sua carga horária reduzida, dificultando o trabalho do professor, que sequer tinha tempo hábil para apresentar o conteúdo, o que conseqüentemente afetava a ação do aluno de PIBID e RP como demonstra A12.

“O curto tempo para a disciplina foi a principal dificuldade, o professor mal conseguia explicar o conteúdo obrigatório, então nós pibidianos ficávamos apenas para tirar as dúvidas que surgissem pelo chat, outro problema foi a participação dos alunos, pois por mais que preparássemos um material legal para a aula de dúvidas, que foi cedida para os pibidianos pelo supervisor da disciplina, eles não compareciam na mesma.” (A12)

Os entrevistados também lamentaram, porque devido a questão do tempo das aulas, não puderam desenvolver as atividades que tinham em mente e nem participar efetivamente das aulas, como cita A13.

“O leque de novas atividades que a gente pode pensar em propor durante as aulas é totalmente diminuído, ou seja, não temos muita ideia de como participar na aula de forma efetiva, com jogos, experimentos ou atividades simples que se tornem constantes para eles, algo que poderia ter acontecido mais frequentemente se fosse presencial.” (A13)

A dificuldade de conciliar o tempo de execução das atividades com as demais demandas da graduação e a baixa frequência e participação dos alunos também foi uma das dificuldades encontradas, como apresenta A15.

“Houveram sim algumas dificuldades. Uma delas foi se planejar entre as aulas da graduação e o acompanhamento semanal do programa. Outra dificuldade foi a ausência por partes de muitos alunos no período letivo de 2020, visto que as atividades só poderiam ser desenvolvidas com a presença dos mesmos.” (A15)

Ciente das dificuldades encontradas foi questionado aos entrevistados sugestões, possíveis ações que poderiam ser tomadas para minimizá-las. Como futuros professores, é importante promover a reflexão na busca de soluções, pois sabemos que é mais fácil identificar as dificuldades que apontar soluções, entretanto é o que se espera de um professor quando se depara com esses desafios e viver esses desafios dentro de programas como PIBID e RP é uma oportunidade para avaliar o que foi feito, o que funciona, o que deu errado e pensar criticamente sobre aquela situação e como agir diante dela.

Utilizar a tecnologia a nosso favor através do aperfeiçoamento das plataformas e estudo e aplicação de TICs foram mencionadas.

“Diante de todas as coisas que nós temos e de toda a modernidade que alcançamos, a atualização de todas as coisas e a pandemia servindo pra nos mostrar que dá certo utilizar tecnologias na educação, uma "modernidade necessária" nessa área de nossas vidas, a Internet deveria ser considerada um serviço básico, infelizmente nem todas as pessoas no nosso país têm acesso a Internet, ou pelo menos meios de acessá-la, mas seria interessante assegurar esse direito a muitos jovens que, na pandemia, tiveram que abandonar seus estudos por falta de acesso.” (A19)

A aplicação e adaptação de metodologias que se encaixem melhor no ensino remoto também foi citada, assim como uso de jogos, atividades experimentais que possam ser feitas de forma on-line, entre outros recursos.

“Acredito que fugir do tradicional, percebi durante as aulas que a participação dos alunos aumenta significativamente quando a aula possui jogos, vídeos, desafios, entre outras metodologias.” (A21)

“Creio que a continuidade no desenvolvimento de atividades como; gincanas, aplicação de jogos online em momentos de aulas, e atividades experimentais para serem desenvolvidas no cotidiano dos alunos, são de grande importância para a melhoria da educação básica. Atividades como essas despertam o interesse no aluno e fazem com o que os mesmos sintam vontade de acompanhar das aulas. Outro fator que pode melhorar também, é um maior auxílio em relação ao acompanhamento dos alunos nas aulas, para saber quem faltou e o motivo do ocorrido, e com isso tentar solucionar tal problema.” (A15)

Outro ponto foi a importância da formação continuada do professor para que ele conheça as ferramentas disponíveis e assim possa melhorar suas aulas.

