



**A AÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO HEURÍSTICO DAS AÇÕES DO PIBID:
RELATOS SOBRE OS IMPACTOS DE UMA MUDANÇA FORÇADA**

**PEDAGOGICAL PRACTICE WITHIN THE HEURISTIC FRAMEWORK OF PIBID
INITIATIVES: REFLECTIONS ON THE IMPACTS OF AN ENFORCED
TRANSFORMATION**

**LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN EL MARCO HEURÍSTICO DE LAS INICIATIVAS
DEL PIBID: REFLEXIONES SOBRE LOS IMPACTOS DE UNA
TRANSFORMACIÓN FORZADA**

Ismael Araújo Monteiro¹

Leila Raquel Costa Carvalho²

Francisco Alberto Moraes Viana Júnior³

Rayane Rocha Rodrigues⁴

Resumo

Este artigo é fruto das experiências adquiridas durante as atividades de supervisão docente do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID do curso de Linguagens e Códigos/Língua Portuguesa. Tem-se por objetivo relatar as experiências vivenciadas durante a realização das ações do programa no ano de 2021, ainda sob os impactos da pandemia da Covid-19. Para tanto, conta-se com uma revisão bibliográfica na perspectiva dos conceitos de ação pedagógica, sequência didática e conteúdos procedimentais, acompanhados dos registros de diário de bordo realizados durante as atividades de supervisão docente. Salienta-se ao final das exposições que as implicações impressas nas experiências dos bolsistas, no contexto de um ensino marcado por

¹ Graduado no Curso de Linguagens e Códigos / Língua Portuguesa (2015) pela Universidade Federal do Maranhão - UFMA. Especialista em Ensino de Literatura e outras Linguagens (2018), pela Universidade Estadual do Piauí - UESPI.

² Licenciada em Letras Português pela Universidade Estadual do Piauí - UESPI, Especialista em Educação Especial e Libras pela Faculdade Entre Rios do Piauí – FAERPI.

³ Graduado em Linguagens e Códigos - Música - Licenciatura pela Universidade Federal do Maranhão - UFMA, possui Pós-Graduação Lato Sensu em Metodologias Inovadoras Aplicadas à Educação.

⁴ Graduada em Linguagens e Códigos pela Universidade Federal do Maranhão -UFMA. Tem experiência na área de Linguagens e Códigos, como pesquisador/bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência PIBI.

A AÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO HEURÍSTICO DAS AÇÕES DO PIBID: RELATOS SOBRE OS IMPACTOS DE UMA MUDANÇA FORÇADA

profundas alterações na rotina escolar decorrentes das medidas de contenção da pandemia, foram caracterizadas por um processo de construção do conhecimento no qual os bolsistas não eram os únicos estranhos a uma realidade a ser desvendada à luz da pesquisa e da investigação. Mas todos: bolsistas e professores eram igualmente estranhos ao mesmo contexto de incertezas e descobertas.

Palavras-chave: PIBID. Pesquisa. Ensino. Aprendizagem. Experiência.

Abstract

This article results from the experiences gained during the teaching supervision activities of the Institutional Scholarship Program for Teaching Initiation (PIBID) in the Language and Codes/Portuguese Language course. The objective is to report the experiences lived during the implementation of the program's actions in 2021, still under the impacts of the COVID-19 pandemic. To this end, a bibliographic review was carried out based on the concepts of pedagogical action, didactic sequence, and procedural content, accompanied by field diary records produced throughout the teaching supervision activities. At the end of the discussion, it is emphasized that the implications observed in the scholarship holders' experiences—within a teaching context profoundly affected by changes in school routines due to pandemic containment measures—were characterized by a process of knowledge construction in which the participants were not the only ones unfamiliar with a reality to be unveiled through research and inquiry. Rather, all—scholarship holders and teachers alike—were equally unfamiliar with the same context of uncertainty and discovery.

Keywords: PIBID; Research; Teaching; Learning; Experience.

Resumen

Este artículo es el resultado de las experiencias adquiridas durante las actividades de supervisión docente del Programa Institucional de Becas de Iniciación a la Docencia (PIBID) del curso de Lenguajes y Códigos/Lengua Portuguesa. El objetivo es relatar las experiencias vividas durante la realización de las acciones del programa en el año 2021, aún bajo los impactos de la pandemia de la COVID-19. Para ello, se llevó a cabo una revisión bibliográfica desde la perspectiva de los conceptos de acción pedagógica, secuencia didáctica y contenidos procedimentales, acompañada de los registros de diario de campo realizados durante las actividades de supervisión docente. Al finalizar el análisis, se destaca que las implicaciones reflejadas en las experiencias de los becarios —en un contexto de enseñanza marcado por profundas alteraciones en la rutina escolar derivadas de las medidas de contención de la pandemia— se caracterizaron por un proceso de construcción del conocimiento en el cual los becarios no eran los únicos ajenos a una realidad por desvelar a la luz de la investigación y la indagación, sino que todos —becarios y docentes— eran igualmente extraños al mismo contexto de incertidumbres y descubrimientos.

Palabras clave: PIBID; Investigación; Enseñanza; Aprendizaje; Experiencia.

