

Ações do Pibid espanhol FCL/Assis: desafios em tempos de pandemia

Kelly Cristiane Henschel Pobbe de Carvalho

Como citar: CARVALHO, Kelly Cristiane Henschel Pobbe de. Ações do Pibid espanhol FCL/Assis: desafios em tempos de pandemia. *In:* MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima; BARBOSA, Raquel Lazzari Leite. **Pibid e Residência Pedagógica/Unesp - forma(a)ção de professores:** em linguagens em tempos de pandemia. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2024. p.19-36. DOI: <https://doi.org/10.36311/2024.978-65-5954-463-9.p19-36>.



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

AÇÕES DO PIBID ESPANHOL FCL/ASSIS: DESAFIOS EM TEMPOS DE PANDEMIA

Kelly Cristiane Henschel Pobbe de CARVALHO¹

RESUMO: Neste capítulo, propomos apresentar e discutir o desenvolvimento de ações do núcleo Pibid Espanhol FCL/Assis, tendo em vista a conjuntura da pandemia de Covid-19, por todos nós vivenciada. Tal projeto teve como objetivo instaurar um contexto necessário para a formação inicial e continuada de professores de espanhol/língua estrangeira (LE) e promover o ensino de língua espanhola e sua cultura, com o objetivo de criar espaços mais democráticos e inclusivos de acesso aos bens culturais, tais como a aprendizagem de idiomas, considerando-se a importância dessa língua em nosso contexto, a necessidade de inserção regional do Brasil entre seus países vizinhos e a consequente integração sociocultural. Para o seu desenvolvimento, os bolsistas de iniciação à docência (graduandos em Letras/Espanhol) entraram em contato com a escola de educação básica exclusivamente de forma remota, de modo que tiveram a oportunidade de a ela se integrarem, ainda que com muitas restrições. Com relação às ações didáticas, orientamo-nos pela pedagogia dos multiletramentos que está vinculada, ao mesmo tempo, à multiplicidade cultural das populações e à multiplicidade semiótica e multimodal dos textos, as quais em muito caracterizam as sociedades urbanas, atualmente (Rojo, 2012, p. 13). Entre os resultados, podemos confirmar, por meio da análise de excertos extraídos dos relatórios finais, que o programa, mesmo em meio a muitas dificuldades impostas pelo contexto pandêmico, contribuiu para a formação inicial e continuada dos participantes; outrossim, os desafios que se apresentaram impulsionaram, de certo modo, o desenvolvimento de novas práticas com a necessária utilização dos recursos tecnológicos.

PALAVRAS-CHAVE: Pibid; formação docente; ensino e aprendizagem de espanhol; contexto da pandemia.

¹ Departamento de Letras Modernas/Faculdade de Ciências e Letras/Universidade Estadual Paulista (Unesp)/Assis/SP/Brasil/kelly.carvalho@unesp.br

INTRODUÇÃO

Em todas as áreas de nossa vida, os anos de 2020 e 2021 foram intensamente marcados pela pandemia de Covid-19 que, por razões sanitárias e de preservação da vida e da saúde, exigiu o isolamento social. Na Educação, não foi diferente: presenciamos o fechamento das escolas e das universidades, o que provocou uma série de mudanças e adequações necessárias à “manutenção” das atividades com o intuito de amenizar as consequências de tamanha tragédia, ao menos nesse contexto.

Foram muitas as dificuldades enfrentadas, logo de início, especialmente em uma conjuntura com muitos alunos em situação de vulnerabilidade, tanto nas escolas quanto nas universidades. Entre alguns fatores que causaram problemas, destacamos: a falta de acesso à internet para as atividades remotas; a falta de equipamentos (computadores e celulares); as dificuldades de uso dos recursos tecnológicos e plataformas digitais; além da insegurança emocional de todos os envolvidos, diante do estado de constante ameaça à vida, dos casos frequentes da doença entre os alunos e seus familiares, alguns inclusive com perdas. Também houve dificuldades em relação às instabilidades na forma como as aulas foram ministradas na escola, ao longo desse período: ora de forma totalmente remota, ora em modelo híbrido, por vezes com a suspensão das atividades. Enfim, foram dois anos muito difíceis para as ações educacionais como um todo, mas que, ao mesmo tempo, acarretaram muitos e novos desafios às instituições, aos funcionários técnico-administrativos, docentes, discentes e às suas famílias.