“Em primeiro lugar o professor deve conhecer bem a ferramenta que está usando para ministrar as aulas, desta forma ele irá utilizar-se de forma mais proveitosa da mesma. A busca por materiais e formas de atrair o aluno para as aulas também se faz necessário, pois já é difícil o aluno prestar atenção na sala de aula presencial, e na virtual essa dificuldade aumenta grandemente devido as distrações que ele tem disponível. O uso de ferramentas como jogos on-line, vídeos e experimentação podem ajudar bastante nisso.” (A12)

Importantíssimo salientar que a grande maioria dos entrevistados apontou como sugestão para melhor desenvolvimento das aulas remotas as condições de acesso, pois não basta o professor preparar um excelente material, programar jogos ou experimentos, se o seu público-alvo não tem acesso a essa aula. Foi importante observar que os bolsistas de PIBID e RP tem esse senso crítico para as desigualdades que permeiam a

sociedade e assim chegarão no seu campo de atuação conscientes da importância de conhecer a realidade dos seus alunos.

“Primeiro deve-se criar as condições para isso. Num país com imensa desigualdade social, isso é um problema mais que notável. Assim como na escola, que tem internet, comida e eletricidade. Deve-se garantir que os alunos tenham essas condições mínimas, além de um aparelho para estudar. Depois aulas de informática que deveria ser implementada nas escolas afim de tornar o estudante apto a mexer nas plataformas de ensino com menos dificuldade.” (A8)

Por fim, os entrevistados foram questionados sobre como a experiência de participar dos programas PIBID e RP no período da Pandemia da Covid-19 impactou a sua formação e de maneira geral podemos citar que o impacto positivo mais evidenciado foi aprender a lidar com um novo modelo de aulas e se adaptar as tecnologias e fazer delas uma aliada. E tratando do impacto negativo foi a impossibilidade de desenvolver o contato direto na escola, dentro de sala de aula, conhecendo infraestrutura e desenvolvendo uma relação mais próxima com os alunos. A seguir estão apresentados alguns trechos sobre esse tópico.

“Desenvolvi minhas habilidades com as TDICs e aprendi a importância do contato professor e aluno no processo de ensino e aprendizagem. Como ponto negativo, não pude vivenciar a docência em sua totalidade, de forma presencial.” (A7)

“Hoje posso dizer que estou mais apto capacidade de conciliar o conteúdo entre a teoria e a prática de ensino. Além da experiência do ensino remoto que demonstrou o quanto temos que desenvolver para os novos tempos, em que a distância acaba sendo anulada pelas novas tecnologias. Mas também como ponto negativo posso destacar a falta de aspectos emocionais dado entre o contato presencial entre alunos e professores, o que tornou inviável com o ensino remoto. E a incapacidade de saber se realmente os alunos estão do outro lado da tela assistindo as aulas.” (A8)

“A experiência do PIBID de forma online tem me mostrado que não é preciso estar sempre presente para propor uma tarefa legal, uma aula " fora da caixa " mas que é necessário muita organização e planejamento antecipado e isso com toda certeza me formará uma profissional com uma visão mais criativa e com grande capacidade de adaptação.” (A10)

“Bom, o PIBID me possibilitou ter mais confiança na minha ação docente, aprendi bastante com o supervisor e coordenador. Vivenciei problemas reais que estão presentes em sala de aula e isso de certa forma me preparou para quando eu estiver atuando como professora. Acredito que esses 11 meses de PIBID me capacitaram, não só de forma teórica, mas também de forma ativa para a minha futura profissão, por mais que as disciplinas de educação citem os programas governamentais e a atuação docente, é só na prática que podemos saber de fato o que realmente acontece no âmbito escolar. Acredito que, mesmo de forma remota essa experiência impactou grandemente a

minha formação, pois fugiu um pouco daquelas práticas que já estavam escritas em todos os estudos sobre formação docente, e foi necessário estudos de novas metodologias para nos adaptarmos. Sobre os pontos negativos posso citar a falta que senti da interação aluno-professor, esse foi o maior problema no meu ponto de vista, pois de certa forma impossibilitou uma maior atuação dos pibidianos.” (A12)

