

VOLUME 3
Pedagogia

**Programa
Institucional
de Bolsas de
Iniciação à
Docência**

RETROSPECTIVA PIBID/RP/UESPI: AÇÕES E
IMPACTOS NA EDUCAÇÃO PÚBLICA DO PIAUÍ

ORGANIZADORES

KELLY POLYANA PEREIRA DOS SANTOS
KÁTIA MAGALY PIRES RICARTE
WARLEN RANNIERY ARAÚJO CRUZ

**P
I
B
I
D**



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DO PIAUÍ

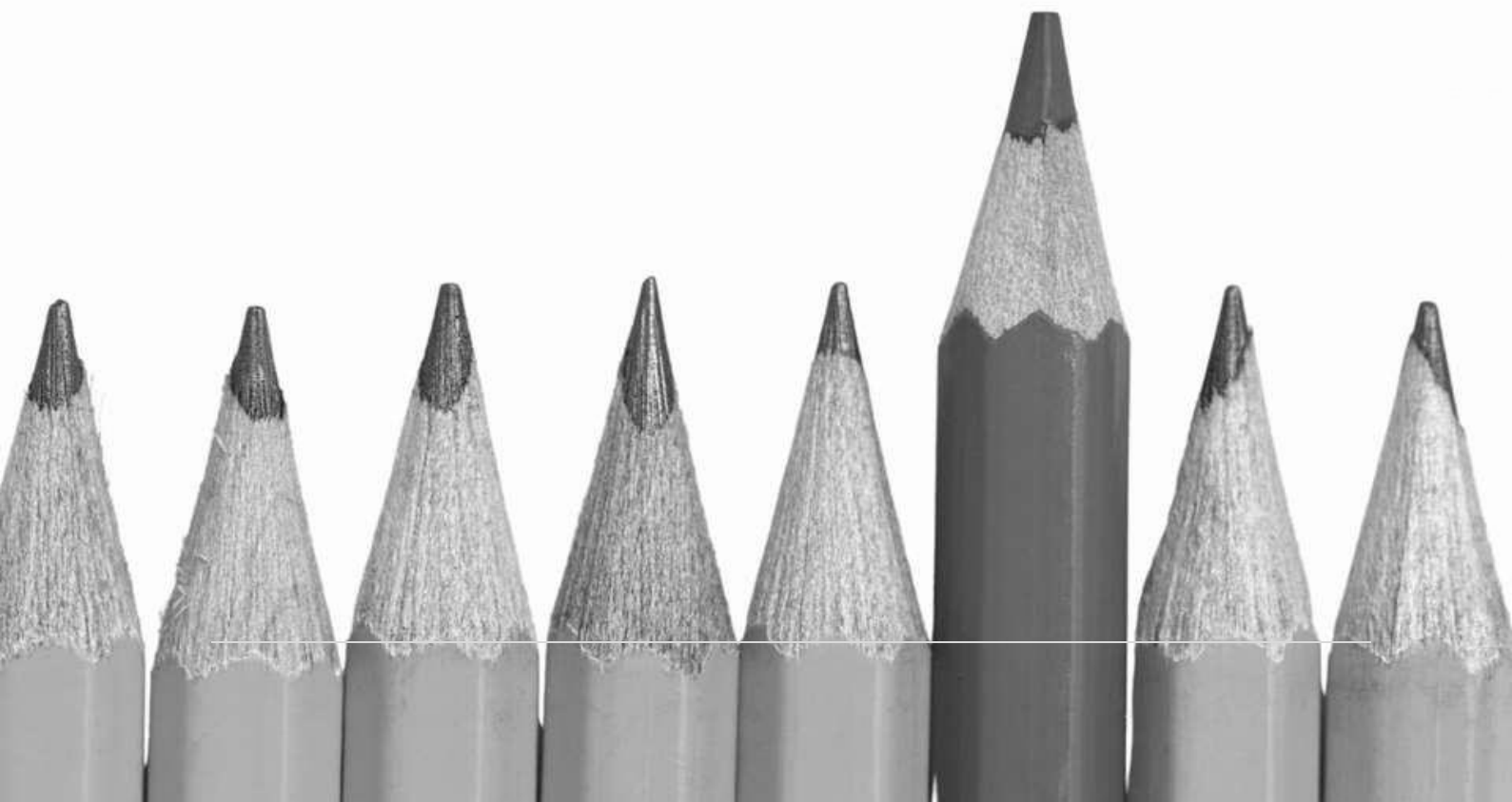


VOLUME 3
Pedagogia

Programa
Institucional
de Bolsas de
Iniciação à
Docência

RETROSPECTIVA PIBID/RP/UESPI: AÇÕES E
IMPACTOS NA EDUCAÇÃO PÚBLICA DO PIAUÍ

D
T
B
T
P





UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ - UESPI

Evandro Alberto de Sousa

Reitor

Jesus Antônio de Carvalho Abreu

Vice-Reitor

Mônica Maria Feitosa Braga Gentil

Pró-Reitora de Ensino de Graduação

Josiane Silva Araújo

Pró-Reitora Adj. de Ensino de Graduação

Raurys Alencar de Oliveira

Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação

Fábia de Kássia Mendes Viana Buenos Aires

Pró-Reitora de Administração

Rosineide Candeia de Araújo

Pró-Reitora Adj. de Administração

Lucídio Beserra Primo

Pró-Reitor de Planejamento e Finanças

Joseane de Carvalho Leão

Pró-Reitora Adj. de Planejamento e Finanças

Ivoneide Pereira de Alencar

Pró-Reitora de Extensão, Assuntos Estudantis e Comunitários

Marcelo de Sousa Neto

Editor da Universidade Estadual do Piauí

Universidade Estadual do Piauí

Rua João Cabral • n. 2231 • Bairro Pirajá • Teresina-PI

Todos os Direitos Reservados



GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ - UESPI



Rafael Tajra Fonteles **Governador do Estado**
Themístocles de Sampaio Pereira Filho **Vice-Governador do Estado**
Evandro Alberto de Sousa **Reitor**
Jesus Antônio de Carvalho Abreu **Vice-Reitor**

Administração Superior

Mônica Maria Feitosa Braga Gentil **Pró-Reitora de Ensino de Graduação**
Josiane Silva Araújo **Pró-Reitora Adj. de Ensino de Graduação**
Raurys Alencar de Oliveira **Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação**
Fábia de Kássia Mendes Viana Buenos Aires **Pró-Reitora de Administração**
Rosineide Candeia de Araújo **Pró-Reitora Adj. de Administração**
Lucídio Beserra Primo **Pró-Reitor de Planejamento e Finanças**
Joseane de Carvalho Leão **Pró-Reitora Adj. de Planejamento e Finanças**
Ivoneide Pereira de Alencar **Pró-Reitora de Extensão, Assuntos
Estudantis e Comunitários**

Marcelo de Sousa Neto **Editor**

Organizadores **Revisão**

Organizadores **Capa e Diagramação**

Editora e Gráfica UESPI **E-book**

Endereço eletrônico da publicação: <https://editora.uespi.br/index.php/editora/catalog/book/258>

P962 Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à
Docência - PIBID: Retrospectiva PIBID/RP/UESPI:
Pedagogia, Educação e suas Tecnologias, Vol. 03 /
Organizado por: Kátia Magaly Pires Ricarte, Kelly
Polyana Pereira dos Santos e Warlen Ranniery Araújo
Cruz. - Teresina: FUESPI, 2025.
220f.: il.

ISBN Digital: 978-85-8320-265-3.

1. Educação. 2. Docência. 3. Interdisciplinaridade. 4. Escola
Pública. 5. Diversidade. I. Ricarte, Kátia Magaly Pires (Org.) .
II. Santos, Kelly Polyana Pereira dos (Org.) . III. Cruz, Warlen
Ranniery Araújo (Org.) . IV. Título.

CDD 371.71

Editora da Universidade Estadual do Piauí - EdUESPI

COMITÊ CIENTÍFICO

Ana Gabriela Nunes Fernandes
Antonia Alves Pereira Silva
Antônio José Castelo Branco Ribeiro
Antonio Leonel de Oliveira
Cristiana Costa da Rocha
Daniela Correia Grangeiro
Débora Strieder Kreuz
Diná Schmidt
Djanes Lemos Ferreira Gabriel
Dryelle Patrícia Silva e Silva
Edênia Raquel Barros Bezerra de Moura
Emília Ordones Lemos Saleh
Fernando Bagiotto Botton
Francilene Batista Madeira
Francisca Lúcia de Lima
Francisco Chagas Oliveira Atanásio
Helena Carolina Onody
Hermeson Cassiano de Oliveira
Isabel Cristina da Silva Fontineles
Jorge Eduardo de Abreu Paula
José Luiz Silva Sá
Leonardo Davi Gomes de Castro Oliveira
Lília Brito da Silva
Lucas Rocha Faustino
Mara Danielle Silva do Carmo Santana
Marcelo de Sousa Neto
Maria da Conceição Sampaio Alves
Maria Luzineide Gomes Paula
Maria Ozita de Araujo Albuquerque
Mary Gracy e Silva Lima
Mônica Maria Feitosa Braga Gentil
Nadja Vieira da Costa
Nélida Amorim da Silva
Norma Suely Campos Ramos
Patrícia de Oliveira Batista
Pedro Pio Fontineles Filho
Radamés de Mesquita Rogério
Rodrigo Ferreira de Moraes
Rosangela Pereira de Sousa
Rubens Lacerda Loiola
Samara de Oliveira Silva
Sharmilla Ohana Rodrigues da Silva
Silvana Maria Lima dos Santos
Suênya Marley Mourão Batista
Thaizi Helena Barbosa e Silva Luz
Yula Pires da Silveira Fontinele de Meneses

APRESENTAÇÃO

Esta obra “**Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, retrospectiva do PIBID/RP/UESPI: ações e impacto na educação pública do Piauí**” como fruto do trabalho coletivo que reúne reflexões no âmbito do Programa de Iniciação à Docência da Universidade Estadual do Piauí (UESPI) na área do Subprojeto de Pedagogia. A produção das experiências por meio de artigo, versam sobre as práticas e relatos de experiências vivenciadas por licenciandos, professores supervisores vinculados ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) - Edital CAPES/PIBID – Edição 2022/2024, revelando o impacto significativo dessa política pública na **formação inicial de professores e na qualificação do ensino nas escolas públicas da educação básica em todo o Estado do Piauí**.

Ao longo dos capítulos, os autores compartilham vivências ricas e transformadoras que ocorreram em diferentes contextos escolares, com ênfase nas práticas de **alfabetização e letramento**, nas estratégias lúdicas de ensino, no enfrentamento de questões como o **bullying** e o **racismo**, e na valorização da **diversidade**. O uso de gêneros textuais como o poema, jogos educativos e a contação de histórias demonstram como a criatividade e a intencionalidade pedagógica podem contribuir para a aprendizagem significativa e o desenvolvimento da consciência crítica dos alunos.

O livro também destaca a relevância do planejamento docente, do trabalho colaborativo e da presença do professor em contextos inclusivos, como o Atendimento Educacional Especializado (AEE), reafirmando o compromisso com uma **educação pública de qualidade, equitativa e humanizadora**.

Nos capítulos “**Formação Inicial de Professores: Vivências no PIBID para o Desenvolvimento das Práticas de Alfabetização e Letramento**” (cap. 10 e 28), são apresentados relatos de licenciandos que, ao serem inseridos no contexto escolar, tiveram a oportunidade de aplicar os conhecimentos teóricos adquiridos na universidade em situações práticas de sala de aula. Essas experiências não apenas enriqueceram sua formação, como também contribuíram diretamente para o avanço da aprendizagem dos alunos das turmas de alfabetização.

Complementando essa perspectiva, o capítulo “**Desenvolvendo Competências Docentes: O PIBID e sua Contribuição para a Escola Pública Municipal Tia Lurdes**” destaca a importância do desenvolvimento de competências profissionais como planejamento, mediação pedagógica, trabalho em equipe e adaptação de metodologias às realidades locais. O texto evidencia como o PIBID possibilita aos futuros docentes uma formação mais integrada, crítica e sensível aos desafios da educação pública.

No capítulo “**Desenvolvendo Competências Docentes: O PIBID e sua Contribuição para a Escola Pública Municipal Tia Lurdes**”, são apresentadas experiências que evidenciam como a presença dos bolsistas no cotidiano escolar impulsiona o desenvolvimento de habilidades fundamentais, como o planejamento, a mediação didática, a avaliação e a capacidade de dialogar com os desafios da realidade escolar.

Já em “**Transformando a Educação: Reflexões sobre as Experiências do PIBID na Escola Municipal Dr. Urbano Maria Eulálio**”, a narrativa se volta à **transformação do fazer pedagógico**, à luz das práticas formativas colaborativas entre licenciandos e professores da escola. O texto destaca como o PIBID favorece o repensar das práticas, o fortalecimento da relação universidade-escola e a construção de um espaço educativo mais significativo e democrático.

O capítulo “**A Importância da Leitura no Processo de Alfabetização e Letramento da Criança: O Uso do Gênero Poema**” mostra como a poesia pode despertar o prazer pela leitura, ampliar o vocabulário e desenvolver a consciência fonológica de forma sensível e significativa, integrando arte e linguagem na formação dos pequenos leitores.

Em “**O Uso de Jogos e Brincadeiras em Sala de Aula como Ferramenta Auxiliar no Processo de Alfabetização e Letramento**”, os autores demonstram como a ludicidade pode ser um recurso didático poderoso, favorecendo a aprendizagem por meio da interação, da cooperação e da resolução de problemas, promovendo o desenvolvimento cognitivo e social.

Já os capítulos “**As Ações do PIBID na Alfabetização de Crianças no Ensino Fundamental em uma Escola Pública de Bom Jesus/PI**” e “**Práticas Lúdicas para Leitura e Escrita no Processo de Alfabetização: Relato de Experiência do PIBID em uma Escola Pública Municipal**” trazem registros concretos de intervenções pedagógicas realizadas em escolas públicas, revelando como o PIBID fortalece a formação inicial ao colocar os futuros docentes em contato direto com os desafios e possibilidades do chão da escola.

Em “**Práticas Lúdicas para Leitura e Escrita no Processo de Alfabetização**”, é destacada a importância do brincar como estratégia para desenvolver o gosto pela leitura e a escrita nas crianças. Já em “**Bullying na Escola: Conscientização sobre as Diferenças na Perspectiva da Inclusão**”, o foco é o combate à intolerância e à exclusão, promovendo uma cultura escolar mais empática e acolhedora.

A obra também traz à tona os desafios de trabalhar com **turmas heterogêneas**, como visto no capítulo sobre o 2º ano do Ensino Fundamental, além de valorizar contextos especializados de ensino, como o **Atendimento Educacional Especializado (AEE)**, que amplia o olhar sobre os diferentes espaços formativos que impactam a docência.

Capítulos como “**O Ato de Planejar na Elaboração de Propostas do PIBID**” reforçam a importância da intencionalidade pedagógica e da preparação crítica do professor. Já os textos “**Educação Antirracista na Educação Infantil**” e “**Diversidade em Foco: Contação de História ‘Menina Bonita do Laço de Fita’**” trazem abordagens sensíveis e conscientes para a construção de uma educação mais justa, plural e representativa desde a infância.

Encerrando com “**PIBID: Transformando Teoria em Prática**”, a obra reafirma o valor do PIBID como ponte entre a formação teórica na universidade e a prática real nas escolas, fortalecendo o compromisso social e ético da docência.

No capítulo “**PIBID: Experiências e Vivências na Escola Municipal Mário Covas, em Teresina**”, são compartilhadas práticas pedagógicas desenvolvidas pelos bolsistas, que vão desde atividades de alfabetização e letramento até ações voltadas à valorização da diversidade e ao protagonismo estudantil. As vivências revelam os desafios e conquistas da atuação em sala de aula e apontam para a relevância do ambiente escolar como espaço formador.

Já em “**Contribuições Formativas da Atuação do PIBID na Realidade do Ensino e Aprendizagem Escolar**”, o foco recai sobre os **efeitos formativos do programa**, tanto para os futuros docentes quanto para os alunos das escolas parceiras. São destacadas as aprendizagens construídas no diálogo com os professores da rede pública, as adaptações metodológicas, o planejamento colaborativo e o exercício crítico da docência em contextos reais.

Ambos os capítulos reforçam a importância do PIBID como uma política pública que não apenas contribui para a **qualificação da formação docente**, mas também gera impactos concretos no cotidiano das escolas participantes, tornando-se um instrumento de mudança e de compromisso com uma educação pública de qualidade.

Esta obra é, acima de tudo, um testemunho da potência do lúdico, da leitura e da **formação crítica na construção de práticas** alfabetizadoras humanizadas, reflexivas e transformadoras. E, portanto, um registro necessário para nosso **Programa de Iniciação à Docência da UESPI** no que há de mais vivo na formação inicial: a experiência, a escuta, o fazer pedagógico e a constante reconstrução de saberes.

Recomendamos esse convite a leitura desse livro é, portanto, um retrato vibrante da formação docente em ação — **afetiva, crítica, lúdica e comprometida com a transformação social**, pois, trata-se de um registro sensível e potente sobre o fazer docente em formação, promovido pelo PIBID na UESPI, que articula teoria e prática, universidade e escola, saber e ação! Uma leitura essencial para educadores, estudantes de licenciatura, gestores e todos aqueles que acreditam na transformação social por meio da educação.

Samara de Oliveira Silva

Doutora em Educação

Docente do Curso de Pedagogia da UESPI

Coordenadora Voluntária do PIBID (Edição 2022/2024)

SUMÁRIO

PEDAGOGIA	9
FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: VIVÊNCIAS NO PIBID PARA O DESENVOLVIMENTO DAS PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	10
DESENVOLVENDO COMPETÊNCIAS DOCENTES: O PIBID E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL TIA LURDES	28
TRANSFORMANDO A EDUCAÇÃO: REFLEXÕES SOBRE AS EXPERIÊNCIAS DO PIBID NA ESCOLA MUNICIPAL DR. URBANO MARIA EULÁLIO.....	42
A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DA CRIANÇA: O USO DO GÊNERO POEMA	54
O USO DE JOGOS E BRINCADEIRAS EM SALA DE AULA COMO FERRAMENTA AUXILIAR NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO.....	66
PRÁTICAS E VIVÊNCIAS FORMATIVAS NA ÁREA DA ALFABETIZAÇÃO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIAS.....	78
AS AÇÕES DO PIBID NA ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS NO ENSINO FUNDAMENTAL EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE BOM JESUS/PI	88
PRÁTICAS LÚDICAS PARA LEITURA E ESCRITA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PIBID EM UMA ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL.....	100
BULLYING NA ESCOLA: CONSCIENTIZAÇÃO SOBRE AS DIFERENÇAS NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO	111
O PROCESSO DE LEITURA E ESCRITA EM TURMAS HETEROGÊNEAS DO 2ºANO DO ENSINO FUNDAMENTAL NA ESCOLA MUNICIPAL MOACI MADEIRA CAMPOS	127
A IMPORTÂNCIA DOS DIFERENTES CONTEXTOS EDUCACIONAIS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE: O ESPAÇO DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE).....	139
O ATO DE PLANEJAR NA ELABORAÇÃO DE PROPOSTAS DO PIBID.....	152
EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA A CONSCIENTIZAÇÃO DA DIVERSIDADE DE CORES DE PELE	163
DIVERSIDADE EM FOCO: CONTAÇÃO DE HISTÓRIA “MENINA BONITA DO LAÇO DE FITA”	174
PIBID: TRANSFORMANDO TEORIA EM PRÁTICA: UMA JORNADA DE	

FORMAÇÃO DOCENTE.....	184
PIBID: EXPERIÊNCIAS E VIVÊNCIAS NA ESCOLA MUNICIPAL MÁRIO COVAS, EM TERESINA	197
CONTRIBUIÇÕES FORMATIVAS DA ATUAÇÃO DO PIBID NA REALIDADE DO ENSINO E APRENDIZAGEM ESCOLAR.....	209

PEDAGOGIA

FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: VIVÊNCIAS NO PIBID PARA O DESENVOLVIMENTO DAS PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Ana Gabriela Nunes Fernandes
Suênya Marley Mourão Batista

INTRODUÇÃO

O processo formativo docente está imerso no contexto de desafios que demandam do futuro professor habilidades específicas do fazer em sala de aula, dentre elas o trabalho pedagógico com a alfabetização e o letramento. É preciso o planejamento de situações diferenciadas de aprendizagem, que estimulem a alfabetização infantil por meio da ludicidade, criando possibilidades de, não somente saber ler e escrever, mas de compreender a linguagem em seus diferentes contextos de aplicação social. Segundo Kramer (2000, p.17), a alfabetização: “[...] vai além do saber ler e escrever inclui o objetivo de favorecer o desenvolvimento da compreensão e expressão da linguagem”.

Nesta perspectiva, o cenário atual demanda propostas de formação inicial de professores que contemplem os desafios sociais para este percurso formativo, contudo, os programas de formação estabelecidos falham em aspectos como: a desconexão dos conhecimentos trabalhados na formação em relação ao cotidiano da escola; a fragmentação curricular; a priorização demasiada na área disciplinar, em prejuízo da formação pedagógica. Assim, esta situação não possibilita uma formação que prepare o licenciando de maneira adequada ao exercício de sua futura profissão, visto que a sala de aula demanda mobilização de saberes, reflexão crítica e capacidade de tomada de decisões. (Paniago; Sarmiento; Rocha, 2018). É preciso responder de maneira adequada às exigências formativas atuais, aproximando-se cada vez mais da realidade organizacional da escola e dos saberes dos professores.

No cenário da formação inicial de professores no Brasil, programas e leis foram implementados ao longo dos anos, com mais intensidade após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/1996) com a finalidade de melhorar as condições do processo formativo oferecido pelas instituições de ensino superior e suprir o déficit de professores com graduação na educação básica. Dentre os programas criados ganhou destaque o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), instituído pelo Decreto de Lei nº 7.219/2010.

Por meio da concessão de bolsas a alunos de licenciatura integrantes da primeira metade dos cursos, o PIBID visa proporcionar a aproximação dos graduandos com o cotidiano

da sala de aula na rede pública de ensino e seus desafios com a finalidade de elevar o nível da qualificação inicial dos licenciandos por meio da articulação teoria-prática. Dessa forma, o programa possibilita a construção da identidade docente, fomentando o desenvolvimento profissional por meio da inserção no fazer docente.

Considerando o cenário de ocorrência da formação inicial de professores no Brasil e as crescentes demandas em relação às habilidades necessárias, levantaram-se os seguintes questionamentos: Quais experiências formativas vivenciadas no âmbito do PIBID colaboram para o desenvolvimento profissional docente? De que modo o PIBID pode colaborar com as aprendizagens docentes no que tange ao processo de alfabetização e letramento?

Diante do exposto, esta pesquisa objetiva analisar as experiências formativas vivenciadas no âmbito do PIBID e suas contribuições ao desenvolvimento profissional docente e, especificamente, compreender de que modo o PIBID colabora com as aprendizagens docentes no que tange ao processo de alfabetização e letramento na Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental pelos acadêmicos do curso de Pedagogia.

Nesse contexto, compreendemos que as experiências oportunizadas pelo PIBID fornecem um alicerce ao futuro professor, possibilitando vivenciar as primeiras experiências docentes, com seus desafios e possibilidades, favorecendo, com isso, o processo reflexivo diante da díade teoria e prática e a construção de sentidos subjetivos sobre a docência que constituirão, por sua vez, o olhar desses discentes sobre o ser professor.

FUNDAMENTAÇÃO CIENTÍFICA

Formação inicial de professores no Brasil: cenário histórico e dilemas

A formação de professores no Brasil representa aspecto de fundamental relevância na construção e aprimoramento do sistema educacional do país. Ao longo dos anos as regulamentações acerca do percurso formativo docente em seu âmbito inicial passaram por transformações significativas, influenciadas por fatores históricos, sociais e políticos.

Cabe inicialmente destacar que se compreende por formação inicial o processo que garante participação na cultura profissional docente a partir do contato com experiências e conhecimentos inerentes à profissão professor (Brito, 2020). Este processo precisa garantir o acesso ao conhecimento pedagógico específico da profissão, além de possibilitar a vivência em situações da realidade escolar que potencializem a mobilização de saberes necessários à prática educativa. Neste sentido:

A formação inicial representa um espaço/tempo de aprendizagens docentes, consubstanciadas em conhecimentos plurais, na unidade teoria-prática, na reflexão crítica, entre outros aspectos igualmente importantes. Significa que formar professores implica ter como referência as condições objetivas e subjetivas das práticas docentes, cuja natureza complexa e contingencial exige que mobilizem, articulem e produzam conhecimentos. Significa, também, considerar que o ensino se dá no contexto de uma profissão, balizada por conhecimentos específicos, relativos ao saber (conhecimento do conteúdo), ao saber fazer (conhecimentos pedagógicos) e ao saber ser (dimensão ética, social, e política do ensino). (Brito, 2020, p. 161)

No Brasil, o primeiro espaço formativo docente foram as escolas normais que se instalaram em todo o território nacional no Período Republicano, tendo como destaque a reforma da Escola Normal do Estado de São Paulo em 1890, que trouxe ênfase nas disciplinas científicas e ampliou as práticas vinculadas ao trabalho pedagógico.

A primeira iniciativa de formação universitária de professores ocorreu mediante a criação do Instituto de Educação da Universidade de São Paulo em 1934, que abrangia a formação de professores para a escola primária e secundária e técnicos de ensino. O Instituto ocupava-se da formação de caráter técnico, enquanto a formação teórica específica estava vinculada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. (Evangelista, 2002).

O modelo padrão da formação de professores compreendia cinco áreas: Filosofia, Ciências, Letras, Pedagogia e Didática. Os cursos de licenciatura seguiam o modelo “3+1”, onde as disciplinas pedagógicas eram vistas em um ano após os três anos de curso em bacharelado, com conteúdos específicos em determinada área do conhecimento. É evidente a desvalorização dos conteúdos pedagógicos no ensino superior e uma formação que precarizava os conhecimentos e saberes específicos da área docente.

A partir de 1942, com as Leis Orgânicas de Ensino, iniciou-se um período de regulamentação de políticas educacionais no país determinando certa uniformidade na formação para o magistério com o ensino normal em dois ciclos: o primeiro ciclo com quatro séries (equivalente ao curso ginásial) e, o segundo ciclo com três séries (equivalente ao nível colegial) ministrado nos Institutos de Educação (Scheibe, 2008).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1961 não apresentou mudança significativa no modelo padrão de formação no âmbito das licenciaturas, tendo regulamentado apenas o seu funcionamento. Já a Lei de 1971, instituiu que as licenciaturas fossem oferecidas através de habilitações específicas para o ensino de segundo grau e por meio de habilitações por área de conhecimento, para o ensino de primeiro grau (de 5ª a 8ª séries). A licenciatura com habilitação por área contemplou a ideia de formar o professor polivalente, destinado às séries finais do então primeiro grau, hoje ensino fundamental, em curso de curta duração. (Brasil, 1971).