Nesse contexto, iniciamos as ações do Pibid (Edital 02/2020), núcleo Letras/Espanhol (FCL Assis/Unesp), com imensos obstáculos a superar, nem todos previstos em sua proposta inicial. Afinal, nenhum de nós imaginaria que viveríamos tanto tempo nessas condições, em decorrência da pandemia. Em meio a todas as dificuldades impostas, novas estratégias precisaram ser pensadas para viabilizar o desenvolvimento das ações, desde a formação da equipe e planejamento à implementação das atividades formativas e didático-pedagógicas, bem como todo o processo de acompanhamento e avaliação do projeto.

Desse modo, este capítulo tem como objetivo apresentar e discutir acerca do desenvolvimento das ações do referido núcleo, tendo em vista o panorama brevemente descrito. Importante observar que a proposta do núcleo, desde sua origem, foi a de instaurar um contexto necessário para a formação inicial e continuada de professores de espanhol como língua estrangeira e valorizar seu ensino, de modo a criar espaços mais democráticos e inclusivos de acesso aos bens culturais, tais como a aprendizagem de idiomas – nesse caso, o espanhol, tendo em vista a importância dessa língua em nosso contexto, a necessidade de inserção regional do Brasil entre seus países vizinhos e a consequente integração sociocultural.

Mais especificamente, a proposta incluiu como objetivos: constituir um contexto para o desenvolvimento da práxis docente (Pimenta; Lima, 2006) como campo de produção de conhecimento pedagógico que rompe com a dicotomia teoria e prática, desde os anos iniciais da licenciatura (Letras/Espanhol); construir uma relação de envolvimento do licenciando no contexto escolar, contribuindo, assim, para a constituição de identidades docentes de sujeitos que atuem, se reconheçam e sejam reconhecidos como profissionais; utilizar instrumentos teóricos e metodológicos que permitam a reflexão e a ação docentes no ensino de língua estrangeira/espanhol; compreender e utilizar conceitos básicos da disciplina de língua espanhola, bem como conhecer e empregar métodos de ensino e de aprendizagem, além de propostas curriculares e instrumentos avaliativos constantes nas orientações oficiais para a Educação no país; promover o ensino da língua espanhola na Educação Básica, no contexto considerado. Evidentemente, todas essas ações necessitaram ser reconfiguradas, tendo em vista o contexto da pandemia.

Para a apresentação das reflexões aqui empreendidas, organizamos o capítulo da seguinte maneira: inicialmente, elencamos as etapas ou estratégias metodológicas para levar a cabo o desenvolvimento das ações do núcleo, bem como os referenciais teóricos que subsidiaram as atividades formativas e encaminhamentos didáticos; na sequência, apresentamos e discutimos alguns resultados por meio da análise de dados extraídos dos registros de acompanhamento do projeto (relatórios), considerando o contexto considerado, bem como os desafios que o constituíram.

METODOLOGIA E FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Nesta seção, discorreremos sobre as etapas de desenvolvimento do projeto, a saber: estratégias de formação da equipe e planejamento; formas de acompanhamento; recursos para implementação das atividades formativas e didático-pedagógicas; e avaliação do projeto.

O primeiro desafio que se interpôs foi a constituição da equipe, uma vez que a suspensão das atividades presenciais na universidade também nos impediu de conhecer melhor os alunos, especialmente os ingressantes, considerando que o Pibid é direcionado aos graduandos da primeira etapa do curso – em geral, discentes de primeiro e segundo ano. Assim sendo, desde a divulgação do edital, todas as etapas de seleção aconteceram de forma totalmente remota; também o contato com as escolas da Educação Básica precisou de um esforço maior, dadas as limitações de comunicação impostas pelo momento. A divulgação se efetivou por meio das listas de alunos e docentes, via sistema da universidade; na sequência, os candidatos enviaram seus formulários de inscrição e documentos por e-mail institucional e as entrevistas inauguraram um período sucessivo de muitos encontros virtuais pelo Google Meet, também institucional. Apesar das dificuldades, tivemos vinte alunos interessados para oito bolsas de iniciação à docência e seis professores supervisores se candidataram para uma única vaga no núcleo Letras Espanhol FCL/Assis.

Após a seleção dos bolsistas de iniciação e da professora supervisora (constituição e formação da equipe), iniciamos as primeiras atividades para a articulação do grupo. Nessa etapa, foram realizadas duas reuniões iniciais, em ambiente virtual (Google Meet), dedicadas à apresentação, ao (re)conhecimento dos integrantes, à explanação acerca dos objetivos do projeto e à definição de estratégias, considerando principalmente a necessidade de adaptação das atividades ao modo totalmente remoto, tanto em relação às ações de formação quanto às relacionadas à aproximação ao espaço escolar, ainda que virtualmente.

