



MACABÉA

REVISTA ELETRÔNICA DO NETLLI
ISSN 2316-1663

VOLUME 12, NÚMERO 2 | ABR. - JUN. 2023
<https://doi.org/10.47295/mren.v12i2.841>

OS DESAFIOS DO PIBID LETRAS PORTUGUÊS NA URCA DURANTE O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL



CHALLENGES OF PORTUGUESE PIBID AT URCA DURING EMERGENCY REMOTE TEACHING

SHALATIEL BERNARDO MARTINS

ERIKA DOS REIS GUSMÃO ANDRADE

REMERSON BEZERRA MENEZES

RESUMO | INDEXAÇÃO | TEXTO | REFERÊNCIAS | CITAR ESTE ARTIGO | OS AUTORES
RECEBIDO EM 28/03/2023 • APROVADO EM 22/06/2023

Abstract

In 2020, the world was surprised by a pandemic caused by COVID-19, experiencing a rigid period of social isolation, for which the forms of face-to-face teaching had to be rethought, as well as the PIBID (Institutional Program for Teaching Initiation Scholarships). PIBID is an action that offers scholarships to students of undergraduate courses to experience the teaching experience from the beginning of their academic training. Thus, the present study proposes to analyze how the PIBID/Letras de Língua Portuguesa subproject of the Regional University of Cariri (URCA) can use new methodologies for the development of its activities in the pandemic scenario, bringing the student closer to both the field of teaching practice and the new technologies that help the teaching and learning process. Therefore, the work is characterized as a bibliographic discussion of a qualitative nature with themes related to the use of technologies as pedagogical aid tools (PAIVA, 2013) and the need for initial and continued training of teachers to handle them in the classroom. Therefore, it was observed through the results that PIBID Letras Português da URCA needed to reinvent its activities, providing remote meetings of pedagogical training and providing opportunities for pibidians to use the Google Meet

platform in order to teach Portuguese workshops for students of the School Teodorico Teles de Quental, Crato/CE. In this sense, the observed results demonstrate that the teaching training of scholarship holders was significantly developed, enabling them to work with the new technologies that permeate the current educational context, especially in basic education.

Resumo

No ano de 2020, o mundo foi surpreendido com uma pandemia causada pela COVID-19, vivenciando um rígido período de isolamento social, pelo qual as formas de ensino presencial precisaram ser repensadas, assim como o PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência). O PIBID é uma atuação que oferta bolsas aos estudantes dos cursos de licenciatura para vivenciarem a experiência docente desde o início da formação acadêmica. Desse modo, o presente estudo se propõe a analisar como o subprojeto PIBID/Letras de Língua Portuguesa da Universidade Regional do Cariri (URCA) pode utilizar novas metodologias para o desenvolvimento de suas atividades no cenário pandêmico, aproximando o discente tanto do campo da prática docente quanto das novas tecnologias que auxiliam o processo de ensino e aprendizagem. Para tanto, o trabalho se caracteriza como uma discussão bibliográfica de natureza qualitativa com temáticas relacionadas ao uso de tecnologias como ferramentas de auxílio pedagógico (PAIVA, 2013) e a necessidade de formação inicial e continuada dos professores para manuseá-las em sala de aula. Por conseguinte, observou-se através dos resultados que o PIBID Letras Português da URCA precisou reinventar suas atividades, proporcionando encontros remotos de formação pedagógica e oportunizando os pibidianos a utilizarem a plataforma Google Meet com a finalidade de ministrar oficinas de Português para os alunos da Escola Teodorico Teles de Quental, Crato/CE. Nesse sentido, os resultados observados demonstram que a formação docente dos bolsistas foi desenvolvida significativamente, capacitando-os para trabalhar com as novas tecnologias que permeiam o atual contexto educacional, sobretudo na educação básica.

Entradas para indexação

KEYWORDS: PIBID. Teaching practice. Technologies. Pandemic.

PALAVRAS-CHAVE: PIBID. Prática docente. Tecnologias. Pandemia. Metodologias.

Texto integral

1 INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é uma política pública implementada pela Portaria Normativa nº 38, de 12 de dezembro de 2007¹ com a finalidade de conduzir os graduandos dos cursos de licenciatura à sala de aula para uma formação docente. Além de promover essa relação entre universidade e escola, o PIBID possibilita que o participante observe a realidade da educação básica, tendo em vista que se trata do seu futuro campo de atuação,

¹ http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pibid.pdf

proporcionando-lhe uma visão panorâmica acerca das metodologias usadas no processo de ensino e aprendizagem.