Introdução

No presente artigo objetiva-se o relato das experiências vivenciadas durante a realização das ações do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID de Linguagens e Códigos/Língua Portuguesa no ano de 2021, sob a perspectiva da supervisão docente. A partir do ponto de vista de quem representava a instituição preceptora durante as ações do programa, salienta-se a perspectiva que acompanhou graduandos de um curso de licenciatura em atividades de pesquisa inseridos em uma

A AÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO HEURÍSTICO DAS AÇÕES DO PIBID: RELATOS SOBRE OS IMPACTOS DE UMA MUDANÇA FORÇADA

realidade educacional marcada pelos desafios de um período pandêmico. Período este assinalado pelas restrições impostas à prática convencional de ensino escolar, ocasionando em alterações significativas na ação pedagógica dos professores (Gauthier, 1998).

As ações do PIBID de Linguagens e Códigos/Língua Portuguesa foram norteadas pelo subprojeto intitulado *Diálogos Interdisciplinares, Interação e Criatividade: desafios para formação inicial de professores de Língua Portuguesa*, cujo objetivo foi contribuir para a formação do professor que se preocupa com o desenvolvimento cognitivo e afetivo-emocional de seus alunos; e que não se coloca sempre atrás dos saberes já produzidos por especialistas, como um mero executor, mas que assume o lugar de produtor de saberes, de estudioso dos fenômenos da linguagem.

Sob a égide deste objetivo, como supervisor docente, buscou-se mediar o contato dos bolsistas com a realidade do ensino escolar, e especificamente no que se refere à realidade das práticas de ensino de Língua Portuguesa na escola campo.

A escola Instituto Educacional Cônego Nestor de Carvalho Cunha (IECNCC), foi o lócus dos atos executados a partir das ações do subprojeto acima citado. A referida escola localizada no Centro da cidade de São Bernardo/MA ofertava educação do Ensino Fundamental nas séries finais. A instituição apresentava como último Ideb⁵ para a modalidade, na época de execução das propostas do subprojeto, a nota de 3,3 em 2019.

A referida escola, pelo menos numa dimensão administrativa e pedagógica, recebeu os alunos bolsistas para o desenvolvimento das ações do PIBID de Linguagens e Códigos/Língua Portuguesa. Na dimensão física e estrutural, as ações dos bolsistas tiveram como local de observação outro prédio, com outra localização e estrutura. A equipe pedagógica e alunos foram transferidos para esta nova escola construída para substituir o IECNCC: a Escola Municipal Professora Célia Cristina Pereira dos Reis. No entanto, por ocasião das medidas de isolamento para conter o avanço da pandemia da Covid-19, as diferenças físicas e estruturais tiveram importância mínima, como se perceberá a seguir.

⁵ Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb).

A AÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO HEURÍSTICO DAS AÇÕES DO PIBID: RELATOS SOBRE OS IMPACTOS DE UMA MUDANÇA FORÇADA

Este foi o cenário das experiências a serem relatadas, nas quais se enfatiza reflexões consideradas para fins de discussões sobre os desafios de supervisionar alunos de graduação *no* âmbito de atuação docente, ao longo de um processo de ensino completamente novo. Processo este em cujo contexto não seria um desafio apenas para eles, aspirantes à docência. Aqueles já tão habituados a porem em prática seus saberes docentes (Tardif, 2002) no contexto convencional de ensino também tiveram que redescobrir e rediscutir suas práticas.

Referencial teórico: a ação pedagógica: o saber experiencial testado

A ação pedagógica é definida por Gauthier (1998, p. 33) como um dos saberes mobilizados pelo professor, referente à situação concreta de ensino. Para o estudioso, a ação pedagógica “é o saber experiencial dos professores a partir do momento em que se torna pública e que é testado através das pesquisas realizadas em salas de aula”.

A ação pedagógica reflete os resultados de pesquisas que evidenciam a prática profissional realizada pelo docente em situação de ensino. Parte-se da noção de que os aspectos relacionados à sua experiência de gestão de sala de aula possam ser analisados na tentativa de compreender quais estratégias, instrumentos ou ferramentas estão contribuindo para possíveis êxitos no alcance dos objetivos de ensino (Gauthier, 1998).

O saber do professor é, em grande parcela, muito particular e não é submetido a nenhuma comprovação sistemática, como ocorre em outros meios profissionais. Para Gauthier (1998) a ação do ensino em sala de aula ainda se encontra naquele ponto no qual “cada professor, sozinho em seu próprio universo, elabora uma espécie de jurisprudência particular, feita de mil e um truques que ‘funcionam’ ou que ele acha que funcionam” (Gauthier, 1998, p. 34).

Nesse aspecto, ao defender uma profissionalização da prática docente a partir da noção de que no âmbito de atuação do professor é mobilizada uma série de saberes específicos, os resultados de pesquisas sobre a ação pedagógica “poderiam contribuir enormemente para o aperfeiçoamento da prática docente” (Gauthier, 1998,

A AÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO HEURÍSTICO DAS AÇÕES DO PIBID: RELATOS SOBRE OS IMPACTOS DE UMA MUDANÇA FORÇADA

p. 34). As contribuições de Gauthier apontam para a defesa de se ampliar a noção do conhecimento; do desenvolvimento desses saberes específicos inerentes à prática profissional de ensinar, construídos em situação de efetivo trabalho docente.

Com fundamento a este posicionamento, Tardif (2000, p. 18) resume que os trabalhos realizados com base nessa perspectiva revelam que “os saberes docentes são temporais, plurais e heterogêneos, personalizados e situados”. Tais saberes carregam, ainda, consigo as marcas do seu objeto: o ser humano.