Com forte influência da concepção tecnicista, inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, procederam-se a mudanças que culminaram, em 1972, na substituição da escola normal tradicional pela habilitação de magistério no ensino de segundo grau (Saviani, 2008). Nesta habilitação a formação considerava dois grandes eixos curriculares: um núcleo de formação com disciplinas de comunicação e expressão, estudos sociais e ciências, e um núcleo com aspectos específicos onde se estudava os fundamentos da educação, estrutura do ensino de primeiro grau e didática.

A partir de 1980, intensificou-se a mobilização nacional pela formação superior dos profissionais da educação, com progressivas mudanças no curso de graduação em Pedagogia. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/1996) determinou em seu artigo 62 que:

[...] a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério da educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (Brasil, 1996)

Scheibe (2008) chama a atenção para o aspecto de que a lei estabeleceu os institutos superiores de educação como local preferencial para a formação de todos os profissionais da educação e os cursos normais superiores como formadores exclusivos dos professores para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, estabelecendo um modelo de formação com forte apelo à qualificação técnica destes profissionais, desvinculada da produção do conhecimento.

O Conselho Nacional de Educação definiu as Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia, aprovada por meio Resolução CNE/CP 01/2006, os quais marcam uma importante etapa no processo de discussão da formação dos professores (Brasil, 2006). Contudo, as diretrizes, ao tempo em que trouxeram avanços para a área educacional, também suscitaram novos questionamentos. Na sua atual regulamentação o Curso de Pedagogia destina-se à formação de professores para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental.

Apesar dos avanços é imperioso destacar a permanência da possibilidade prevista no artigo 62 da LDB/1996 de que a formação dos docentes da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental possa se dar em nível médio, na modalidade normal. Os movimentos em defesa da formação dos profissionais da educação preconizam que a formação do professor da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental seja feita apenas no curso superior de Licenciatura em Pedagogia. Gestores municipais e estaduais, porém, defendem a permanência da formação no nível médio, alegando a carência de

profissionais de nível superior para suprir a demanda, especialmente, nas regiões Norte e Nordeste do país. (Capuzzo; Araújo, 2016).

Scheibe (2008) destaca que as regulamentações posteriores e decorrentes da LDB/1996 revelaram a intenção de construir um modelo de formação docente que se desvincula de uma formação universitária e se constitui numa preparação de caráter predominantemente técnico. Este aspecto gera preocupações e conduzem a reflexões que sinalizam a necessidade de novas iniciativas na formação inicial de professores que ofereçam oportunidades e condições de formação a partir de políticas públicas de Estado que se articulem a realidade escolar.

Ademais, Nóvoa (2013) ressalta a ideia de se deslocar a atenção predominante da formação do professor do aspecto acadêmico para a dimensão profissional, de modo que se busque articular ensino superior e escola básica. O profissional da educação não deve estar comprometido apenas com o estudo da teoria, no sentido de querer aplicá-la em um contexto específico, sem conhecer as especificidades de seu contexto de atuação, é preciso refletir criticamente sobre este espaço e suas condições para só então intervir.

Segundo Formosinho (2009), a academização dos processos formativos de professores tem alguns efeitos como a ênfase na formação teórica, distanciada da realidade das práticas materializadas nas escolas, constituindo-se em fator que fragiliza a formação de professores. Nesse sentido, reforça-se a ideia de aproximação mais intensa entre a academia e a escola, assumindo na formação a dimensão do desenvolvimento profissional docente, tendo em vista que: “[...] a docência é uma atividade de serviço, que o professor é, para além de especialista numa área do saber, também um profissional de ajuda, um agente de desenvolvimento humano.” (Formosinho, 2009, p. 94)

A docência, portanto, é compreendida como atividade que não se restringe à transmissão de conhecimentos, mas um fazer que envolve diferentes dinâmicas de formação visando promover o desenvolvimento pessoal e profissional. Tal fazer precisa ser assumido já na formação inicial como um processo identitário que se configura na mediação de diferentes conhecimentos e mobilização de saberes que caracterizam a natureza multifacetada da prática docente.

O PIBID COMO POLÍTICA PÚBLICA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Dentre as iniciativas em políticas públicas de formação de professores o PIBID desponta como incentivo formativo no âmbito da formação inicial a partir da inserção do

graduando em espaço escolar visando a aproximação com o fazer da profissão na realidade da sala de aula. Instituído pelo Decreto número 7.219 de 2010, de acordo com Brasil (2010), o programa traz alguns objetivos relevantes, dentre os quais destacamos o incentivo a formação de professores e a contribuição por elevar a qualidade da formação, além de possibilitar maior contato e valorização com a docência.

No âmbito da formação inicial de professores, várias políticas foram implementadas no Brasil nos últimos dez anos visando oportunizar a graduação a todos os profissionais que atuam na educação básica. O PIBID despontou como política de destaque neste contexto oportunizando a diversidade formativa de maneira que o licenciando tenha a experiência prática mais intensa durante a participação no programa. Com a Lei 12.796/2013 o PIBID passou a integrar o texto da LDB/1996 (artigo 62, parágrafo 5º) como forma de incentivo à formação de profissionais do magistério:

§ 5º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios incentivarão a formação de profissionais do magistério para atuar na educação básica pública mediante **programa institucional de bolsa de iniciação à docência** a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, de graduação plena, nas instituições de educação superior. (Brasil, 2013, grifo nosso)

Ademais, a meta 15 do Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), na estratégia 15.3, previu a ampliação do PIBID, aspecto fundamental para garantir a permanência de estudantes nos cursos de licenciatura e na aproximação entre as instituições formadoras e os sistemas de ensino, princípios defendidos pelos movimentos em defesa da formação e da valorização dos profissionais da educação. (Brasil, 2014).

Vivenciar a realidade escolar de maneira mais próxima é um dos aspectos que o programa proporciona, possibilitando ao graduando que seu futuro ingresso na docência seja menos desafiador ou eivado por imprevistos diante da falta de manejo em meio às muitas situações que a sala de aula traz, uma vez que a imersão no PIBID oportuniza conhecer o espaço escolar de maneira ampla, planejando e intervindo em diferentes situações. Dessa forma, o recém-formado ambienta-se com mais facilidade e desenvolve uma prática pedagógica com abordagem mais próxima à perspectiva reflexiva, tendo em vista que a inserção na escola durante o programa é fomentada por momentos de formação e reflexão sobre o ser professor.

Paniago (2016) destaca que o PIBID provocou um impacto significativo no processo de formação inicial de professores, não somente pelo oferecimento de bolsas, mas pelas possibilidades de aprendizagem da docência dos futuros professores, pelo incentivo e

valorização das Licenciaturas. Como política pública voltada para qualificar o processo de formação docente, o PIBID possibilita aos bolsistas a prática, de maneira que o contato com a realidade escolar serve também para que os licenciandos decidam se de fato pretendem exercer a profissão nesse contexto.

Nóvoa (2013) destaca a necessidade de mudanças significativas no campo da formação de professores e menciona uma formação a partir de dentro, indicando a necessidade de os docentes terem participação na formação, ou seja, a formação a partir da profissão. Neste aspecto, destaca-se o PIBID como política que oportuniza ao graduando vivenciar o processo formativo a partir da interação com professores da instituição de ensino superior em que estudam e da escola campo tendo contato com diferentes visões acerca do fenômeno educativo a partir da inserção direta no contexto sócio-histórico de atuação.

Outro aspecto fundamental do PIBID é a valorização da escola pública como espaço formativo tendo em vista que as práticas desenvolvidas no âmbito do programa possibilitam a vivência do fazer docente em seu contexto real de atuação, envolvendo o planejamento das atividades, a utilização de diferentes metodologias e recursos pedagógicos, bem como a interação direta com alunos em diferentes situações de vida e aprendizagem, possibilitando a ampliação do repertório de atuação. Assim, com a compreensão de que a formação inicial em espaço acadêmico não contempla todo o processo de aprendizagem da docência, é necessário o incentivo a propostas como o PIBID, que permitam aos licenciandos experimentarem situações em que mobilizarão os saberes necessários ao exercício da docência profissional.

Ademais, a experiência do PIBID oportuniza ao graduando assumir características necessárias à formação da identidade profissional docente. Gatti *et al.* (2014) ressaltam ainda elementos, como: “experimentar formas didáticas diversificadas, de criar modos de ensinar, de poder discutir, refletir e pesquisar sobre eles são características dos projetos Pibid ressaltadas como valiosas para a formação inicial de professores”. (GATTI *et al.* 2014, p. 58).

O programa oportuniza aos alunos do curso de licenciatura, especificamente do Curso de Pedagogia, experiências que contribuem com a formação inicial dos mesmos, tendo em vista que a complexidade da sociedade contemporânea torna o exercício da docência uma atividade cada vez mais desafiadora, o que requer formação adequada e articulação de diversos saberes na prática. Nessa perspectiva, vivenciar a prática docente sob a orientação do professor supervisor na escola campo e do coordenador de área em ambiente acadêmico estimula a produção de conhecimentos e habilidades que possibilitam maior compreensão

acerca do processo de ensino e aprendizagem e da articulação teoria e prática, aproximando a universidade e a educação básica e, com isso, ampliando a qualidade das ações acadêmicas no processo formativo dos alunos.

Neste sentido, é preciso desenvolver estratégias que possibilitem superar a racionalidade técnica, para pensar o ensino a partir da realidade sócio-histórica da escola. Pimenta e Lima (2004, p. 130) afirmam que a formação profissional “[...] pressupõe um movimento dialético, de criação constante do conhecimento, do novo, a partir da superação (negação e incorporação) do já conhecido”. Esse movimento dialético da formação resulta do dinamismo e da complexidade da educação, de maneira que a formação inicial de professores não pode se restringir ao espaço acadêmico impossibilitando os futuros professores de compreenderem a abrangência do trabalho docente.

É necessário ampliar o fomento ao PIBD como política pública de formação de professores. Em sua análise, Gimenes (2016) problematiza essa questão: “[...] nos parece precipitado afirmar que esse Programa esteja consolidado como política de Estado, uma vez que os verbos utilizados na alteração da LDB 9.394/96 bem como no PNE 2014-2024 são “fracos”, pois indicam que o PIBID deve ser “incentivado” e “aumentado”, não havendo obrigatoriedade a esse compromisso.”

Assim, a despeito dos avanços legais, é preciso a valorização estatal do PIBID uma vez que o programa tem contribuído de forma significativa com a formação inicial de professores no país e oportuniza situações formativas entre licenciandos e professores supervisores, de maneira que os dois polos vivenciam uma dinâmica de constante renovação e (re)significação da prática docente. Tem-se, pois, que a valorização do PIBID e das atividades desenvolvidas em seu âmbito para a formação de professores são condição essencial em qualquer proposta de repensar e/ou melhorar o sistema educativo brasileiro, tendo em vista que a melhoria na formação dos professores impacta diretamente na qualidade do processo educativo desenvolvido nas escolas.

RELATOS DE EXPERIÊNCIAS

As experiências desenvolvidas pelo subprojeto da área de Pedagogia elegeram, de maneira central, as habilidades e competências relacionadas à alfabetização e letramento como eixo condutor das propostas, com base na discussão realizada por Soares (2016), ao defender que a alfabetização e o letramento devem ser trabalhados de maneira simultânea desde a Educação Infantil e durante todo o processo de aprendizagem da língua escrita.

Nesta perspectiva, com base em Soares (2016), alfabetizar deve ser o passo primordial do processo de domínio da língua, objetivando a apropriação do sistema de escrita alfabética pela criança, considerando nesse processo o contexto sociocultural, a abordagem dos gêneros textuais e os usos da escrita. Disso decorre a importância de trabalhar textos reais com a criança, evidenciando a intenção comunicativa, a necessidade de produção do texto em contextos diversos e motivar para o processo de escrita.

Nessa discussão, a BNCC (2018) define que competências e habilidades voltadas à alfabetização devem ser concluídas até o segundo ano do Ensino Fundamental. Considerando esta orientação, o trabalho voltado para a Educação Infantil e para o Ensino Fundamental devem estar alicerçados nesta perspectiva, considerando a realidade dos alunos e buscando organizar as intervenções e conteúdos, de modo que os discentes possam se sentir estimulados a adentrar o universo da leitura e da escrita, ao passo em que se apropriam do sistema de escrita.

Ao partirmos dessa compreensão teórica e das orientações dos documentos legais, buscamos seguir, com base na BNCC (2018, p. 59) a orientação de que:

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos.

Ao considerarmos a realidade dos alunos das escolas públicas do município de Campo Maior, observamos um alto índice de crianças não alfabetizadas cursando o terceiro ano do Ensino Fundamental, de acordo com os dados da Plataforma de dados educacionais QEdu (2022), demonstrando que não se apropriaram de forma adequada dos conteúdos previstos para a série, pois, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), como vimos acima, a alfabetização das crianças deverá ocorrer até o segundo ano do Ensino Fundamental, com o objetivo de garantir o direito fundamental de aprender a ler e escrever.

Considerando o desafio de trabalhar com alfabetização e letramento nas turmas da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, nosso subprojeto do PIBID Pedagogia enfatizou habilidades para serem trabalhadas de forma articulada ao longo do ano, relacionando-as a apresentação de textos de gêneros textuais diversos, tendo como foco a situação real de utilização da língua escrita e buscando despertar ainda o interesse e motivação das crianças diante do universo da leitura.

Atendendo a este propósito, as intervenções foram organizadas a partir de eixos centrados nas situações de usos reais de leitura e escrita; apresentação do alfabeto de maneira lúdica; estímulo à consciência fonológica e apresentação constante de suportes textuais variados, além do estímulo à leitura de contos clássicos, dentre outros textos.

Neste relato de experiências, iniciaremos a descrição de propostas realizadas ao longo do programa com uma turma de Pré I, que atende crianças com idade entre 4 e 5 anos. Considerando a realidade desta turma, optamos por iniciar com propostas que tinham como foco central apresentar as letras do alfabeto de forma lúdica, a fim de que as crianças pudessem, a partir das atividades diversificadas, se apropriar das letras e, posteriormente, identificar vogais e consoantes; reconhecer o uso das letras em palavras pertencentes a textos, livros ou cartazes que fizessem parte do seu cotidiano. Com base nesta proposta podemos citar a “**centopeia do alfabeto**”, que foi um recurso elaborado com tampas de garrafas pet, simulando o corpo de uma centopeia, desenhada em um cartaz de grande dimensão, para que as crianças pudessem ir conhecendo as letras e a sua ordem, à medida em que eram convidadas a pegar a letra mencionada pelos mediadores e, nesse movimento, os alunos iam compondo o corpo da centopeia. Com esta proposta, de forma lúdica e interativa, as crianças foram conhecendo as letras que constituem o alfabeto, o que forneceu um embasamento necessário para atividades posteriores que envolviam o reconhecimento das primeiras letras de palavras simples.

Na atividade “**corrida do alfabeto**” foram trabalhados tanto habilidades cognitivas inerentes ao processo de leitura, quanto aspectos da motricidade. Com a turma dividida em dois grupos e um tapete feito com folhas de papel A4 coloridas, contendo uma letra do alfabeto em cada folha, um representante de cada grupo jogava um dado e andava o número de casas correspondente, a criança respondia com uma palavra que se iniciava com a letra do alfabeto grafada na casa onde ela parou, de acordo com a contagem do dado. No final da atividade, todos receberam medalhas, buscando incentivar o progresso da turma e foram convidados a refletir sobre as possibilidades de formação de palavras com letras diversas.

Outro exemplo de propostas que tiveram como eixo central o reconhecimento das letras do alfabeto foi a “**pescaria das letras**”, que associou a atividade motora de pescar com uma vara e um gancho, em um lago montado com uma pequena piscina inflável e letras que possuíam pequenos ganchos, facilitando o processo de captura das letras pelas crianças. Diante dessas propostas, além da habilidade prioritária de reconhecimento de letras, os questionamentos posteriores acerca da letra que foi pescada por cada aluno incentivaram

ainda o cognitivo das crianças, devido aos exemplos citados pelos mediadores de emprego da letra, apresentando imagens de objetos e frutas que continham as letras apresentadas.

A partir dessas experiências, podemos destacar que as atividades realizadas com a turma da Educação Infantil tiveram o papel central de estimular o reconhecimento das letras do alfabeto, distinguindo vogais e consoantes, identificação das letras dos nomes de cada crianças e o posterior registro dos seus nomes, além da **“contação de histórias”** centrada nos clássicos infantis que foi também uma estratégia recorrente de apresentação de textos com gêneros textuais variados para que as crianças pudessem apreciar a leitura e espontaneamente articular esse processo às demais habilidades trabalhadas.

Para Zilberman (2003, p.16), “a sala de aula é um espaço privilegiado para o desenvolvimento do gosto pela leitura, assim como um campo importante para o intercâmbio da cultura literária, não podendo ser ignorada, muito menos desmentida sua utilidade”. Com base nessa compreensão, a literatura infantil esteve presente de forma frequente nas nossas práticas, por entendermos com base na discussão da autora, que o contato com as histórias oportuniza o desenvolvimento integral das crianças, não apenas pelo aprendizado dos vocábulos, mas também pela ampliação de funções psicológicas relevantes como a imaginação, criatividade, pensamento, entre outros.

Nas outras duas escolas em que desenvolvemos atividades, trabalhamos com turmas do primeiro ao terceiro ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais e, nesse contexto, considerando que a alfabetização faz parte do componente curricular da área de Linguagens, desenvolvemos propostas voltadas para a apropriação do sistema de escrita alfabético, avançando também para o desenvolvimento de habilidades envolvidas na leitura e na escrita.

Para as turmas do Ensino Fundamental Menor, buscamos seguir as orientações da BNCC (2018, p. 71), no sentido de contemplar os quatro eixos citados no documento, que são: oralidade; análise linguística/semiótica; leitura/escrita e produção de texto.

Com base nessas orientações e entendendo que a linguagem deve ser trabalhada como forma de interação social, a contação de histórias e rodas de conversa sobre a narrativa e as compreensões elaboradas pelas crianças foram conduzidas de forma frequentes, abordando histórias como: “João e Maria”; “Os três porquinhos”, “O patinho feio”, “Chapeuzinho vermelho”, considerados clássicos, como também histórias que pudessem ser o ponto de partida para questões vivenciadas por eles, considerando aspectos como: o âmbito socioemocional, os valores, sentimentos, entre outros, em histórias como “Menina bonita do laço de fita”, de Ana Maria Machado, “O pequeno príncipe preto”, de Rodrigo França, “O que

não cabe no nosso mundo? Preconceito!”, do autor Fábio Gonçalves”. A partir dessas histórias, o foco na oralidade, compreensão e interpretação dos textos, socialização, e a escuta a opinião dos colegas foram habilidades trabalhadas com frequência, ao longo do nosso projeto.

Como a maioria dos alunos estavam em processo de alfabetização, buscamos em consonância ao planejamento e atividades diárias dos supervisores, estimular a aquisição do repertório das letras, sílabas e consciência fonológica, a fim de cooperar com o avanço gradual de cada alunos diante do desafio da leitura e escrita e trabalhando ainda a interpretação deles e a compreensão acerca dos conteúdos abordados. Com esse intuito, realizamos algumas propostas que trabalhavam o texto e a partir dele buscavam identificar e fazer a correlação das letras e sílabas, de acordo com as propostas relatadas a seguir.

Na proposta que teve como título "**A Independência na Lata**", o objetivo foi o de promover atividades de leitura distintas: uma envolvendo palavras de forma lúdica e outra focada na leitura das letras do alfabeto, cada uma acompanhada por textos para exploração centrados na temática da Independência do Brasil, pelo fato de ser a data comemorativa trabalhada naquele mês, de acordo também com o planejamento da supervisora. Na sequência, os alunos deram asas à criatividade, produzindo textos inspirados no conteúdo lido nas fichas contidas na lata, compartilhando trechos da história. A intervenção culminou com a solicitação aos alunos para que criassem pequenos textos expressando o que mais amam no Brasil e, com o auxílio dos mediadores, as crianças puderam organizar a sua proposta textual, com elementos pessoais, destacados por cada um deles, estimulando a produção autoral.

Outra proposta que também partiu de um texto para trabalhar aspectos mais específicos foi a atividade "**poema fatiado**", que buscava trabalhar questões correspondentes a um poema que tinha como temática a festa junina. O poema fatiado foi apresentado aos alunos da seguinte forma: cada aluno lia uma frase, para observar o nível de leitura dos mesmos e com a intenção de envolvê-los de maneira mais ativa na leitura e discussão do texto. O contato com os gêneros textuais variados de maneira frequente colabora para o desenvolvimento do gosto pela leitura e o estímulo à criatividade, estimulando às crianças a desenvolverem suas hipóteses sobre o escrever.

Seguindo a perspectiva de trabalhar o letramento a partir de textos e da utilização social da leitura e da escrita, podemos exemplificar essa abordagem na intervenção sobre a temática "**cartas**", conduzida a partir de uma explicação inicial acerca do conceito de cartas, sua relevância histórica e o papel na comunicação e escrita. Foram trabalhados também

vídeos que contemplaram a explicação e os processos de enviar uma carta e, por fim, auxiliamos os alunos no preenchimento dos envelopes para que eles entendessem o processo e direcionassem a quem desejassem, na atividade denominada “**carta aberta**”.

Destacamos ainda outra intervenção com gêneros textuais, que objetivou trabalhar “**histórias em quadrinho**”, apresentando as características do gênero, a utilização de sinais de pontuação e os tipos de balões presentes nas falas dos personagens. No primeiro dia de apresentação desta proposta, foram expostos vários gibis, de forma livre, para que os alunos pudessem conhecer a estrutura em que se organiza o gênero textual trabalhado e houve a explanação, por parte dos mediadores sobre os balões de fala e pensamento e as pontuações, frisando a importância destes elementos para os sentidos das histórias em quadrinho. No encontro seguinte, a turma foi dividida em quatro grupos e alocada entre os alunos que sabiam escrever e os que não sabiam, para que pudessem compartilhar saberes. Cada grupo ficou responsável pela produção de uma história em quadrinho coletiva, estimulando a imaginação e criatividade dos alunos. O objetivo desta atividade foi exercitar as aprendizagens sobre o uso dos balões de fala e pensamento e as regras de utilização dos sinais de pontuação.

Seguindo essa ótica, os gêneros textuais cartas, poema, história em quadrinhos, conto, cordel, entre outros foram abordados de forma dinâmica e interativa, atendendo ao objetivo de apresentar tipos diversos de texto, mas, para além dessa proposta, apresentar o contexto de produção e a intenção comunicativa de cada gênero e, nesse contexto, apresentar vocábulos diferenciados, ampliando o repertório dos alunos.

Foram frequentes ainda atividades que buscavam ampliar o vocabulário dos alunos e estimular as habilidades cognitivas no reconhecimento de letras e sons. Como exemplo de ação que tinha esse objetivo, podemos trazer a proposta intitulada “**Explosão da leitura**” que trazia balões contendo dentro deles papéis com palavras de origem africana, em que cada criança iria explodir um balão e ler a palavra que estava escrito. Após a leitura, os mediadores apresentam o significado e relacionavam com a temática consciência negra, abordada no mês de novembro, momento em que a proposta foi desenvolvida.

Ressaltamos que as atividades descritas oportunizaram o contato do aluno com diversos suportes textuais e os desafiaram a iniciar as produções escritas, tendo como base o conteúdo central de cada proposta, estimulando, nesse processo, a organização do pensamento, ampliação do vocabulário, apropriação do código linguístico e expressão oralizada das ideias, além da socialização, habilidade trabalhada com frequência nas propostas coletivas.

Na discussão realizada por Batista e Soares (2005), é possível compreender que mesmo quando não conhecemos a linguagem escrita com propriedade, podemos criar hipóteses sobre ela, compreender sentidos sobre a sua utilização e ir aos poucos nos apropriando da funcionalidade do código linguístico. Com base nisto, ressaltamos a importância de apresentar textos variados no processo de alfabetização das crianças e estimular o processo de letramento, pois espera-se como competência, a partir da discussão dos referidos autores, que além de ler e escrever, possamos utilizar o sistema de escrita como prática social, para a comunicação e compreensão sobre si e sobre a sociedade em que vivemos.

Portanto, é imprescindível ampliar a compreensão sobre o conceito de alfabetizar, considerando a interface com o letramento como um fator indissociável do processo de alfabetização, que contribuiu para ampliar a compreensão da criança sobre as situações comunicativas no mundo da escrita e suas funções, além de apenas decodificar o código linguístico, conforme contribui Mortatti (2007).

Como estratégias metodológicas, a BNCC (2018) destaca os exercícios interativos e lúdicos como meio fundamental para promoção do desenvolvimento e aprendizagem da criança. Nesta discussão, Vygotsky (1998) contribui ao afirmar que o lúdico promove a aprendizagem e favorece o desenvolvimento integral da criança, ampliando suas capacidades cognitivas, sociais, emocionais e físicas.

Ressaltamos que as propostas relatadas foram desenvolvidas de acordo com o planejamento de cada supervisor e considerando os objetivos do nosso subprojecto. Entretanto, para além das habilidades específicas ao ato de leitura e articulação as práticas sociais, defendemos o processo de alfabetização e letramento como possibilidade de emancipação. De acordo com o que defendem Leontiev (1983) e Vygotsky (1993), por ser uma atividade de natureza social, a leitura e a produção escrita permitem ao ser humano em constituição agir no mundo e, ao mesmo tempo, conhecer as produções histórico-sociais existentes e ser transformado nesse movimento dialético. Ao oportunizarmos às crianças possibilidades de inserção no universo da leitura, estamos estimulando uma formação integral que reconhece a leitura e escrita como formas de expressão no meio social que contribuem para aprofundar a compreensão crítica sobre o mundo em que vivemos e as relações nele existentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de constituição do ser professor é permeado por experiências diversas na formação inicial que impactam o modo como o professor significa suas vivências e como se percebe nesse processo de desenvolvimento profissional. Diante desse itinerário formativo, as primeiras experiências docentes marcam a constituição identitária e despertam algumas habilidades imprescindíveis para a prática docente.

Neste processo formativo, ressaltamos como o PIBID tem contribuído significativamente no processo de formação inicial de professores no Brasil, principalmente por possibilitar a vivência de situações específicas do fazer docente em sala de aula, bem como na imersão do graduando na prática, desde seu planejamento até a intervenção. Contudo, mesmo diante das contribuições é necessária a consolidação do programa por meio da sua efetivação enquanto política pública educacional de Estado, não mais sujeita às descontinuidades governamentais. Ademais, é preciso desenvolver as atividades discentes numa perspectiva reflexiva crítica, de modo que a observação e as intervenções em sala de aula constituam-se de maneira problematizadora, possibilitando aos graduandos analisar as ações executadas, compreender os pressupostos teóricos que as fundamentam, identificar fragilidades e reconstruir estas práticas.