Além disso, O PIBID também promove uma seguridade econômica para os seus bolsistas, uma vez que eles recebem uma remuneração pela participação no Programa de Bolsas de Iniciação a Docência. Em termos práticos, muitos estudantes de licenciatura, em várias universidades do país, possuem origem humilde e muitas vezes não conseguem se manter na universidade sem esse tipo de auxílio. Dessa forma, o PIBID nasceu nessa aliança entre a promoção da iniciação à docência, bem como um maior auxílio financeiro aos jovens ingressantes no mundo acadêmico.

Contudo, a pandemia da COVID-19 tornou-se um agente de transformações em diversas áreas de desenvolvimento no Brasil, sendo uma delas, a educação. Dessa forma, as escolas que não podem acolher o grande número de alunos e profissionais da educação sem evitar aglomerações, precisaram adotar as medidas de isolamento social previstas pela Organização Mundial da Saúde (OMS). Assim, a solução encontrada para que a educação não permanecesse imobilizada foi o uso de aplicativos online para a condução de aulas remotas. Desde então, o ensino básico, como também outras áreas necessitaram adotar o sistema remoto, e consequentemente projetos como o PIBID.

Nesse contexto, o objetivo deste artigo é analisar perspectivas de como o PIBID Letras Português da Universidade Regional do Cariri (URCA) pode utilizar novas metodologias para desenvolver suas atividades em meio a pandemia da COVID-19. No intuito de atingir o objetivo principal, suscitamos os seguintes objetivos específicos: a) apresentar o PIBID e suas contribuições na formação docente dos participantes; b) elucidar os desafios da atuação do PIBID na pandemia da COVID-19; c) identificar as metodologias utilizadas para o desenvolvimento das atividades do subprojeto Letras Português (PIBID/URCA).

Para analisar os resultados do estudo, foi realizada uma pesquisa de natureza qualitativa que trata de questões da realidade, afastando-se de dados quantificados. Além disso, a pesquisa se caracteriza como bibliográfica, isto é, produzida com referências teóricas analisadas a partir de trabalhos já desenvolvidos, tais como, livros, artigos científicos e entre outras fontes (FONSECA, 2002).

Partindo dessas considerações, o trabalho se fundamenta a partir de discussões voltadas para as tecnologias que estão inseridas no processo de formação docente dos licenciandos como meio pedagógico. Dessarte, a proposta temática dialoga com o campo da Linguística Aplicada (LA) que tem demonstrado constante interesse em pesquisas voltadas para a formação de professores, justificando assim as contribuições relevantes que o estudo se propõe a oferecer.

2 O PIBID COMO FORMAÇÃO DOCENTE

Segundo Silva e Nunes (2016), o PIBID é um programa que trabalha com a concessão de bolsas de iniciação à docência. Estas servem de incentivo para que os licenciandos se dediquem ainda mais ao seu processo formativo, configurando-se como bolsistas (coordenador institucional, coordenador de área, professores de IES; supervisor, então professor da educação básica, e licenciandos, também chamados

de bolsistas de iniciação à docência ou bolsista de ID ou ainda pibidianos). (SILVA E NUNES, 2016, p. 92)

Na fase inicial do programa, para além da preocupação e o incentivo à formação qualitativa de professores, buscou-se também um apoio para as escolas públicas. As primeiras disciplinas contempladas foram as de Matemática, Química, Física e Biologia – as quais sofriam com a escassez de profissionais no ensino médio (BALTOR, 2020). Com o avanço do programa nessas áreas, outras licenciaturas também foram alcançadas pelo PIBID, entre elas o subprojeto de Letras Português da URCA.

Com relação ao subprojeto Letras Português da URCA, Baltor (2020) contextualiza que surgiu em meio a um panorama de formação docente, dado ao múltiplo repertório de ações desenvolvidas pelo curso de licenciatura em Letras da mesma IES – Instituição de Ensino Superior. A autora apresenta uma série de atividades executadas pelos participantes no Projeto Institucional de 2013, a saber, minicursos para (e pelos) bolsistas de ID, rodas de conversas, oficinas, palestras e outras diversas práticas (BALTOR, 2020). Nesse sentido, momentos formativos (teóricos e práticos) como estes que são desenvolvidos no PIBID visam fortalecer a formação docente dos pibidianos, como também contribuir para a formação dos estudantes da educação básica.