Ainda no âmbito de formação e integração da equipe, realizamos algumas reuniões virtuais com a gestão escolar e com a coordenação do Centro de Línguas EE “Professor Carlos Alberto de Oliveira” (CEL), Assis-

SP, nossa escola parceira, antes do início das ações, para contextualização do projeto e apresentação da equipe. Esse momento foi fundamental para o entendimento e planejamento das atividades, tendo em vista que as aulas na escola aconteceram de forma remota, inicialmente, e se estenderam dessa forma ao longo do primeiro semestre de 2021.

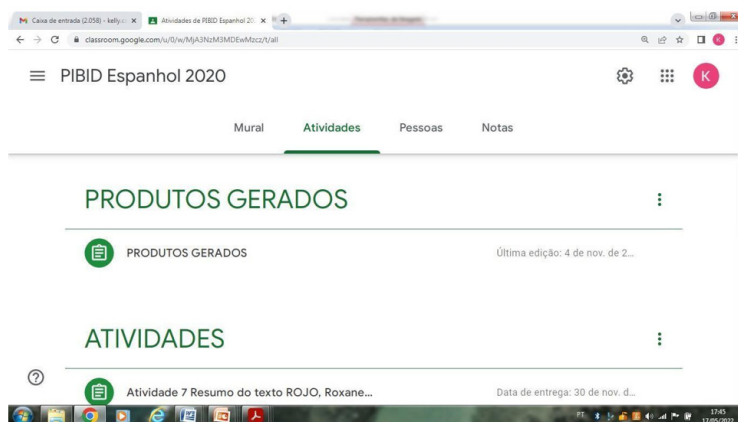
A partir daí, os alunos bolsistas também foram inseridos nos grupos institucionais de WhatsApp criados para as atividades específicas da escola. Por meio desses grupos, os bolsistas tinham acesso à professora supervisora, à gestão escolar (coordenação do CEL), as quais encaminhavam os materiais aos alunos, conforme as turmas. A participação e a assiduidade dos bolsistas foram observadas também pelo envio das atividades e pela cooperação em alguns encontros síncronos através do Google Meet institucional da escola parceira. Também por intermédio dessa ferramenta, foi possível ao supervisor promover a inserção dos bolsistas na escola, orientar e facilitar a sua participação no planejamento e no desenvolvimento das atividades, além de na integração com os alunos das turmas. Desse modo, os bolsistas foram se apropriando do conteúdo e planos de ensino específicos de suas turmas e iniciaram o processo de planejamento com vistas à elaboração de propostas didáticas, conforme mais adiante ilustraremos.

Importante ressaltar que, embora na escola tenha havido constante alternância entre os modelos totalmente remoto, híbrido e, ao final, presencial (para os alunos da Educação Básica), os bolsistas do projeto participaram das ações única e exclusivamente de forma remota, tendo em vista as orientações da Unesp. Isso gerou a necessidade de diversas adequações e da reorganização do planejamento, ao longo de todo o ano, especialmente ao final, quando a escola já estava em atividades presenciais e os bolsistas apenas atendiam às demandas remotamente.

Desde o princípio, foi criado um grupo com todos os integrantes da equipe no Google Classroom, o que viabilizou o compartilhamento das informações iniciais, o estabelecimento de um link exclusivo para todos os encontros síncronos pelo Google Meet, a organização dos materiais e a disponibilização dos textos teóricos. Foi também por meio dessa plataforma que se deu o envio e o registro das atividades de formação, tais como: elaboração de resenhas e resumos das leituras teóricas,

produção dos relatórios (parcial e final), atividades e propostas didáticas desenvolvidas (produtos gerados) etc. Todos esses dados foram inseridos em pastas específicas do Google Classroom, a saber: Materiais para leitura, Atividades/Resumos, Relatórios, Produtos gerados, e Certificados; como se pode observar na figura abaixo.

Figura 1 - Grupo Google Classroom Pibid Espanhol 2020



Fonte: Própria autora

Tal ferramenta foi fundamental para o desenvolvimento do projeto, no que se refere às ações entre os integrantes do grupo, uma vez que estávamos impossibilitados de nos encontrarmos presencialmente. Além do Google Classroom, foi criado também um grupo privado no WhatsApp, o que contribuiu sobremaneira para a comunicação mais rápida entre os participantes da equipe, especialmente para os lembretes e avisos rotineiros. Além de constituir-se como estratégia fundamental para levar adiante a implementação das ações, essas plataformas digitais e de comunicação viabilizaram o acompanhamento de todo o processo.