Nesse contexto, podemos afirmar, que os objetivos propostos pelo nosso subprojeto inicialmente foram alcançados, como: inserir os licenciandos em Pedagogia no cotidiano das escolas, tendo como foco o desenvolvimento de ações voltadas para promover a alfabetização, o letramento e práticas sociais de leitura e escrita e criar estratégias, nas escolas campo, que possibilitem o processo alfabetizador através de gêneros textuais variados. De forma cotidiana, fomos alcançando as metas traçadas para as turmas, a cada intervenção planejada, considerado a realidade das escolas participantes e de cada turma. Com isso, os graduandos tiveram acesso a um leque de experiências formativas que ampliam os conhecimentos apropriados sobre o processo de alfabetização e o letramento.

Considerando que a alfabetização deve ser trabalhada de forma inter-relacionada ao processo de desenvolvimento e de formação humana, ao ampliar o acesso a leitura, as possibilidades de posicionamento crítico e compreensão do mundo ao redor, estamos também contribuindo para o processo de emancipação do sujeito social histórico e cultural, como afirma Mortatti (2007). Diante dessa reflexão, buscamos nas propostas desenvolvidas, partir do nível de cada turma, oferecendo além das estratégias para aquisição da leitura e escrita, condições de participação e reflexão dos alunos nas atividades, estimulando, ainda que de

forma incipiente, o processo de colocar-se no mundo e construir suas ideias sobre cada temática trabalhada.

A partir dos relatos e discussões, reafirmamos a contribuição do PIBID para a formação dos futuros professores, por meio das experiências docentes. Destacamos, ainda, em via de mão dupla, a contribuição do programa para a formação dos alunos das escolas campo, oportunizando a apropriação de conceitos, do mundo da linguagem e do potencial de descoberta do mundo, mediada pela leitura e escrita, ampliando suas possibilidades de compreensão da realidade e almejando gradativamente a construção olhar crítico para o seu papel na sociedade. As experiências desenvolvidas oportunizaram ainda aos acadêmicos de Pedagogia a construção de sentidos sobre a docência, levando-os a compreender os desafios desta trajetória e as possibilidades de estimular o desenvolvimento das crianças, fomentando assim um ideal de educação que revela como o processo educacional contribui para a formação humana

REFERÊNCIAS

BATISTA, Antônio Augusto Gomes; SOARES, Magda Becker. **Alfabetização e letramento:** caderno do professor. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

BRASIL. Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso em 25 mar. 2024.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso em 25 mar. 2024.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm Acesso em 25 mar. 2024.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 1 de 15 de maio de 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf Acesso em 25 mar 2024.

BRASIL. Decreto nº 7.219 de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm Acesso em 25 mar. 2024.

BRASIL. Lei nº 12.796 de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação

dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm Acesso em 25 mar 2024.

BRASIL, Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em 25 mar 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRITO, A. E. Formação inicial de professores e o estágio supervisionado: experiência formadora? **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista –Bahia –Brasil, v. 16, n. 43, p. 158-174, Edição Especial, 2020. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/7666/5225>. Acesso em 25 mar. 2024.

CAPUZZO, D. de B.; ARAÚJO, D. S. PNE 2014-2024 e as políticas de formação do professor da educação infantil: conquistas e tensões. **Formação Docente**. Belo Horizonte, v. 08, n. 14, p. 83- 102, jan./jun. 2016. Disponível em: <https://www.revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/134/122> Acesso em 26 mar 2024.

EVANGELISTA, O. A formação universitária do professor: o Instituto de Educação da Universidade de São Paulo (1934-1938). Florianópolis: NUP, CED, UFSC, Cidade Futura, 2002.

FORMOSINHO, J. A academização da formação de professores. In: FORMOSINHO, J. (Coord.). **Formação de professores e ação docente**. Porto, PT: Porto Editora, 2009.

GATTI, B. A. et al. **Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid)**. São Paulo: FCC/CEP, 2014. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/textosfcc/issue/view/298/6> Acesso em 27 mar. 2024.

GIMENES, C. I. **O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e a formação de professores de ciências naturais: possibilidade para a práxis na formação inicial?** Tese de Doutorado, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2016. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/td-22122016-110603/publico/CAMILA_ITIKAWA_GIMENES.pdf Acesso em 27 mar. 2024.

KRAMER, S. Escrita, experiência e formação – múltiplas possibilidades de criação de escrita. In: **Linguagens, espaços e tempos no ensinar e aprender**. Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE). Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

LEONTIEV, A. **Actividad, conciencia e personalidad**. Havana: Editorial Pueblo y Educación, 1983.

MORTATTI, M. R. L. Letrar é preciso, alfabetizar não basta... mais? In: SCHOLZE, L.; ROSING, T.M.K. (Org.). **Teorias e práticas de letramento**. Brasília: INEP; Passo Fundo; EdUOF, 2007.

NÓVOA, A. S. da. **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2013.

PANIAGO, R. **Contribuições do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação para a Aprendizagem da Docência Profissional**. 2016. 367f. (Tese de doutorado). Universidade do Minho, Portugal, 2016. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/44980/1/Rosenilde%20Nogueira%20Paniago.pdf> Acesso em 26 mar. 2024.

PANIAGO, R.N.; SARMENTO, T.; ROCHA, S. A. da. **O PIBID e a inserção à docência: experiências, possibilidades e dilemas**. Educação em Revista, Belo Horizonte. v.34. p. 1-31. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/Hdww8wDVHXvgbvFWPBrNkph/?format=pdf&lang=pt> Acesso em 26 mar. 2024.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Por que o estágio para quem já exerce o magistério: uma proposta de formação contínua. In: _____. **Estágio e docência**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2004. p. 219-2146.

SAVIANI, D. **A pedagogia no Brasil: história e teoria**. Campinas/SP: Autores Associados, 2008.

SCHEIBE, L. Formação de professores no Brasil: A herança histórica. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 2, n.2-3, p. 41-53, jan./dez. 2008. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/123/226> Acesso em 26 mar. 2024.

SOARES, Magda. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2016.

QEDU, **Taxas de Rendimento 2022**. Disponível em: <https://qedu.org.br/municipio/2202208-campo-maior>, acesso em 26 de Março de 2024.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ZILBERMAN, R. **A literatura infantil na escola**. São Paulo: Global, 2003.

AGRADECIMENTOS

A Capes, pela grande contribuição ao processo formativo dos alunos, supervisores e coordenadores; A UESPI, pela colaboração na execução das propostas do nosso subprojeto, concedendo apoio, espaço físico e valorização das atividades propostas. As escolas parceiras, por apoiarem nossas atividades e estimularem os alunos no caminho da docência.

DESENVOLVENDO COMPETÊNCIAS DOCENTES: O PIBID E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL TIA LURDES

Jamynny Vitória Rodrigues de Carvalho Sousa
Ana Rita Santana do Nascimento
Clarellice Maria da Conceição Lima
Clara Yasmim Santos Brito
Isabel Cristina da Silva Holanda
Luis Fernando Xavier Modesto do Nascimento
Paula Kécia Fontes Alencar
Tamyres Maria Barbosa
Joselma Gomes dos Santos Silva
Thaizi Helena Barbosa e Silva Luz

INTRODUÇÃO

Historicamente os estágios curriculares eram ofertados em um período avançado do curso, fazendo com que os discentes e licenciatura saíssem com um sobressalto entre teoria e prática resultando assim em um prejuízo de sua atuação, pois o primeiro contato com a sala de aula era tardio. Visando solucionar esse problema foi criado em 2007 e Coordenado pela Diretoria de Educação Básica Presencial da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), o Programa Institucional de Bolsas a Iniciação à Docência (PIBID) que procederia o contato com a sala de aula da rede pública no estímulo à docência e a valorização do magistério.

A formação docente é um dos principais elementos que determinam uma boa qualidade de ensino. Tendo em vista o caráter de formação, o Programa Institucional de Bolsas a Iniciação à Docência (PIBID) é considerado um caminho no qual os estudantes em formação antecipam sua prática através de experiências e atividades docentes, aliados a teoria e a prática no contexto escolar onde ocorre o processo de ensino-aprendizagem.

A atuação dos alunos bolsistas do PIBID, Subprojeto de Pedagogia, do Campus Professor Barros Araújo na Escola Municipal Tia Lourdes, que fica localizada na Avenida Frei Damião, Q-39 Lote-23, no Bairro Belo Norte, em Picos-Pi, é de grande riqueza, pois observa-se uma atuação coerente com os alunos, direcionado com ímpeto e dedicação a formação docente propiciando um envolvimento maior dos licenciandos.

O texto apresenta elementos analíticos que têm como objetivo explorar a contribuição do PIBID para a Escola Municipal Tia Lourdes, tal como no desenvolvimento docente. Nesta análise, é apresentado enfoque em dois pontos cruciais; o preparo docente baseado na colaboração entre Universidade e Escola, superando a distância entre teoria e prática e aos benefícios que essa parceria traz para o acréscimo escolar. Nas perspectivas metodológicas,

onde assumimos um papel indispensável como mediador do conhecimento e auxiliar a sua

ampliação no meio escolar atuante, à vista disso que é a partir de um olhar sensível, de uma postura profissional, uma escuta diligente e falas cuidadosas que o educador necessita desenvolver uma série de habilidades e competências.

Desse modo, o docente que coloca em execução suas competências (conhecimentos, habilidades e atitudes), e que permite a si mesmo mudar e inovar, acaba consequentemente obtendo resultados positivos em todas as atividades que desempenha em seu ambiente de trabalho.

No decorrer deste artigo discorreremos as percepções e experiências que obtivemos no PIBID, enfatizando o trabalho docente, práticas pedagógicas, projetos de culminância, relatos das experiências vivenciadas ao longo dos meses.

APRENDIZADO E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE NA FORMAÇÃO INICIAL

O aprendizado e desenvolvimento profissional docente na formação inicial são áreas de grande importância para garantir a qualidade da educação e o sucesso dos futuros educadores. Abordar esses temas requer uma perspectiva abrangente que considere tanto os aspectos teóricos quanto os práticos envolvidos na preparação dos professores. A Teoria da Aprendizagem Significativa de Ausubel se baseia na ideia de que a aprendizagem significativa ocorre quando uma pessoa é capaz de fazer conexões significativas entre novas informações e o conhecimento existente. O aprendizado significativo requer que um indivíduo compreenda e faça uso das novas informações de forma significativa. Isto significa que uma pessoa deve ser capaz de fazer sentido da informação e aplicá-la ao seu conhecimento existente. (Costa Júnior et al., 2023, p. 55).

Compreender as teorias de aprendizagem, como o construtivismo e a teoria sociocultural de Vygotsky, é fundamental para desenvolver competências docentes. Conforme Vygotsky (1998), o papel do professor é o de ser um mediador apresentando-se como um importante parceiro no decorrer do processo de ensino e aprendizagem, alguém que motiva o aluno para a construção de seu próprio aprendizado e de seu ser.

O professor é aquela pessoa que organiza o ambiente onde se forma o processo de aprendizagem, pois é no ambiente de sala de aula onde o aluno elabora e constrói seu aprendizado. Este espaço se torna parte importante neste processo de aprender, cabendo ao professor torná-lo o mais agradável possível, sendo que o ambiente e as situações geradas irão

produzir conhecimentos, caracterizando a figura do professor como um mediador e criador de situações de aprendizagem.

Ao criar um ambiente de sala de aula acolhedor, estimulante e seguro, o professor permite que os alunos se sintam confortáveis para explorar novos conceitos, participar ativamente das discussões e se envolver no processo de aprendizagem. Além disso, ao criar situações de aprendizagem desafiadoras e significativas, o professor promove o desenvolvimento de habilidades cognitivas, sociais e emocionais dos alunos.

O papel do professor como mediador é essencial nesse contexto, pois ele não apenas fornece informações, mas também guia e apoia os alunos na construção de seu próprio conhecimento. Isso envolve identificar as necessidades individuais dos alunos, adaptar as estratégias de ensino conforme necessário e oferecer feedback construtivo para promover o crescimento e desenvolvimento.

Portanto, a figura do professor como mediador e criador de situações de aprendizagem é fundamental para promover um ambiente de aprendizagem dinâmico, colaborativo e eficaz.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é uma iniciativa do Governo Federal brasileiro, coordenada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que visa incentivar a formação de professores para a educação básica, fortalecendo a relação entre a universidade e as escolas públicas. O PIBID oferece bolsas de iniciação à docência para alunos de licenciatura que estejam cursando disciplinas específicas relacionadas à educação básica. Esses estudantes atuam como bolsistas em escolas de educação básica, sob a supervisão de professores da rede pública e de professores universitários. A proposta e os objetivos do PIBID se dividem em três componentes fundamentais: aprendizagem significativa, conhecimento prévio e inferência. Segundo a Ausubel, a aprendizagem significativa é o processo de fazer conexões significativas entre novas informações e o conhecimento existente. Conhecimento prévio é o conhecimento que uma pessoa adquiriu através da experiência anterior, e inferência é o processo de tirar conclusões a partir da nova informação. (Costa Junior et al., 2023, p. 56).

Ausubel (1968, p. 37-38 apud Costa Júnior et al., 2023, p. 56) afirma que a aprendizagem significa organização e integração do material na estrutura cognitiva, entendida como “[...] conteúdo total de ideias de certo indivíduo e sua organização; ou conteúdo e organização de suas ideias em uma área particular de conhecimento.” A formação inicial de professores deve proporcionar uma sólida base teórica nas áreas de pedagogia, psicologia da aprendizagem, didática e conteúdo específico da disciplina a ser lecionada. Esse

conhecimento teórico deve ser integrado com experiências práticas, como estágios supervisionados, para que os futuros professores possam aplicar seus conhecimentos em contextos reais de ensino e aprendizagem. É fundamental que os professores em formação desenvolvam habilidades de reflexão crítica sobre sua prática pedagógica. Isso inclui a capacidade de analisar e avaliar estratégias de ensino, identificar pontos fortes e áreas de melhoria, e buscar constantemente o aprimoramento profissional. A metacognição, ou seja, o conhecimento sobre o próprio processo de aprendizagem e pensamento, também deve ser incentivada para que os futuros educadores se tornem aprendizes autônomos e reflexivos.

Nóvoa (2013, p. 204 apud Paniago; Sarmiento; Rocha, 2018) anuncia a necessidade de uma revolução no campo da formação de professores, pois nada substitui um bom professor: “É no coração da profissão, no ensino e no trabalho escolar que devemos centrar nosso esforço de renovação da formação de professores”. Os futuros professores necessitam de uma revolução na formação inicial, buscando teorias que possuem fundamentos práticos, pela criação de uma nova realidade organizacional, buscando promover a colaboração entre os futuros professores, bem como entre diferentes áreas do conhecimento, é essencial na formação inicial. Isso envolve trabalhos em equipe, discussões em grupos, projetos interdisciplinares e a troca de experiências entre os participantes do curso. A interdisciplinaridade permite uma visão mais ampla e integrada da educação, preparando os professores para lidar com a complexidade do ambiente escolar.

O aprendizado e desenvolvimento profissional docente na formação inicial devem ser orientados para a construção de uma base sólida de conhecimentos teóricos e práticos, o estímulo à reflexão e autonomia dos professores em formação, a promoção da colaboração e interdisciplinaridade, a integração de tecnologias educacionais e o suporte por meio de acompanhamento e mentoria. Esses elementos combinados contribuem para a formação de educadores mais preparados e comprometidos com a excelência na educação.

Aprendendo na prática: Educação Infantil e o Pibid na escola municipal tia Lurdes

Ao participar do PIBID na Escola Tia Lurdes, os estudantes de licenciatura têm a oportunidade única de aprender na prática os fundamentos da educação infantil. O PIBID na Escola Municipal Tia Lourdes é uma política de suma importância, pois permitiu a valorização docente na educação infantil desvinculando a ideia de que essa etapa da educação básica é só brincadeiras e diversão. Oliveira (2013, p. 32) em seu livro “Educação Infantil:

fundamentos e métodos” discorre sobre proposições em relação à educação infantil em curso desde o século XIX, e afirma que esta etapa da educação enfrenta um grande desafio:

O grande desafio, hoje, da educação infantil é superar a maneira dual com que as duas instituições têm sido tratadas: a creche, em geral, gerida pelos organismos que cuidam da assistência social, e a pré-escola sob os cuidados, ainda que periféricos, dos órgãos educacionais.

Assim, se estabelece um estigma acerca desses locais educacionais, já que permeia-se uma visão de que essa etapa da educação serve apenas para brincar e distrair as crianças enquanto os pais trabalham, compreendendo-se que o cuidar da criança durante aquele tempo na creche é independente do processo educativo ; a autora também busca trazer uma discussão acerca da “pré-escola”, que aliada a BNCC corrobora que a expressão usada até a década de 1980, expressão essa que exprime a ideia de que a Educação Infantil era uma etapa anterior com caráter preparatório para os anos iniciais do Ensino Fundamental e era tida como fora da educação formal, pois as atividades propostas contêm um caráter mais lúdico, que busca com que elas possam explorar, investigar e conhecer mais sobre o mundo que as cerca. Durante muito tempo a educação foi responsabilidade da família e quando veio a ser responsabilidade do Estado foi vista como caridade, pois planejar um ambiente promotor da educação era algo considerado difícil de se concretizar e observa-se que até o final dos anos 60, não se tinha uma legislação que garantisse a oferta da referida etapa educacional, Paschoal e Machado (2012, p. 85) discutiram sobre a educação infantil e a legislação brasileira e é possível observar que uma formalidade jurídica sobre a educação demorou para ser implantada:

Já na década de oitenta, diferentes setores da sociedade, como organizações não-governamentais, pesquisadores na área da infância, comunidade acadêmica, população civil e outros, uniram forças com o objetivo de sensibilizar a sociedade sobre o direito da criança a uma educação de qualidade desde o nascimento. Do ponto de vista histórico, foi preciso quase um século para que a criança tivesse garantido seu direito à educação na legislação, foi somente com a Carta Constitucional de 1988 que esse direito foi efetivamente reconhecido.

Com isso, a educação infantil passou a ser regulamentada em documentos de ordem jurídicas, sendo abordada também em objetos exclusivos da educação, como, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Parâmetros curriculares nacionais (PCN).

Conforme a BNCC (Base Nacional Curricular Comum):

Com a Constituição Federal de 1988, o atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a 6 anos de idade torna-se dever do Estado. Posteriormente, com a promulgação da LDB, em 1996, a Educação Infantil passa a ser parte integrante da Educação Básica, situando-se no mesmo patamar que o Ensino Fundamental e o

Ensino Médio. E a partir da modificação introduzida na LDB em 2006, que antecipou o acesso ao Ensino Fundamental para os 6 anos de idade, a Educação Infantil passa a atender a faixa etária de zero a 5 anos. (Brasil, 2018, P.35)

Assim, a modalidade educacional se constitui nos dias de hoje, buscando uma proposta pedagógica diferente dos outros níveis da educação, a BNCC (2018, p. 36) afirma que a “educação infantil contém o objetivo de ampliar as experiências, aprimorar conhecimentos e habilidades correlacionando com a visão do mundo que possuem, pois é preciso conhecer e trabalhar de formas plurais para que a criança possa constituir-se como indivíduo”. O encantamento com a educação infantil vem dos aspectos trabalhados para se conseguir uma formação integral do indivíduo, construindo repertórios socioculturais para abranger a bagagem que possuem, no entanto há complexidades diversas para que se haja compreensão dessa etapa, envolve o estudo e o estímulo do desenvolvimento da motricidade, do desenvolvimento linguístico e da construção do pensamento infantil, precisando-se pensar também no ambiente, na saúde, em uma construção de conhecimento enquanto rede de significações e entre outros fatores, dessa forma, há-se uma necessidade do curso da educação infantil, pois é esta etapa que induz a formação completa do indivíduo em processo de construção.

Ao envolver os estudantes universitários nesses cenários educacionais e em atividades pedagógicas reais, o PIBID proporciona uma oportunidade única para aprender na prática, colocando em ação teorias discutidas em sala de aula. Ao interagir diretamente com os alunos, os bolsistas do PIBID aprendem a adaptar suas práticas pedagógicas às necessidades individuais de cada criança, desenvolvendo habilidades de observação, escuta ativa e planejamento de atividades educativas adequadas ao contexto da primeira infância. Além disso, ao trabalhar em colaboração com professores experientes, os participantes do PIBID têm a oportunidade de absorver conhecimentos práticos e teóricos que enriquecem sua formação acadêmica e profissional. Essas lições vivenciadas na Escola Tia Lurdes não apenas fortalecem o compromisso dos futuros educadores com a excelência no ensino, mas também os capacitam a promover um ambiente educacional inclusivo, estimulante e acolhedor para as crianças em fase de descoberta e aprendizado.

Contribuições do Programa Institucional de Bolsas De Iniciação À Docência - Pibid para a formação de professores

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) oferece diversas contribuições significativas para a docência e para a formação de professores. Uma das

principais contribuições do PIBID é proporcionar aos estudantes de licenciatura a oportunidade de vivenciar a prática docente desde o início de sua formação. Isso permite que os bolsistas adquiram experiência no ambiente escolar, compreendam os desafios e demandas da profissão e desenvolvam habilidades pedagógicas antes de ingressarem efetivamente na carreira docente.

O PIBID promove a integração entre a teoria estudada na universidade e a prática vivenciada nas escolas. Os bolsistas têm a oportunidade de aplicar os conhecimentos adquiridos em sala de aula, desenvolvendo projetos pedagógicos, elaborando planos de aula e utilizando diferentes estratégias de ensino. Essa integração é fundamental para uma formação mais completa e alinhada às necessidades da educação básica. O programa contribui para fortalecer a relação entre as instituições de ensino superior e as escolas da rede pública. A parceria estabelecida entre as universidades e as escolas permite uma troca de experiências e conhecimentos, além de proporcionar oportunidades de capacitação e desenvolvimento profissional para os professores das duas esferas educacionais. Paniago (2018), Sarmiento (2018) e Rocha (2018) propõe que considerando que a educação e o ensino são práticas sociais, com inúmeras possibilidades, apresentaremos algumas atividades de socialização à docência, que traduzem as aprendizagens vivenciadas pelos formandos no cotidiano da escola, tais como: a) inserção no cotidiano escolar desde o início do curso; b) participação em eventos; c) ações interventivas no cotidiano escolar (planejamento, elaboração de materiais/estratégias didáticas, trabalho com projetos e pesquisa). Os bolsistas têm a chance de participar do planejamento e execução de projetos pedagógicos inovadores. Esses projetos podem envolver atividades interdisciplinares, uso de tecnologias educacionais, metodologias ativas de ensino e outras práticas que estimulem a criatividade e a qualidade do processo de ensino-aprendizagem. O programa estimula a reflexão crítica sobre a prática docente. Os bolsistas são incentivados a analisar suas experiências, identificar desafios, buscar soluções e aprimorar constantemente suas práticas pedagógicas. Esse aspecto contribui para a formação de professores mais conscientes, reflexivos e engajados em seu desenvolvimento profissional.

Em síntese, o PIBID oferece diversas contribuições importantes para a docência, desde o fortalecimento da formação inicial até o estímulo à inovação e reflexão na prática pedagógica. Essas contribuições são fundamentais para aprimorar a qualidade da educação e preparar professores mais qualificados e comprometidos com sua atuação profissional.

Desenvolvimento profissional docente: o Pibid como agente de formação docente

A formação docente é um dos principais elementos que determinam uma boa qualidade de ensino. Tendo em vista o caráter de formação, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) é considerado um caminho no qual os estudantes em formação antecipam sua prática através de experiências e atividades docentes, aliados a teoria e a prática no contexto escolar onde ocorre o processo de ensino-aprendizagem. O PIBID tem se destacado como um importante agente no desenvolvimento profissional dos futuros professores. Ao proporcionar uma experiência prática e reflexiva no ambiente escolar, o programa contribui significativamente para a formação docente, preparando os graduandos para os desafios da sala de aula e estimulando a busca contínua pelo aprimoramento pedagógico.

De acordo com Stentzler in Alencar (2014, p. 25) é possível observar que a integração teoria e prática é benéfica aos licenciandos.

A iniciação à docência, compreendida como um espaço de transmissão de saberes profissionais é uma necessidade na vida dos licenciados. A prática educativa é mobilizadora de diversos saberes na formação docente, sendo possível ao licenciando construir e reconhecer formas próprias de lidar com os saberes pedagógicos, pois, se posiciona como agente de transformação tecendo ações em contextos diferenciados de aprendizagem. Para tanto, se faz necessário conhecer o real funcionamento de uma escola para além dos saberes disciplinares, mas como campo permanente de conhecimento, onde é possível experimentar, compartilhar saberes sociais e construir identidade.

No contexto atual da educação, onde a demanda por professores qualificados é crescente, é fundamental investir em programas que promovam uma formação sólida e alinhada com as necessidades do ensino contemporâneo. O PIBID, nesse sentido, atua como um catalisador do desenvolvimento profissional, proporcionando aos participantes a oportunidade de vivenciar a realidade escolar de forma ativa, sob a orientação de professores experientes. Além de oferecer uma imersão prática no cotidiano escolar, também estimula a reflexão sobre as práticas pedagógicas, incentivando os bolsistas a questionarem, experimentarem e buscarem soluções inovadoras para os desafios educacionais. Conforme Cunha (2021, p. 72), essa abordagem reflexiva e crítica é essencial para o aprimoramento contínuo do professor, pois permite que haja uma identificação de pontos fortes e áreas de melhoria em sua atuação profissional, sendo essencial para moldar o licenciando dentro de sua atuação.

O PIBID, ao oportunizar a iniciação à docência, tem o potencial de contribuir para o desenvolvimento profissional dos licenciandos, possibilitando a articulação entre teoria e prática, a reflexão sobre a prática pedagógica e a construção de identidades profissionais docentes.

Outro aspecto relevante do PIBID como agente de formação docente é o estímulo à pesquisa e à produção de conhecimento na área da educação. Por meio de projetos de pesquisa desenvolvidos em parceria com as escolas, os bolsistas têm a oportunidade de investigar questões relevantes para a prática docente, contribuindo para a construção de um conhecimento mais contextualizado e aplicável à realidade escolar. Na Escola Municipal Tia Lurdes os contemplados com a bolsa do PIBID consideram que a experiência foi enriquecedora, tendo em vista as relações que se estabelecem entre a escola, a comunidade, professores e alunos no processo de interação, participação na rotina escolar e especialmente a troca de saberes e experiências. Foram executados diversos projetos relacionados à contação de histórias e ao desenvolvimento integral, pois aproxima os alunos a um universo no qual podem se reinventar e imaginar paralelos diversos. Oferece também a possibilidade de trazer a leitura/contação de história para a vida dos estudantes de forma prazerosa, visibilizando a parte afetiva, criativa e emocional, tratando-se de criar laços de familiarização das histórias com o cotidiano dessas crianças. Acompanhar a professora titular e auxiliá-la nas atividades diárias é uma experiência gratificante e enriquecedora, pois os bolsistas as têm como modelo para desenvolver habilidades de ensino, auxiliar na preparação de atividades e materiais lúdicos sob a orientação delas, enriquecendo o processo de formação docente, contribuindo também para a formação acadêmica dos licenciandos vislumbrando a dinâmica educacional, diante de diversas facetas.