“Essa experiência pra mim só teve pontos positivos, por mais que algumas atividades não tenham dado certo, foi uma oportunidade de corrigir algum erro nosso, para que não possamos repetir quando fomos docentes. Fazer parte desse programa me possibilitou aprimorar minha escrita, ler artigos de forma correta (inclusive foi uma dica do professor coordenador), analisar as atividades e opinar se conseguiria atingir nosso objetivo, também foi possível colocar em prática o que eu aprendi nas cadeiras específicas de química e pedagógicas também, como por exemplo, fazer um plano de aula com os objetivos corretos, tempo e metodologia. E também conhecer várias áreas do ensino de química que eu não conhecia antes.”

“Obtive resultados positivos, experiências que vão me ajudar nas minhas futuras práticas docente. O projeto contribuiu de maneira ativa e produtiva para o meu desenvolvimento profissional através dos conhecimentos prévios que foram adquiridos por meio de observação de docentes experientes. O PIBID me proporcionou a vivência do cotidiano em sala de aula com os alunos e toda sua dinâmica. Foi interessante conhecer e compreender desafios da educação e como possibilitar melhorias através do desenvolvimento de atividades. O projeto colaborou demasiadamente para o meu desejo em ser uma boa professora em Química. Houveram algumas dificuldades em relação ao desenvolvimento das atividades, mas que não necessariamente é um ponto negativo, visto que tudo isso contribui para nossa futura atividade docente.” (A15)

“Positivamente vai muito do que comentei até aqui, estar participando desse projeto me deixou mais focado no tipo de profissional que almejo ser, pôr em prática a teoria acumulada, desenvolver meios de ensinar bem, logo o projeto influenciou demais nisso, junto as experiências e convívio com os demais colegas, coordenador e supervisor que contribuem com sua experiência, pontos negativos não tem, ao contrário, até os momentos negativos ajudam positivamente considerando que fica um aprendizado quando algo não vai bem, logo serviu como um teste para melhorias futuras.” (A17)

“Participar do RP é um desafio, na pandemia então é mais desafiador ainda, apesar de todas as dificuldades com a Internet, com equipamentos e algumas vezes com a preparação de materiais, acredito que existem coisas que levarei pra vida, como me dedicar melhor na preparação de minhas aulas para que elas fiquem mais atrativas pro aluno, incluir jogos digitais nos espaços de aprendizagem e o uso de aplicativos e sites também.” (A19)

“Posso dizer que essa experiência agrega e muito em minha formação, pois além das experiências tradicionais ofertadas no curso pude aperfeiçoar minhas habilidades com a tecnologia e estar em contato direto com o cotidiano escolar.

Como aspecto negativo, posso citar principalmente a falta de recursos das escolas em que atuei.” (A21)

A experiência dos programas PIBID e RP na formação dos licenciandos é capaz de mudar totalmente a visão desse futuro professor, uma vez que permite com que esse aluno, ao conhecer a realidade escolar, tenha uma decisão mais assertiva da profissão que escolheu, diminuindo a evasão de professores e proporcionando a educação profissionais mais comprometidos com uma educação de qualidade, inclusiva, efetiva e eficiente, que se sentem mais aptos ao desafio que é ser educador, especialmente em um país onde os mesmos não são valorizados como deveriam e mereciam.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme proposto, este trabalho teve como objetivo refletir sobre o contexto da educação diante deste período de Pandemia e como isto influenciou as atividades desenvolvidas pelas bolsistas dos programas PIBID e RP, identificando os principais desafios dos estudantes bem como de professores e alunos envolvidos nos programas, suas sugestões para melhor produzir os conteúdos para as aulas no modelo remoto e quais impactos, sejam eles positivos ou negativos, participar desses programas neste período pandêmico ocasionaram a sua formação docente.