Diante do exposto, podemos projetar uma analogia afirmando que o PIBID é uma universidade dentro da escola, permitindo com que a teoria e prática sejam trabalhadas em conjunto, buscando agregar o fazer docente. Essa dicotomia – teoria e prática – é observada por Felício (2014, p. 426) como um aspecto significativo pelo qual os licenciandos mantêm uma percepção do PIBID “como espaço para a efetiva relação entre a teoria e a prática na perspectiva da problematização, da reflexão-ação-reflexão”.

A construção da identidade do professor constitui-se a partir da junção desses dois polos que devem ser inseparáveis no contexto da sala de aula. É fundamental que ambos trilhem lado a lado a fim de desenvolver práticas de ensino que resultem em uma aprendizagem satisfatória, isto é, um professor com teoria e sem prática não consegue executá-la de forma adequada, do mesmo modo que um professor com muita praticidade na sala, porém desprovido de embasamento teórico é o reflexo da falta de aprofundamento na abordagem do conteúdo.

Além disso, é importante mencionar que o PIBID se difere do estágio curricular (FELÍCIO, 2014) que é realizado geralmente durante algum período do curso de licenciatura. Uma das diferenças é que o PIBID não abrange todos os acadêmicos, enquanto que o estágio é de cunho obrigatório determinado pelas orientações e diretrizes do curso. Portanto, o PIBID não visa substituir os estágios, mas busca unir experiências para um preparo complementar na formação inicial e na atuação docente (MOURA; PAIVA; SUDÉRIO, 2017).

3 UM BREVE RELATO SOBRE A RELAÇÃO ENTRE O PIBID E AS TECNOLOGIAS NO CENÁRIO PANDÊMICO

Quando o PIBID foi inserido no contexto apresentado da seção anterior, não foi cogitado a possibilidade do programa dentro de um sistema remoto, pois até então voltava-se para o ensino presencial. No entanto, devido ao agravamento da pandemia, da qual faremos um breve relato nesta seção, o PIBID precisou reajustar suas ações remotamente, especialmente nesse momento em que os casos de COVID19 se alastraram pelo mundo, devido à falta das vacinas.

A princípio, antes de se tornar uma pandemia, a COVID-19 ou novo coronavírus se originou com os primeiros casos em Wuhan, na China, no ano de 2019. O vírus contagioso se propagou em poucos meses por outras regiões (epidemia), tornando-se uma pandemia eventualmente. Apesar do grande número de casos confirmados, a China conseguiu conter durante pouco tempo a transmissão comunitária dentro de seu território nacional, porém o trabalho do governo chinês não foi o suficiente, pelo fato de que o coronavírus já havia se espalhado por outros países.

Cabe destacar que, por se tratar de uma doença considerada recente, estudos e pesquisas continuam sendo desenvolvidos para compreender como o vírus se comporta, trazendo novas descobertas a seu respeito, das variantes e vacinas. Para tanto, algumas medidas de prevenção foram adotadas pela OMS que inclui a higienização das mãos, o uso de máscara médica, o distanciamento social e outras precauções (WHO, 2020)

O Sars-CoV-2 (coronavírus) possui o potencial de atingir de diferentes maneiras o organismo humano, produzindo sintomas e sendo fatal em alguns casos. O primeiro caso registrado no Brasil sucedeu no estado de São Paulo com um homem de 61 anos que havia viajado para a Itália e após apresentar sintomas respiratórios e realizar testes, confirmou-se a infecção (G1 SP, 2020). A partir de então, começaram a surgir diversos casos que aumentam até o momento dessa escrita, evoluindo para óbitos em grande escala.

Dessa forma, após os casos de coronavírus aumentarem em todo território brasileiro, o governo do Estado do Ceará decretou suspensão das aulas no formato presencial (creches, escolas, faculdades e universidades). Desse modo, a URCA interrompeu suas atividades presenciais no dia 17 de março com um intervalo de quinze dias (URCA, 2020) que foi-se prolongando até quando a universidade decidiu retomar o período letivo por meio de aulas remotas.

Seguindo a mesma linha de raciocínio, o processo seletivo do PIBID aconteceu também virtualmente, tanto para os bolsistas discentes quanto para os supervisores. Após os resultados finais serem divulgados, iniciaram-se as atividades de forma remota que encararam alguns desafios, dos quais podemos apontar as novas tecnologias como um deles. Esse principal desafio implica dois motivos: o primeiro diz respeito ao acesso à internet e/ou a falta de aparelhos eletrônicos – computadores, notebook, celulares – que são realidades diferentes para cada estudante. Outro desafio observado é o contato interativo entre os bolsistas de ID e os alunos da educação básica ao longo das aulas remotas, pois o manuseio das

plataformas tecnológicas, especificamente do Google Meet é uma dificuldade vivenciada por alguns que ainda não sabem lidar com este tipo de tecnologia.