Portanto, fica evidente que as experiências agregadas a Universidade e escola promovem aos bolsistas, não somente a inserção de iniciação à docência, como também a troca de saberes oportunizados aos sujeitos envolvidos, no movimento de interação entre teoria e prática de modo indissociável, fortalecendo a relação de identidade e pertencimento ao ambiente escolar.

RELATOS DE EXPERIÊNCIAS

As experiências dos bolsistas no Programa de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), Subprojeto de Pedagogia do Campus Professor Barros Araújo, Picos, transcenderam os limites da sala de aula convencional e moldaram profundamente a visão sobre a educação. Uma das mudanças mais marcantes foi a transição de observador para um agente ativo na construção do processo educacional. Sob a orientação dos professores, supervisores e coordenadores implementamos atividades pedagógicas, adaptando-as às necessidades e

interesses dos alunos. Um dos momentos mais gratificantes desta jornada foi a transformação gradual dos alunos. Ao implementar estratégias inovadoras de ensino, como uso de recursos interativos e abordagens baseadas em projetos, observamos um engajamento na motivação dos estudantes, às salas de aula tornaram-se espaços de exploração e descoberta, onde o aprendizado foi mais significativo. O contato com as práticas escolares, com as diversas situações existentes no cotidiano da escola, é um dos elementos significativos para as aprendizagens do ofício de ser professor.

Nesta direção, Afonso (2013) destaca que o PIBID tem proporcionado, aos bolsistas, entrarem em contato com a realidade escolar, desempenharem atividades interdisciplinares e colaborativos, interagirem com os professores, e auxiliá-los a relacionar teoria e prática. Além disso, o programa proporcionou oportunidades únicas de desenvolvimento profissional e pessoal entre os colegas bolsistas. Através de reuniões regulares, planejando os projetos em conjunto, compartilhamos ideias, vivências enriquecendo mutuamente a nossa prática pedagógica. Essa junção de aprendizagem colaborativa nos capacitou a enfrentar desafios complexos com criatividade e resistência.

Para os bolsistas, participar do projeto PIBID tem sido desafiador, além de gratificante, pois o programa possibilita conhecer a estrutura e a realidade vivida pelos professores no processo de formação. Ainda mais, ter contato com a educação infantil induz a possibilidade de nos avaliarmos enquanto futuros docentes. Em análise, vale-se destacar os relatos quanto às turmas de Pré 1 e Pré 2.

A experiência dos bolsistas como educadores começou com uma imersão profunda no universo encantador da primeira infância, no maternal de 3 anos. Inspirados por Piaget e Vygotsky, puderam aplicar práticas pedagógicas respeitando o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. Observaram como elas exploravam o ambiente, valorizaram as interações sociais e a mediação do adulto, criando um ambiente colaborativo e estimulante. Utilizaram de materiais manipulativos e jogos para promover o pensamento crítico e a resolução de problemas.

Nas turmas do Pré 1 de 4 anos, aprenderam sobre a importância do desenvolvimento cognitivo e das habilidades motoras. Os docentes utilizaram materiais e brincadeiras para estimular o crescimento das crianças, promovendo a cooperação e a interação social. Reconheceram a narrativa visual e social que, de acordo com Freire (1974) a educação é uma ferramenta social, onde não só os educandos aprendem com o professor para criar um ambiente acolhedor, seguro e respeitoso para todos

Na Escola Tia Lurdes, foram vivenciados: Projetos como a contação de histórias envolvendo fantoches produzidos pelos alunos, ilustração, e interpretação oral; conscientização ambiental; atividades lúdicas em alusão a datas comemorativas como o dia do Índio, dia da água, do circo, da Escola, foram realizados também projetos referente as cores e as suas misturas, dinâmicas musicais e culturais, como por exemplo, a identificação de elementos das culturas aprendidas ao decorrer do ano letivo, incluindo folclore e cultura negra, explorando as características do povo negro e desenvolvendo também a psicomotricidade da criança por meio de atividades envolvendo a coordenação motora, como pular amarelinha, pular corda, equilíbrio, e entre outras, além da inserção no mundo da escrita e leitura, foram alguns dos principais projetos desenvolvidos com o objetivo de cultivar o senso crítico e a conscientização das crianças.

A participação dos licenciandos em Pedagogia ao PIBID tem sido uma imersão gratificante no mundo da sala de aula, proporcionando uma compreensão mais profunda do trabalho docente e uma visão prática dos conceitos estudados durante o curso de pedagogia. A abordagem lúdica das atividades e o planejamento cuidadoso das professoras inspiram, mostrando como a docência pode ser uma experiência única e enriquecedora. Interagir com as crianças, o ambiente escolar, a rotina e as atividades desenvolvidas, proporcionou aos pibidianos uma nova perspectiva sobre o mundo e a importância da docência. Fazendo-nos acreditar firmemente que a educação é um instrumento poderoso para promover mudanças positivas no mundo. Esta abordagem aliada à gestão escolar permitiu uma compreensão mais profunda desses aspectos fundamentais da prática pedagógica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O PIBID tem se destacado como uma ferramenta essencial no panorama educacional contemporâneo, promovendo não apenas a formação de futuros professores, mas também a transformação da prática pedagógica e o fortalecimento das instituições de ensino. Ao proporcionar aos estudantes de licenciatura uma oportunidade única de vivenciar a realidade escolar de forma ativa e reflexiva, o PIBID desafia os paradigmas tradicionais da educação, promovendo uma abordagem integrada e contextualizada do processo de ensino- aprendizagem.

Nesta jornada de reflexão sobre a contribuição do PIBID para o desenvolvimento das competências docentes e a melhoria da qualidade do ensino, torna-se evidente a importância fundamental do programa no cenário educacional brasileiro. Ao estimular a colaboração entre

universidades e escolas, cria um ambiente propício para a troca de experiências, o compartilhamento de conhecimentos e o desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras.

Um dos aspectos mais significativos do PIBID é a sua capacidade de promover uma aprendizagem ativa e significativa, onde os bolsistas não são apenas receptores passivos de conhecimento, mas sim agentes ativos na construção do processo educativo. Ao desenvolverem atividades pedagógicas adaptadas às necessidades e interesses dos alunos, os bolsistas estimulam o engajamento e a motivação dos estudantes, tornando as salas de aula, espaços de exploração e descoberta.

Além disso, desempenha um papel fundamental no desenvolvimento profissional dos futuros professores, ao proporcionar oportunidades de reflexão crítica sobre a prática pedagógica e de colaboração com professores experientes. Através de projetos de pesquisa e atividades interdisciplinares desenvolvidas em parceria com a escola, os bolsistas têm a oportunidade de investigar questões relevantes para a prática docente e de contribuir para a construção de um conhecimento mais contextualizado e aplicável à realidade escolar.

Os relatos dos bolsistas do PIBID na Escola Municipal Tia Lurdes corroboram a transformação gradual dos alunos e o fortalecimento do compromisso dos futuros educadores com a excelência no ensino. Ao implementarem estratégias inovadoras de ensino, como o uso de recursos interativos e abordagens baseadas em projetos, os bolsistas do PIBID promovem um ambiente de aprendizagem mais significativo e estimulante, onde os estudantes se tornam participantes ativos na construção do conhecimento.

Em suma, o PIBID se firma como um catalisador de mudança no cenário educacional, capacitando futuros educadores a promover um impacto positivo nas vidas de seus alunos e na sociedade como um todo. Ao desafiar os estudantes de licenciatura a assumirem um papel ativo na construção do conhecimento, o programa contribui para a construção de uma sociedade mais justa e solidária.

REFERÊNCIAS

AFONSO, A. F. **Os professores da escola de educação básica e suas contribuições dos docentes de iniciação à docência na área de Química.** 2013. 161f. Tese de doutorado, Universidade Federal de São Carlos, São Paulo. Acesso em: 20 de mar. de 2024.

ALENCAR, Maria Tereza de. **Contribuição do Pibid na formação do licenciando em Geografia na Uespi - Campus Poeta Torquato Neto - Teresina-PI.** 2014. In: Lima, Francisca Lúcia de; Neto, Marcelo de Souza (Orgs.). O PIBID e a Universidade do Piauí: formação

docente e responsabilidade social. 1ª ed. Teresina-Pi, 2014, p. 23-33. Acesso em: 20 de mar. de 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 20 de mar. de 2024.

COSTA, J. F. J.; Lima, P. P. de; Arcanjo, C. F.; Sousa, F. F. de; Santos, M. M. de O.; Leme, M.; Gomes, N. C. Um olhar pedagógico sobre a Aprendizagem Significativa de David Ausubel. **Rebena - Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem**, [S. l.], v. 5, p. 51–68, 2023. Disponível em: <https://rebena.emnuvens.com.br/revista/article/view/70>. Acesso em: 25 mar. de 2024.

CUNHA, M. I. **Formação de professores: entre o prescrito e o real na prática do PIBID**. In: Cavalcanti, L.B.; Cunha, M.I. (Orgs). **Formação de professores: Práticas e perspectivas**. Curitiba: Editora CRV, 2017, p. 57-74. Acesso em: 20 de mar. de 2024.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974. Acesso em: 20 de mar. de 2024.

OLIVEIRA, Z. de M. R. de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2013. Acesso em: 20 de mar. de 2024.

PANIAGO, R. N.; Sarmiento, T.; Rocha, S. A. da. **O PIBID e a inserção à docência: experiências, possibilidades e dilemas**. Educ. Rev. [online]. 2018, vol.34, e190935. Epub 20-Set-2018. ISSN 1982- 6621. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698190935>. Acesso em: 24 de mar. de 2024.

PASCHOAL, J. D.; Machado, M. C. G. **A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, SP, v. 9, n. 33, p. 78–95, 2012. DOI: 10.20396/rho. v9i33.8639555. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639555>. Acesso em: 20 de mar. de 2024.

STENTZLER, M. M. **Formação docente e cotidiano escolar: novas prioridades para as licenciaturas a partir do PIBID**. In: Alencar, Maria Tereza de. **O PIBID e a Universidade do Piauí: formação docente e responsabilidade social**. 1ª ed. Teresina-Pi, 2014 (p.23-33)

VYGOTSKY, L. S.; Luria, A. R.; Leontiev, A. N. (1988). **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone: Editora da Universidade de São Paulo.

VYGOTSKY, L. S. (1978). **Mente na sociedade: O desenvolvimento de processos Psicológicos Superiores**. Harvard University Press.

AGRADECIMENTOS

Expressamos nossa sincera gratidão à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) pelo apoio financeiro concedido que possibilitou as inúmeras experiências.

TRANSFORMANDO A EDUCAÇÃO: REFLEXÕES SOBRE AS EXPERIÊNCIAS DO PIBID NA ESCOLA MUNICIPAL DR. URBANO MARIA EULÁLIO

Thayssa Araújo Silva
Angélica Melícia dos Santos Pereira
Fernanda de Oliveira Rodrigues
Kássia Marilene de Sousa
Layse Moura Carvalho
Nicolly Monize da Conceição Silva Bezerra
Shearley Lima Teixeira
Thaizi Helena Barbosa e Silva Luz

INTRODUÇÃO

O presente texto tem por objetivo apresentar os benefícios da atuação e as experiências dos bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) do Subprojeto de Pedagogia, da Universidade Estadual do Piauí, Campus Professor Barros Araújo na Escola Municipal Dr. Urbano Maria Eulálio, Picos e a interação dos bolsistas com os alunos e docentes da educação básica, apresentando as metodologias e práticas utilizadas pelos discentes. Nosso trabalho consiste em analisar profundamente sobre como o PIBID favorece diversos aspectos do cenário das escolas contempladas com o programa, e como isso reflete na prática inicial docente dos alunos bolsistas no ramo profissional e pessoal dos mesmos. Esse estudo nos permitiu constatar que o programa contribuiu aos graduandos da licenciatura em pedagogia a oportunidade de vivenciar desde cedo o contato direto com a sala de aula aprimorando suas práticas docentes, além de complementar os processos práticos da escola para enriquecer o desenvolvimento da aprendizagem das crianças.

Muito se discute acerca da formação inicial de professores, o fato é que essa formação engloba muitos aspectos teóricos, práticos e experienciais, afim de preparar os futuros professores a atuarem de maneira eficaz, ética, reflexiva e a enfrentar as possíveis dificuldades e problemas do ambiente escolar, promovendo a aprendizagem significativa iguais para todos os alunos. Em relação à prática na formação de docentes, Flores (2010, p. 184) defende que:

Ao iniciar a atividade docente, de forma autônoma, os professores não se sentem preparados para enfrentar as realidades da escola e da sala de aula (que atribuem à discrepância teoria/prática) e evocam a sua experiência enquanto alunos para resolver as dificuldades diárias com que se vão confrontando. Acresce, normalmente, a falta de apoio e orientação nas escolas, em parte devido à ausência de programas de indução.

Há muitas vezes um certo embate entre a teoria e a prática diante da realidade do ambiente escolar, uma vez que as teorias educacionais nem sempre levam em consideração os desafios encontrados diariamente na atuação em sala de aula, e até em muitas ocasiões os

professores possuem dificuldades ao tentar adaptar teorias de aprendizagens para atender às necessidades de seus alunos, seja pela falta de recursos ou pela ausência de apoio e/ou assistência por parte da escola. A escassez de programas que proporcionam o contato precoce dos graduandos de licenciatura com a realidade escolar gera sérias consequências que refletem na realização da prática e na sua atuação, não sendo capaz de desenvolver completamente as competências e habilidades necessárias para ensinar os alunos, gerando a carência de experiências levando os futuros professores a terem dificuldades ao iniciar suas carreiras. Outro efeito da falta de programas de iniciação à docência ecoa no impacto da qualidade da educação, pois afeta negativamente o ensino oferecido aos discentes ocasionando aprendizagens ineficazes, assim prejudicando o desempenho dos alunos, ainda a perpetuação das desigualdades visto que em determinadas comunidades são mais propensas a terem professores menos capacitados atuando, contribuindo para importunidades educacionais.

O PIBID representa uma transformação na relação dos discentes com as escolas. Através do programa é possível notar que o enriquecimento proposto por essa iniciativa não beneficia só os futuros docentes, mas também promove vários benefícios para as escolas participantes, pois oferece não só o ensino, mas a pesquisa e a extensão. Essa colaboração entre a universidade e as escolas contribui bastante para uma melhor qualidade da educação, oferecendo um ambiente muito melhor para o desenvolvimento de competências do aluno e do professor.

Com a entrada dos discentes nas escolas por meio do PIBID é possível notar uma inovação pedagógica já que os bolsistas trazem consigo um olhar atualizado e juntamente com os professores da universidade e da escola conseguem aplicar práticas e metodologias novas de ensino, que podem ser incorporadas no currículo escolar, contribuindo assim para o enriquecimento do professor em exercício e para a criação de um ambiente focado em uma aprendizagem mais dinâmica e adaptado as necessidades contemporâneas dos alunos. Além disso, com a presença dos bolsistas em sala é mais viável a adoção de práticas pedagógica que foquem nas especificidades dos indivíduos sendo de grande ajuda para o professor no seguimento de ritmo de aprendizagem.

A presença do PIBID nas escolas incentiva o desenvolvimento de pesquisas, ampliando as oportunidades de aprendizagem muito significativas. Estudantes são estimulados a se envolverem integralmente a sala de aula, promovendo uma cultura de criatividade, curiosidade e pensamentos críticos. Nessa perspectiva podemos concordar com o

fala de Gomes (2013) que diz: Desenvolvemos o ensino quando atuamos juntos na pesquisa com estagiárias da instituição formadora; estamos qualificando-o quando trazemos os dados da realidade investigada com diferentes olhares para a sala de aula na forma de problematização.

O PIBID é um programa repleto de benefícios para as escolas, trabalhando especialmente para uma inovação pedagógica nos desenvolvimentos de projetos integrando a teoria e a prática, sendo de grande valor para a educação básica e para a formação de uma nova geração de professores mais preparados para os desafios pré-existent e os novos que veem a aparecer ao longo do caminhar do docente.

FUNDAMENTAÇÃO CIENTÍFICA

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) proporciona ao graduando em licenciatura um primeiro contato com o chão da escola, com a futura profissão, a docência, a formação inicial dos professores é um tema de extrema importância no campo da educação, pois está diretamente relacionado à qualidade do ensino e ao desenvolvimento dos estudantes. Segundo Imbernón (2000 apud Lima; Medeiros; Sarmiento, 2012, p. 6), a formação inicial do professor estabelece as bases para a construção do conhecimento profissional (ou conhecimento pedagógico), que se desenvolve ao longo da carreira profissional. Esta formação inicial deve dotar o professor de uma bagagem sólida nos âmbitos científicos, culturais, contextual, pessoal etc., levando-o a assumir de forma coerente a “tarefa educativa” em toda sua complexidade. Desta forma, se faz necessário estabelecer uma formação inicial que proporcione um conhecimento válido, que gere uma atividade interativa e dialética, a partir de métodos e estratégias de intervenção, reflexão e análise, que favoreça ao professor condições de construir um estilo rigoroso e investigativo.

Uma das principais contribuições do PIBID é proporcionar aos participantes uma experiência prática desde a graduação. Essa imersão no ambiente escolar permite que os estudantes conheçam de perto a realidade das escolas públicas, compreendam os desafios enfrentados no dia a dia e desenvolvam habilidades essenciais para atuar como professores. Além disso, a integração entre teoria e prática é fortalecida, pois os bolsistas têm a oportunidade de aplicar os conhecimentos adquiridos na universidade na prática pedagógica, o que contribui para uma formação mais sólida e contextualizada. Os participantes têm a chance de experimentar diferentes estratégias de ensino, realizar o planejamento de aulas, utilizar metodologias ativas, avaliar a aprendizagem dos alunos e gerir a sala de aula. Essa

diversidade de experiências amplia o repertório pedagógico dos futuros professores e os prepara para enfrentar os desafios educacionais de forma mais eficaz.

Essa prática é de extrema importância, pois Bauman (2007 apud Celestino, 2016) coloca que vivemos um momento muito particular, na sociedade contemporânea, que tem nos revelado grandes transformações individuais e sociais, as quais se refletem nas relações dos sujeitos com os seus pares e o seu entorno. A competitividade, o individualismo e o isolamento ditam os comportamentos a serem seguidos. Em alguns casos não sabemos o que somos, já que assumimos identidades múltiplas, e não temos mais o controle de nossas ações, uma vez que estas são ditadas e pautadas na virtualidade e na adequação dos sujeitos ao momento e ao espaço. A crise identitária a qual passamos é constante. Já não sabemos mais o quê e nem quem somos, os relacionamentos são virtuais, distantes e frios, as relações de poder e conquistas ditam as regras de um jogo o qual não se sabe jogar nem o que ganhar quando se joga. Uma vez despreparados para o embate, perdemos o controle da situação e nos perdemos em meio a todas essas regras, procurando dar respostas plausíveis, a situações pontuais. E com todas as relações se transformando, nos tornamos seres líquidos ao tentar responder a tudo e a todos.

Teoria e prática

Muito se nota as divergências entre a teoria que é aplicada na formação de professores e a prática docente em si, pois muitos dos teóricos e autores de livros, artigos, monografias, são sujeitos que, na sua maioria, não tiveram experiências no chão da escola, sendo suas contribuições quase que irreais quando colocadas na práxis educacional. O PIBID vem para estimular a reflexão crítica sobre a prática docente e, sobretudo, a teoria, incentivando os estudantes a analisarem suas experiências, identificarem dificuldades e buscarem soluções inovadoras, perpassando o que viram na teoria e dando um sobressalto quando aplicá-la. Essa reflexão constante contribui para uma formação continuada dos futuros professores, preparando-os para um processo de aprendizagem ao longo de toda a carreira docente. Os desafios na área de formação dos professores são muitos. Os processos formativos não se dão no abstrato, porque estão destinados a profissionais que, como os demais trabalhadores, têm tido suas condições concretas de existência acentuadamente deterioradas. Assim, é nessa realidade social que a formação se desenvolve e é na sua complexidade e nas suas contradições que atuam as escolas. (UNESCO, 2004, p. 36 apud Celestino, 2016).

É importante destacar também que o programa fortalece a relação entre as instituições de ensino superior e as escolas públicas, promovendo uma troca de experiências e conhecimentos entre professores da academia e da educação básica. Essa integração beneficia não apenas os estudantes participantes do programa, mas também toda a comunidade escolar, contribuindo para a melhoria da qualidade da educação no país. Esta relação é valiosa, uma vez sendo capaz de reformular a visão acadêmica teórico tradicionalista, mostrando as várias facetas que a educação pode ter e, principalmente, o exercício da docência. Nessa perspectiva, cabe às instituições de formação de professores encontrar um equilíbrio entre aprimorar sua prática interna e demandar de forma mais enfática dos órgãos competentes condições de trabalho efetivas. Essas condições são indispensáveis como mecanismo para desenvolver propostas e políticas educacionais mais eficazes.

Perrenoud (1997 apud Lima; Medeiros; Sarmiento, 2012, p. 3) reconhece que o profissional é confrontado com problemas complexos e variados os quais não conhece previamente as soluções. Existem, no entanto, meios para avaliar tais situações e para construir soluções adequadas. Nota-se de imediato que o funcionamento exige não só meios intelectuais, mas também uma autonomia de ação, uma liberdade de análise e uma autoestima que resultam da formação inicial e continuada. Busca-se evidenciar as novas concepções relacionadas ao processo de profissionalização do magistério e aos saberes fundamentais à prática dos professores, destacando aquelas que melhor se adéquam à realidade brasileira. A formação inicial e continuada do professor deve refletir as finalidades educativas exigidas na contemporaneidade e que o trabalho do professor está intimamente ligado à sua prática profissional, a qual deve ser embasada em uma diversidade de saberes construídos ao longo da história e culturalmente contextualizados.

RELATOS DE EXPERIÊNCIAS

Os relatos de experiências possuem um papel fundamental em nosso percurso de aprendizagem e desenvolvimento pessoal, pois ao compartilharmos as nossas vivências, estamos não apenas enriquecendo o conhecimento coletivo, mas também construímos conexões entre indivíduos e comunidades. Isso oferece oportunidades para aprendermos uns com os outros. Júnior e Lemes (2020, p. 7) estabelece que relatos apurados diariamente nas escolas há a possibilidade de se produzir outras narrativas que argumentam problemas da cultura e da realidade escolar. Veremos a seguir alguns dos relatos experienciais das bolsistas

atuantes do PIBID, analisando os projetos e atividades realizados em determinadas turmas da educação infantil de uma escola pública municipal de Picos-PI.

Relato das bolsistas do Pré I

Desde o início, em novembro de 2022 até o presente, nós, bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) realizamos diversas atividades e projetos em colaboração com as docentes da Escola Municipal Dr. Maria Urbano Eulálio, localizada em Picos, Piauí, na turma do Pré I. As atividades desenvolvidas pelas docentes e bolsistas buscaram auxiliar no desenvolvimento dos processos essenciais de formação do alunos da educação infantil. Nesse período, foi observada uma evolução significativa dos alunos em aspectos como coordenação motora, cognitivos, físicos e sociais, indispensáveis para a instrução integral dos indivíduos. Em maio, as atividades iniciaram com leituras de histórias infantis, visando transmitir lições morais às crianças, além de abordar outros temas. No mês seguinte, junho, o foco foi na escrita, com destaque para as atividades relacionadas às festividades juninas, como colagens, pinturas e confecção de tarefas temáticas. Julho trouxe a oportunidade de participar da festa “julina”, promovendo uma experiência lúdica e recreativa para os alunos, além de fortalecer a integração social. Durante este mês, também foram desenvolvidas atividades de aprendizado voltadas para números e alfabeto, fundamentais para o desenvolvimento educacional das crianças. Em agosto, destacou-se o projeto realizado em comemoração ao Dia do Combate à Poluição, proposto pela supervisora, com o objetivo de conscientizar os alunos sobre questões ambientais. Essas atividades e projetos não apenas enriqueceram o ambiente educacional da turma do Pré I, mas também contribuíram para o desenvolvimento holístico dos alunos, proporcionando oportunidades de aprendizado significativas e estimulantes.

Durante o período que compreende desde a chegada dos bolsistas na escola até a finalização do subprojeto, uma jornada contínua de aprendizado se desdobrou, abrangendo os meses do programa. Esta trajetória foi marcada por uma série de momentos significativos de crescimento e desenvolvimento das crianças e também do aprimoramento das nossas práticas pedagógicas enquanto professores em formação, evidenciados pelas atividades e projetos implementados na instituição escolar. Ao longo desse período, nós sempre estivemos envolvidos demonstrando um compromisso inabalável com o progresso dos alunos, buscando transmitir uma variedade de noções fundamentais que contribuem para a formação integral do indivíduo. Esses esforços foram amplificados pelo Programa Institucional de Bolsas de

Iniciação à Docência (PIBID), que proporcionou aos futuros professores uma imersão prática na realidade da sala de aula desde o início de suas formações. O PIBID não apenas familiarizou os aspirantes a professores com os desafios e dinâmicas do ambiente escolar, mas também os capacitou para desempenhar um papel mais eficaz no apoio e na orientação dos alunos. Ao fornecer ferramentas e estratégias pedagógicas, o programa preparou profissionais qualificados para atuar de maneira significativa com os alunos e professores.

Essa abordagem holística de educação não apenas fortaleceu os laços entre os professores, bolsistas e alunos, mas também promoveu um ambiente de aprendizado enriquecedor e colaborativo. Ao integrar teoria e prática, o PIBID não só capacitou os futuros educadores, mas também impactou positivamente a jornada educacional das crianças, equipando-as com as habilidades e conhecimentos necessários para prosperar no mundo em constante evolução.

Relato das bolsistas do Pré II

Durante todo o período de atuação através do PIBID tivemos que planejar e executar diversas atividades para que os alunos pudessem absorver o máximo de conhecimento e ainda sim estarem se sentindo à vontade no ambiente da sala de aula e com seus colegas de turma e professores, um ponto importante de todos esses dias e atividades desenvolvidas está no fato de que nós pibidianos ensinamos mas também somos eternos aprendizes nas turmas que passamos já que toda turma e todo aluno desperta sentimentos e atitudes nossas diferentes. Seguem abaixo as atividades realizadas por nós pibidianas na turma do Pré II e como estas foram desenvolvidas para o entretenimento e aprendizagem dos alunos.