Foi possível compreender a origem dos programas PIBID e RP por meio de suas resoluções e portarias, bem como fundamentar com base na literatura da área porque tais programas são importantes para o aluno que se encontra em processo de formação. Vimos como o cenário provocado pela Pandemia da Covid – 19 afetou todas as áreas das relações humanas, especialmente a educação e como todos os agentes do processo educativo foram obrigados a adaptar-se à nova realidade. Sendo assim, foi exposto que passamos por um período de incertezas e adaptações, no qual todos os envolvidos no processo educativo precisaram reinventar suas práticas.

Entendendo que a tecnologia hoje ocupa um espaço que anteriormente era ocupado pelas relações sociais, o diálogo agora é através das telas, a troca de informações, os questionamentos (quando acontecem) é por meio de chats e plataformas, os alunos bolsistas se depararam com uma nova realidade de modelo educacional e estão tendo a oportunidade ainda no seu processo formativo adentrar em um novo modelo e desde já repensar suas práticas enquanto docentes. Uma das principais dificuldades dos professores foi adaptar-se as plataformas digitais e usar ferramentas tecnológicas para aprimorar suas aulas, sendo assim os alunos de PIBID e RP que participaram desse momento tiveram, ainda em sua formação, a oportunidade de aprender a trabalhar com esses novos recursos.

A reflexão aqui proposta evidenciou a importância dos programas PIBID e RP na formação dos licenciandos, pois a partir dessa vivência os futuros professores já tem a oportunidade de conhecer a realidade da escola, as dificuldades e desafios encontrados, além de aprimorar sua prática docente, indo além dos conhecimentos teóricos obtidos nas disciplinas cursadas durante a graduação e ir além dos muros da Universidade.

Vivenciar a experiência do PIBD e RP neste período de aulas remotas trouxe impactos positivos e negativos para os bolsistas. Se por um lado conseguiram aprofundar seus conhecimentos em recursos digitais, como plataformas de aulas, ou ainda na produção de conteúdo interativo para internet ou jogos on-line, foram também privados de viver o cotidiano da escola de forma mais plena, com relações mais próximas, afetivas e trocas que só o convívio de forma presencial é capaz de estabelecer.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. Políticas e programas de apoio aos professores iniciantes no Brasil. **Cadernos de pesquisa**, 2012. v. 42, n. 145, p. 112–129.

ANJOS, C. *et al.* Formação de professores: o desafio da prática. Curitiba: Congresso Nacional de Educação, 2017. p. 4642–4654.

ARAÚJO; FIGUEIREDO; SOARES. O coordenador de área e o PIBID: análises de um percurso. Curitiba - Paraná: [s.n.], 2016. p. 8184–8198. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24442_13874.pdf>.

BRAGA; BRESCIA; DANTAS. Acesso e uso de aparatos tecnológicos e internet na educação superior em minas gerais. **Human Sciences**, 2021. v. 08, n. 1.

BRASIL. DECRETO Nº 7.219, DE 24 DE JUNHO DE 2010. . 2010, p. 3.

CHAER, G.; DINIZ, R. R. P.; RIBEIRO, E. A. A técnica do questionário na pesquisa educacional. **Evidência**, 2011. v. 7, n. 7, p. 251–266.

COUTO, Edvaldo Souza; COUTO, Edilece Souza; CRUZ, I. De M. P. #Fiqueemcasa: Educação Na Pandemia Da Covid-19. **Interfaces Científicas - Educação**, 2020. v. 8, n. 3, p. 200–217.

CURY, C. R. J. EDUCAÇÃO ESCOLAR E PANDEMIA. **Pedagogia em Ação**, 2020. v. 13, n. 1, p. 8–16.