A esse segundo fator está ligada a pouca preocupação com o letramento digital, que o Plano Nacional de Educação (PNE) já previa um incentivo das tecnologias na formação dos professores para o ensino presencial, conforme afirma o documento

As tecnologias utilizadas na educação a distância não podem, entretanto, ficar restritas a esta finalidade. Elas constituem hoje um instrumento de enorme potencial para o enriquecimento curricular e a melhoria da qualidade do ensino presencial. Para isto, é fundamental equipar as escolas com multimeios, capacitar os professores para utilizá-los, especialmente na Escola Normal, nos cursos de Pedagogia e nas Licenciaturas, e integrar a informática na formação regular dos alunos. (BRASIL, 2001, p. 48)

Vale frisar que o uso de tais tecnologias, requer uma capacitação para seu devido uso, em outras palavras, um letramento digital. Apesar disso, Paiva (2013) ressalta que as iniciativas de incorporar tecnologias na prática docente são individuais da parte de alguns profissionais, sendo esta uma realidade percebida no ensino brasileiro antes da pandemia.

No que concerne a atual situação pandêmica, o sistema educacional foi forçado a adotar as tecnologias com a finalidade das aulas não ficarem suspensas por um longo período de tempo. Contudo, é notório que muitos professores não estavam preparados para o uso das tecnologias, levando-nos a cogitar que o ensino pós-pandêmico pode se tornar uma nova realidade a partir da integração destas tecnologias nesta nova experiência presente no espaço educacional.

É preciso mencionar que as novas ferramentas digitais já existiam e eram utilizadas como uma modalidade de ensino mais conhecida como Ensino à Distância (EAD). Assim, ainda que o ensino remoto esteja relacionado com as tecnologias, tal qual o EAD, ele pode ser distinguido como uma estratégia que o ensino presencial encontrou em meio ao cenário pandêmico para introduzir as aulas dentro de uma situação emergencial de ensino.

Ademais, Carneiro et al. (2020) argumentam que quando o ensino é permeado pelas tecnologias, novos conhecimentos podem ser aperfeiçoados durante as interações que as plataformas digitais oferecem. Nessa perspectiva, percebemos que as novas tecnologias além de serem encaradas como um desafio para o PIBID, constituem-se também uma nova possibilidade de proporcionar a aprendizagem mais dinamizada.

4 METODOLOGIA

Este estudo enquadra-se em uma abordagem quanti- qualitativa. A respeito desse tipo de abordagem, Fonseca (2002) afirma que inicialmente foi utilizada em

trabalhos nas áreas da Antropologia e Sociologia, expandindo-se para outras áreas posteriormente, sendo uma delas, a Educação. A pesquisa quanti-qualitativa “se preocupa com aspectos da realidade que não podem ser quantificados apenas, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais” (FONSECA, 2002, p. 20).

Neste viés, a presente pesquisa se constitui de natureza bibliográfica por incorporar fontes de outras pesquisas já realizadas e publicadas por meio de livros, trabalhos acadêmicos, jornais e espaços de comunicação, conforme aponta Marconi e Lakatos (2003). Partindo dessas considerações, as autoras argumentam que este tipo de pesquisa não se trata de repetir o que já foi pesquisado, porém possibilita novas abordagens sobre determinados problemas que não foram totalmente resolvidos.

Na próxima seção, apresentamos os resultados obtidos que giram em torno do objetivo central deste trabalho, a saber, analisar de que forma o subprojeto Letras Português da URCA desenvolveu suas atividades em meio a pandemia da COVID-19, dando ênfase nas metodologias e os desafios encarados no contexto virtual.

5 AS NOVAS TECNOLOGIAS NO PIBID

O subprojeto Letras Português (PIBID/URCA) buscou desenvolver suas atividades de forma remota, especificamente através de reuniões, orientações e debates com a equipe – coordenadores, supervisor, bolsistas, voluntários e alunos da educação básica – utilizando a plataforma Google Meet que possibilita os encontros em ambientes virtuais.

Dentre as múltiplas plataformas digitais existentes, o Google Meet é usado como uma estratégia de comunicação para videoconferências que são acessadas por meio de um link gerado e assistidas por computadores, celulares ou tablets. Além de possibilitar o acesso a estas reuniões virtuais, o aplicativo oferece também a opção de gravação, ou seja, os encontros podem funcionar ao vivo (modo síncrono), sendo ofertado também a alternativa aos alunos de assistirem em horários de contraturno (modo assíncrono).