Com a utilização de tais recursos, a supervisão das atividades desenvolvidas se deu especialmente por meio de encontros virtuais, síncronos e periódicos com todo o grupo do núcleo, a cada semana. As

reuniões constituíram espaços para a discussão de textos científicos do campo de ensino e aprendizagem de espanhol/LE, de possíveis dúvidas e problemas encontrados, e também para a organização e o (re)planejamento do trabalho no programa, de acordo com os planos e conteúdos.

Desse modo, foi possível a implementação das atividades formativas e didático- pedagógicas. Os referenciais com os quais trabalhamos ao longo de todo o projeto tiveram a finalidade de fundamentar teórica e metodologicamente o planejamento e o desenvolvimento das ações no espaço escolar, o qual se constituía de forma muito singular e diferenciada, neste momento da pandemia. Se os professores da escola não estavam preparados para enfrentar tamanho desafio de dar continuidade às aulas exclusivamente por meio das plataformas e/ou aplicativos e dos recursos digitais, tampouco o estávamos nós na supervisão das ações no contexto do Programa Pibid. Parafraseando o poeta espanhol Antonio Machado, em seu conhecido verso *“Caminante no hay camino, se hace camino al andar”*, tivemos que, juntos, construir o caminho caminhando.

Em princípio, as leituras realizadas e as reflexões empreendidas buscaram articular-se com os principais estudos do campo do ensino de língua espanhola no Brasil que contemplassem os objetivos estabelecidos no Edital do Pibid, especialmente no sentido de *“III– elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica”*². Nesta etapa, também foi realizada a leitura de textos sobre o hispanismo no Brasil (PARAQUETT, 2010; PARAQUETT, 2020; PARAQUETT, SILVA JUNIOR, 2019), além da análise de documentos oficiais da Educação Básica no que tange ao Ensino do Espanhol (BRASIL, 2006), assim como a avaliação de alguns materiais didáticos.

Com o objetivo de discutir sobre a natureza das propostas didáticas e refletir sobre os critérios a serem considerados para seleção, análise, adaptação e elaboração de materiais didáticos para o ensino do espanhol/LE, partimos das reflexões estabelecidas por Barros e Costa (2010), em seu capítulo *“Elaboração de materiais didáticos para o ensino de espanhol”*,

² <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/06012019-edital-2-2020-pibid-pdf>.

da “Coleção Explorando o Ensino” (v. 16). Tal capítulo apresenta os fundamentos teóricos e as pautas para a preparação de materiais que facilitem o desenvolvimento linguístico do aluno e, ao mesmo tempo, estimulem o pensamento crítico e contribuam para a formação do senso de cidadania e da autonomia intelectual. Dessa forma, focaliza a necessidade de se considerar os seguintes aspectos na produção de materiais didáticos:

[...] a língua como prática social culturalmente relevante; a abordagem de temas que facultem não só o ensino/aprendizagem do idioma para a comunicação, mas também o posicionamento crítico perante assuntos da atualidade; o desenvolvimento de competências e habilidades linguísticas de maneira integrada e contextualizada; o ensino da leitura e da escrita na perspectiva do letramento e dos gêneros discursivos; o uso de textos autênticos; o respeito à diversidade linguística e cultural. (BARROS; COSTA,, 2010, p. 87).

Nessa mesma perspectiva, também observamos os pressupostos do letramento crítico, a partir das considerações de Baptista (2010), extraídas do capítulo “Traçando caminhos: letramento, letramento crítico e ensino de espanhol”, da mesma coleção. Segundo a autora, com relação ao processo de ensino e aprendizagem de uma língua, alguns elementos não podem mais estar ausentes, se almejamos uma educação cidadã:

O processo de ensino e aprendizagem de uma língua [...] não pode estar desarticulado ou desvinculado da sociedade na qual está inserido e nem desconsiderar as ideologias e as estruturas de poder desse entorno. Daí a necessidade de desenvolver o espírito crítico e preparar os alunos para compreender discursos de diversas mídias e culturas, tendo em conta as finalidades e intencionalidades presentes nos mais diversos textos que circulam na sociedade. Esse procedimento supõe provocar e fomentar questionamentos quanto aos sentidos produzidos e as suas implicações para os alunos enquanto sujeitos sociais e, ainda, envolvê-los na construção dos diferentes significados para não se tornarem consumidores passivos das diferentes ideologias. (Baptista, 2010).