DORNFELD, C. B.; CIPRIANO, A. O.; ESCOLANO, Â. C. M. A importância do Pibid na formação de professores: narrativas sobre as primeiras experiências de licenciandos em ciências biológicas. **Revista Brasileira de Educação em Ciências e Educação Matemática**, 2021. v. 5, n. 2, p. 294–312.

EDITAL CAPES 06/2018 que dispõe sobre a Residência Pedagógica. Disponível em <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/01032018-Edital-6-2018-residencia-pedagogica.pdf>. Disponível em 20 de maio de 2018.

GARCIA, J.; GARCIA, N. F. Impactos da pandemia de COVID-19 nas práticas de avaliação da aprendizagem na graduação. **EccoS – Revista Científica**, 2020. n. 55, p. 1–14.

GUSSO, H. L. *et al.* Ensino Superior Em Tempos De Pandemia : Diretrizes à gestão universitária. **Educação e Sociedade**, 2020. v. 41, n. e238957, p. 1–26. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/es/v41/1678-4626-es-41-e238957.pdf>>.

JÚNIOR, A. De J. S. Contribuições do PIBID para a formação dos licenciandos do curso de Química da UESB, Campus Itapetinga / BA. **Revista de Iniciação à Docência**, 2018. v. 3, n. 1, p. 32–50.

JÚNIOR, T. P.S.; SOUZA, R. V. De. As contribuições do estágio supervisionado para a formação do futuro licenciado em Química:Trabalhando conteúdos de Química Orgânica e de Cinética Química através de uma abordagem CTSA e Experimental. **Debates em Educação**, 2015. v. 7, n. 13, p. 120–140.

LUNARDI, N. M. S. S. *et al.* Aulas Remotas Durante a Pandemia : dificuldades e estratégias utilizadas por pais. **Educação e Realidade**, 2021. v. 46, n. 2, p. 1–22.

MACEDO, R. M. Direito ou privilégio? Desigualdades digitais, pandemia e os desafios de uma escola pública. **Estudos Históricos (Rio de Janeiro)**, 2021. v. 34, n. 73, p. 262–280.

MILARÉ, T.; FREIRE, L. I. F. Contribuições e desafios do PIBID para a formação inicial de professores de Química em dois contextos. **Ciências em Foco**, 2018. v. 11, n. 1, p. 71–90.

MORAES, C. B.; GUZZI, M. E. R. De; SÁ, L. P. Influência do estágio supervisionado e do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na motivação de futuros professores de Biologia pela docência. **Ciência e Educação**, 2019. v. 25, n. 1, p. 235–253. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1516-731320190010015>>.

MORAN, J. O Ensino Híbrido : emergência ou tendência ? **Gazeta do Povo**, Curitiba, 2021. p. 3.

NASCIMENTO, A. K. De O.; FAÇANHA, M. A. V.; SOUZA, M. De A. A. De. PIBID e Residência Pedagógica: pensando a formação de professores de línguas por meio dos subprojetos de Inglês. **Dossiê Especial FICLLA - REVISTA X**, 2019. v. 14, n. 5, p. 106–125.

Portaria CAPES No 38. . 2018, p. 4–5.

PORTARIA No 259, DE 17 DEZEMBRO DE 2019. 2019, p. 111.

Portaria CAPES No 38. Institui o Programa de Residência Pedagógica. 2018, p. 4–5.

PORTARIA No 259, DE 17 DEZEMBRO DE 2019. Dispõe sobre o regulamento do Programa de Residência Pedagógica e do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). 2019, p. 111.

Portaria CAPES No 38. . 2018, p. 4–5.

PORTARIA No 259, DE 17 DEZEMBRO DE 2019. . 2019, p. 111.

RABELO, L. D. O.; HANITA, M. Y. Os trabalhos sobre o PIBID no congresso internacional sobre professor principiante e inserção profissional à docência. **Revista de Iniciação à Docência**, 2018. v. 3, n. 1, p. 22–31.