Os conhecimentos teóricos elaborados a partir da pesquisa em ciências da educação, cujo foco particularize os conhecimentos do campo da pedagogia e da didática, ministradas nos cursos de formação para o ensino, não concedem ou concedem pouquíssima “legitimidade aos saberes dos professores, saberes criados e mobilizados por meio de seu trabalho” (Tardif, 2000, p. 18).

A prática profissional do ensino é permeada por conhecimentos específicos pautados na execução empírica, capaz de partir ou não de princípios teóricos. Muito do que de fato se efetiva em sala de aula como ação de ensinar parte primordialmente de crenças, princípios e valores de profissionais docentes marcados por seu caráter de indivíduos temporais, que carregam uma história de vida particular, e por serem plurais e heterogêneos. A dimensão do saber humano se constitui na relação que se estabelece com outros saberes adquiridos por meio de sua cultura, sociedade ou oriundos de sua formação acadêmica.

Depreende-se disso a importância da pesquisa no interior da formação como um instrumento capaz de dar subsídios teóricos aos pesquisadores/docentes para a construção de suportes reflexivos sobre a prática de ensino. Crê-se, portanto, na relevância de que os professores acessem teorias que contribuam com suas práticas é possibilitar que acessem uma das condições para uma atuação profissional: o aperfeiçoamento da atuação pedagógica; que se solidifica na relação com a teoria. Esta, na medida em que já testada e comprovada cientificamente, garante respaldo e bases para uma atuação profissional mais consciente (Vituriano, 2021).

Vituriano (2021, p. 730) aponta ainda que: “esclarecer em alguma medida os saberes/conhecimentos sobre a criança, aprendizagem e desenvolvimento e, sobre a linguagem escrita é uma parte importante daquilo que um professor precisa compreender para uma prática consciente”. As preocupações com o ensino de língua

A AÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO HEURÍSTICO DAS AÇÕES DO PIBID: RELATOS SOBRE OS IMPACTOS DE UMA MUDANÇA FORÇADA

portuguesa, em particular, têm despertado o interesse por novos métodos de ensino que possam estar contribuindo para o alcance de resultados mais satisfatórios. Para tanto, a pesquisa sobre a prática e sobre o *habitus* cotidiano no contexto didático é essencial para uma clara compreensão dos impactos dos saberes docentes na aprendizagem dos alunos.

A esse respeito Cardoso, Del Pino e Dorneles (2012, p. 03) ao discutirem sobre as contribuições dos estudos de Maurice Tardif e Clermont Gauthier a respeito dos saberes profissionais dos professores afirmam que na prática cotidiana do ensino “os professores vivem situações concretas a partir das quais se faz necessário habilidade, capacidade de interpretação e improvisação, assim como segurança para decidir qual a melhor estratégia”.

Para os autores, cada situação manifestada no exercício docente nunca é necessariamente igual à outra. Mesmo que guardem entre si certas proximidades. Estas “permitem ao professor, então, transformar algumas das suas estratégias de sucesso em alternativas prévias para a solução de episódios semelhantes, no sentido de desenvolver um *habitus* específico a sua profissão” (Cardoso, Del Pino e Dorneles, 2012, p. 03).

Diante da necessidade de se contemplar e promover a aprendizagem significativa em sala de aula, a experiência docente é o que solidifica o *habitus* da profissão: um fator essencial na didática. A experiência é um receptáculo da capacidade de interpretação e improvisação, do professor, que age com segurança para decidir qual a melhor estratégia diante dos eventos apresentados diariamente.

A experiência, quando associada à formação profissional consistente e embasada na pesquisa, reveste o profissional docente da disposição de não se render aos caprichos de realidades educacionais que podem limitar o potencial de planejamento, criação e inovação dedicado às aulas.

A associação entre experiência, formação e pesquisa é, portanto, a tríade de um processo de ação reflexiva sobre a prática de sala de aula, sobre metodologias de ensino, sobre a leitura e escrita. Essa tríade configura um processo de aperfeiçoamento constante da prática docente a partir de uma postura crítica que não limita a realidade educativa por meio de uma leitura superficial e generalizada.

A AÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO HEURÍSTICO DAS AÇÕES DO PIBID: RELATOS SOBRE OS IMPACTOS DE UMA MUDANÇA FORÇADA

Metodologia

Dedicam-se agora algumas considerações sobre um suporte pedagógico fundamental na ação de planejar atividades de ensino em sala de aula. A elaboração desse suporte é capaz de resumir em si os impactos da tríade experiência, formação e pesquisa; elementos fundamentais para uma prática reflexiva: a sequência didática (SD).

A ênfase aqui é dedicada a SDs que se organizam em torno de categorias de conteúdos mais abrangentes: tais categorias não se limitam ao saber, no sentido de conteúdos apenas conceituais. Os objetivos de ensino previstos devem contemplar uma formação mais integral do estudante, baseada em conteúdos procedimentais, atitudinais, factuais (Zabala, 1989).

A sequência didática e os tipos de conteúdo: repetição e descoberta

Zabala (1998) pontua que de certa forma, todas as abordagens didáticas, sempre poderão estar relacionadas, de algum modo, a um processo de ensino que visa à apresentação de conteúdos e aos objetivos; à exposição de situações exemplos e aos modelos conceituais; à aplicação por parte dos alunos dos exemplos e aos conceitos; aplicação, por parte dos professores, de atividades avaliativas etc. Por isso, para o autor há a necessidade de se buscar entender as SDs a partir de conceitos que possam revelar o significado mais amplo de sua organização.