A primeira atividade aconteceu em comemoração ao dia da árvore, as crianças chegaram a sala de aula e foram recepcionados antes de iniciar a montagem das árvores a professora contou uma história sobre a árvore sem folhas onde ela falou sobre todas as partes da planta e os ciclos que elas passam na natureza, logo após os alunos pintaram corações trazidos pela professora e utilizaram esses corações para construir uma árvore de cartolina onde todos puderam participar, através dessa atividade os alunos também puderam aprender mais sobre a importância das árvores para o meio ambiente e para todos nós. A segunda atividade teve como tema principal as formas geométricas e as crianças recortaram e pintaram figuras geométricas e formas variadas para desenvolverem habilidade de equilíbrio e fazer com que elas pudessem de forma independente desenvolver atividades com a coordenação motora fina. Também neste dia a professora utilizou as cores para a associação entre cada

objeto que foi sendo montado pelos alunos onde ao final da pintura cada aluno pôde falar sobre sua forma ou objeto em expressar o porquê de a pintura ter sido feita de determinada maneira. A terceira atividade foi direcionada pelo aprendizado de uma nova consoante e neste dia a professora já iniciou a aula falando sobre a consoante J e repassando para os alunos as palavrinhas em que essa letra é utilizada, qual o som dela, como usá-la etc. Além disso a professora também entregou a todos os alunos em sala de aula uma atividade onde eles deveriam cobrir a letra J sobre uma linha pontilhada na folha, além disso a professora também fez um pequeno ditado com palavras que possuísem a letra J e assim observou como estava o aprendizado dos alunos, para aqueles que tiveram maior dificuldade foi passada outra atividade para fixação do conteúdo.

A quarta atividade foi realizada em comemoração ao Brasil e a sua história e a professora iniciou o dia recebendo os alunos e entregando a cada um deles uma pequena bandeirinha do Brasil, logo após a professora contou toda a história do Brasil e os principais pontos para que eles pudessem conhecer sobre seu país e a trajetória de sua construção. Também como forma alusiva a professora pintou com tinta guache as mãos de todos os alunos e pediu para que eles marcassem suas mãos em uma cartolina com o título “minha pátria”, cantassem o hino do Brasil e em seguida fizessem uma atividade para fixação da história contada ao início da aula. A quinta atividade teve como tema o aprendizado do número 3 e a professora deu a aula teórica explicando sobre o número e em seguida foi aplicada uma tarefa de pintura e para que eles cobrissem o número na folha, além disso também foi realizada uma dinâmica onde os alunos diziam apenas números que haviam 3 e quem falasse mais números ganhava, dessa forma os alunos puderam fixar o conteúdo e ainda explorar em suas mentes diversos números que envolvessem o numeral 3. A sexta atividade foi realizada com foco principal no aprendizado dos numerais do 1 ao 10 e também com foco nas diversas cores que conhecemos, todos os alunos receberam uma folha com desenhos para que pudessem pintar de acordo com o número de quadrados de cada desenho e com as cores que haviam sido dadas na aula, dessa forma eles puderam escolher misturar ou pintar de forma uniforme cada desenho da folha. Ao final a professora pediu para que eles contassem em voz alta os números estudados e mostrassem uns aos outros o resultado de sua pintura, dessa forma eles puderam tanto se divertir com o desenvolvimento da atividade quanto absorver o conteúdo necessário.

A sétima atividade com o tema o combate à poluição que teve como título “combate à poluição, repense, reduza e recicle seu lixo” Durante essa atividade, destacou-se a importância da reciclagem e os impactos do descarte inadequado de resíduos na sociedade. Foram

utilizados cartazes e a confecção de brinquedos com garrafas PET como recursos educativos. A oitava atividade realizada teve como tema a data comemorativa do folclore brasileiro onde foram exibidos diversos vídeos sobre o entendimento do folclore para as crianças, a realização de brincadeiras tradicionais que envolviam o tema, assim como a apresentação e caracterização dos personagens que compõe o folclore, além disso também foram realizadas atividades de colorir e de pintura onde as crianças participaram tanto pintando no papel quanto sendo pintadas como tinta guache.

A nona atividade comemorou o dia da independência do Brasil, todas as atividades desse dia foram voltadas para a temática do país e foram realizadas pinturas nas mãos, narrativa da história brasileira, processos que o Brasil passou até conseguir se tornar totalmente independente e tudo isso de forma dinâmica para que todas as crianças pudessem não só ouvir a história, mas sim entender e aprender sobre ela como um todo. A décima atividade não foi realizada no ambiente da escola mas sim de forma externa na praça do centro da cidade chamada Josino Ferreira onde 17 alunos acompanhados por professores, estagiários e alguns pais puderam conhecer o museu localizado nesta praça e durante todo o percurso da visita foram apresentados aos alunos diversos itens históricos que compõe a cultura da cidade, além disso, alguns objetos expostos também foram explicados para a turma e logo após uma roda de conversa foi criada para que os alunos tirassem suas dúvidas e curiosidades.

Relato das bolsistas do 5º ano do Ensino Fundamental

Este relato visa documentar as atividades realizadas e oferecer uma reflexão sobre como essa experiência moldou e transformou a nossa formação, a partir do contato direto com os alunos no contexto escolar. Este registro visa não apenas documentar as atividades realizadas, mas também oferecer uma reflexão sobre como essa experiência moldou nossa formação como futuras educadoras. No mês de junho foram desenvolvidas atividades que exercitam a leitura, a escrita, o reconhecimento de letras e palavras, com atividades lúdicas, jogos de reconhecimento do alfabeto, e atividades de conscientização ao combate do trabalho infantil, com a realização de cartazes feitos pelos alunos. Em agosto realizamos atividades relacionadas ao dia dos pais, com cartinhas, desenhos. Realizamos também um pequeno cinema em sala de aula, com culminância em alusão ao dia do estudante. No mês de agosto também trabalhamos algumas lendas, brincadeiras, contação de rimas e cantigas, em alusão ao dia do folclore.

No mês de setembro realizamos atividades relacionadas ao dia da árvore, pedindo para que os alunos levassem mudas para a escola, e demos início ao projeto de leitura, com ensaios para uma peça teatral do sítio do pica pau amarelo. No mês de outubro juntamente com as professoras e diretora, comemoramos o dia das crianças levando os alunos ao circo, e trabalhamos juntamente à professora atividades relacionadas ao dia do Piauí, com pinturas e socialização sobre a bandeira do Piauí. No mês de novembro realizamos um projeto sobre a reciclagem, onde os alunos fizeram brinquedos de materiais reciclados, logo após foi a culminância de encerramento às aulas.

Realizamos também a apresentação da peça teatral do sítio do pica pau amarelo, que já vínhamos ensaiando com eles, juntamente à festinha de encerramento dos alunos do infantil que foram o público da peça teatral dos alunos do 5 ano. Essa escolha não é apenas uma carreira; é uma vocação, uma missão de impacto social. A participação no PIBID, ao possibilitar uma conexão mais profunda com a realidade escolar e o suporte de professores experientes, solidifica minha convicção de que ser professor é mais do que transmitir conhecimento; é guiar, inspirar e moldar o futuro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos concluir que o PIBID é um projeto que contribui largamente para o ensino e para a ciência, uma vez que o graduando tem contato direto com os processos em sala de aula ainda durante a universidade o que facilita sua inserção ao mercado de trabalho quando a graduação for concluída, além disso, o programa tem diversos resultados positivos para ambas as instituições envolvidas já que a escola terá a oportunidade de sediar alunos competentes e com interesse em desenvolver atividades de crescimento pessoal e profissional, e para a universidade que oferece a chance a seus graduandos de terem contato íntimo com a realidade do ambiente escolar. O PIBID gera ainda inovações tecnológicas as escolas e ao método de trabalho dos futuros profissionais da educação, e todas essas contribuições tornam o programa essencial para a melhoria e crescimento da comunidade científica como um todo.

Através do PIBID, os bolsistas têm a oportunidade não apenas de aplicar os conhecimentos teóricos adquiridos na universidade, mas também de desenvolver habilidades práticas essenciais para a atuação como professores. Essa experiência direta na sala de aula permite aos graduandos enfrentar desafios reais e aprender com situações concretas, preparando-os de forma mais eficaz para a carreira docente. Além disso, a troca de experiências entre as instituições de ensino superior e as escolas públicas promovida pelo

PIBID enriquece o ambiente educacional como um todo. Professores da educação básica têm a oportunidade de compartilhar conhecimentos, práticas e metodologias, contribuindo para uma formação mais ampla e integrada dos bolsistas e para a melhoria da qualidade do ensino nas escolas participantes.

É importante ressaltar também o impacto positivo do PIBID na comunidade escolar. Ao promover atividades extracurriculares e projetos comunitários, os bolsistas não apenas enriquecem a experiência educacional dos alunos, mas também fortalecem os laços entre a escola e a comunidade, estimulando o engajamento e a participação de todos os envolvidos no processo educativo. Outro aspecto relevante é o estímulo à inovação tecnológica proporcionado pelo PIBID. Os bolsistas têm a oportunidade de experimentar novas ferramentas e recursos educacionais, contribuindo para a modernização e atualização do ensino nas escolas participantes e para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais dinâmicas e eficazes.

O PIBID não apenas prepara os futuros professores para os desafios da profissão, mas também promove uma transformação significativa na educação, gerando impactos positivos que se estendem a toda a comunidade escolar e contribuindo para o avanço da ciência e da tecnologia no contexto educacional. O programa representa uma ponte entre a teoria e a prática, possibilitando aos bolsistas uma formação mais completa e alinhada com as demandas reais do mercado de trabalho. A participação no programa também promove o desenvolvimento de habilidades interpessoais e de trabalho em equipe, essenciais para o exercício da profissão docente em um ambiente colaborativo e diversificado. Além disso, o programa estimula a reflexão crítica sobre a prática docente, incentivando os bolsistas a analisarem suas experiências, identificarem dificuldades e buscarem soluções inovadoras para os desafios enfrentados no dia a dia da sala de aula.

A integração entre a universidade e as escolas públicas proporciona uma visão mais ampla e contextualizada da educação, enriquecendo o processo formativo dos futuros professores e promovendo uma aprendizagem mais significativa e eficaz para os alunos. Por fim, o PIBID emerge como uma iniciativa fundamental para a formação de uma nova geração de professores mais capacitados, comprometidos e preparados para enfrentar os desafios da educação contemporânea e contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

REFERÊNCIAS

CELESTINO, Joseilma Ramalho. Uma reflexão acerca da formação de professores e a realidade educacional na contemporaneidade. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 01. Vol. 9. pp. 85-98 dezembro de 2016. ISSN:2448-0959. Acesso em: 20 de mar. de 2024

FLORES, Maria Assunção. **Algumas reflexões em torno da formação inicial de professores**. Educação. Porto Alegre [online]. 2010, vol. 33, n.03, p.182-188. Acesso em: 17 de mar. de 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (coleção leitura). Acesso em: 20 de mar. de 2024.

GOMES, Marineide de Oliveira. **Formação de professores na educação infantil**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013. Acesso em: 20 de mar. de 2024.

JÚNIOR, Rogério Gomes Pereira; **LEMES**, Helen Cristina Dias. A Importância do Relato de Experiência Docente na Retratação do Cotidiano Escolar. **Cadernos de Educação Básica**, [s.l.], p. 1-14, 2020. Acesso em: 21 de mar. de 2024.

LIMA, Núzia Roberta; **MEDEIROS**, Emerson Augusto de; **SARMENTO**, Maria Aurélia **Formação inicial e continuada de professores: Tecendo reflexões**. _In_ Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade" - EIXO 4 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES, MEMÓRIAS E NARRATIVAS, VI., 2012, São Cristóvão. *Anais*. São Cristóvão: EDUCON, 2012. Acesso em: 20 de mar. de 2024.

ROSA, Kaciana Silveira; **MATTOS**, Laércio. **Tem gente nova na escola: os benefícios do Pibid para o espaço escolar**. Veras, v. 3, n. 2, p. 160-173, 2013. Acesso em: 17 de mar. de 2024.

AGRADECIMENTOS

Expressamos nossa gratidão à Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo excelente apoio financeiro fornecido ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). O financiamento cedido teve papel importantíssimo para o desenvolvimento do estudo e para a realização de projetos na área da iniciação à docência das licenciandas de pedagogia. Muito obrigado pelo suporte contínuo e pelo compromisso com a excelência acadêmica.

A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DA CRIANÇA: O USO DO GÊNERO POEMA

Alany da Silva Lima
Iraciara Damasceno Santos
Maria do Desterro Cardoso de Sousa
Regiane Francisca da Silva Félix
Andreia Moura de Aguiar Borges
Antônia Alves Pereira Silva

INTRODUÇÃO

Este trabalho é oriundo da observação e reflexão acerca das experiências vivenciadas em salas de aulas do primeiro ao terceiro ano do Ensino Fundamental, pelas alunas de Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), levando em consideração a importância do incentivo à leitura com intuito de envolver cada vez mais o aluno no mundo letrado. O artigo foi elaborado a partir das experiências proporcionadas pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), Edital 2022/2024, realizadas na Escola Municipal Moaci Madeira Campos em Teresina-Piauí.

As atividades foram desenvolvidas em uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental, após a realização dos testes diagnósticos de leitura nos quais foi detectado que, na turma, havia 34 (trinta e quatro) alunos não leitores. A partir desses resultados, acompanhamos a adaptação no plano de aula da professora, que buscou incluir todos, atendendo suas especificidades.

O artigo tem como objetivo discorrer sobre o uso do gênero poema como estratégia importante de leitura para o bom desenvolvimento do processo de alfabetização e letramento dos alunos. Partimos da compreensão de que é necessário instigar, incentivar e proporcionar um ambiente favorável ao desenvolvimento de práticas de leitura junto aos discentes para que eles consigam evoluir no processo de alfabetização, enfatizando, nesse processo, o papel fundamental do professor como mediador do processo de apropriação da leitura.

Para realização deste artigo, adotou-se como procedimento metodológico a seleção e leitura do referencial teórico, nossas observações e vivências em sala de aula, registros e análise de atividades realizadas em sala. Dentre os autores que deram suporte à escrita do artigo destacamos Soares (2009; 2022), Ferraz e Galvão (2005). Iremos discorrer, ao longo do texto, sobre estratégias que o professor pode utilizar ao desenvolver seu trabalho, para que os alunos tenham facilidade na apreensão dos conteúdos e que possam, a partir disso, produzir seu próprio conhecimento.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Compreendendo os conceitos de alfabetização e letramento

Para o entendimento da importância da leitura no processo de alfabetização e letramento, faz-se necessária a compreensão desses fenômenos a partir da conceituação dada por autoras que discutem a temática. De acordo com Soares (2009), o processo de alfabetização envolve fazer com que o indivíduo seja capaz de ler e escrever. Segundo ela:

um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever, já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente as demandas sociais de leitura e escrita (Soares, 2009, p. 39-40).

Porém, a autora salienta que a alfabetização não corresponde ao processo de letramento que ela define como:

um estado ou condição: o estado ou condição de quem interage com diferentes portadores de leitura e de escrita, com diferentes gêneros e tipos de leitura e escrita, com as diferentes funções que a escrita desempenha na nossa vida. Enfim: letramento é o estado ou condição de quem se envolve nas numerosas e variadas práticas sociais de leitura e de escrita (Soares, 2009, p. 44).

A partir desta concepção, compreende-se que alfabetização e letramento possuem conceitos distintos. Não necessariamente, um sujeito alfabetizado será capaz de fazer o uso social da leitura. Assim como o indivíduo que ainda não é alfabetizado pode se constituir como uma pessoa letrada, visto que existem múltiplos níveis e tipos de letramento, como evidencia Soares (2009, p. 49) ao afirmar que “[...] há diferentes níveis e tipos de letramento, dependendo das necessidades, das demandas do indivíduo e de seu meio, do contexto social e cultural”.

De forma similar, Sozim *et al* (2011, p. 44) conceitua alfabetização e letramento como:

[...] aprendizado do alfabeto, domínio e apreensão da forma escrita, utilizada em duas funções que se inter-relacionam: ler e escrever; Letramento: relaciona-se diretamente ao ato de ler e escrever, ampliando-se, à medida que se faz uso dessas funções na vida social, utilizando-o num processo mais amplo do que a decodificação de palavras, ou o registro delas.

Embora alfabetização e letramento possuam conceitos diferentes, é essencial que sejam pensados e trabalhados como fenômenos indissociáveis. Desta forma, a prática docente do alfabetizador precisa ser planejada e efetivada de forma que possa propiciar ao educando

codificar e decodificar as palavras, assim como também para entender por que e para quê ler e escrever.

A Prática de Leitura no Processo de Alfabetização e Letramento

A leitura se constitui como uma competência de extrema relevância em todos os contextos sociais que se encontram inseridos os sujeitos. Por meio da leitura, os indivíduos têm acesso a diferentes saberes, culturas e perspectivas, ampliando suas habilidades de comunicação, interpretação crítica da realidade e participação ativa na sociedade. Segundo Foucambert (1994, p. 05), “ler significa ser questionado pelo mundo e por si mesmo, significa que certas respostas podem ser encontradas na escrita, significa ter acesso a essa escrita, significa construir uma resposta que integra parte das novas informações ao que já se é”.

Desse modo, ao ler, o sujeito é desafiado a pensar criticamente sobre o mundo ao seu redor, sobre suas ideias e integrar novas informações ao seu conhecimento existente, construindo assim uma compreensão mais ampla e complexa do mundo. Por essa razão, é tão importante para toda e qualquer sociedade que seus cidadãos sejam leitores.

A escola, enquanto instituição de ensino, e o professor alfabetizador exercem um papel fundamental na criação de um leitor potencial desde que possibilite ao aluno o contato com uma diversidade de gêneros textuais no processo de alfabetização e letramento, trabalhando a leitura e a escrita conjuntamente porque “[...] embora escrever e ler impliquem dimensões diferentes da consciência fonêmica, não são aprendizagens independentes: escrever e ler desenvolvem-se simultaneamente, em relação mútua [...]” (Soares, 2022, p. 193).

No entanto, a prática da leitura não deve ser pensada e ensinada apenas como uma forma de decodificação da língua escrita, como critica Kleiman (2007, p. 4):

A diferença entre ensinar uma prática e ensinar para que o aluno desenvolva individualmente uma competência ou habilidade não é mera questão terminológica. Na escola, onde predomina uma concepção de leitura e da escrita como competências, concebe-se a atividade de ler e escrever como um conjunto de habilidades progressivamente desenvolvidas até se chegar a uma competência leitora e escritora ideal: a do usuário proficiente da língua escrita [...]

Durante a alfabetização, a prática de leitura ajuda os alunos a reconhecerem letras, palavras e padrões de linguagem. Se desenvolvida na perspectiva do letramento, essa prática amplia o vocabulário, estimula o pensamento crítico, promovendo a reflexão e o desenvolvimento de um sujeito autônomo.

Assim sendo, o professor deve possibilitar práticas de leitura significativas, ou seja, tipos e formas de textos que sejam parte da vida concreta dos sujeitos estudantes, tendo como foco a formação do indivíduo alfabetizado e letrado. Para que isso ocorra, “[...] o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado” (Soares, 2009, p. 47).

O Poema Como Recurso no Ciclo de Alfabetização e Letramento

O docente, ao planejar e executar sua prática, precisa explorar as diversas formas de leitura e produções para que sua prática não se torne mecanizada e pouco atraente ao aluno leitor. Uma estratégia que pode ser utilizada é empregar o uso de variados gêneros textuais nas aulas. Magda Soares, em seu livro “Alfaletrar”, destaca uma série de gêneros preferenciais para leitura no ciclo de alfabetização e letramento. Entretanto, será dado enfoque ao uso de poemas como ferramenta neste processo.

Conforme Soares (2022, p. 212):

textos poéticos, para crianças no ciclo de alfabetização, são, por um lado, jogos linguísticos, brincadeiras com palavras e os sons delas, por outro lado, incentivo para uma percepção do mundo estética, emotiva. Poemas nesta fase não são para analisar, mas para apreciar, memorizar, cantar, recitar, perceber o jogo dos sons e dos sentidos das palavras.

Por um tempo, a escola e os professores utilizavam o poema apenas quando os educandos necessitavam memorizá-los para declamar em datas comemorativas. Isso não ajuda a formar leitores e escritores. A leitura, quando colocada como obrigação, não serve de estímulo para a criança porque se torna enfadonha. Ler e ouvir poemas deve ser uma atividade prazerosa tanto para o leitor, quanto para o ouvinte.

Os poemas proporcionam uma forma atraente e divertida de inserir as crianças em práticas de leitura e escrita porque ajudam a desenvolver a consciência fonêmica através da sonoridade e de rimas, geralmente presentes em sua estrutura. Além disso, apresentam figuras de linguagem que proporcionam ao educando perceber e apreciar a beleza em diversos elementos da vida, promovendo uma interpretação mais rica e emotiva do mundo que o rodeia. Contribui ainda para a compreensão da estrutura da língua e para a exploração da criatividade e expressão oral das crianças.

Essas ideias correspondem com as premissas das Diretrizes Curriculares da Educação Básica (DCEs) ao apontarem que o processo educativo necessita estimular o estudante para

tornar-se um leitor competente, por meio do emprego dos gêneros literários que enriquece o processo de leitura e o letramento literário. Dentre esses textos, a poesia é muitas vezes considerada mais difícil que os gêneros em prosa sendo por isso deixada frequentemente de lado. Ademais, em alguns casos acontece a falta de conhecimento do próprio professor que contribui para que a poesia não seja enfatizada em sala de aula assim como muitos livros didáticos que utilizam a poesia com fins meramente prático, ou seja, com pretexto para outras atividades que fogem ao âmbito da interpretação e da transição literária cedendo à poesia o papel de ensino da língua sem conteúdo.

Back; Borttolin; Cipriano (2013, p. 159) destacam a importância da seleção dos poemas a serem trabalhados em sala de aula, salientando que ela “deve ser criteriosa, o professor precisa observar não apenas a qualidade estética do poema, mas também o nível de maturidade dos alunos, caso contrário, o uso do gênero poema na sala de aula se tornará uma experiência sem sentido [...]”. Da mesma forma, Zilberman (2003, p. 21) enfatiza que:

[...] como construção formal, os poemas infantis devem ter as mesmas estruturas responsáveis pelo caráter artístico para adultos: versos, estrofes, rimas, ritmo e uma linguagem marcadamente simbólica. Entretanto, diante das especificidades do receptor, a poesia para crianças não pode perder-se em imagens muito elaboradas ou na linguagem de difícil acesso [...].

Neste cenário, o professor alfabetizador/letrador desempenha um papel crucial como mediador ao selecionar textos adequados, fornecer orientações durante a leitura e criar oportunidades para discussões significativas que ampliem a compreensão e o engajamento dos alunos com os textos.

É preciso ressaltar também que para o êxito do processo de alfabetização e letramento, o educador necessita um olhar voltado também para os fatores externos que podem, de certa forma, estar influenciando negativamente o bom desempenho desses alunos. Cabe ao professor “investigar” as causas que podem estar encaminhando esses alunos ao fracasso escolar. Identificada a problemática, é de suma importância que o pedagogo junto à comunidade escolar, ofereçam um ambiente propício à aprendizagem, para que seu alunado possa sentir-se acolhido em seu meio escolar (Delabetha; Da Costa, 2014).

RELATOS DE EXPERIÊNCIAS

Os relatos que aqui serão descritos, se deram a partir de experiências vivenciadas pelas quatro pibidianas, em turmas de alfabetização do 2º ano do Ensino Fundamental na Escola Municipal Moaci Madeira Campos, através do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à

Docência, no qual observamos o quanto se faz necessário a prática e incentivo à leitura no processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Não podemos deixar de destacar também, que atrelado ao desenvolvimento da leitura, está a escrita. E para que os objetivos de ambas sejam alcançados, ou seja, o discente tenha total apreensão das duas, é preciso que o aluno seja posto em situações de desafio, que façam com que ele venha a refletir, questionar sobre a língua, podendo assim, construir saberes próprios (Galvão; Ferraz, 2005).

No início do ano letivo de 2023, tivemos a oportunidade de acompanhar uma turma de 2º ano em pleno processo de alfabetização e observar como acontecia o avanço da leitura e escrita dos alunos ao longo dos dias letivos. Inicialmente, foi aplicado tanto o teste diagnóstico de leitura quanto de escrita e pudemos verificar, a partir dos resultados, que havia 34(trinta e quatro) alunos não leitores.

A partir das respostas dos testes, foi possível, à professora, analisar e organizar o seu plano de aula, voltando sua atenção para estratégias que facilitassem o processo de letramento dos discentes. Dos métodos que observamos, iremos destacar o incentivo à prática da leitura, pois “é imprescindível que o docente da Educação Básica procure, no exercício da profissão, evidenciar para os seus alunos a importância da leitura na formação do indivíduo [...]” (Silva, 2020, p. 37).

Ao ser introduzida, em sala de aula, a prática da leitura, vimos que os alunos não leitores, de início, mostravam uma resistência e até mesmo os víamos frustrados quanto ao fato de ainda não conseguirem ler, e notamos então, a sensibilidade com que a professora acolhia essas crianças. É importante destacar o quão inseguros e com baixa autoestima esses alunos se encontravam ao terem consciência de que eles ainda não conseguiam ler. Esse também é um fator que pode vir a prejudicar o bom desenvolvimento dessas crianças e que também é um momento importantíssimo a ser trabalhado pelo educador.

De acordo com Delabetha; Da Costa (2014, p. 7), “a autoestima é fundamental para o desenvolvimento do ser humano de forma integral, pois nosso corpo fala, somos seres culturais e o crescimento intelectual de nossas crianças está diretamente relacionado ao canal de diálogo estabelecido com o adulto.”

Cabe então ao adulto, no caso o professor, conversar com os alunos, no intuito de estimulá-los a praticar a leitura não somente em sala de aula, mas também em suas casas, pois é também com a prática que é desenvolvida a aptidão para a leitura e consequentemente a escrita.

O docente poderá abordar estratégias e métodos que incentivem as crianças, levando-as a perderem o “medo” de ler e escrever. Destacamos aqui, uma estratégia utilizada pela professora da turma adotada para ajudar na autoestima de seus alunos. Atividades de leitura eram propostas a todas as crianças, ao término da leitura, mesmo que as crianças apresentassem dificuldades, todos eram levados a baterem palmas, parabenizando os colegas que ali estavam pouco a pouco perdendo o “medo” de decodificar aqueles códigos e símbolos, que encontravam-se diante de seus olhos.

Segundo Lima (2020, p. 37), “a leitura tem papel fundamental, tanto na contribuição significativa da formação do indivíduo, quanto na influência da análise social no dia a dia e, de modo único, na diversificação das interpretações acerca do mundo em que vive”. A prática da leitura não só faz do educando um bom leitor, mas também tem grande parcela de contribuição para a formação de mentes pensantes, de indivíduos críticos.

Com esse intuito de estimular a leitura, nos meses finais do ano letivo de 2023, novembro e dezembro, foi desenvolvido um projeto intitulado “Doce mundo da leitura”, voltado para leitura de poemas, buscando promover o desenvolvimento da linguagem oral, criatividade e respeito à fala do outro.