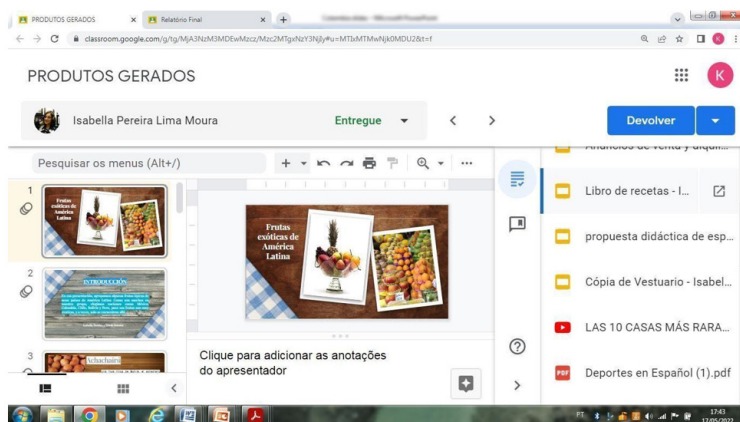
Recorremos também aos princípios da pedagogia dos multiletramentos, proposta por Rojo e Moura (2012), a qual abarca, ao mesmo tempo, a **multiculturalidade** característica das sociedades globalizadas e a **multimodalidade** dos textos/discursos por meio dos quais a diversidade cultural se comunica e informa. De acordo com essa pedagogia, faz-se necessário considerar que as mudanças sociais vivenciadas mais recentemente, com o avanço das tecnologias, nos apresentam uma multiplicidade de novos gêneros textuais/discursivos (multisemioses), novas formas de produção, veiculação e consumo (multimodalidades) integrados, ao mesmo tempo, à pluralidade de culturas (multiculturalidade) que convivem no espaço escolar.

Dado o contexto da pandemia, foi necessário, para além da discussão de questões teóricas, repensar o encaminhamento metodológico para as práticas, tendo em vista o modelo remoto. Se antes já havia a necessidade de articulação das tecnologias aos contextos educacionais, tendo em vista a realidade na qual estamos inseridos, nesse momento, isso se asseverou sobremaneira, uma vez que todas as atividades no âmbito escolar passaram a se concretizar por meio de tais recursos.

Desse modo, a preparação de propostas didáticas adequadas a esse contexto constitui-se talvez o maior dos desafios, pois elas também tiveram que ser repensadas para atender a esse modelo, desde a forma de compartilhamento (por meio das plataformas etc.) até a sua própria constituição, considerando o aporte teórico no qual nos baseamos, a saber: a perspectiva dos multiletramentos e a concepção de língua como prática social culturalmente relevante; o que envolve especialmente uso de textos de gêneros diversos, bem como de múltiplas linguagens, de modo a propiciar a reflexão em torno de temas de interesse geral, bem como a contribuir para uma formação crítico-reflexiva. Nesse mesmo sentido, a necessidade de reconfiguração das atividades presentes nos livros didáticos também foi observada.

Todos esses elementos precisaram ser considerados para a etapa da intervenção: elaboração e implantação de novas propostas pedagógicas, tais como sequências didáticas e projetos. A seguir, a título de ilustração, compartilhamos uma das propostas elaboradas, também arquivadas por meio da plataforma Google Classroom do grupo, conforme se vê abaixo.

Figura 2 - Grupo Google Classroom Pibid Espanhol 2020



Fonte: própria autora

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Com o objetivo de discutir acerca de alguns resultados do desenvolvimento das ações do núcleo Letras Espanhol FCL/Assis, analisamos alguns excertos extraídos dos relatórios dos participantes, alunos da graduação em formação inicial. Os relatórios foram realizados semestralmente; neles, constavam não apenas o cronograma das atividades, mas também reflexões sobre sua participação nas reuniões e aulas remotas, a descrição das sequências e/ou propostas didáticas produzidas, a relação de resumos e resenhas realizadas a partir da leitura dos textos teóricos, bem como a proposição de questões reflexivas, tal como segue:

- Como as atividades de aulas da escola foram desenvolvidas, no contexto da pandemia.
- Quais recursos foram utilizados?
- Descreva as dificuldades encontradas durante o período.
- Como a participação no Pibid tem contribuído para sua formação profissional.
- Indicar as suas sugestões para melhoria do seu curso de formação (você teve oportunidade de socializar com outros licenciandos etc.).

Os textos analisados a seguir são oriundos, mais especificamente, de tais respostas. Como estudo qualitativo, de natureza interpretativista (Lüdke; André, 2013), o acompanhamento, a orientação e a condução do projeto nos espaços de construção compartilhada constituídos durante as reuniões virtuais com o grupo, ao longo do período considerado, também serviram de aporte para a discussão apresentada.

Para desenvolver a breve análise dos resultados, orientamo-nos, pois, pelas questões reflexivas, observando os seguintes aspectos: 1) a maneira como foram desenvolvidas as atividades de aulas da escola, no contexto da pandemia – quais recursos foram utilizados, bem como as dificuldades encontradas durante o período; 2) as contribuições do Pibid para a formação profissional; e, por fim, 3) as indicações de sugestões para a melhoria do programa e do curso.