Zabala (1998, p. 18), portanto, salienta que ao se tratar de diversas variáveis metodológicas presentes no processo de ensino aprendizagem, de modo geral, as SD correspondem a : “sequências de atividades estruturadas para a realização de certos objetivos educacionais determinados”. Suas reflexões são baseadas na análise de diferentes formas de intervenção educacional, de acordo com as atividades propostas pelos professores, para uma abordagem que contemple objetivos educacionais.

Para o autor, ao se delimitar o que se pretende abordar em uma aula como conteúdo didático, deve-se levar em conta uma concepção de educação que possa abranger a condição de cidadãos a ser assimilada pelos alunos. Tal concepção pode

A AÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO HEURÍSTICO DAS AÇÕES DO PIBID: RELATOS SOBRE OS IMPACTOS DE UMA MUDANÇA FORÇADA

despertar – ou pelo menos o professor pode contribuir para tal fim – uma consciência frente às características da sociedade em que vivem ou irão viver.

As considerações de Zabala sobre modelos didáticos apontam para uma ênfase em sequências didáticas que se organizam em torno de categorias de conteúdos mais abrangentes. Estas não se limitam ao saber, no sentido apenas conceitual, mas que os objetivos de ensino contemplem uma formação mais integral, baseada em conteúdos procedimentais, atitudinais, factuais.

Com isso, os conteúdos conceituais são concebidos como referentes a um conjunto de fatos, objetivos ou símbolos que possuam características comuns, e que devem ser internalizados pelos alunos, de modo que estes possam situar tais conteúdos e visualizá-los em situações concretas.

Os conteúdos atitudinais são aqueles que englobam uma série de conteúdos que podem ser agrupados em valores, atitudes e normas. Os valores referem-se a premissas ou ideias éticas pelas quais se é permitido emitir juízos sobre condutas. As atitudes são tendências ou predisposições relativamente estáveis que fazem com que as pessoas atuem de determinadas maneiras. As normas são padrões ou regras que constituem a forma pactuada de realizar certos valores compartilhados.

Os conteúdos procedimentais referem-se a um conjunto de ações ordenadas e dirigidas para a realização de um objetivo. São conteúdos baseados em ações ou conjunto de ações distintas, capazes de fazer com que a aprendizagem tenha características bem específicas. Uma SD deve abranger as dimensões do *saber*, do *fazer* e do *ser* dos alunos (Zabala, 1998).

Os conteúdos procedimentais, apesar de terem como denominador comum o fato de serem ações ou conjunto de ações, são suficientemente diferentes para que a aprendizagem de cada um deles tenha características bem específicas. Considera-se sua classificação em três diferentes eixos. O primeiro, o eixo motor/cognitivo, refere-se a ações que podem variar de um polo mais prático a um polo mais abstrato. O segundo, o eixo poucas-ações/muitas-ações refere-se a polos que se alternam entre um conjunto de atividades mínimas e limitadas a um conjunto mais amplo e variado de atividades. O terceiro eixo é o continuum algorítmico/heurístico: mais próximo do extremo *algorítmico* encontram-se os conteúdos cuja ordem das ações é sempre a

A AÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO HEURÍSTICO DAS AÇÕES DO PIBID: RELATOS SOBRE OS IMPACTOS DE UMA MUDANÇA FORÇADA

mesma; sustentado por meio da repetição de ações habituais e inerentes a uma rotina de ensino.

No extremo oposto deste eixo, no polo *heurístico*, organizam-se os conteúdos procedimentais, cujas ações a serem realizadas e a maneira de organizá-las dependem em cada caso das características da situação em que se deve aplicá-los. No polo heurístico reside o plano das descobertas, da investigação, ou da aprendizagem por meio da pesquisa (Macedo; Sá, 2018).

No entanto, o terceiro eixo dos conteúdos procedimentais, quanto se trata de repetição, esta não se resume à reprodução mecânica pura e simples de ações. Não se trata de uma rotina esvaziada de sentido ou de propósito educativo. Mas sim, de uma rotina que caracteriza o próprio contexto de ensino: ou o *habitus* pedagógico/docente, como especificado anteriormente. Este contexto de relativas regularidades atribui sentido aos métodos de ensino, e contribui significativamente para o processo de adaptação das crianças e jovens da Educação Básica ao contexto escolar (Vieira; Cardoso, 2018).

Quando vista dessa forma, a rotina passa a ser um ponto de partida da investigação: com vistas a explorar a dimensão heurística da prática de ensino. O que se defende aqui, portanto, é que o olhar investigativo quando lançado sobre as regularidades de ações sistematizadas pode levar a descobertas. E estas quando analisadas sob o viés da teoria tendem ao desenvolvimento de estratégias de ensino significativo: a reflexão sobre a própria atuação docente permite que se tome consciência dessa atuação. Como também se sabe que não basta repetir um exercício sem propósito algum, “para poder melhorá-lo devemos ser capazes de refletir sobre a maneira de realizá-lo e sobre quais são as condições ideais de seu uso” (Zabala, 1998, p. 20).

Assim, mesmo com a ressalva de que não se devem priorizar modelos específicos de abordagens metodológicas, Zabala (1998) explica que seu estudo parte do interesse de descobrir se a sequência didática proposta serve para alcançar os objetivos previstos. A questão sobre ter a devida noção se a SD promove de fato a aprendizagem. Diante disso, surge a necessidade de se questionar até que ponto todas as SDs são úteis para se chegar àquilo que se pretende em termos de ensino.

A AÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO HEURÍSTICO DAS AÇÕES DO PIBID: RELATOS SOBRE OS IMPACTOS DE UMA MUDANÇA FORÇADA

Sobre este exercício reflexivo, que pode exigir uma atitude auto avaliativa, o autor defende que “[...] ter um conhecimento rigoroso de nossa tarefa implica saber identificar os fatores que incidem no crescimento dos alunos” (Zabala, 1998, p. 29). O passo seguinte consistirá em aceitar ou não o papel que se pode assumir neste crescimento e avaliar se a intervenção docente é coerente com a noção maior da função social da escola e de sua concepção de formação.

Entende-se, pois, que a tarefa de ensinar é um processo que não se limita à simples transmissão de informações. Assume-se que o papel do professor enquanto sujeito comprometido com o crescimento dos alunos é avaliar sua intervenção de modo que esta esteja coerente com a ideia que se tem da função social da escola. Ao passo que esta deve ser vista como um espaço atrelado ao projeto educacional amplo, e coexista com o compromisso em formar sujeitos críticos e atuantes a partir de uma dimensão integral.

Para isso, os conteúdos precisam ser revestidos de uma abordagem que ultrapasse os limites do *conhecer* e atinja as dimensões do *ser*, do *fazer*, e do *sentir* (Trentin e Silveira, 2018).

Assim sendo, deve-se fazer uso tanto de conteúdos conceituais como atitudinais e procedimentais, sendo possível se desprender da perspectiva restrita do termo conteúdo e entendê-lo como tudo quanto se tem que aprender para alcançar determinados objetivos que não apenas abrangem as capacidades cognitivas (Zabala, 1998).

Estudo e ambientação: os impactos da pandemia e a configuração do novo cenário

A partir de março de 2020 as aulas presenciais no original prédio do IECNCC foram suspensas por meio de decretos municipais que regulamentaram inicialmente a antecipação das férias letivas. Estabeleceu-se um período de incertezas, intensificado pela sucessão de decretos que prorrogaram a retomada dos trabalhos escolares, até ao ponto de se suspender completamente o retorno à escola naquele ano.

A AÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO HEURÍSTICO DAS AÇÕES DO PIBID: RELATOS SOBRE OS IMPACTOS DE UMA MUDANÇA FORÇADA

As aulas que foram suspensas após a antecipação das férias letivas, e consequentemente, pela suspensão das aulas em todo o município, tiveram de ser repostas posteriormente. Com isso, deu-se, assim, início à necessidade de se trabalhar de forma *remota*, sendo este o modelo de trabalho pedagógico a ser adotado a partir de então.

As medidas da gestão escolar para a reposição das aulas aos alunos, e o cumprimento dos 800 dias letivos do ano, levaram em consideração a exploração de métodos alternativos. Dentre as medidas exploradas para a reposição das aulas teve-se como principais as seguintes: os conteúdos curriculares passaram a ser organizados e trabalhados em *Cadernos de Atividade* a serem elaborados pelos professores, e entregues aos alunos, que teriam um prazo para devolver o material devidamente respondido; organização de plantões pedagógicos a partir da criação de grupos de *WhatsApp* com os alunos da escola.

Os referidos grupos foram criados considerando as séries e turmas dos alunos, ao passo que este passou a ser o meio básico pelo qual os professores realizaram o acompanhamento de seus alunos. Este acompanhamento, denominado doravante *plantão pedagógico*, realizado pelos professores foi organizado considerando o horário de aula de cada disciplina: ou seja, neste novo modelo cada professor em seu horário de aula abria o grupo correspondente à turma de alunos para disponibilizar suas orientações com respeito aos conteúdos dos cadernos de atividades que já estariam sob a posse dos estudantes.

A partir destas medidas cada professor poderia estabelecer seus métodos de acompanhamento, buscando outras estratégias que melhor lhes auxiliassem nas atividades remotas, almejando reduzir ao máximo os impactos que o distanciamento e o isolamento social exigiam para a contenção da pandemia.

Diante deste quadro, percebeu-se que os aspectos estruturais, físicos ou de localização da escola não seriam fatores tão significativos para se considerar a princípio durante as reflexões e discussões acerca dos impactos que tais fatores teriam na aprendizagem dos educandos. Neste novo contexto, a própria definição do que seria uma escola, sob a ótica dos PNCs, como sendo um espaço de interação social onde práticas sociais de linguagem se circunstanciam; “assumindo

A AÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO HEURÍSTICO DAS AÇÕES DO PIBID: RELATOS SOBRE OS IMPACTOS DE UMA MUDANÇA FORÇADA

características bastante específicas em função de sua finalidade: o ensino” (Brasil, 1998, p. 22), deveria ser ressignificada ou ganhar uma nova abrangência.

A escola no contexto exposto acima passou a ser, ou deveria ser, a própria casa dos alunos. Desde que estes dispusessem do aparato técnico e tecnológico necessário para este fim. Porém, o aluno dispondo ou não, de qualquer meio que lhe garantisse um mínimo de contato com o ensino de seus professores, deveria ser tomado como um aluno em potencial. Alunos da zona rural, cujo acesso à internet era quase nulo; alunos da zona urbana que contavam com internet apenas por meio de dados de telefonia móvel; alunos que sequer possuíam aparelho celular, ou se havia algum celular em sua residência este era compartilhado com outro membro da família.