O aplicativo oferece outros meios interativos, como por exemplo: (a) chat, se tratando de um espaço em que qualquer participante pode escrever mensagens e enviá-las ao público-alvo; (b) levantar a mão, recurso no qual participantes podem apertar um botão para informar o interesse de comunicação através do microfone; (c) compartilhamento de tela, sendo esta uma função comumente utilizada para a apresentação de slides nas aulas virtuais. Sintetizando, estas e outras habilidades são importantes para a organização da sala e podem ser aprimoradas com o passar do tempo.

Sendo assim, o PIBID Letras Português da URCA teve suas atividades iniciadas através de palestras lecionadas por professores e pesquisadores na plataforma online *Google Meet*, com o intuito de repassar aos bolsistas uma perspectiva de várias temáticas entrelaçadas ao ensino de língua portuguesa e outros temas específicos para uma formação inicial e continuada. O quadro 1

apresenta algumas dessas discussões que ocorreram no decorrer dos meses de outubro, novembro e dezembro de 2020.

TEMÁTICAS ABORDADAS
Plataformas digitais e ensino híbrido
Introdução à escrita acadêmica
Introdução à teoria das representações sociais
Ensino de literatura no ensino médio
Tópicos especiais em gramática normativa
Gêneros acadêmicos com ênfase no artigo científico
O ensino de língua portuguesa como LE
Oficina de produção de texto para o ensino médio
Estratégias metadiscursivas na escrita acadêmica

Fonte: Elaborado pelos autores

Os temas referidos são de grande relevância para compreender a ampla dimensão em que a língua portuguesa está inserida. Essa proposta de formações teóricas apresentam um aspecto fundamental, pois mostram o papel do professor como um constante aprendiz, e, de fato, é dentro dessa perspectiva que a formação docente precisa estar pautada.

Curiosamente, a primeira formação teve como foco as plataformas digitais e o ensino híbrido. Acerca dessa temática, podemos retomar as considerações feitas anteriormente sobre o letramento digital e apontar a necessidade de incluir tais componentes na educação contemporânea. Os demais temas foram voltados para o ensino de português no ensino médio e em casos mais específicos para a escrita acadêmica, visando aprimorar os conhecimentos na produção de artigos.

Partindo dessa análise, o subprojeto Letras Português buscou desenvolver oficinas relacionadas a diversas temáticas da língua portuguesa para alunos do ensino médio da Escola Teodorico Teles de Quental, Crato/CE. Estas oficinas ministradas de forma remota, serviram como uma estratégia para os pibidianos vivenciarem a prática docente que o programa oferece, tendo em vista que se trata de iniciação à docência, em meio a pandemia da COVID-19. A seguir, apresentamos alguns exemplos ilustrativos das oficinas ministradas através do *Google Meet* nas figuras 1, 2 e 3.