Em relação ao primeiro aspecto, observamos, por meio da análise dos excertos, que, em geral, as maiores dificuldades para o desenvolvimento das atividades estiveram de fato relacionadas ao formato do ensino remoto, com o consequente distanciamento tanto físico quanto socioafetivo nas relações entre bolsistas, professor coordenador de área, professor supervisor e alunos da escola. Entretanto, se por um lado esse foi o maior obstáculo, também se confirma que dar andamento às ações da melhor forma possível, frente a todas suas limitações, constituiu-se como o grande desafio; foi necessário um exercício de aprendizado constante quanto ao uso adequado das ferramentas, assim como das estratégias metodológicas (de forma criativa e motivadora), tal como se observa nos fragmentos:

As atividades foram todas no formato de ensino remoto, o que dificultou a nossa interação com os alunos e graças aos meios de comunicações, limitou as possibilidades de atividades pensadas, já que ocorriam às vezes da conexão da escola ser instável e dos alunos não conseguirem participar de algumas ideias como jogos “online”, vídeos e filmes. Porém, **conseguimos pensar em maneiras para contribuir para o aprendizado dos estudantes**, e com a professora J., fizemos o que era possível conforme o contexto que estivemos. Logo, tivemos a ideia de fazer um *podcast* com o tema *Cine español* e falamos sobre fatos interessantes do cinema espanhol, sendo essa uma forma de passarmos o conteúdo pedido pela supervisora de

uma forma diferente e divertida. Para isso, utilizamos do próprio WhatsApp para gravarmos áudio e depois unir em um só, por fim, fizemos uma imagem no Canva para anexar ao som para completar. (relatório final, G.)

Apesar de todas as dificuldades, como a falha na comunicação e a pouca afetividade desenvolvida que se verificava neste contexto distanciado, os alunos e professora no presencial e os estagiários no remoto, **houve os “desvios” criativos que satisfatoriamente foram apreendidos**: a montagem de atividades visando o tratamento afetivo e comunicativo com os estudantes e o diálogo entre as discussões dos diferentes textos teóricos apresentados tanto no estágio da disciplina da graduação quanto no Pibid espanhol que ocorriam semanalmente. **Acredito que, depois da experiência remota localizada nos meios da cybercultura, o ensino nunca mais será o mesmo** e, das pesquisas que surgirão aliadas às experiências vividas neste período estudantil online, caminhará para a transformação desses espaços. (relatório final, L.)

O edital teve início já no período pandêmico e os **desafios foram muitos quando pensamos na escola de maneira remota, sem a infraestrutura e o ambiente de socialização e aprendizagem**, nesse momento os conhecimentos tecnológicos foram de suma importância para dar continuidade ao ensino com ferramentas novas e até então pouco conhecidas, o Pibid entrou nesse contexto com o auxílio nos manejos dessas ferramentas como: Google Meet, Google Class, slides, plataformas de idiomas, vídeos, filmes e músicas; **foi exigida muita criatividade para buscar novas e diferentes alternativas**, a cada semana era necessário pensar em um novo formato, um novo meio de atingir nossos objetivos: tirarmos o marasmo e despertar o interesse dos alunos em participar e interagir. As atividades variam de aulas práticas, jogos com vocabulários e *tour* virtual por monumentos históricos. (relatório final, A.G.)

Após muito ponderar percebi que **diante deste cenário tão difícil e complexo ainda assim pude recorrer à internet e às mídias digitais** para me conectar com o restante do mundo, diferentemente de épocas passadas que não dispunham desta ferramenta e assim conseguimos perseverar. (relatório final, A.)

Nós, alunos do PIBID, ficarmos de modo remoto e os alunos da escola irem no presencial foi a maior dificuldade que

enfrentamos, pois não sabíamos ao certo como estava indo o desenvolvimento dos alunos e se aprovavam os materiais que estávamos enviando. (relatório final, I.)

Em relação ao segundo aspecto, acerca das contribuições do Pibid na formação profissional, os relatos dos participantes corroboram que a experiência contribuiu significativamente para sua efetivação de forma mais sólida. Segundo os relatos, são destacadas as seguintes características para a descrição de sua atuação no programa: experiência transformadora; lugar de compartilhamento e troca; preparação para um novo cenário educacional; construção mais crítica, reflexiva e política; incentivo à busca por alternativas; desenvolvimento de atitude de responsabilidade; articulação entre teoria e prática; compreensão da realidade escolar; necessidade de adaptação e criatividade; repertório para situações futuras. Seguem os excertos que revelam tais afirmações:

Essa experiência coletiva contribuiu para minha formação, pois já me preparou para um novo cenário escolar com as mesmas dificuldades de antes, porém agora através da internet, criando slides e *podcasts* para que não cansasse os alunos, exibindo filmes e canções engajar os alunos a aprender a língua estrangeira de forma interativa. (relatório final, M. E.)