RESOLUÇÃO Nº 2, DE 1º DE JULHO DE 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. 2015, p. 1–16.

RESOLUÇÃO Nº 2, DE 1º DE JULHO DE 2015. . 2015, p. 1–16.

ROCHA, L. F.; FERREIRA, O. S.; PIRES, D. A. T. Programa Residência Pedagógica: Análise a partir dos Estudantes do Curso de Licenciatura em Química. **Kiri-Kerê - Pesquisa em Ensino**, 2020. v. 2, n. 5, p. 307–325.

ROSA, M. G. O.; AMARAL, C. T. Do; PASCHOALINO, J. B. De Q. A política pública de formação docente: O PIBID e suas faces. Fortaleza - CE: Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, 2014. p. 677–687.

RUAS, T. S. *et al.* Escolas fechadas... e agora? O PIBID em tempos de Ensino Remoto. **Revista Ponte**, 2021. v. 1, n. 4, p. 1–7.

SANTANA, F. C. De M.; BARBOSA, J. C. O dispositivo formativo da residência pedagógica: ataques, lutas e resistências. **Revista Brasileira de Educação**, 2020. v. 25, p. 1–21.

SANTOS, B. De S. **A Cruel Pedagogia do Vírus**. [S.l.]: Edições Almedina, 2020.

SANTOS, L. M. C. Dos *et al.* A influência do PIBID no processo de formação inicial dos licenciandos em química da UFS / São Cristóvão. **SCIENTIA PLENA**, 2015. v. 11, n. 6, p. 1–8.

SCHWERZ, R. C. *et al.* Considerações sobre os indicadores de formação docente no Brasil. **Pro-Posições**, 2020. v. 31, p. 1–28.

SILVA, K. A. C. P. Da; CRUZ, S. P. A residência pedagógica na formação de professores: história, hegemonia e resistências. **Momento: diálogos em educação**, 2018. v. 27, n. 2, p. 227–247.

SILVA, M. J. S. Da; SILVA, R. M. Da. Educação e ensino remoto em tempos de pandemia: Desafios e desencontros. In: EDITORA, R. (Org.). **Educação como (re)Existência: mudanças, conscientização e conhecimentos**. Campina Grande: [s.n.], 2021, p. 827–841.

TROLEIS, A. L.; ALBUQUERQUE, E. S. De; ARAÚJO, E. C. D. De. A IMPORTÂNCIA DO PIBID E do agente professor supervisor na formação docente do curso de licenciatura em geografia do Campus de Natal da UFRN. **Revista Extensão & Sociedade**, 2019. v. 10, p. 1–12.

WEBER, K. *et al.* A Percepção dos Licenciados em Química sobre o Impacto do PIBID em sua Formação para a Docência. **Química Nova na escola**, 2013. v. 35, n. 3, p. 189–198.

WORLD HEALTH ORGANIZATION - OMS. **Recomenadações sobre o uso de máscaras no contexto da COVID-19.** Disponível em: <<https://apps.who.int/iris/handle/10665/332293>>.

ZANINI, Michel. **Formulário eletrônicos.** 2007. 21 p. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. Disponível em <<https://projetos.inf.ufsc.br/>>. Acesso em: 18 de junho de 2021.

APÊNDICES

Apêndice A - Questionário “Atividades do PIBID/RP em período de Pandemia” aplicado aos alunos participantes da pesquisa.

Atividades do PIBID/RP em período de Pandemia

Universidade Federal da Paraíba
Centro de Ciências Exatas e da Natureza – CCEN
Departamento de Química

Trabalho de Conclusão de Curso
Orientador responsável: Prof^o Dr^o Claudio Gabriel Lima Junior
Discente responsável: Débora Rosendo de Miranda

Este formulário está sendo aplicado a fim de compreender como se deu o desenvolvimento das atividades do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e do Programa Residência Pedagógica (RP) durante o período remoto provocado pela Pandemia do COVI-19 no âmbito da UFPB. O mesmo terá finalidade de análise interna pela discente para construção de Trabalho de Conclusão de Curso versando sobre o referido tema e todas as informações aqui contidas serão mantidas em absoluto sigilo.