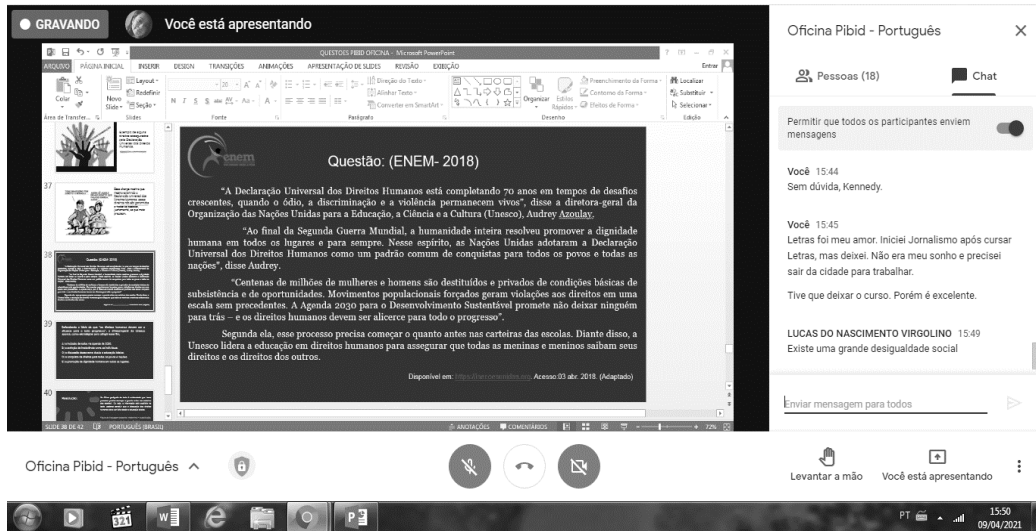


Figura 1 – Google Meet: oficina, slide e chat

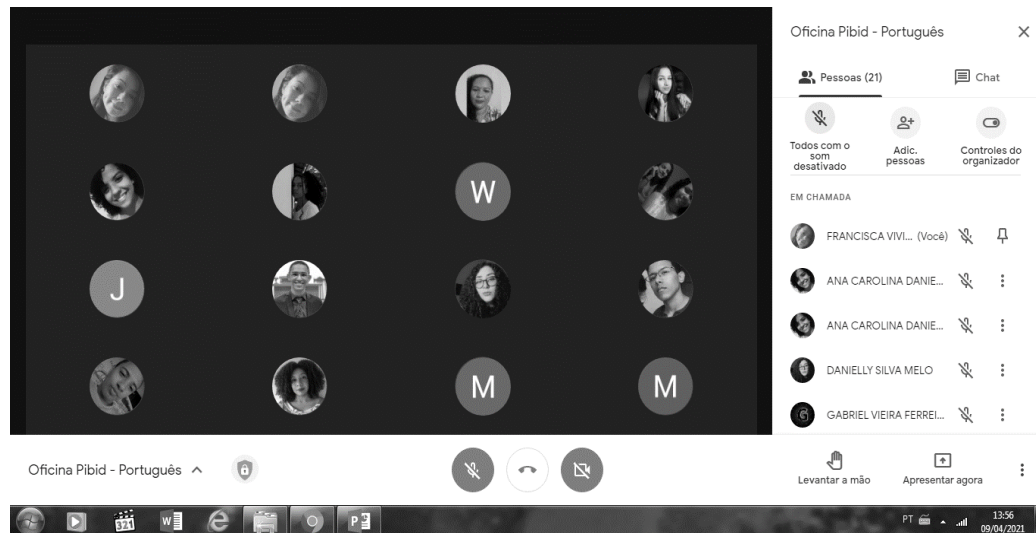


Figura 2 – Google Meet: participantes

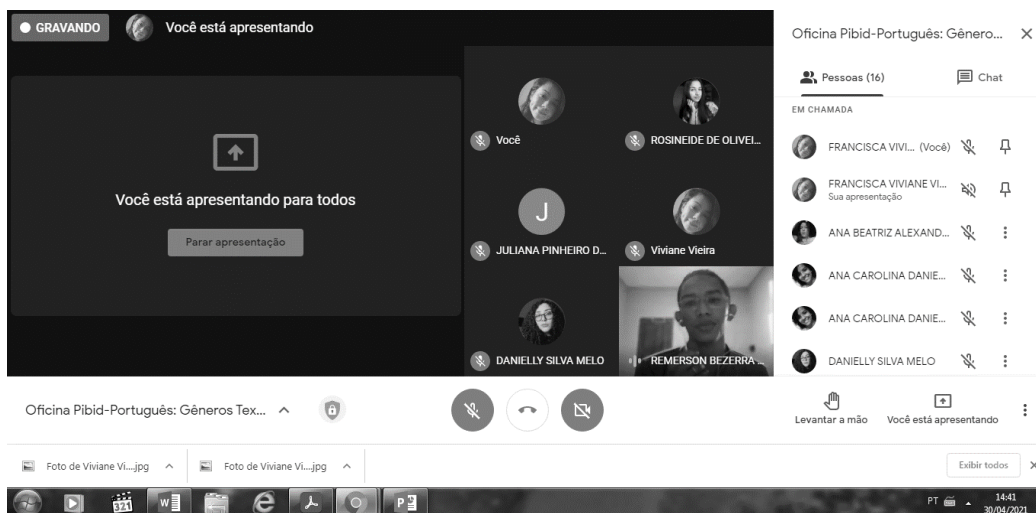


Figura 3 – Google Meet: compartilhamento de tela

Como se pode observar, as figuras apresentam os recursos disponibilizados pelo *Meet*, conforme mencionamos em um momento anterior. A respeito das oficinas de língua portuguesa foram trabalhadas várias temáticas, mas optamos por trabalhar, de igual modo, questões de vestibulares e do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) para que a participação dos estudantes fosse o enfoque principal, já que as escolas de educação básica da rede pública necessitam sempre de algum tipo de auxílio para esses exames externos, principal porta desses estudantes para ingressar em uma universidade pública.