Mesmo assim, em seus lares eram alunos, que em sua maioria, o único contato que tinham com os esforços dos professores em transmitir os conteúdos escolares era apenas o já mencionado caderno de atividades.

Quando das atividades do PIBID de Linguagens e Códigos/Língua Portuguesa em 2021, foi com esta realidade que os bolsistas foram recepcionados. Realidade que para muitos professores ainda era um mistério: repleto de dúvidas e angústias, ainda mais intensas do que as já tão discutidas sobre a realidade do ensino escolar. E foi sobre esta mesma realidade que se estabeleceram os trabalhos, partindo do planejamento cuidadoso e gradual que possibilitasse estabelecer o contato mais significativo possível dos bolsistas com os alunos neste novo contexto.

Resultados e discussão: planejamento e regência: como intervir na nova “sala de aula”

As ações de planejamento iniciaram em fevereiro de 2021 a partir da socialização da realidade do ensino no contexto pandêmico ao longo do ano anterior, considerando assim, todos os aspectos mencionados acima, bem como suas implicações.

Aos bolsistas foi apresentado o histórico das medidas de contenção da pandemia do novo Coronavírus; adotadas pela política municipal e consequentemente pelas escolas. Dessa forma, os bolsistas tiveram contato com os decretos municipais

A AÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO HEURÍSTICO DAS AÇÕES DO PIBID: RELATOS SOBRE OS IMPACTOS DE UMA MUDANÇA FORÇADA

que ocasionaram na suspensão das aulas letivas, bem como com as estratégias metodológicas que a direção da escola adotou para organizar e garantir o trabalho docente por meio dos plantões pedagógicos.

Em seguida, foi compartilhado com os bolsistas todo o material correspondente ao planejamento da disciplina, juntamente com a indicação do segmento de alunos que estaria sob a responsabilidade do supervisor docente: os alunos do 8º ano. Com isso, foi compartilhado ainda os planos anual e bimestral, cópias dos cadernos de atividades, horários de aula, calendário letivo e demais recursos materiais solicitados. Com aos bolsistas, sempre que conveniente, era repassadas as indicações das reuniões pedagógicas da escola, realizada em plataforma de videoconferência. Com isso os bolsistas poderiam participar na íntegra do que era discutido entre gestores e professores da escola.

Durante este processo de planejamento, foi estabelecido com os alunos bolsistas momentos de reflexões que apontaram para a necessidade de se repensar ações mais amplas e efetivas que focassem logo de imediato na formação e preparo do professor e definição do que se almejava com a educação até aquele momento.

Com isso, passaria a ser fundamental estabelecer a redefinição de prioridades, o reconhecimento da importância da função do poder público, fortalecimento de medidas que assegurassem a permanência na escola, revisão dos critérios de seleção e dosagem dos conteúdos curriculares. Tal como já enfatizado por Santos (2020), quando do contato inicial que este teve com as incertezas instauradas no contexto pandêmico de 2020. Ocasão na qual o supracitado pesquisador refletia sobre a educação escolar no contexto de pandemia, contrapondo um discurso apressado sobre revolução na educação pós-crise da Covid-19.

Desse modo, foi discutido com os alunos bolsistas sobre quais possibilidades estariam ao alcance, para garantir uma sua imersão em tal realidade: quais seriam as prioridades naquele momento? Como dar o primeiro passo? Que contribuições seriam possíveis?

Considerar os recursos técnico e tecnológicos que já estavam sendo explorados, a exemplo das redes sociais, exploradas pelos professores do IECNCC por meio dos grupos do *WhatsApp* durante os plantões pedagógicos para em seguida, implementar outras estratégias, parecia ser o caminho mais sensato *a priori*. A ideia

A AÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO HEURÍSTICO DAS AÇÕES DO PIBID: RELATOS SOBRE OS IMPACTOS DE UMA MUDANÇA FORÇADA

seria potencializar/enriquecer os métodos vigentes, sem perder de vista a noção de que o saber experiencial dos bolsistas seria testado em uma nova configuração de ensino.

Com este ponto de partida, importante para que os alunos bolsistas pudessem compreender melhor as principais implicações decorrentes daquele contexto, as demais reuniões de planejamento se seguiram. Tais reuniões obedeciam a uma agenda de encontros semanais com constantes atualizações sobre como se daria o início do ano letivo, no contexto de 2021, bem como sobre quais as melhores estratégias adotar a partir de então.

Com isso ficou combinado a princípio, que um primeiro contato entre alunos e bolsistas poderia ocorrer a partir da produção de um vídeo de apresentação. Neste, cada bolsista se revelaria para os alunos da escola, expondo suas expectativas de trabalho com aquele público.

Em seguida, os bolsistas deveriam ser inseridos nos grupos dos plantões pedagógicos para acompanhamento e observações, como convém à dinâmica necessária da pesquisa no contexto escolar (André, 2012).

À medida que os alunos bolsistas iam tendo contato com as atividades durante os plantões pedagógicos, foi sendo sustentado como proposta aventada nas reuniões de planejamento, a possibilidade de os bolsistas criarem um grupo de plantão pedagógico paralelo. Neste, as atividades seriam desenvolvidas no contraturno do horário escolar.