Segundo Cordeiro (2013, p. 4), “a poesia deve ser considerada uma importante forma de expressão humana e a sua leitura uma atividade prazerosa, que propicia, além de entretenimento, a aquisição de saberes que favorecem o desenvolvimento intelectual do educando”. É nesta perspectiva que o professor deve ver o poema como grande aliado do processo de alfabetização e letramento, pois pode não só facilitar a apreensão de conhecimentos pelos alunos, mas também facilita o trabalho pedagógico do docente.

O Projeto deu-se inicialmente com a seleção de poemas de autores como Elias José, Cecília Meireles, dentre outros. Pensando na importância de selecionar poemas adequados a faixa etária e contexto da turma, realizamos pesquisas e optamos por autores que trouxessem em seus poemas as brincadeiras, as fantasias, a natureza, e a própria criança como temáticas.

Para aquelas crianças que apresentavam dificuldades na leitura, deu-se preferência por poemas mais curtos, com linguagem simples e próxima da oralidade dos alunos e que fossem de fácil compreensão. Aos alunos que já conseguiam ler sem muitas dificuldades, foram-lhes entregues textos que os desafiavam, um pouco mais longos e que os levaram a uma dedicação maior para a compreensão, e com a mediação da professora, eles conseguiram apropriar-se da leitura.

Por conseguinte, a distribuição levou em consideração o nível de leitura e escrita em que se encontravam cada aluno, sendo realizada em sala de aula, pelas bolsistas e a professora supervisora, que mediou a leitura dos textos e orientou as crianças a levarem seus poemas para casa e que também realizassem sua leitura no ambiente familiar para seus pais. Nossa intenção era que os pais fossem participantes do Projeto auxiliando seus filhos na leitura.

No decorrer do Projeto, surgiu a problemática de que muitos alunos não conseguiam realizar a leitura em suas casas, devido à dificuldade de seus pais ou responsáveis não terem tempo para auxiliarem nos momentos de leitura dos poemas. Para ser sanada essa problemática, durante as aulas, foram destinados momentos de recitação como forma de familiarização com a apresentação em público e também como treino da leitura, onde pudemos auxiliar e esclarecer as dúvidas dos alunos.

Durante os treinos, percebemos os alunos envergonhados e com receio em realizar a leitura, por medo de não conseguirem ou mesmo de “errarem”. Vimos aí a necessidade do incentivo e motivação, da importância do trabalho da autoestima das crianças; e, assim, percebemos que depois de mostrarmos apoio aos alunos, eles se mostraram mais seguros em realizar a atividade. Na Figura 1 podemos ver um dos momentos de ensaio de leitura de poemas.

Figura 1 – Momento de recitação aos colegas com a supervisora e pibidiana



Fonte: Autores (2023).

A culminância do projeto contou com a presença dos pais dos alunos, que foram prestigiar a apresentação de seus filhos recitando poemas. Na abertura da Culminância do Projeto, houve uma apresentação teatral da música “Linda rosa juvenil” com participação de

todos os pibidianos inseridos na escola. Para essa apresentação, tivemos momentos de ensaios, decoração do ambiente e confecção de adornos decorativos para engrandecer ainda mais toda a apresentação. Nas Figuras 2, 3 e 4, temos o momento da recitação dos poemas pelas crianças para o público e apresentação de peça teatral pelos bolsistas.

Figura 2 – Apresentação, recitação de poemas pelos alunos



Fonte: Autores (2023).

Figura 3 – Confecção de adornos pelos pibidianos para a apresentação teatral



Fonte: Autores (2023).

Figura 4 – Apresentação teatral da música “Linda Rosa Juvenil”



Fonte: Autores (2023).

Com a realização do projeto, pudemos observar que alguns alunos que demonstravam certa timidez durante as aulas, conseguiram vencer o “medo” de falar em público, e principalmente de ler. O projeto mostrou ser um grande motivador para os alunos, pois vimos que muitos mostravam grande empolgação e felicidade por estarem realizando a leitura dos poemas, e mais ainda por saberem que suas apresentações iriam contar com a presença de seus pais/responsáveis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O debate acerca do tema leitura e escrita é de suma importância para nós futuros docentes, já que propicia uma visibilidade e dá importância ao leitor, fazendo com que o processo cognitivo e social de cada aluno seja respeitado, uma vez que leva o aluno a entender e obter conhecimento, apropriar-se do conteúdo podendo criticar, interagir, refletir e opinar. A leitura tem a capacidade de transformar a vida das pessoas, pois com ela o leitor expande horizontes, promove empatia, estimula o pensamento crítico e alimenta a criatividade.

É importante o incentivo da prática de leitura desde os primeiros anos, pois é uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento pessoal e social, e investir nela é investir no futuro. Nosso artigo destaca o uso do poema como forma atrativa de incentivo. Ao mergulhar na leitura ou criação de um poema, os leitores são convidados a explorar e refletir sobre questões humanas e apreciar a beleza da linguagem, além de estimular a imaginação.

Ressaltamos que o PIBID se tornou um Programa essencial tanto para nosso aprimoramento pessoal quanto para enriquecer o ensino. A integração entre escola e

universidade, juntamente com a troca de conhecimentos e experiências, é fundamental para construir nosso entendimento pedagógico e proporcionar a oportunidade de trabalhar em um ambiente em que estaremos contribuindo para a construção de um ser social com mais identidade.

Concluimos que essa experiência foi de extrema relevância para nossa formação como futuros educadores. Esperamos que nosso trabalho possa beneficiar outros indivíduos, considerando a importância de debater novas metodologias.

REFERÊNCIAS

BACK, Ângela Cristina Di Palma; BORTTOLIN, Anilse Maria Picollo; CIPRIANO, Jucelma Cardoso. Letramento: análise de uma prática pedagógica a partir do gênero poema. **Revista EXITUS**, v. 3, n. 1, p. 153-168, jan/jun, 2013.

CORDEIRO, Roze Mári. O uso de poesia no processo de letramento literário: busca de novas perspectivas do saber. Paraná: **Cadernos PDE**, 2013.

DELABETHA, Andiará; DA COSTA, Gisele Maria Tonin. **Psicopedagogia e suas áreas de atuação**. Rio Grande do Sul: Revista de Educação do Ideau, 2014.

FOUCAMBERT, Jean. Trad. MAGNE, Bruno Charles. **A leitura em questão**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

KLEIMAN, Angela B. Letramento é suas implicações para o ensino de língua materna. **Signo**. Santa Cruz do Sul, v. 32, n. 53, p. 1-25, dez, 2007.

LIMA, Joselene Granja Costa Castro. **A importância da leitura no aprendizado do aluno de escola pública**. Belo Horizonte - MG: Poisson, 2020.

MORAIS, Artur G. de; ALBUQUERQUE, Eliana B. C. de; LEAL, Telma F. **Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

_____. **Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. 5ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2022.

SOZIM, Mirian Martins; et al. Alfabetização é letramento - uma possibilidade de intervenção. **Revista Conexão UEPG**, v. 7, n. 1, p. 44-48, 2011.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. São Paulo: Global, 2003.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), à Universidade Estadual do Piauí (UESPI) e à Escola Municipal Moaci Madeira Campos (EMMMC).

O USO DE JOGOS E BRINCADEIRAS EM SALA DE AULA COMO FERRAMENTA AUXILIAR NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Marcos Rayson Dias Lima
Bárbara Soares Santos
Maria Beatriz de Abreu Santos
Larissa Benta da Silva
Andreia Moura de Aguiar Borges
Antonia Alves Pereira Silva

INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) oferece aos alunos de cursos de graduação a oportunidade de atuar em escolas públicas para que, enquanto graduados, se comprometam com o exercício do magistério na rede pública. O objetivo é antecipar o vínculo entre os futuros professores e as salas de aula. Com essa iniciativa, o PIBID faz uma articulação entre a educação superior (por meio dos cursos de licenciaturas), a escola e os Sistemas Estaduais e Municipais de Educação (Brasil/MEC, 2018).

No período de 2022 a 2024, a Universidade Estadual do Piauí – UESPI, Campus Poeta Torquato Neto, amparada pelo Edital nº 045/2022 da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) ofertou, por meio do PIBID, o Subprojeto de Pedagogia/Alfabetização. Neste artigo abordamos o processo de inserção dos bolsistas na escola e algumas atividades realizadas no Programa e sua contribuição para formação docente. Além disso, apresentamos a questão do lúdico no processo de ensino aprendizagem e a sua importância no processo de alfabetização dos alunos.

Este artigo ampara-se nas experiências vivenciadas na Escola Municipal Moaci Madeira Campos, em Teresina - PI, nas turmas de 2º e 3º ano do Ensino Fundamental, entre os meses de novembro de 2022 e abril de 2024. Nessas turmas, apesar da maioria estar alfabetizada, havia alguns alunos que não sabiam ler e não dominavam a escrita. Assim, para a realização das atividades com os alunos, escolhemos o uso de jogos e brincadeiras como ferramenta auxiliar na sala de aula.

Essa ideia surgiu a partir da observação da recorrente falta de interesse dos alunos pelos conteúdos e atividades realizadas em sala de aula, o que acabava refletindo na não aprendizagem e no melhor desempenho dos alunos. Visando contribuir para a redução desse desinteresse, foram realizadas atividades pedagógicas de caráter lúdico com os alunos. O presente artigo tem como objetivo demonstrar as vivências dos bolsistas com a ludicidade na prática pedagógica considerando-a fator determinante no processo ensino-aprendizagem.

Para elaboração do presente artigo, utilizamos como metodologia a análise das atividades realizadas em sala de aula e observação do desempenho dos alunos após aplicação das atividades lúdicas. Para tanto, utilizamo-nos de autores que defendem a utilização do lúdico como instrumento facilitador do processo de ensino e aprendizagem como Almeida (2007), Andrade (2014), Soares (2003) e Vygotsky (1991).

Em termos gerais, esses autores defendem que a ludicidade contribui para que ocorra uma interação qualitativa entre professor e aluno, bem como entre o aluno e o objeto de conhecimento. Assim, a utilização de jogos e brincadeiras como instrumentos de ensino pode facilitar no processo de despertar o interesse dos alunos pelas atividades escolares e melhorar o desempenho dos mesmos.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Alfabetização e Letramento

Soares (2003) considera que alfabetização é a aprendizagem da técnica, domínio da escrita, da leitura e da relação que existe entre grafemas e fonemas, assim como dos diferentes instrumentos de escrita. Ou seja, é um processo que vai muito além da simples memorização de letras e sílabas. A alfabetização é um processo pelo qual o indivíduo passa a aprender a ler e escrever, utilizando essas habilidades para interpretar, comunicar-se, compreender e produzir conhecimento. Ainda segundo Soares (2003), letramento é o processo pelo qual a pessoa sabe fazer uso social dessas competências, praticando o pensamento crítico, a reflexão e a interpretação de texto.

Soares (2003) afirma que independentemente da idade, o processo de alfabetização e letramento ocorre de maneira gradual. A alfabetização e o letramento não iniciam apenas com a entrada da criança na escola, mas também através de suas diferentes interações com o meio no qual ela está inserida. Por esse motivo, devemos pensar na criança em sua singularidade. Cada uma delas tem uma história diferente e isso deve ser levado em conta no processo de alfabetização.

Entendemos que, nessa faixa etária, a criança não tem noção da importância do ensino e das regras da escola, por essa razão será mais interessante para ela e para o professor, ensiná-la “brincando”; dessa forma é mais provável que ela aprenda e se concentre nas atividades propostas. De acordo com Ferreiro; Teberosky (1999, p. 47), a alfabetização “não é um estado ao qual se chega, mas um processo cujo início é na maioria dos casos anterior à escola e que não termina ao finalizar a escola”.

Soares (2003) também já afirmava que as práticas de leitura e escrita serão formadas não por um método, mas por métodos diferentes. O letramento surge como um complemento da alfabetização no contexto social. Sobre isso, a autora afirma que:

O letramento é o uso que se faz da língua escrita com toda sua complexidade, em práticas de leitura e escrita, é aquele indivíduo que sabe ler e escrever, e que usa socialmente a leitura e a escrita, que pratica e que responde adequadamente às demandas sociais (Soares, 2003, p. 39 - 40).

O processo de alfabetização é complexo, pois cada criança é única e aprende de modo diferente. Cabe ao docente auxiliar o educando nessa fase, não se limitando apenas a uma estratégia de ensino, mas a múltiplas formas de ensinar dependendo do nível de seu estudante.

Ludicidade: Brincar e aprender

Durante as primeiras fases da infância, percebemos que a brincadeira é um recurso que faz as crianças experimentarem o mundo através da imaginação e isso é muito importante para seu desenvolvimento. De acordo com Almeida (2007), na infância, podemos observar que o brincar é como um ensaio de descobertas e exploração do mundo ao seu redor; é possível observar grupos de crianças brincando de casinha imitando o ambiente familiar, exercendo uma profissão da qual tem interesse, ou mesmo explorando o corpo em atividades físicas como o futebol.

Na Escola Municipal Moaci Madeira Campos, conseguimos identificar que ao usar recursos que envolvam regras e objetivos imitando as características de muitos jogos, os alunos tiveram a atenção mais focada em como o conteúdo estudado iria ser usado em determinado jogo e suas regras, desenvolvendo a escuta, atenção, cooperação com outros alunos e revisando o conteúdo. Assim, concordamos que o brincar tem um papel relevante no desenvolvimento da criança nesses primeiros anos de vida, como aponta Kishimoto *apud* Almeida (2007):

Ao brincar, a criança não está preocupada com os resultados. É o prazer e a motivação que impulsionam a ação para a exploração livre. A conduta lúdica, ao minimizar as consequências da ação, contribui para a exploração e a flexibilidade do ser que brinca, incorporando a característica que alguns autores denominam futilidade, um ato sem consequência. Qualquer ser que brinca atreve-se a explorar, a ir além da situação dada na busca de soluções pela ausência de avaliação ou punição[...] (Kishimoto *apud* Almeida, 2007, p. 28)

A partir da citação, compreendemos que a ludicidade engloba diversos aspectos importantíssimos que devem ser inseridos no contexto educacional e trabalhados de forma articulada aos objetivos para educação infantil e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Além de incluir jogos, brincadeiras, cantigas e faz de conta, trabalhar com o lúdico requer trazer a realidade das turmas para que se alcance o desenvolvimento de características e habilidades de autonomia, desenvoltura, raciocínio, memória e um rendimento escolar mais pleno.

Nesta perspectiva, Andrade (2014, p. 8) afirma que:

O brincar é uma ferramenta muito importante e necessária durante o processo de desenvolvimento humano. Nos primeiros anos de vida, as crianças quando estão envolvidas no “brincar” desenvolvem a inteligência e aprendem progressivamente a representar simbolicamente a sua própria realidade.

Para Vygotsky (1991), quando a criança brinca adquire noções espaciais, aprende, desenvolve o seu cérebro para funções como o falar, o andar, o sentir (sentido tátil) e a se relacionar com outras crianças e adultos.

Segundo Kishimoto *apud* Almeida (2007), jogos e brincadeiras tendem a despertar a atenção do público infantil e, conseqüentemente, se tornam uma ferramenta notável para manter a atenção no conteúdo ministrado, ou seja, usar a ludicidade para ministrar conteúdos pedagógicos facilitará o aprendizado. Dessa forma, o indivíduo que brinca estará, portanto, concentrado na tarefa de descobrir as novas regras de um jogo e vencer esse desafio, tornando o brincar versátil em sala de aula. Nesse sentido, o uso de jogos de alfabetização facilita a internalização das regras do processo de leitura e escrita.

A criança quando chega à escola se choca, muitas vezes, com uma realidade oposta a que ela está acostumada, com atividades impressas, exercícios de cópia e contagem. Sem tirar os méritos dessas atividades, a criança recém introduzida neste ambiente, tende a ficar mais retraída afetando o processo de aprendizagem da leitura e escrita. Nesse ponto se insere o brincar como ferramenta auxiliar ao aprender; a brincadeira como uma linguagem universal para todas as crianças é um instrumento com potencial riquíssimo para o processo de alfabetização, e quando realizada de modo planejado tem o poder de aumentar este potencial.

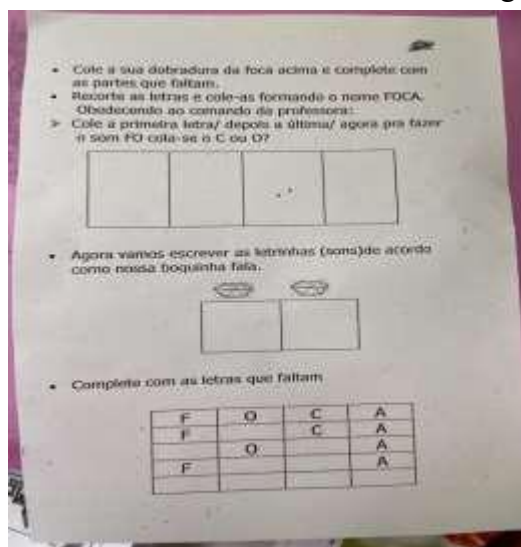
RELATOS DE EXPERIÊNCIAS

Nossa atuação, enquanto bolsistas do PIBID, aconteceu em turmas de 2º e 3º ano do Ensino Fundamental, ainda em processo de alfabetização, na Escola Municipal Moaci Madeira Campos. Em nossa experiência, pudemos presenciar, de início, que a turma tinha diferentes realidades, cabendo às professoras e a nós, licenciandos, identificá-las, selecionar e aplicar atividades que suprissem as demandas dessas realidades. Nesse sentido, com o acompanhamento de nossa supervisora, professora Andreia Aguiar, foram realizadas, ao

longo de nosso processo de inserção na escola, diversas atividades como uma forma de tornar as atividades relacionadas à alfabetização mais concretas, dinâmicas e lúdicas para facilitar a aprendizagem das crianças, as quais comentaremos a seguir.

A respeito das atividades executadas, a professora Andreia Aguiar, com a ajuda dos bolsistas, realizou algumas técnicas/procedimentos de consciência fonológica que auxiliam no processo de alfabetização e letramento. Um exemplo foi a segmentação das palavras, estudadas em uma cartolina, dividindo-as em sílabas e utilizando algumas alternativas, como exemplo: quantas vezes batemos palmas ao falar determinada palavra, ou ainda, quantos passos são dados cada vez que se abre a boca ao falar a palavra estudada. Essas estratégias, embora simples, foram capazes de prender mais a atenção das crianças e ajudar a fazer as associações necessárias. Também foi feito o uso de rimas, procurando com os alunos palavras com o mesmo som final, e usamos poemas para isso.

Figura 1 - Atividade de consciência fonológica



Fonte: Autores, 2023.

Em outro momento, participamos de oficinas de produção de materiais lúdicos, como a “sorveteria das sílabas”, na qual é colocada em uma caixa diversas sílabas em formato de sorvete para que as crianças possam pegar aleatoriamente e tentar formar palavras. Além disso, realizamos a confecção de uma caixa atrativa para colocar os mini-livros utilizados nos exercícios de leitura, trabalhando a autonomia da criança por deixar livre a escolha da história a ser lida por ela.

Figura 2 - Oficina de materiais didáticos realizada com os pibidianos de Pedagogia



Fonte: Autores, 2023.

Durante todo esse período, usamos o alfabeto móvel, que é outro modo de trazer o lúdico para o processo de alfabetização, e que foi explorado de diversas formas, tanto para formar o alfabeto quanto para formar palavras e até mesmo trabalhar os encontros vocálicos. Atividades como essas funcionam como complemento para auxiliar no processo de alfabetização. Esse tipo de material tem o poder de manter os alunos concentrados enquanto procuram as letras para compor as palavras.

Figura 3 - Formando palavras com o alfabeto móvel



Fonte: Autores, 2023.

A utilização do espaço da sala de aula como forma de incentivo também foi levada em consideração e planejado durante o Programa tanto pela professora supervisora quanto pelos pibidianos. Esse fator é importante para que as crianças fiquem à vontade dentro do ambiente da sala de aula, pois um espaço adequadamente ornamentado com referência aos conteúdos de leitura e escrita coloca os estudantes em um ambiente letrado de forma natural. Assim, a sala foi configurada com a presença de cartazes para atividades realizadas de forma divertida e instigante, além da presença do “cantinho da leitura” com livros expostos e disponíveis para

que os alunos acessem de maneira livre, pois são elementos que ajudam no processo de alfabetização e aprendizagem.

Figura 4 - Cartaz palavra do dia



Fonte: Autores, 2023.

Nesse período de participação no PIBID, nos foi dada total liberdade para trazer atividades complementares ou de acolhida para a sala de aula. Usamos dinâmicas de atenção, como “telefone sem fio”, que serve como dinâmica de descontração para testar também a comunicação, sociabilidade e atenção dos alunos. Nela contamos uma frase no ouvido de um dos alunos, que por sua vez, conta para o próximo e assim sucessivamente, ao final o último aluno conta a frase que ouviu que é diferente da frase contada inicialmente, trazendo um clima descontraído para turma. Brincadeiras como essa tinham um papel de relaxar a turma para o início das atividades e foram positivas.

Além disso, realizamos também, brincadeiras intencionais que conversavam com o assunto a ser estudado no dia e outras que revisaram assuntos já estudados, como por exemplo o “bingo com desenhos”. Nessa atividade a criança tinha que escrever o nome da figura mostrada pela pibidiana no desenho, e aquela que conseguisse obter o maior número de acertos na escrita do desenho ganharia um prêmio. Conseguimos obter uma participação expressiva das crianças que se animaram com a brincadeira por ser algo que não era comum no seu cotidiano escolar; observamos que elas tiveram uma maior concentração na forma de escrita e nos sons das palavras e, mesmo com a premiação ao final, alguns alunos que tinham mais dificuldade foram auxiliados por alunos que conseguiam realizar a atividade de forma mais ágil por estar em um nível de alfabetização mais adiantado.

Figura 5 - Bingo com desenhos



Fonte: Autores, 2023.

Figura 6: Premiação do bingo com desenhos



Fonte: Autores (2023).

Outra ocasião onde a ludicidade esteve presente foi nos momentos de contação de histórias realizados pelos pibidianos com o auxílio da professora supervisora. Durante a leitura deleite que acontece no momento que antecede a aula; as crianças se sentem à vontade ao final para participar de questionamentos sobre a história contada, reforçando seu lado criativo, o que fortalece o processo de aquisição de conhecimentos dos conteúdos a serem aprendidos.

Figura 7 - Contação de história



Fonte: Autores (2023).

Em outra atividade realizada, foram trabalhados os sinais de pontuação. Para essa atividade pedagógica nós usamos pequenas placas feitas pelos PIBIDIANOS para revisar o conteúdo da pontuação simples: exclamação (!) e interrogação (?). A brincadeira criada foi chamada de “O que estou dizendo?”, na qual ao falar uma frase, a criança deveria virar a placa e dizer se a frase usa o sinal de interrogação (?) ou exclamação (!). Foi possível observar que mesmo com a dificuldade de lembrar o significado de cada pontuação, os alunos conseguiram melhorar seu entendimento ao usar cada pontuação ao longo de textos.

É importante revisar o significado de cada símbolo antes de iniciar o jogo, e dar a liberdade de cada aluno falar uma frase para que possam usar as placas de acordo com o seu entendimento sobre cada significado, seja ele para frases interrogativas ou exclamativas. Essa brincadeira despertou o interesse na turma de forma que eles buscaram “treinar” o significado dos sinais de pontuação. A brincadeira criada foi utilizada em outras atividades como nos momentos de leitura coletiva para fazer perguntas (levantando a plaquinha com o sinal de interrogação para perguntar algo da história) ou para expressar um sentimento ao longo da contação de história (levantando a plaquinha com o sinal de exclamação).

Figura 8 - Atividade sobre sinais de pontuação



Fonte: Autores (2023).

Na reta final do ano letivo, realizamos o “Projeto Doce Mundo da Leitura”, onde cada aluno recebeu um poema de acordo com seu nível de alfabetização e letramento para recitar em um palco no Pátio da Escola, com os pais, professores e demais alunos como plateia. Na culminância do Projeto, foi elaborada uma apresentação na qual fizemos uma performance da canção “A linda rosa juvenil”, confeccionamos previamente os trajes e adereços para esse momento em uma oficina na escola. Esse Projeto foi de grande relevância, pois além da

criança desenvolver sua leitura e memória, enfrentar a timidez e praticar a oratória, o objetivo da proposta realizada também foi fugir um pouco do modelo de aula tradicional em sala de aula e proporcionar um momento de descontração para toda a comunidade escolar.

Figuras 9 - Culminância do Projeto Doce Mundo da Leitura – Pibidianos



Fonte: Autores (2023).

Figuras 10 - Culminância do Projeto Doce Mundo da Leitura – Declamação de poesias



Fonte: Autores (2023).

Acreditamos que o processo de ensino-aprendizagem deve ser dinâmico. Nesse sentido, com a utilização do lúdico, podemos conversar com as crianças em uma linguagem divertida que visa alcançá-las com maior facilidade e naturalidade chamando a atenção das mesmas. Aproveitando a liberdade em sala de aula que nos foi ofertada, pudemos levar alguns jogos para que as crianças pudessem participar mais nas atividades e conteúdos trabalhados com o objetivo de obter uma maior fixação e entendimento dos conteúdos ensinados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das análises e dos relatos de experiência expostos, destaca-se o papel fundamental do brincar como uma ferramenta eficaz no processo de alfabetização e letramento. Através de atividades lúdicas, as crianças são capazes de desenvolver habilidades linguísticas, cognitivas e sociais de forma natural e prazerosa. Além disso, foi possível constatar que o brincar proporciona um ambiente propício para a experimentação, a

descoberta e a construção de significados, contribuindo assim para uma aprendizagem mais significativa e duradoura.

De acordo com Vygotsky (1991), a brincadeira, mesmo sendo livre e não estruturada, possui regras, de tal maneira que é importante ressaltar a necessidade de um planejamento cuidadoso e uma abordagem pedagógica que integre de forma equilibrada o brincar e os objetivos de aprendizagem. Percebemos isso ao implementar as brincadeiras direcionadas para o processo de alfabetização, pois foi bastante eficaz e enriquecedor para todas as crianças.

Por fim, fica evidente a magnitude da importância do PIBID tanto para a formação do discente quanto para o auxílio na aprendizagem das crianças da educação básica. A interação entre a escola e a universidade se faz essencial para a construção e reconstrução dos saberes pedagógicos para que assim as etapas do ensino-aprendizagem aconteçam de forma mais fluida. Ademais, o Programa contribui para constituição de uma identidade profissional através das vivências das práticas escolares nas quais os bolsistas têm a oportunidade de participar de forma ativa contribuindo para mecanismos educacionais eficazes.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Paulo Nunes. **Língua portuguesa e ludicidade**: Ensinar brincando não é brincar de ensinar. Mestrado de língua portuguesa, Pontifícia universidade católica de são Paulo - PUC/SP, 2007.

ANDRADE, T.S.L.C. **Importância do brincar**: Relatório do projeto de investigação Mestrado em Educação Pré-Escolar, Instituto Politécnico de Setúbal, Portugal, 2014.