Tais contextos vivenciados no ambiente escolar mostram como **podemos ter uma construção em nossa formação mais crítica, reflexiva e política**. A participação do projeto trouxe à tona discussões didático-pedagógicas e de convivência humana e profissional na escola, nas reuniões e nos textos pude refletir acerca do planejamento teórico-pedagógico e nas aulas ministradas ou atividades desenvolvidas, refletir acerca da prática docente e como melhorar para que realmente esse ensino seja efetivo. **O Pibid nos incentiva na busca por alternativas, responsabilidade no âmbito educacional, garantindo a articulação entre teoria e prática**. (relatório final, M. E.)

A experiência em dar aula no Pibid foi transformadora, pois aprendi a trabalhar com outros professores, trocar experiências e angústias. Aqui serão relatados os meus desafios e aprendizagens que foram muitos ao longo dessas aulas. Entre as coisas que

aprendi durante as aulas foi trabalhar com outro professor, que confesso não foi fácil, porque todos temos grandes diferenças e opiniões diferentes, onde acabou tendo alguns choques. Outro ponto de aprendizagem apareceu quando as aulas começaram a ser ministradas e a grande quantidade de alunos que no começo demonstrou ser algo difícil de ser trabalhado no EAD, no entanto acabou sendo algo muito positivo, por conta da sala ser participativa e isso foi ótimo. **Acredito que toda vivência das aulas fez com que eu adquirisse, não só experiência como também um jogo de cintura para lidar com turmas futuras que eu venha a ter enquanto professora.** Agradeço muito pelo suporte que o Pibid dá a todos nós futuros professores, sou muito grata a todos. Minha experiência com o projeto desta forma foi muito produtiva e engajadora. (relatório final, A.)

Contudo, apesar de todo ocorrido, o Pibid me deu oportunidade de adentrar pela primeira vez (mesmo que remotamente) em uma sala de aula, aprendendo como funcionam as práticas de ensino e como se portar perante os discentes. Ademais, foram imprescindíveis as reuniões sobre os textos pedagógicos que elucidam uma prática de ensino pautada na diversidade cultural e no multiletramento em prol da qualificação da educação e do ensino brasileiro. (relatório final, C.)

O Pibid foi muito importante para a minha formação, mesmo que a minha participação tenha sido exclusivamente de maneira remota, **acredito que essa experiência me fez perceber ser importante para a carreira docente a adaptação e a criatividade,** já que em muitos momentos há de ter problemas que façam com que as coisas não saiam como esperamos, sendo preciso que estejamos sempre inovando e estudando para trazermos o melhor em nossas aulas. Além disso, as participações nas reuniões ajudaram a esclarecer questões levantadas durante as leituras das atividades que eram postadas no Classroom, a professora K. sempre destacava partes importantes dessas leituras e discutimos sobre elas, além de termos que fazer um resumo sobre o texto lido, o que fazia com que o tema proposto na leitura fosse amplamente entendido... (relatório final, G.)

Por fim, posso concluir que tudo o que foi exibido para nós no Pibid contribuiu muito para a minha formação como professora, mesmo que nem tudo que aprendi com auxílio dos textos e discussões foi

possível aplicar nas atividades criadas, contudo, **creio que servirá como repertório para situações mais adiante.** (relatório final, B.)

No que concerne ao terceiro item, relativo às sugestões para melhoria e aprimoramento do programa, foi unânime a indicação de sua ampliação, de modo a oportunizar a participação de todos os graduandos do curso, visando ao aprimoramento da formação inicial, conforme ilustra o excerto a seguir:

Como já exposto no relatório parcial, **reitero a necessidade de todos os alunos da graduação participarem de projetos como o Pibid, pois este auxilia na formação do graduando.** Além disso, é necessário haver rodas de diálogos com antigos participantes de projetos da graduação para o crescimento de conhecimentos na área. (relatório final, A.)