Portanto, as tecnologias reverberam tanto na formação docente quanto na aprendizagem dos estudantes durante este período pandêmico. Sendo assim, o PIBID precisou traçar esses caminhos no intuito de obter êxito no desenvolvimento de suas atividades, transformando o aprendizado mediante o “uso inovador da tecnologia”, como indica Paiva (2013, p. 213). De fato, muitos deles tiveram dificuldade em acompanhar os minicursos, palestras e oficinas que foram aplicadas ao longo do subprojeto, justamente por não obterem uma familiaridade com o ensino remoto.

Além disso, a aplicação de atividades pela plataforma virtual de aprendizado ainda esbarrava na falta de acesso desses estudantes a internet. Por exemplo, muitos dos participantes, ao interagirem durante as aulas, relatavam suas dificuldades em ter acesso à internet ou mesmo a um aparelho que pudessem se conectar. No Brasil, apesar da intensa popularização da tecnologia a partir de 2003, milhares de pessoas continuam não tendo acesso a um computador pessoal, ou mesmo a internet. Sendo assim, em muitos dos casos os estudantes utilizavam o único *smartphone* da casa para assistirem as aulas, causando um rendimento aquém do esperado.

6 CONCLUSÃO

O presente estudo buscou analisar como o subprojeto PIBID Letras Português da URCA desenvolveu as atividades na pandemia da COVID-19. Por isto, as análises e discussões nos permitiram observar por meio dos resultados expostos que o PIBID se utilizou das tecnologias, especificamente da plataforma online *Google Meet* como um viés metodológico para o desenvolvimento de suas atividades.

As atividades desenvolvidas oportunizaram os pibidianos a utilizarem o *Google Meet* com a finalidade de ministrar oficinas de português para os alunos da Escola Teodorico Teles de Quental, Crato/CE. Nesse sentido, os resultados observados demonstram que a formação docente dos bolsistas foi desenvolvida significativamente, capacitando-os para trabalhar com as novas tecnologias que permeiam o atual contexto educacional, sobretudo na educação básica.

Consideramos que embora o contexto virtual tenha sido um grande desafio enfrentado pelo PIBID, tornou-se uma nova possibilidade de inserir a prática docente vivenciada pelos pibidianos no decorrer do programa. Para além da esfera prática, consideramos as formações como uma base que fundamentou os

conhecimentos teóricos dos bolsistas de ID, causando impactos significativos na formação desses futuros professores de língua portuguesa, em geral.

Posto isto, é possível retomar os dois conceitos abordados – teoria e prática – que englobam um núcleo sólido na formação docente, visto como dicotomias que não se separam e são trabalhadas em conjunto, notadamente presentes neste espaço de iniciação à docência.

Referências

BALTOR, C. S. **Os impactos do PIBID na formação inicial de professores de língua portuguesa**. 2020. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Fortaleza, 2020.

BRASIL. Lei Nº 010172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>. Acesso em 19 de julho de 2021.

CARNEIRO, L. A. RODRIGUES, W. FRANÇA, G. PRATA, D. N. Uso de tecnologias no ensino superior público brasileiro em tempos de pandemia COVID-19. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 8, e267985485, 2020.

FELÍCIO, H. M. S. O PIBID como “terceiro espaço” de formação inicial de professores. **Revista Diálogo Educacional**, vol. 14, nº 42, p. 415-434, 2014.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Apostila, Fortaleza: UECE, 2002.

G1 SP. Primeiro caso confirmado de Covid-19 no Brasil ocorreu em SP e completa seis meses nesta quarta. G1 SP, 26 ago. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2020/08/26/primeiro-caso-confirmado-de-covid-19-no-brasil-ocorreu-em-sp-e-completa-seis-meses-nesta-quarta.ghml>. Acesso em 09 de dezembro de 2020.

MARCONI, M. A. LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MOURA, F. N. S. PAIVA, A. B. SUDÉRIO, F. B. Relato de experiências exitosas em subprojetos do PIBID desenvolvidos em Crateús-CE. **Educere et educare**, vol. 13, nº. 25 jul./dez., 2017.

PAIVA, V. L. M. O. A formação do professor para uso da tecnologia. In: SILVA, K. A.; DANIEL, F. G.; KANEKO-MARQUES, S. M.; SALOMÃO, A. C. B. (Orgs) A formação de

professores de línguas: Novos Olhares - Volume 2. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013. pg. 209-230.

SARAIVA, K., TRAVERSINI, C. & LOCKMANN, K. (2020). A educação em tempos de COVID-19: ensino remoto e exaustão docente. **Práxis Educativa**, 15, 2020.