BRASIL, **Ministério da Educação**. Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência: Apresentação. Brasília, 2018.

BRASIL, Base Nacional Comum Curricular. **Ministério da Educação**. Brasília, 2017

FERREIRO, Emília & TEBEROSKY, Ana. **A psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SOARES, M. **Letramento**: Um tema em três gêneros. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

AGRADECIMENTOS

À Universidade Estadual do Piauí (UESPI); à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal Docente (CAPES); ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e à Escola Municipal Moaci Madeira Campos - SEMEC.

PRÁTICAS E VIVÊNCIAS FORMATIVAS NA ÁREA DA ALFABETIZAÇÃO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIAS

Rosa Mística Teixeira Abade Santana
Fabiana Patricia da Silva Santos
Gustavo da Rocha Maximo
Jaqueline Ribeiro da Silva
Laudiene Bezerra de Sousa
Roseane Bezerra Alves
Auricelia de Araujo Sousa
Dryelle Patricia Silva e Silva

INTRODUÇÃO

O Programa de Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência PIBID é um dos principais instrumentos da busca em ampliar o conhecimento da formação pedagógica, e tem como objetivo principal valorizar e incentivar a formação inicial de professores, buscando fortalecer a relação entre a teoria e a prática, proporcionando aos bolsistas a oportunidade de vivenciar o ambiente escolar e desenvolver habilidades pedagógicas. desta forma as nossas vivências abordam um lado mais criativo onde influenciemos a buscar um conhecimento amplo e diverso através de relatos para contribuir em práticas nas áreas da alfabetização escolar.

Este artigo busca problematizar as práticas e vivências formativas no ambiente escolar dos Pibidianos. Até que ponto o PIBID contribui para as fragilidades da formação inicial dos professores alfabetizadores? Com o enfoque nas práticas desenvolvidas na alfabetização escolar, que é um dos primeiros passos importantes na trajetória educacional de uma criança, sendo um ponto de partida para a construção do conhecimento ao longo das vidas das mesmas, portanto, um fator essencial na formação dos professores e professoras.

O objetivo desta pesquisa é apresentar as experiências das práticas feitas em sala de aula, utilizando as narrativas dos alunos bolsistas, afim de mostrar a construção do conhecimento em forma de aprendizado dos Pibidianos¹, perpassando as necessidades e metodologias em forma de saberes formativos na escola, com base nas práticas vivenciadas no cotidiano escolar.

Para a fundamentação do aporte teórico desta pesquisa utilizamos as considerações e concepções de Freie (1996), Soares (1998), Imbernón (2000), Soares (2004), Ferreiro (2011),

Oliveira e Barbosa (2013), Novoa (2013), Guimarães (2015), Soares (2017), sobre os processos formativos na pedagogia na perspectiva de formação de professores e da alfabetização e letramento. Desta maneira relacionamos a teoria com a nossa prática no PIBID.

As vivências relatadas nesta pesquisa aconteceram na Escola Municipal Professora

Marlene Piauilino na cidade de Bom Jesus – PI, nas turmas do ensino fundamental I, com foco nos anos iniciais correspondentes a alfabetização. Teve como supervisora/preceptora a professora Auricelia de Araujo Sousa, com a orientação da professora M^a. Dryelle Patricia Silva e Silva. O grupo de bolsistas compostos pelos educandos Rosa Mística Teixeira Abade Santana, Fabiana Patricia da Silva Santos, Gustavo da Rocha Maximo, Jaqueline Ribeiro da Silva, Laudiene Bezerra de Sousa e Roseane Bezerra Alves.

Com isso, a presente pesquisa se justifica, com a compreensão das contribuições do programa pibid para a melhoria da educação básica no país, promovendo uma formação inicial dos professores e professoras mais qualificada e comprometida com a prática docente.

FUNDAMENTAÇÃO CIENTÍFICA

Discutir a formação docente em conjunto das práticas e vivências, foi de forma desafiadora para nós pibidianos, já que nossa formação estava apenas no começo, mas assim mesmo não corremos para longe do que isso poderia nos proporcionar durante nossas práticas pedagógicas, sempre com foco nos processos formativos da licenciatura em pedagogia.

Segundo Imbernón (2000) os processos da formação é um alicerce para cada atividade do que foi proposto e realizado nas experiências, mas de grande destaque acerca de diferentes espaços e formas, interligando toda a jornada e aperfeiçoando a teoria com a prática, assim temos o destaque na formação se moldando e construindo.

Segundo Imbernón (2000), ele diz que:

Nesse contexto, a formação assume um papel que transcende o ensino que pretende uma mera atualização científica, pedagógica e didática e se transforma na possibilidade de criar espaços de participação, reflexão e formação para que as pessoas aprendam e se adaptem para poder conviver com a mudança e a incerteza.(Imbernón, 2000, p. 15)

Para o autor, a formação está sempre em processo contínuo de construção, adquirindo mudanças ao longo das mesmas, interligando com toda rede nos saberes diários dos espaços ofertados em modo que se sintam acolhidos e atribua qualquer conhecimento para ampliar essa rede de informação na docência. Para o autor, não se pode ter medo dessas tais mudanças, assim como não desistimos das dificuldades de se aprender com a prática analisando nossas vivências com a teoria, buscando o apoio e compreensão diante de cada nova aquisição na pedagogia.

De acordo com Guimarães (2015):

A prática pedagógica é uma prática social específica, de caráter histórico e cultural que vai além da prática docente, relacionando as atividades didáticas dentro da sala de aula, abrangendo os diferentes aspectos do projeto pedagógico da escola e as

relações desta com a comunidade e a sociedade. É ponto de partida para a teoria, mas que também se reformula a partir dela. Pressupõe uma análise e tomada de decisões em processo, beneficiando-se do trabalho coletivo e da gestão democrática. (Guimarães, 2015 p, 22-23).

Tendo como pressuposto a prática pedagógica, decerto uma boa relação em sala de aula e fora dela mantém a formação em processo de transformação educacional, visando a maneira de que a relação socioeducativa da sociedade com a pedagogia possa beneficiar ambos os lados, adquirindo trajetórias de conhecimentos dentro da sala de aula de maneira teórica utilizando na prática no dia a dia com êxito. A própria formação é um processo contínuo e moderado de forma acentuada e negligenciada, mas ao está diante de tais formas e de tantas solicitações às formativas mostra as representatividades de maneiras sociais, e se faz uma abertura para novas áreas e práticas no decorrer da alfabetização, levando em conta a socialização nesse processo pedagógico.

A experiência pibidiana de certa forma está moldando novos profissionais investigativos de sua própria concepção pedagógica, relacionando suas práticas e vivências nesse meio de modo que esteja ligada com a realidade para os mesmos. Para Freire (1996, p.11) “Significa reconhecer que somos seres condicionados mas não determinados”, que reflete uma oposição do que somos e do que poderíamos ser independente de onde estamos e onde iremos, afirmando que a realidade está diante de tantas nuances em contraparte da nossa formação, sendo assim colidir esses dois lados seria o ideal já que o destaque em questão é a constante mudança que podemos adquirir elevando todo nosso conhecimento e buscando cada vez mais relações socioeducativas em forma de que cada vez mais será um adicional na formação pedagógica. Portanto, cabe a nós quebrar a nossa barreira de contenção, e traçar linhas de projetos formativos, culturais, sociais, visando que a cada dia estamos à mercê de alunos com suas diferenças.

Para Novoa (2013, p. 204) “É no coração da profissão, no ensino e no trabalho escolar que devemos centrar nosso esforço de renovação da formação de professores” percebemos a necessidade da inserção dos futuros professores no campo da formação. O PIBID oportuniza a possibilidades dos alunos serem esse bom professor nas suas práticas escolares.

AS PRÁTICAS EDUCATIVAS NO PIBID

Percebemos que o PIBID está sendo importante para a formação inicial dos acadêmicos da pedagogia, contribuindo para a integração entre teoria e prática para a aproximação entre universidades e escolas e para a melhoria de qualidade da educação brasileira. Promovendo a iniciação do licenciando no ambiente escolar ainda no momento inicial do curso, visando

estimular, desde o início de sua formação, a observação e a reflexão sobre a prática profissional no cotidiano das escolas públicas de educação básica.

Para Oliveira e Barbosa (2013) diz que:

As atividades desenvolvidas pelo PIBID nas escolas, estreitam a relação da formação inicial nas universidades – nos cursos de licenciatura – com a prática profissional dos professores nas escolas, pois permitem que os licenciandos incorporem elementos necessários a formação de sua identidade profissional docente (Oliveira; Barbosa, 2013, p.153).

Para os autores, o PIBID enquanto um programa com práticas voltada para qualificar o processo de formação docente inicial, além de contribuir a favor da valorização da carreira docente, possibilita aos bolsistas a prática educativa no contexto escolar, o contato com a realidade escolar serve também como equilíbrio para que os estudantes tenham capacidade de decidir se realmente pretendem prosseguir na carreira docente.

Destacamos também como importante o fato de que o programa incentiva e fornecendo instrumento para a superação dos problemas existentes na educação básica, contribuindo para elevação da qualidade de ensino das escolas, como também da formação dos professores e professoras.

Para conseguirmos compreender quais são as práticas desenvolvidas no PIBID, destacamos que o mesmo tem de acordo com o art. 3º do Decreto n. 7219, de 24 de junho de 2010 o objetivo de:

- I – incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;
- II – contribuir para a valorização do magistério;
- III – elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;
- IV – inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;
- V – incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como conformadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e
- VI – contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura.

Nota-se a importância a importância do PIBID na formação dos professores e professoras, bem como explicitamos como as práticas desenvolvidas durante a execução do mesmo impacta positivamente as escolas, sendo assim, oportunizando a transformação do cenário da educação básica, partindo da formação inicial dos dos pibidianos, que desde cedo

começam a colocar em prática todas as teorias, construindo assim uma formação contínua e rica.

Certamente, podemos notar, que a superação dos problemas durante o ensino-aprendizado tem mais chances de serem sanados, quando os futuros docentes já estão identificando os mesmos durante a sua formação, isso possibilita uma articulação para a pesquisa desafiadoras dos educandos envolvidos, na busca por respostas e práticas mais eficazes no processo da aprendizagem escolar.

AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA ALFABETIZAÇÃO ESCOLAR

Com a inserção dos pibidianos nas práticas educativas do contexto real das escolas, possibilitam uma imersão em um mundo pedagógicos com várias vertentes de concepções e modalidades de aprendizagens, uma delas é a alfabetização, que se encontra nos primeiros anos do ensino fundamental I.

Para a autora Soares (1998) a importância de compreender a diferença entre alfabetização e letramento, destacando que a primeira se refere ao aprendizado do sistema de escrita, enquanto o segundo envolve a prática social da leitura e escrita. A autora ressalta a necessidade de promover um processo de ensino que considere as experiências de vida e o contexto sociocultural dos alunos, visando à formação de sujeitos capazes de compreender e utilizar a linguagem escrita de forma crítica e reflexiva.

Percebemos então que as concepções de Soares (1998) corroboram com as práticas desenvolvidas pelo PIBID, uma vez que, oferece uma contribuição significativa para o entendimento do processo de aprendizagem da leitura e escrita dos alunos, pois os futuros professores estão inseridos no dia a dia escolar, e vivenciam as práticas educacionais.

Segundo Soares (1998) destaca a importância de as práticas pedagógicas estarem alinhadas com as experiências de vida e o contexto sociocultural dos alunos.

Ressaltamos que o ensino da leitura e escrita deve ir além da mera decodificação de letras e palavras, buscando promover o letramento, ou seja, a capacidade dos alunos de compreender e utilizar a linguagem escrita de forma crítica e reflexiva no contexto social em que estão inseridos. Soares (2004) enfatiza a necessidade de os educadores considerarem a diversidade linguística e cultural presentes nas salas de aula, adotando abordagens que valorizem e respeitem tais diferenças.

Ferreiro (2011) considera a “alfabetização não um estado, mas um processo a se desenvolver ao longo da vida e mutante de acordo com épocas e culturas” autora apresenta uma

análise aprofundada sobre os processos de aprendizagem da leitura e escrita, uma vez que esse processo é contínuo. Explicitamos também nas concepções da autora que há diferentes concepções de alfabetização, explorando as formas como as crianças constroem o conhecimento sobre a linguagem escrita. Podemos então cruzar as contribuições de Soares (2017, p. 97), que diz que “a alfabetização deve acontecer concomitantemente ao letramento, que se caracteriza como o uso social da leitura e da escrita, que já está, de certa forma, adquirido pelo educando”.

Para a autora Ferreiro (2011) as práticas pedagógicas e os desafios enfrentados no contexto da alfabetização, oferecendo reflexões fundamentais para educadores e pesquisadores interessados no tema, aqui em questão, os pibidianos.

RELATOS DE EXPERIÊNCIAS

Neste tópico apresentaremos as narrativas das experiências dos pibidianos, de maneira individual. Assim, teremos uma análise dos resultados, na discussão de suas experiências, a partir da execução do programa PIBID, refletindo os métodos e materiais utilizados no processo de ensino e formação mutua.

Segue o relato da bolsista Jaqueline:

Ao participar do programa PIBID (programa institucional de bolsa de iniciação à docência) *me proporcionou experiências interessantes e enriquecedoras no campo da educação, como participar das aulas, elaborar recursos, participar do planejamento das aulas e no contato direto com as crianças, me deixando na certeza que estou no caminho certo, é que me tornou uma pessoa é uma profissional melhor e com mais vontade de aprender* para me tornar uma professora melhor é bem preparada para da o melhor para meus futuros aluno, foi na sala de aula da escola Municipal Professora Marlene Piauilino, situada na cidade de Bom Jesus-Pi, que tive a certeza que estou no caminho certo, foi no programa pibid que conheci a realidade de uma sala de aula. Nossa supervisora Auricelia nos acolheu desde o primeiro dia de aula, nos ensinando como ser uma professora dedicada e amorosa. (Jaqueline - Pibidiana) (grifos nossos).

Podemos perceber que foi a inserção da aluna no universo da vida docente que há deixou feliz na carreira que escolheu, notamos que foram as experiências práticas a partir das observações da sala de aula e também construindo material como ferramenta pedagógica que a aluna se atravessa na vida pedagógica, construindo assim uma carreira profissional.

Podemos aqui destacar o que diz Oliveira e Barbosa (2013) o programa permite ao aluno o contato de imediato com a realidade da sala de aula, permitindo que os licenciandos incorporem elementos necessários a formação de sua identidade profissional docente. Deste

modo, observamos a necessidade de continuidade de programas como o PIBID na formação do licenciados.

Confesso que no começo fiquei bastante ansiosa e com medo das crianças não gostarem de mim, eu ficava o tempo todo me perguntando : será se eles vão gostar de mim? e a resposta é sim. Minha jornada no PIBID só me confirmou certeza de que eu estou no curso certo. ***Entreí no programa com o objetivo de mudar a realidade dos alunos, eu queria fazer o máximo possível por eles. No primeiro dia de aula eu já saí da sala com o pensamento de que eu ia ajudar da melhor maneira possível para esses alunos saírem do primeiro ano sabendo ler e escrever com mais facilidade.*** (Pibidiano) (grifos nossos).

Considerando o desejo de mudar uma realidade, o PIBID oportuniza pro aluno a realização da prática com a teoria, e engajar com as mais diversas possibilidades, encarando os desafios. A alfabetização é um momento importante para a vida das crianças, uma vez que, segundo Soares (1998) esse processo está para além das práticas educacionais, mas também na vivência. A felicidade do futuro professor em poder participar da alfabetização é um combustível formador para uma prática mais humana em sala de aula.

Aprendemos muito com o programa, um dos principais aprendizados foi o trabalho em equipe. O trabalho em equipe ajudou a manter as esperanças, e também a ter ajuda mutua nas atividades diárias em sala de aula, como por exemplo, manter o controle de sala de aula, para que assim pudéssemos mediar o máximo possível de conhecimento para os alunos.

Observei detalhadamente como a minha ***supervisora lidava com os alunos, como ela mantém o controle da turma, como ela lidava com os problemas e de como ela resolvia de maneira experiente e discreta, além das dicas que ela sempre passou para mim e para o grupo, e com muito esforço e dedicação e trabalho em equipe nós conseguimos.*** Foi uma luta contínua, trazendo atividades lúdicas, pensando sempre em como inovar em sala de aula.

A participação no PIBID com a minha futura profissão se relaciona pelo simples fato de que eu queria vivenciar a prática na escola antes da minha formação, e o programa me propôs essa oportunidade de eu vivenciar, de como realmente é a realidade de está em uma sala de aula. Outro fator, e não menos importante, eu queria ajudar a professora daquela turma a mediar o máximo possível de conhecimentos para aquelas crianças, ***eu queria fazer a diferença na vida delas,*** eu queria sentir o amor puro e verdadeiro daquelas crianças, e a verdade é que eu me apaixonei por cada uma delas e pela minha futura profissão. E é maravilhoso estar no PIBID, pois aprendemos muito com as crianças. (Pibidiano) (grifos nossos).

Aqui podemos retomar o pensamento de Novoa (2013, p. 204) “É no coração da profissão, no ensino e no trabalho escolar que devemos centrar nosso esforço de renovação da formação de professores” foi a imersão do aluno no PIBID que a possibilitou a necessidade de ser um bom professor nas suas práticas escolares.

A percepção vivenciada do aluno nas práticas educativas em sala de aula, faz com que ele tenha o desejo de querer ajudar, aqui ressaltamos que estamos falando de uma sala de

alfabetização, como bem na fala do aluno pibidiano “*eu queria fazer a diferença na vida delas*” nesta fase é importante salientar a importância da teoria para a execução da prática, como afirma Soares(2004) a alfabetização é complexa e precisa ser compreendida de forma que aconteça concomitantemente ao letramento. Ou seja, respeitando as diferenças e características de cadaum durante o processo.

Quando fui atuar em sala de aula no pibid, enfrentei dificuldades e barreiras, pois era algo novo pra mim, nunca havia ficado em uma turma antese aquilo me deixou um pouco recuada. Muitos medos surgiram : medo de não conseguir cumprir os objetivos, das crianças não gostarem de mim, mas mesmo assim seguimos com o objetivo. A verdade é que surgiram muitas dificuldades, pois havia crianças com mais dificuldades para aprender, havia crianças que de alguma forma levava para sala de aula seus problemas, pois não conseguiam se concentrar em sala, muitos choravam, tinha aluno com necessidades especiais, tudo isso eu tive que ter orientação e apoio de uma equipe maravilhosa para lidar da melhor forma e ajudamos a amenizarmos essas situações.(Laudiene - pibidiana) (grifos nossos).

As dificuldades relacionadas tanto a formação docente, quanto a prática em sala de aula, sempre couda um desafio para os licenciados, mas, é importante dizer que é preciso relacionar as atividades didáticas dentro da sala de aula, abrangendo os diferentes aspectos da escola e as relações desta com a comunidade e a sociedade. Segundo Guimarães (2015) o projeto pedagógico é ponto de partida da teoria, que permite embasar a prática docente. Por tanto, as realidades de cada escola é única, assim, como cada processo de formação docente.

Iniciei minha experiência no programa com um grande receio, expectativas, ansiedade e medo. Tive que enfrentar vários desafios e me adaptar à rotina de um professor, mas estava determinado a aproveitar ao máximo essa oportunidade única de aprendizado. Ao entrar a primeira vez na escola, fomos recepcionados pela nossa supervisora, que me orientou sobre minhas responsabilidades e apresentaram a turma com a qual trabalharia ao longo do semestre, nos primeiros dias foi muito difícil, mais fomos nos desenvolvendocada vez mais, e hoje percebo que essa foi, e é a melhor experiência que já tive, o amor por essas crianças só aumenta, e ver eles lendo historinhas meucoração enche de orgulho.Nos primeiros dias, observamos as aulas da nossa supervisora onde também compartilhamos experiências. E essa troca de conhecimentos foi fundamental para me sentir mais seguro e preparado para lidar com os desafios do dia a dia.(Gustavo - pibidiano) (grifos nossos).

Para Freire (2011) os desafios pedagógicos na formação docente são muitos, mas quando se trata do contexto da alfabetização, logo atribuímos a leitura e a escrita, mas precisamos refletir sobre o uso dessa prática tão comum, pois entendemos que alfabetizar vai além do ato de ler e escrever, também é se tornar sujeito letrado, ou seja conhecimento de mundo.

Segundo Soares (2017) a alfabetização precisa acontecer concomitantemente ao letramento. Assim, podemos ver a felicidade das trocas de experiencias em sala de aulas, vivenciadas a cada dia em nossas escola, com um poder de transformar uma realidade, a partir

do processo de ensino-aprendizagem.

Bem, minha experiência no programa tem sido realmente incrível até agora. *Estou atuando em uma escola com crianças do 1 ano B e tenho aprendido muito com essa vivência em sala de aula.* No começo, confesso que estava um pouco nervosa, pois lidar com crianças tão pequenas era algo novo para mim, mas com o apoio da nossa supervisora professora Auricélia e dos colegas do Programa *tenho conseguido me adaptar e desenvolver atividades que despertam o interesse e a participação dos alunos.*

Percebo o quanto essa experiência está me ajudando a crescer tanto pessoalmente quanto profissionalmente, estou contente por fazer parte do programa e por ter a oportunidade de contribuir de alguma forma para educação dessas crianças, tenho certeza que ficarei marcada pelo PIBID pelo resto da minha vida e estou ansiosa para vivência mais momentos enriquecidos assim. (Roseane - pibidiana) (grifos nossos)

Compreender que a troca de experiências permite aprendizado significativo, é um passo muito importante durante a formação dos futuros professores, o PIBID oportuniza para os bolsistas esta possibilidade rica de aprender.

Para Imbernón (2000) a formação pedagógica e didática permite a possibilidade de criar espaços de participação, reflexão e formação para que as pessoas aprendam e possam se adaptar para poder conviver com as mudanças, se fortalecendo assim, uma rede de apoio para buscar as soluções para os mais diversos problemas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), foi um fator que contribuiu para a formação de futuros professores e professoras, buscando dar a oportunidade cada vez mais de garantir a qualidade da educação básica, proporcionando uma experiência prática em escolas públicas. Através do trabalho de equipe, e da parceria das escolas com a universidade pública.

O PIBID permitiu que os futuros professores adquiram experiência real em sala de aula, aprendendo com situações reais e desenvolvendo habilidades pedagógicas. Além disso, o programa promove a integração entre teoria e prática, contribuindo para a formação de profissionais mais preparados e comprometidos com a melhoria do ensino. As ações desenvolvidas nas escolas com o enfoque na alfabetização escolar, nos proporcionou grandes aprendizagens, desde planejar, organizar, executar e refletir os resultados.

Concluimos que as experiências oportunizadas pelo programa nos permitiu a encontrarmos a nossa identidade enquanto futuros profissionais da educação, nos consolidando na escolha da licenciatura para uma atuação futura no mercado de trabalho.

REFERÊNCIAS

CAPES, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID**, Disponível em: <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>. Acesso em: 01 de abril de 2024.

FERREIRO, E. Reflexões sobre alfabetização. 26. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional :formar-se para a mudança e a incerteza**.-São Paulo, Cortez, 2000. -(Coleção Questões da Nossa Época; v. 77).

MIRANDA, Theresinha Guimarães. **As múltiplas dimensões da formação docente para uma escola inclusiva: uma reflexão a partir da perspectiva cultural**. Revista Entre ideias: educação, cultura e sociedade, v. 4, n. 1, 2014.

NÓVOA, A. **Nada substitui um bom professor**: propostas para uma revolução no campo da formação de professores. In: GATTI, B. A. et al Por uma política nacional de formação de professores. São Paulo: Unesp, 2013.

OLIVEIRA, Amurabi; BARBOSA, Vilma Soares Lima. FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM CIÊNCIAS SOCIAIS: Desafios e possibilidades a partir do Estágio e do PIBID, **Revista Eletrônica Inter-Legere** - Número 13, julho a dezembro de 2013.

SOARES, M. **Alfabetização**: a questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2017.

SOARES, M. B. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 1998.

SOARES, Magda Becker. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. Revista: **Revista Brasileira de Educação**. Ed. Nº 45. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/89tX3SGw5G4dNWdHRkRxrZk/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 01 de abril de 2024.

AGRADECIMENTOS

Agradeemos a DEUS pelas bênçãos, e por nunca nos deixar desistir diante das dificuldades. Agradeemos aos meus colegas pibidianos que sem eles nada disso seria possível.

Agradeemos a nossa coordenadora e orientadora professora Dryelle Patrica que desde que entramos no PIBID não deixou de nos orientar e auxiliar,, e a minha supervisora Auricelia.

Agradeemos a Universidade Estadual do Piauí-UESPI Campus Dom José Vasquez Diaz, por me proporcionar um curso de licenciatura onde abranjo meus conhecimentos.

Agradeemos a Capes que sem ela nada seria possível diante de tantas dificuldades apresentadas, e com seu apoio financeiro que ajudou nessa jornada do PIBID.

Agradeemos a todo apoio que nos foi ofertado em auxílio, orientação e conhecimento durante essa jornada, a todos que me ajudou indiretamente e diretamente.

AS AÇÕES DO PIBID NA ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS NO ENSINO FUNDAMENTAL EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE BOM JESUS/PI

Eliza Cristina Pereira Santos da Cruz
Gesiel Pereira de Sousa
Auricélia de Araujo Sousa
Dryelle patricia Silva e Silva
Marcos Helam Alves da Silva

INTRODUÇÃO

A criança quando realiza a leitura e a escrita de maneira crítica ela se posiciona socialmente e consegue realizar inferências que possam promover a reflexão e a transformação social. Dessa maneira, a nossa proposta traz a ação da apropriação dos códigos da Língua Portuguesa pelas crianças de modo lúdico e compreensivo, não para somente com a perspectiva reducionista de codificar. Assim, o nosso artigo é apresentará alguns os recursos, práticas e vivências que foram desenvolvidas nas escolas de Bom Jesus/ PI, através do programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). E como objetivos específicos temos: descrever as vivências, a organização, rotina, estrutura e regras das duas escolas que participam do programa; e expor os recursos e estratégias lúdicas de ensino foram desenvolvidas por alguns bolsistas do PIBID.

Dialogando sobre o nosso subprojeto na área da Alfabetização, ele tem como características incentivar os alunos da graduação em Pedagogia a vivenciar situações formativas na escola; pensar na prática em sala de aula auxiliando, elaborando e realizando práticas pedagógicas; e aprender a resolver situações conflituosas que possam existir no campo. Com a finalidade de ver as crianças que estão em seu processo de alfabetização como atores sociais e não receptores de práticas.

No campo metodológico trouxemos a perspectiva da narratividade, que em Benjamin (1994) traz a ideia do narrador como aquele que aconselha os ouvintes e são contemplados com o senso prático. Assim, os nossos narradores (os bolsistas do programa) tem a possibilidade deregistarem através do memorial as suas narrativas relacionadas ao cotidiano vivido com as suas supervisoras em campo. Na visão de Certeau, Girard e Mayol (1996, p.31) o cotidiano é “aquiloque nos é dado cada dia (ou que no cabe em partilhar), nos pressiona dia após dia, nos oprime, pois existe uma opressão no presente [...]”.