Para este planejamento o grupo de bolsistas foi dividido em equipes, de modo que cada uma contemplasse um eixo dos conteúdos trabalhados pelo supervisor docente em Língua Portuguesa, sendo os eixos de *leitura e análise linguística e semiótica* (BRASIL, 2020). Para tanto, as atividades de planejamento revestiam-se da já discutida noção de sequência didática e das dimensões do saber, do ser, do fazer e do sentir que esta deveria abranger no trato das atividades a serem executadas.

Desafios, contribuições e aprendizagens: as respostas ao planejamento

Diante de todo o contexto já exposto e com as estratégias iniciais definidas, o andamento das ações do subprojeto PIBID de Linguagens e Código/Língua

A AÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO HEURÍSTICO DAS AÇÕES DO PIBID: RELATOS SOBRE OS IMPACTOS DE UMA MUDANÇA FORÇADA

Portuguesa foi se estabelecendo de forma gradual. Ao ponto de, no decorrer das aulas letivas no ano de 2021, e logo após a apresentação dos bolsistas a partir da proposta do vídeo de divulgação das ações, os graduandos foram inseridos nos já referidos grupos de plantões pedagógicos da escola.

A partir desse momento, os bolsistas foram vivenciando na prática tudo aquilo que se convencionou como plantão pedagógico ou de ensino, com todos os desafios inerentes à nova proposta de ensino. De forma paralela, tal como definido em planejamento semanal, os bolsistas organizados em equipes divididas por eixo de conteúdos, desenvolveram as atividades no grupo de *WhatsApp* do PIBID de Língua Portuguesa. Os alunos do 8º ano das suas respectivas turmas A e B receberam a indicação do supervisor docente para participarem deste grupo, e, conseqüentemente, das aulas extras sobre os conteúdos trabalhados nos plantões de ensino no turno convencional.

A indicação dada aos alunos do 8º ano era acompanhada da orientação sobre a necessidade dos estudantes receberem explicações extras acerca dos conteúdos trabalhados. Uma vez que os meios disponíveis e o pouco tempo definido para realização dos plantões não davam garantias de aquisição dos conteúdos. Isso porque a participação dos alunos nos grupos de *WhatsApp* durante os plantões não era unânime o bastante. E dentre outras implicações, embora se buscasse priorizar conteúdos mais essenciais e mais próximos da realidade dos alunos, percebeu-se a insuficiência na aquisição das propostas de ensino, causadas pelas desigualdades neste processo no tocante à falta do pleno acesso dos alunos aos meios de conhecimentos transmitidos.

Fato este já verificado em pesquisas anteriores a respeito do ensino remoto, tal como se observa em Cavalcanti (2020), ao constatar que o ensino remoto potencializou ainda mais as desigualdades na aprendizagem, e não apenas devido à dificuldade de acesso à internet, ou à falta de aparelho celular ou computador. Mas também pela dificuldade na promoção de práticas de leituras mais consistentes, pautadas na interpretação e compreensão e nas dificuldades dos alunos fazerem sozinhos as atividades.

A AÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO HEURÍSTICO DAS AÇÕES DO PIBID: RELATOS SOBRE OS IMPACTOS DE UMA MUDANÇA FORÇADA

Cientes de todas estas consequências decorrentes do ensino remoto, os bolsistas deram início à proposta do plantão pedagógico do PIBID de Língua Portuguesa no contraturno das aulas remotas das turmas do 8º ano.

Paralelo a esta proposta os bolsistas abriram uma conta no *Instagram*, sob a justificativa de que os alunos estariam mais em contato com as redes sociais de modo geral, por ficarem mais tempo em casa. E com isso, por meio das postagens de *Reels* e de imagem com explicações dos conteúdos se alcançasse um melhor retorno na aprendizagem dos estudantes.

No entanto, como também já observado por Cavalcanti (2020) em um contexto de ensino por aulas remotas, os alunos do 8º ano, bem como os demais da escola, estavam vivenciando os altos e baixos em seu humor. Esta instabilidade no humor estudantil implicou na demora ou ausência de devolutiva das atividades, e momentâneas evasões das aulas nos grupos de WhatsApp. Estes grupos ocasionalmente eram compartilhados por mais de dois estudantes de uma mesma casa ou por parentes que se deslocavam para garantir as aulas através de um mesmo aparelho de celular.

Tudo isso ocasionou na baixa participação dos alunos do 8º com relação à proposta empreendida pelos bolsistas, fazendo com que estes também se entregassem a uma frustração mútua diante da falta do retorno esperado dos alunos. Dessa forma, a necessidade de revisão das ações era constante e as reuniões semanais eram cruciais para a discussão de novas estratégias e redefinição das prioridades diante dos resultados que não correspondiam às expectativas dos bolsistas. Porém, os resultados não se furtaram à regra da experiência decorrente da ação pedagógica, ao passo que esta, uma vez testada e publicada (Gauthier, 1998) aponta o caminho do sucesso profissional influenciado pela busca e alcance de melhores resultados.

Considerações finais

Objetivou-se com este relato revelar as experiências vivenciadas durante a realização das ações do PIBID de Linguagens e Códigos/Língua Portuguesa no ano

A AÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO HEURÍSTICO DAS AÇÕES DO PIBID: RELATOS SOBRE OS IMPACTOS DE UMA MUDANÇA FORÇADA

de 2021, sob a perspectiva da supervisão docente. E para tanto, revisitou-se os registros de um processo rico em experiências que irão ressoar nas mentes dos envolvidos como uma marca indelével.