Finalmente, entre os aspectos também observados pelos bolsistas, muito evidenciado durante todo o percurso, está o reconhecimento da necessidade e da relevância do contato presencial nas relações entre discentes e docentes, tanto no contexto escolar como na universidade, o que de fato promove situações de ensino e aprendizagem mais humanas e, portanto, mais significativas, como se observa no fragmento a seguir:

A experiência que passamos é de que **por mais que a tecnologia tenha encurtado as distâncias, e promovido a interação e de certo modo o contato, é, contudo, uma prova de que por mais avançados e difundidos sejam os meios tecnológicos, nunca poderão substituir o contato humano,** o olho no olho e a relação pessoal e humana entre alunos e professores, e como a relação de ensino e aprendizagem está ligada a esse contato. (relatório final, A. G.)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme explicitamos no início, este capítulo teve como objetivo apresentar e discutir acerca do desenvolvimento das ações do núcleo Letras/Espanhol FCL Assis, tendo em vista o panorama da pandemia de Covid-19.

Devido às dificuldades que vivenciamos, algumas das ações ficaram de certo modo prejudicadas, especialmente as relacionadas à apropriação e ao (re)conhecimento do contexto de participação do cotidiano da escola e da dimensão socioafetiva desse lugar entre os envolvidos nesse processo. Conforme já apontamos, foi necessária a organização de todas as ações em espaço virtual: desde as reuniões de integração da equipe e o planejamento, passando pela observação das “aulas” (atividades, cursos e oficinas), levantamento e análise dos elementos que constituem a prática educativa, por meio de observações do contexto escolar constituído, nesse caso, no ambiente virtual.

Entretanto, como se pode depreender de toda a exposição e da análise aqui apresentadas, mesmo em meio às dificuldades e limitações impostas pelo período da pandemia, podemos afirmar que o projeto obteve êxito nas ações empreendidas, especialmente no que diz respeito ao seu objetivo central: o de instaurar um contexto necessário para a formação inicial e continuada de professores de espanhol como língua estrangeira e contribuir de forma significativa para sua efetivação, em múltiplos aspectos.

Isso se confirma, uma vez que o programa: constituiu-se, de fato, como um contexto para o desenvolvimento da práxis docente, como campo de produção de conhecimento pedagógico que pôde romper com a dicotomia teoria e prática; possibilitou uma relação de envolvimento do licenciando no contexto escolar, contribuindo, assim, para a constituição de identidades docentes de sujeitos que atuaram, puderam reconhecer-se e ser reconhecidos como profissionais; requereu a utilização de instrumentos teóricos e metodológicos que permitiram a reflexão e a ação docente no ensino de língua estrangeira/espanhol; permitiu a compreensão acerca dos conceitos básicos das disciplinas de língua espanhola, bem como o conhecimento e o uso de métodos de ensino e de aprendizagem, de propostas curriculares e instrumentos avaliativos constantes nas orientações oficiais para o ensino do espanhol; além de ter promovido o ensino da língua espanhola na Educação Básica, no contexto considerado.

REFERÊNCIAS

- BAPTISTA, L. M. T. R. Traçando caminhos: letramento, letramento crítico e ensino de espanhol. *In*: BARROS, C. S.; COSTA, E. G. M. (coord.). *Espanhol: Ensino Médio*. Brasília, DF: Ministério da Educação; Secretaria da Educação Básica, 2010. v. 16.
- BARROS, C. S.; COSTA, E. G. M. Elaboração de materiais didáticos para o ensino de espanhol. *In*: BARROS, C. S.; COSTA, E. G. M. (coord.). *Espanhol: Ensino Médio*. Brasília, DF: Ministério da Educação; Secretaria da Educação Básica, 2010. v. 16.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. *Orientações curriculares para o Ensino Médio: conhecimentos de Espanhol*. Brasília: Ministério de Educação, 2006.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. 2. ed. São Paulo: E.P.U, 2013.
- PARAQUETT, M. Multiculturalismo, interculturalismo e ensino/aprendizagem de espanhol para brasileiros. *In*: BARROS, C. S.; COSTA, E. G. M. (coord.). *Espanhol: Ensino Médio*. Brasília, DF: Ministério da Educação; Secretaria da Educação Básica, 2010. v. 16.
- PARAQUETT, M. As quatro ondas do hispanismo no Brasil. *ABEHACHE*, São Paulo, v. 17, p. 11-17, 2020. Disponível em: <https://revistaabehache.com/ojs/index.php/abehache/article/view/347>.
- PARAQUETT, M.; SILVA JUNIOR, A. C. O cenário escolar e acadêmico do Brasil antes e depois da “Lei do Espanhol”. *ABEHACHE*, São Paulo, v. 15, p. 69-84, 2019. Disponível em: <https://revistaabehache.com/ojs/index.php/abehache/article/view/272>.
- PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. *Estágio e docência*. São Paulo: Cortez, 2006.
- ROJO, R.; MOURA, E. (org.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012.