A participação neste questionário é voluntária e ao aceitar a participação o aluno concorda que os dados obtidos desta pesquisa sejam objeto de publicação científica em congressos da área, publicação de periódico entre outros trabalhos de cunho científico, sendo garantido em absoluto o sigilo as informações pertinente a identidade e quaisquer dados pessoais do aluno colaborador.

Caso você tenha alguma dúvida ou questionamento sobre esta pesquisa entre em contato através do e-mail deborarosendo@hotmail.com. Estarei a disposição!

Desde já agradecemos a disponibilidade em responde-lo.

Sobre o aluno participante

Nesta seção serão realizados questionamentos sobre a identificação do aluno participante e sua relação com a docência e os programas de formação docente.

Você faz parte de qual Programa de Formação ? *

PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

RP - Programa Residência Pedagógica

Qual a sua Instituição de Ensino? *

UFPB - Campus I

UFPB - Campus II

Em qual período do curso de licenciatura você se encontra atualmente? *

Sua resposta

A quanto tempo você faz parte do PIBID ou RP? *

Sua resposta

O curso de Licenciatura em Química foi a sua primeira opção de curso? *

Sim

Não

Se sim, qual a sua motivação para se formar docente?

Sua resposta

Se não, qual era a sua primeira opção de curso e o que te motivou a permanecer na Licenciatura?

Sua resposta

Como você conheceu os Programas PIBID/RP? *

Sua resposta

O que te motivou a participar dos Programas PIBID/RP? *

Sua resposta

Sobre o PIBID/RP e seu desenvolvimento

Nesta seção serão realizados questionamentos acerca da importância dos Programas na sua formação docente e sua experiência na participação dos mesmos.

Para você, qual a importância dos Programas PIBID/RP na formação do profissional docente?

Sua resposta

Qual o impacto desta experiência na sua formação docente? Era o que você esperava?

Sua resposta

Você acredita que articular a teoria vista nas disciplinas cursadas na Universidade e a prática exercida nestes programas proporciona um diferencial no futuro profissional?

Sim

Não

Talvez

Caso você já tenha tido alguma experiência nas disciplinas de Estágio Supervisionado, quais as principais diferenças você consegue identificar entre suas experiências com relação as experiências no PIBID/RP?

Sobre a relação com o professor supervisor

Nesta seção serão realizados questionamentos sobre a relação do discente com o professor supervisor vinculados a escola de educação básica na qual você desenvolveu seu trabalho de PIBID/RP.

Em qual escola você desenvolveu suas atividades de PIBID/RP? E quando começaram essas atividades?

Sua resposta

Qual a formação do professor supervisor que você acompanhou?

Licenciatura

Bacharelado

Qual o curso de formação do professor supervisor?

Química

Outro com habilitação em Química

Você acredita que a formação do professor bem como seu curso de formação influencia no processo de ensino-aprendizagem? Justifique.

Sua resposta

Como foi a experiência de troca entre você e o professor supervisor no desenvolvimento das atividades?

Sobre o professor coordenador de área

Nesta seção serão realizados questionamentos sobre a relação do discente com o professor coordenador de área dos programas PIBID/RP.