SILVA, S. M.; NUNES, C. P. O PIBID como política pública de formação de professores. **Educação em debate**, Fortaleza, 38, nº 72, jul./dez, 2016. URCA. Nota ao público: Estão suspensas as atividades acadêmicas da URCA. URCA, 16 de março de 2020. Disponível em: <http://www.urca.br/novo/portal/index.php/latest-news/46301-nota-ao-publico-estao-suspensas-as-atividades-academicas-da-urca>. Acesso em 09 de dezembro de 2020.

WHO. Rational use of personal protective equipment (PPE) for coronavirus disease (COVID-19), **Interim guidance**, 2020. Disponível em: https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/331498/WHO-2019-nCoV-IPCPPE_use-2020.2-eng.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em 11 de dezembro de 2020.

Para citar este artigo

MARTINS, S. B.; ANDRADE, E. dos R. G.; MENEZES, R. B. Os desafios do PIBID Letras Português na Urca durante o ensino remoto emergencial. **Macabéa – Revista Eletrônica do Netlli**, Crato, v. 12, n. 2, 2023, p. 69-81.

Os autores

SHALATIEL BERNARDO MARTINS possui graduação em Letras Português/Inglês pela Universidade Regional do Cariri (URCA), Mestrado em Linguagem e Ensino pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) e Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Atualmente é Professor Assistente F da Universidade Regional do Cariri e Coordenador do Núcleo de Línguas (NUCLIN) da URCA. Atuou como coordenador PIBID entre 2018 e 2021, foi coordenador do Núcleo de línguas (2018-2020), coordenador de pós graduação lato sensu da PRPGP (2021). Pesquisa sobre representações sociais, tradução, cultura, multiletramentos, multimodalidades e o ensino de língua inglesa.

ERIKA DOS REIS GUSMÃO ANDRADE é professora titular do Departamento de Fundamentos e Políticas Educacionais do Centro de Educação e Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, na Linha de Pesquisa Educação, Práticas Pedagógicas e Currículo. da UFRN. Tem experiência na área de Educação, atuando principalmente com os seguintes temas: Teoria das Representações Sociais, formação do professor da Educação Básica e Ensino Superior, formação profissional e universitária, processos de ensino-aprendizagem no adulto em formação e construção de conceitos. Possui Graduação em Licenciatura em Pedagogia pela Associação Cultural Educacional da Bahia (1991), Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (1997), Especialização em Psicopedagogia pela Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (1999), Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2003) com Pós-doutorado em Formação de Professores no Ensino Superior pela UFSCar/SO (2021). Já tendo atuado como: Vice-Coordenadora (2005/2007) e Coordenadora do Curso de Pedagogia da UFRN, Modalidade Presencial Campus Central (2007/2009); Coordenadora do Projeto de Elaboração e Monitoramento dos Planos de Ações Articuladas dos Municípios do Rio Grande do Norte (PAR)

na UFRN (2007/2008); Coordenadora Pedagógica do Programa Complementar de Apoio ao Ensino Médio (2007/2009); Professora Colaboradora da Especialização de Psicopedagogia do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UFRN (2005-2009); Co-Coordenadora do Projeto PRODOCÊNCIA/UFRN (2008/2010); Coordenadora Pedagógica do Curso de Pedagogia da Terra da UFRN/INCRA (2010/2011); Coordenadora do Subprojeto PIBID/CAPES - Pedagogia (2009/2013), Chefe do Departamento de Fundamentos e Políticas da Educação (2013/2015) e Pró- Reitora Adjunta de Graduação da UFRN (2015-2019).

REMERSON BEZERRA MENEZES é graduando em Letras (Português, Inglês e suas respectivas Literaturas) pela Universidade Regional do Cariri (URCA). Graduando em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Boa Esperança (FAFIBE). Realizei intercâmbio no Canadá pelo Programa Ganhe o Mundo (2017-2018). Atuei como bolsista de Iniciação Científica (PIBIC-URCA/FECOP) e como colaborador voluntário no subprojeto Letras - Língua Portuguesa do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/URCA). Minhas principais áreas de interesse no fomento à pesquisa são: Literatura Brasileira, Literatura Infantil e Juvenil, Linguística Aplicada e, mais especificamente, pelos estudos de crenças no processo de ensino e aprendizagem. Atualmente, sou professor de língua inglesa do Colégio Paraíso da Cultura (Crato/CE) e participo do Programa Teletandem URCA, atuando nas mediações e interações telecolaborativas de línguas estrangeiras.