Abrigou-se sob a égide de um processo investigativo cujo foco foi contribuir para a formação de um professor preocupado com o desenvolvimento integral (cognitivo, procedimental, ético e afetivo-emocional) de seus alunos, e que não se coloca apenas atrás dos saberes já produzidos por especialistas, como um mero executor. Antes, assume o lugar de produtor de saberes, de um investigador, de um estudioso dos fenômenos da linguagem e do ensino, agindo de forma reflexiva ao sustentar-se sobre a tríade experiência, formação e pesquisa.

No tocante ao contexto de experiências marcadas pelos impactos da pandemia do novo Coronavírus foi indispensável momentos de reflexão, que apontassem para a necessidade de se (re)pensar ações pedagógicas mais amplas e estratégicas; para além das que se consideravam em situações convencionais na escola.

Para tais ações, portanto, teve-se que se considerar, ainda, as seguintes implicações: a) o preparo e (re)valorização do professor; b) (re)definição do que se almejava com o ensino escolar até aquele momento, inclusive no tocante à (re)definição de prioridades e estratégias didáticas; c) o reconhecimento e a força do poder público quanto às políticas educacionais no direcionamentos das ações da escola; d) o fortalecimento de medidas que pudessem assegurar a continuidade dos estudos dos alunos, e a revisão dos critérios de seleção e *dosagem* dos conteúdos curriculares, e, e) os modos de sistematizar a transmissão dos conteúdos por meio das sequências didáticas.

Salienta-se, pois, que as implicações impressas nas experiências dos bolsistas foram decorrentes de um processo de construção heurístico, no qual eles não foram os únicos estranhos a uma realidade a ser desvendada à luz da pesquisa e da investigação. Mas todos: bolsistas e professores eram igualmente estranhos ao mesmo contexto de incertezas e descobertas.

Os bolsistas, portanto, não passaram sozinhos por um processo de construção de conhecimento como meros observadores estranhos a uma realidade a ser desvendada. Bolsistas e professores eram estranhos a todo um cenário de incertezas e angústias. E por mais frustrados que estivessem diante dos parcos resultados junto

A AÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO HEURÍSTICO DAS AÇÕES DO PIBID: RELATOS SOBRE OS IMPACTOS DE UMA MUDANÇA FORÇADA

aos alunos, os bolsistas adquiriram para si não apenas experiência de quem deve ensinar, mas, acima de tudo, de quem deve se reinventar no ensino constantemente.

Referências

ANDRÉ, Marli. Eliza D. A. d. Etnografia da prática escolar. 18 ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa (5ª a 8ª série). Brasília, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Proposta preliminar. Segunda Versão revista. Brasília: MEC, 2016. Disponível em:

<<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>>. Acesso em: 23 mar. 2022.

Cardoso, Aliana Anghinoni; Pino, Mauro Augusto Burkert Del; Dorneles, Caroline Lacerda. OS SABERES PROFISSIONAIS DOS PROFESSORES NA PERSPECTIVA DE TARDIF E GAUTHIER: CONTRIBUIÇÕES PARA O CAMPO DE PESQUISA SOBRE OS SABERES DOCENTES NO BRASIL. IX ANPED SUL, 2012.

CAVALCANTI, Heloisa Helena Costa de Araújo. ENSINO REMOTO: uma possibilidade de como e o que ensinar. In Reflexões e desafios das novas práticas docentes em tempos de pandemia [recurso eletrônico] / Organizadoras: Janine Marta Coelho Rodrigues, Priscila Morgana Galdino dos Santos. - João Pessoa: Editora do CCTA, 2020.

COORDENAÇÃO de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Portaria nº 096, de 18 de julho de 2013.

GAUTHIER, Clemont et al. Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí, RS: 1998.

MACEDO, Roberto Sidnei, SÁ, Silvia Michele Macedo de. A etnografia crítica como aprendizagem e criação de saberes e a etnopesquisa implicada: entretecimentos. Currículo sem Fronteiras, v. 18, n.1, p.324-336, 2018. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol18iss1articles/macedo-sa.pdf>.

SANTOS, Claitonei de Siqueira. EDUCAÇÃO ESCOLAR NO CONTEXTO DE PANDEMIA: algumas reflexões. Gestão & Tecnologia Faculdade Delta Ano IX, V. 1 Edição 30 Jan/Jun 2020.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. 4ª Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

**A AÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO HEURÍSTICO DAS AÇÕES DO PIBID:
RELATOS SOBRE OS IMPACTOS DE UMA MUDANÇA FORÇADA**

TRENTIN SILVEIRA, R. A Relação Professor-Aluno de uma Perspectiva Gramsciana. Educação & Realidade, v. 43, n. 1, 4, 2018, p. 97–11. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-623664512>

VIEIRA, Isabela De Cassia Costa. Rotina escolar: recurso pedagógico ou mero divisor de tempo e espaço. Anais V CONEDU. Campina Grande: Realize Editora, 2018. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/4898>
Acesso em: 06/03/2024 11:08.

VITURIANO, Hercília Maria de Moura; DOURADO, Inara Sydia dos Santos; NETO, Raimundo Simas Abreu. A criança e a apropriação da linguagem escrita na perspectiva Histórico-Cultural: o que os professores precisam saber/conhecer desse processo? 30/09/2021, Conjecturas, ISSN: 1657-5830, Vol.21,Nº3. Disponível em: <https://www.conjecturas.org/index.php/edicoes/article/view/174/145>. Acessado em 20 set. de 2022.