Quem é o(a) professor(a) coordenador(a) de área do seu programa de PIBID/RP? *

Sua resposta

Você recebeu suporte ou alguma orientação do professor coordenador de área sobre o desenvolvimento das suas atividades? *

Sim

Não

O(a) professor(a) coordenador(a) de área do seu programa de PIBID/RP se mostra disponível para sanar as dúvidas que surgem durante a participação nos programas mencionados? *

Sim

Não

Cite de forma breve sobre a relação do(a) professor(a) coordenador(a) de área do seu programa de PIBID/RP com os alunos participantes do programa. *

Sobre as atividades em período de Pandemia

Nesta seção serão realizados questionamentos sobre o desenvolvimento das atividades durante o período de Pandemia, na qual as aulas foram realizadas de forma remota, onde buscamos avaliar os pontos positivos e negativos desta experiência.

Você vivenciou a experiência do PIBID/RP antes do início da Pandemia do COVID - 19? *

Sim

Não

Você já teve alguma experiência com Ensino a Distância, Ensino Remoto ou híbrido antes da Pandemia de COVID-19? *

Sim

Não

Foi realizado um planejamento para a realização das aulas remotas por parte do professor supervisor? Você teve a oportunidade de participar ativamente junto a ele neste processo? Relate sua experiência. *

Sua resposta

Quais os recursos foram utilizados nas atividades remotas? Pode escolher mais de uma resposta.

Aulas on-line

Disponibilização de material em plataforma disponibilizada pela secretaria de educação

Plantão de dúvidas via internet ou WhatsApp

Pesquisas orientadas on-line para os alunos executarem

Discussão das temáticas em fórum da internet

Discussão em grupos de WhatsApp

Como se deu a participação dos alunos da escola de educação básica nas aulas neste período remoto?

Sua resposta

Sobre sua adaptação e o seu espaço em casa para acompanhamento e realização as atividades remotas do PIBID/RP. Pode escolher mais de uma resposta. *

Tinha computador e não investi na compra de um novo.

Devido as aulas remotas e maior uso, precisei comprar um novo computador.

Não tinha computador e precisei comprar.

Tenho espaço adequado com iluminação e sem barulho externo ou interno.

Tenho internet de qualidade.

Tinha domínio das ferramentas e plataformas de trabalho on-line.

Precisei me adaptar às plataformas de trabalho on-line.

Estou fazendo curso de aperfeiçoamento.

Principais queixas/dificuldades relatadas pelos alunos da escola de educação básica para participação ou não das aulas remotas. Pode escolher mais de uma resposta. *

Falta de notebook.

Falta de celular.

Não possui internet em casa.

Não tem espaço adequado com iluminação e sem ruídos.

Precisou trabalhar na época da pandemia.

Não teve acesso a auxílio governamental para poder acompanhar as aulas.

Não escutei relatos sobre problemas relatos pelos alunos.

Na turma acompanhada por você no PIBID/RP no período da Pandemia de Covid-19 as aulas remotas foram gravadas e disponibilizadas para os alunos? *

Sim

Não

Caso a resposta da questão anterior seja sim, você acredita que esse mecanismo influencia na relação entre professor e aluno, bem como no desenvolvimento das relações de ensino-aprendizagem? Considerando neste caso que grande parte dos alunos não participa da aula ativamente, se limitando a assistir posteriormente a aula.

Sim

Não

Talvez

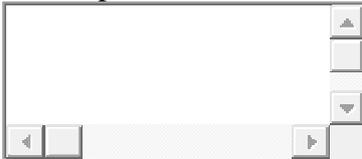
Justifique sua resposta a questão anterior sobre as relações professor/aluno, bem como o desenvolvimento das relações de ensino-aprendizagem em aulas gravadas que não necessariamente tem a participação ativa dos alunos.

Sua resposta



Quais foram as principais dificuldades que você enfrentou no desenvolvimento das atividades de PIBID/RP durante o período de aulas remotas?

Sua resposta



Quais as suas sugestões para que as aulas remotas sejam melhor ofertadas aos alunos da Educação básica, em especial aqueles que você acompanhou?

Sua resposta



Por fim, aponte o quanto essa experiência impactou na sua formação enquanto futuro docente. Relate tanto os aspectos positivos quanto negativos desta experiência.