Deste modo, o cotidiano dos pibidianos foi repleto de desafios e vivências que possibilitaram refletir sobre a sua futura profissão de ser Professor, pois eles presenciaram situações conflituosas e afetivas com a gestão escolar, se relacionaram com outros professores

e observaram a postura das suas supervisoras na sala de aula. Viver a sala de aula do 1º ano do

Ensino Fundamental em escolas públicas requer disponibilidade, criatividade, estudo e compromisso com a escola e com os alunos.

Dentro do cotidiano da sala de aula, com foco na alfabetização de crianças, os processos exigem paciência e o despertar de estratégias lúdicas que possibilitem a interação, participação e compreensão dos alunos. E essa tarefa é complexa para o professor, pois exige do profissional habilidades que são conquistadas em seu processo formativo, ou seja, na sua trajetória referente a construção da sua identidade. Na visão de Garcia, Hypólito e Vieira (2005, p. 54) a construção da identidade docente é “[...] marcada por múltiplos fatores que interagem entre si, resultando numa série de representações que os docentes fazem de si mesmos e de suas funções [...]”.

As representações, negociações e vivências formativas dos docentes resultam em possíveis experiências para a vida profissional que são ressignificadas constantemente a partir de compartilhamento de ideias e de outras práticas sociais que surgem no decorrer da sua trajetória. Observamos os alunos do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí - UESPI (bolsistas do programa PIBID), como aqueles que estão construindo a sua trajetória formativa e descobrindo as suas aptidões, conhecimentos e habilidades.

Portanto, este artigo apresentará as memórias relatadas pelos alunos do cursos de Pedagogia da UESPI sobre as suas vivências, organizações e estruturas direcionadas a escola campo e também dialogaremos a respeito dos recursos que foram planejados, criados e socializados pelos bolsistas nas escolas. Através dessa prática de elaboração de recursos com foco na alfabetização, percebemos o interesse e a curiosidade das crianças em se envolverem nas atividades.

No âmbito da Educação, relatar vivências e memórias educativas torna-se necessário, pois permite estudar e refletir sobre os fenômenos educacionais existentes nos diversos contextos sociais, contribuindo para novas perspectivas de desenvolvimento e transformação social. De acordo com Lakatos e Marconi (2003), pesquisa é um processo formal, reflexivo e científico para se entender a realidade. Nessa perspectiva, relatar as memórias e práticas dos pibidianos no campo, também faz com que supervisores, outros professores e profissionais da educação consigam ver e sentir recursos e estratégias de ensino construídas no processo da prática.

Esse artigo está expondo relatos, narrativas e histórias dos pibidianos sobre a sua vivência de um ano na escola campo e atuando com o subprojeto de Alfabetização. Para ouvir as vozes dos nossos atores sociais (os pibidianos) elaboramos um roteiro de memorial que estimulou os alunos a pensarem e rememorarem o cotidiano vivido nas suas escolas campo.

Utilizamos esse dispositivo, pois o compreendemos como aquele que aciona as memórias, nos possibilitando descrever e refletir sobre o que foi vivido.

FUNDAMENTAÇÃO CIENTÍFICA

Estimulamos a escrita dos relatos dos pibidianos realizando a organizando um memorial individual de experiências, momento que os alunos deveriam rememorar práticas e realizar os seus registros. Nessa perspectiva o memorial favoreceu a eles voltarem para si, realizando o retorno a memória. Passeggi (2021, p.6), coloca como significativo nesse retorno a memória o percurso “reflexivo – crítico que se realizou durante a travessia de transfiguração da experiência vivida em experiência narrada” que segundo Caporale (2016), o memorial pode ser configurado como um instrumento que apresenta a prática da formação ou da autoformação. E para os alunos do curso de Pedagogia, relatar e registrar as suas experiências foram essenciais para refletir sobre as práticas vividas e apresentar recursos ou metodologias de ensino planejadas no processo.

Nessa visão os pibidianos serão os nossos atores e narradores, melhor explicando, eles passaram pela ação de viver a prática e ao mesmo tempo são os nossos contadores de histórias. Destacando a ideia da experiência narrada "o narrador toma o real como uma tarefa e não como um dado. Ele não busca o significado das coisas, mas sim a sua verdade." (Benjamin, 1994. p. 197). E foi exatamente o que eles enunciam em suas interpretações sobre a realidade vivida, falam as suas verdades e mostram na posição de narradores o que querem ou acham importante apresentar.

Para Passeggi (2000, p. 4), “o memorial adquire um valor social e afetivo para o autor”, nesse dispositivo o passado, presente e um futuro idealizado se interligam para promover ideias e reconfigurar os contextos dos autores. Em Prado e Soligo (2005, p. 5) no ato de construir o memorial “[...] visitamos o passado, na tentativa de buscar o presente, onde as histórias se manifestam, trazendo à tona fios, feixes que ficaram esquecidos no tempo”. Nesse viés, entendemos por memorial um depoimento escrito de uma narrativa, desenvolvido pela rememoração reflexiva e a significação dos fatos experienciados. Essa afirmativa é fundamentada em Brito (2010, p. 57), ao definir que o memorial é um “[...] relato escrito de forma abrangente, que implica descrição, análise, interpretação das memórias selecionadas dos conhecimentos produzidos e das aprendizagens auferidas”.

Dessa maneira o memorial é o caminho para descortinar sentimentos guardados e indicar perspectivas de reconstrução de práticas e processos. Ao narrarem as suas memórias

os bolsistas constroem sentidos no mundo e pensam em sua atuação como futuros professores.

A criança desde pequena transforma a sua realidade social, interfere no seu grupo modificando o cotidiano, realiza a leitura dos símbolos culturais e produz os seus primeiros traços (as garatujas), com o objetivo de ver, sentir e compreender o mundo. Nas palavras de Freire (1989, p.11) “a leitura do mundo precede a leitura da palavra [...]”, considerando que toda criança sabe falar da sua realidade social e mostra os símbolos culturais que os rodeiam. Assim, o adulto precisa desenvolver a escuta sensível, que em Barbier (2002) é o caminho para compreender os sujeitos e as suas realidades. Precisamos inserir a criança no patamar de protagonista, retirando posicionamentos ou práticas opressoras e excludentes.

Compreendemos que, para alfabetizar é necessário um conjunto de técnicas ou procedimentos que possibilitem desenvolver habilidades de leitura e escrita, porém a ação mecanizada do processo pode estagnar a criatividade escritora e leitora das crianças que estão vivenciando essa realidade no 1º ano do Ensino Fundamental. Por isso, práticas lúdicas e recursos dinâmicos podem instigar a atenção, a curiosidade e fazê-las participar de um processo alfabetizador sem pressões extremas.

Os autores Morais e Albuquerque (2007, p.15) conceituam alfabetização como um “[...] processo de aquisição da “tecnologia da escrita”, isto é do conjunto de técnicas – procedimentos habilidades - necessárias para a prática de leitura e da escrita: as habilidades de codificação de fonemas em grafemas e de decodificação de grafemas em fonemas [...], ou seja, dominar o sistema da escrita. Assim, alfabetizar uma criança torna-se complexo, não por ser difícil, mas por passar vários sistemas de compreensão da língua escrita, pois para a criança iniciar a sua vivência na leitura escrita é essencial estímulos positivos, que as envolvam no processo, possibilitando que elas dialoguem com as técnicas e procedimentos apresentados pelas professoras, minimizando as pressões do sistema, da família e da escola.

A consciência daqueles que estão em seu processo formador para serem professores e professoras, precisa despertar para essa relação de atenção e cuidado com os alunos que estão no processo de aquisição sistemática da língua materna e o PIBID oferta a possibilidade de ver, sentir e ouvir as diversas situações presentes no 1º ano do Ensino Fundamental (momento que a técnica de leitura e escrita é sistematizada).

Nas palavras de Carvalho (2010, p. 66), “uma pessoa alfabetizada conhece o código alfabético, domina as relações grafônicas, em outras palavras, sabe que sons as letras representam, é capaz de ler palavras e textos simples, mas não necessariamente é usuário da leitura e da escrita na vida social”. Porque para ser usuário desses sistemas de maneira socialé

essencial articular o processo de alfabetização com a realidade dos alunos e possibilitar interpretações sobre o seu contexto e vivências reais.

Através dessa ideia, é fundamental que a criança saiba a funcionalidade da leitura e escrita para sua vida e possa utilizá-la de maneira consciente. Na visão de Ferreiro (2004, p.54) “se as crianças crescem em comunidades iletradas e a escola não as introduz na linguagem escrita (em toda a sua complexidade), talvez cheguem a atingir esses “mínimos de alfabetização”, que lhes permitam seguir instruções [...], porém a consciência crítica e transformadora poderá ser limitada.

E a proposta da alfabetização sobre pressões, classificações e com foco em aumentar os índices de crianças alfabetizadas, também não é o importante para o desenvolvimento da criança, visto que, segundo Kramer (2006, p. 15) “crianças são sujeitos sociais e históricos, marcadas, portanto, pelas contradições das sociedades em que estão inseridas. [...] Crianças são cidadãs, pessoas detentoras de direitos, que produzem cultura e são nela produzidas”. Nesse modo, não podemos elaborar práticas destacando a escola ou o sistema educacional e limitando a rotina das crianças em atividades de cópias e repetitivas que cansam o professor e o aluno no processo de alfabetização.

Considerando a criança como sujeito social e cidadã, a sua atuação na sociedade deve ser ativa, questionadora e problematizar situações rotineiras para assim refletir e interferir na sua comunidade. Nessa concepção a criança precisa ler e escrever para auxiliar na produção cultural do seu grupo e remodelar o que foi produzido. Ferreiro (2004, p. 54) aponta que devemos alfabetizar as crianças para “ler o que os outros produzem ou produziram, mas também para que a capacidade de “dizer por escrito” esteja mais democraticamente distribuída. Alguém que pode colocar no papel suas próprias palavras é alguém que não tem medo de falar em voz alta”.

As crianças não podem temer em ler, falar e escrever o que querem e o que sentem sobre as várias situações e temáticas. Elas precisam ser corajosas para escrever e falar de voz alta o que escreveu para todos do seu grupo, visto que a leitura e a escrita liberta mentes e possibilidades de mudar a cultura. Nesta configuração quem ler e escreve sem pressões, apresenta para si e para os outros que o processo de alfabetizar tem as suas complexidades, mas não é impossível.

Portanto, a necessidade de registrar algumas memórias e vivências dos PIBIDIANOS são essenciais para apresentar o que foi realizado, valorizando o trabalho desempenhado por todos e para demonstrar que as práticas lúdicas no primeiro ano Ensino Fundamental auxiliam e

estimulam as crianças a se apropriarem dos códigos da sua língua materna. Assim, apontamos algumas narrativas referentes a recursos e práticas elaboradas pelos pibidianos nas escolas campo.

RELATOS DE EXPERIÊNCIAS

Os graduandos do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí, Campus Dom José Vásquez Díaz, localizado na cidade de Bom Jesus/ PI, organizaram atividades, como: elaboração de recursos didáticos, oficinas e práticas lúdica, em duas escolas públicas atuando no 1º ano do Ensino Fundamental, através do PIBID colocando em execução o subprojeto na área da Alfabetização. Desta maneira, apresentaremos as narrativas dos pibidianos sobre as práticas lúdicas desenvolvidas com a supervisora de campo para atender o processo de alfabetização das crianças.

Trabalhando de maneira lúdica o alfabeto na sala de aula, a Pibidiana A narrou que: “o alfabeto é uma dificuldade dos alunos, eles não conseguem lembrar das letras de maneira sequenciada e ordenada, nós começamos com as vogais e depois falamos das consoantes, para finalizar juntamos tudo e formamos o alfabeto completo” (Memorial, 2023). A bolsista juntamente com o seu grupo de trabalho elaborou o alfabeto com letras móveis (foto 1) e realizou a mobilidade das plaquinhas usando a participação das crianças e para o processo de alfabetização esse envolvimento é essencial para a aprendizagem. Em seguida, as crianças organizaram o alfabeto montando em uma folha de sulfite, como é demonstrado na foto 2.

É fundamental que as crianças conheçam os códigos da língua portuguesa e fiquem sensibilizadas a descobrir cenários novos no contexto da alfabetização. As ações na escola estão vinculadas a necessidade de ler, interpretar, compreender e depois registrar respostas ou produzir textos e para isso as crianças precisam saber o alfabeto e como utiliza-lo para formar palavras, textos e se comunicarem pela escrita.

Essa aplicação apresentada pela Pibidiana A, nos mostrou que as crianças conhecendo as vogais, as consoantes e sabendo organizar esse alfabeto mentalmente poderá ser um passo importante para a escrita e leitura. Assim, lembramos de Soares (2001, p.23) quando a autora diz que “não podemos negar que a prática de ensino corresponde à prática específica de leitura e escrita”. E ela afirma que “os alunos leem textos “cartilhados”, vinculados aos fonemas ou as sílabas que estão estudando, textos que só são lidos/ escrito na escola para cumprir as funções sociais as quais se destinam aprendizagem da leitura e da escrita” (Soares, 2001, p.23).

Foto 1 – Alfabeto Móvel



Fonte: Arquivo pessoal

Foto 2 – Montagem do alfabeto móvel



Fonte: Arquivo pessoal

Para estimular a leitura das crianças a pibidiana B relatou uma experiência desenvolvida com o seu grupo, denominada de “leitura doce”, assim ela narra que: *“as palavras simples são colocadas com docinhos e organizadas lembrando os docinhos de festinhas infantis, as crianças ficaram surpresas com a mesa cheia de doces, mas quando elas abriram o docinho para comer tinha a palavrinha para ser lida em voz alta e socializada com as todas as crianças da sala”* (Memorial, 2003). A pibidiana B relembrou que as crianças relataram que gostaram da atividade desenvolvida, ela disse que: *“as crianças nos abraçaram e disseram que estavam contentes com os bombons e que queriam mais atividades desse jeito”* (Memorial, 2003).

Foto 3 – Leitura doce



Fonte: Arquivo pessoal

Reconhecemos que, as crianças de seis anos que entraram no primeiro ano do Ensino Fundamental, iniciam uma nova etapa educacional com responsabilidades interligadas ao cumprimento das suas atividades e de uma rotina cronometrada por horários que devem ser desempenhados para atender aos componentes curriculares. Contudo, o destaque está na leitura e escrita desses alunos para assim prosseguir em seus estudos e poder fazer inferências. Diante das responsabilidades que são estabelecidas para as crianças, observamos a necessidade do

brincar, do lúdico e das atividades que possam fazer os meninos e meninas interagirem de maneira prazerosa.

Conforme Sant'anna e Menzolla (2002), o ensino precisa ser estimulado por meio de recursos didáticos que podem facilitar a aprendizagem, porque eles despertam o interesse, provocam discussões e debates desencadeando perguntas e criando novas ideias. No cenário da Alfabetização os recursos didáticos quando socializados de maneira satisfatória, podem não somente encaminhar os alunos para compreensão dos códigos linguísticos, mas também provoca na criança a criatividade, a noção de compartilhamento e aguça o desejo de querer participar sempre das atividades apresentadas em sala de aula.

Os pibidianos realizaram oficinas e vivências que foram essenciais para sua formação acadêmica. Na foto 4 um dos alunos do curso de Pedagogia que vivenciou o PIBID, elaborou juntamente com o seu grupo recursos lúdicos para as crianças brincarem e simultaneamente pudessem compreender, interpretar e inferir nas historinhas que eram contadas. Já na foto 5 existem máscaras construídas pelos bolsistas para encenação e teatralização de histórias junto com as crianças. Assim, o pibidiano C relembro que: “eu lembro que as crianças no meio da história pediam para gente parar e elas inventavam outras partes mudando a história. As crianças são criativas e a nossa supervisora pedia pra gente deixar as crianças mudarem a história” (Memorial, 2003).

Foto 4 - Contação de História



Fonte: Arquivo pessoal

Foto 5 - Recursos: máscaras para contação de história



Fonte: Arquivo pessoal

As crianças do 1º ano do Ensino Fundamental preferem aprender brincando, interagindo, conversando e conseguem manusear os recursos didáticos da sua maneira. Os alunos em processo de alfabetização necessitam estar estimulados constantemente para participar e se envolverem com as propostas apresentadas pela professora, desta maneira os pibidianos apresentaram contos e organizaram recontos de maneira coletiva. Observamos que,

as crianças modelam os recursos pedagógicos e interagem com eles recriando outras possibilidades de uso.

Quando observamos na fala dos pibidianos que as crianças reconstruíram a história e eles foram orientados a escutar sem interferir, lembramos de Freire (1996, p. 30) quando diz que: “ensinar implica em respeitar os saberes dos educandos e não simplesmente transferir os conteúdos sem discutir o porquê daqueles conteúdos” [...]. Assim, nessa contação de história as crianças realizaram um reconto imprimindo nele as suas experiências e saberes da construídos socialmente. Através dessa prática e das outras vivências realizadas nessa etapa, os pibidianos perceberam que não basta técnica e conteúdo, mas uma percepção e sensibilidade para escutar as crianças durante o processo.

Atuar como professora do primeiro ano do ensino fundamental é desafiador, porque acompanhar o desenvolvimento da leitura, escrita e compreensão das crianças de seis anos exige atenção, paciência, técnica, afetuosidade e criatividade. Neste contexto, os pibidianos perceberam a necessidade de associarem a prática com a teoria de maneira contínua, estudando e socializando da melhor maneira as técnicas aprendidas. A pibidiana B relatou que: “O PIBID mostrou que devemos estudar sempre para acompanhar as crianças que estão no processo de alfabetização, pois precisamos criar recursos e pensar com a supervisora como fazer para o aluno evoluir”. O pibidiano C relatou que: “a experiência do PIBID, foi maravilhosa, eu me dediquei mais para o curso e estudei bastante com os meus colegas sobre alfabetização, sem estudar é difícil desenvolver atividades”.

Os nossos bolsistas do PIBID se envolveram com a proposta e desempenharam com sucesso as suas atividades, pois desenvolverem em seu processo formativo a necessidade de estudar e buscar na teoria fundamentos para a elaboração dos recursos pedagógicos e das atividades dos alunos, sempre dialogando com o seu grupo, com a professora da sala (supervisora) e a coordenadora de área.

Os alunos do curso de Pedagogia que participavam do programa compreenderam que as atividades, recursos e tudo que era produzido na sala de aula precisava ser visto e valorizado, assim na foto seis os pibidianos construíram um mural para expor as atividades dos alunos do primeiro ano do Ensino Fundamental e na foto sete os recursos elaborados também estavam sendo organizados para ficarem expostos para as crianças.

Foto 6– Exposição das atividades produzidas pelas crianças Foto



Fonte: Arquivo pessoal

7– Recursos para montar histórias



Fonte: Arquivo pessoal

Na visão de Soares (2001) as práticas alfabetizadoras precedidas de perguntas sobre a leitura realizada, a vivência com vários gêneros textuais, a elaboração de textos curtos que auxiliam na construção do repertório linguístico da criança, e a valorização das atividades ou pequenos textos escritos pelas crianças podem contribuir no processo formativo delas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos considerar que o PIBID possibilitou aos alunos do curso de pedagogia da Universidade Estadual do Piauí (UESPI) experiências e vivências que ficarão registradas em seu processo formativo. A formação Inicial desses alunos que participam do PIBID é diferenciada, porque as situações, conflitos, organizações e negociações escolares são observadas no campo de modo participativo e interativo.

Viver o subprojeto na área da Alfabetização exigiu que os alunos pesquisassem sobre técnicas, práticas, recursos, estratégias e organizasse uma rotina lúdica e alfabetizadora para as crianças, mas juntamente com a supervisora e coordenadora de área. Eles compreenderam que trabalhar de maneira coletiva é essencial para alcançar os objetivos que estão traçados no

planejamento.

Podemos perceber o desenvolvimento dos pibidianos no curso de Pedagogia e como futuros professores, pois pontuaram a necessidade da associação teoria e prática; relataram a importância de pensar estratégias com foco na criança e o seu nível de alfabetização; dialogaram sobre como é desafiador ser professor; e compreenderam que o 1º ano do Ensino Fundamental é o momento que as ações são instrumentalizadas, sistematizadas e pressionadas com foco na alfabetização, porém o processo não pode deixar de ver o aluno como uma criança de seis anos que precisa brincar e ser estimulada a aprender.

Consideramos que, a alfabetização para as crianças que estão no primeiro ano do Ensino Fundamental, precisa ser sem pressão ou exclusão, mas partindo da ideia que todos possam ser alfabetizados para atuarem em seus grupos e comunidades de maneira ativa e consciente. Também, entendemos que o programa PIBID foi significativo para o processo formativo das crianças, dos bolsistas, das supervisoras (professoras da sala de aula) e da coordenação de área, pois todos em coletivo planejaram e pensaram em organizar atividades lúdicas com a intencionalidade de auxiliar na alfabetização.

Percebemos que, as crianças gostaram de participar das atividades lúdicas, pois no decorrer das ações eles se envolviam, ajudavam os pibidianos e a supervisora (professora da sala) na realização das atividades. Também destacamos que, a última avaliação diagnóstica realizada com as crianças apontou avanços e isso foi gratificante para todos que estavam comprometidos com o programa PIBID.

Diante do exposto, o PIBID é observado por todos os participantes como um programa que beneficiou a formação inicial dos graduandos; estimulou as supervisoras a aprofundarem os seus estudos, realizar leitura e escrever textos na área da Alfabetização; e a escola campo no tempo de um ano passou por práticas que movimentaram a rotina dos alunos e remodelou algumas percepções sobre o que alfabetizar. Dessa maneira, os relatos e memórias expostas, apresenta nesse artigo registros de experiências que marcaram a trajetória acadêmica e de pesquisa dos alunos do curso de Pedagogia que se dedicaram ao PIBID.

REFERÊNCIAS

BRITO, A. E. Narrativa escrita na interface com a pesquisa e a formação de professores. In: MORAES, D. Z.; LUGLI, R. S. G. (Org.). **Docência, pesquisa e aprendizagem: (auto)biografias como espaços de formação/investigação**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. p. 53-67.

CAPORALE, Silvia Maria Medeiros. **Escrever e compartilhar histórias de vida como práticas de (auto)formação de futuros professores e professoras de matemática.** Tese/Programa de Pós Graduação Stricto Sensu da Universidade São Francisco/ Doutorado em Educação. Itatiba: 2016. Disponível em: www.usf.edu.br/galeria/getImage/427/30066105960574898.pdf. Acesso em: 10/03/2024.

CARVALHO, Marlene. **Alfabetizar e letrar:** um diálogo entre a teoria e a prática. 7.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

CERTEAU, M. de; GIARD, L.; MAYOL, P. **A invenção do cotidiano:** 2. Morar, cozinhar. Petrópolis: Vozes, 1996.

FERNANDES, Maria. **Os segredos da alfabetização.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010, , Pág.?...
FERREIRO, Emília. **Com todas as letras.** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2004.
FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** Saberes Necessários à Prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MORAIS, Artur Gomes de; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. Alfabetização e letramento. **Construir Notícias.** Recife, PE, v. 07 n.37, p. 5-29, nov/dez, 2007.

PASSEGGI, M. da C. **Memoriais de Formação: processos de autoria e de (re)construção identitária.** In: III Conferência de Pesquisa Sócio-cultural. Campinas/SP, 2000. Disponível em: <http://www.fae.unicamp.br/br2000/trabs/1970.doc>. Acessado em: 5/03/2024.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Reflexividade narrativa e poder auto(trans)formador. **Práx. Educ.** [online]. 2021, vol.17, n.44, ISSN 2178-2679. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/apraxis/v17n44/2178-2679-apraxis-17-44-93.pdf>. Acesso em: 8/03/2024.

SANT'ANNA, M. Ilza.; MENZOLLA, Maximiliano. **Didática:** Aprender a ensinar: técnicas e reflexões pedagógicas para a formação de professores. Editora: Loyola, São Paulo, 2002.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento.** 6. ed. São Paulo: Contexto, 2001.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos a CAPES pelo apoio em nosso subprojeto na área da Alfabetização promovido pelo PIBID. Também agradecemos a todos os que se envolveram e participaram no programa PIBID, fazendo com que as práticas desenvolvidas no 1º ano do Ensino Fundamental fossem proveitosas. Agradecemos a todos e todas!

PRÁTICAS LÚDICAS PARA LEITURA E ESCRITA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PIBID EM UMA ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL

Eula Raila Lopes Soares
Heloísa Maria Santos Pinho
Rainara de Sousa Silva
Raylane de Sousa Nascimento
Rosa Bruna Alves Moura
Rosângela Pereira da Silva
Vanessa da Silva Lopes
Vitória Clara M. dos Santos
José Welton Silva Sousa
Thaizi Helena Barbosa e Silva Luz

INTRODUÇÃO

A Alfabetização é de suma importância para a formação dos indivíduos, possibilitando que os mesmos se desenvolvam de forma crítica, além de proporcionar uma maior inclusão na sociedade. Entretanto, o processo de alfabetização não é uma tarefa fácil, sendo necessário que os profissionais responsáveis por essa área disponibilizem de diferentes instrumentos para uma aprendizagem de qualidade.

Ao falar sobre a leitura, é possível compreender que a mesma promove benefícios essenciais para a vida e aprendizagem humana, proporcionando dessa forma o aprimoramento cognitivo e melhorando a comunicação, a socialização e o pensamento crítico. Dito isso, ao entender a importância que a leitura exerce na formação, incentivar e desenvolver o hábito de ler desde cedo é algo fundamental e significativo para todos.

Além disso, é essencial ressaltar a importância que a família representa no processo de aprendizagem e que durante o período pandêmico passou a exercer um papel ainda mais ativo na educação das crianças. Então sabe-se que a comunicação entre família e escola é extremamente necessária para que tudo possa ocorrer de forma qualificada e eficiente, trazendo melhores resultados para a aprendizagem das crianças. Sendo assim, o objetivo do presente trabalho é relatar as experiências de professores da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal da cidade de Picos-PI, bem como, de bolsistas do PIBID do Subprojeto de Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí, Campus Professor Barros Araújo, incluídas na realidade pedagógica da escola.

Dito isto, o trabalho em questão teve como motivação compreender melhor sobre o processo de alfabetização e entender a relevância que a leitura exerce na aprendizagem e desenvolvimento humano. Trabalho que também colabora de maneira significativa para o enriquecimento dos conhecimentos e da formação dos discentes.

A construção do relato de experiência com as contribuições teóricas de alguns autores. Conhecimentos que auxiliaram e permitiram um melhor desenvolvimento das atividades. Sendo possível destacar: Daley (2010), Ferreiro (2011), Kramer (2005), Meirelles (2001), entre outros.

Portanto, com a efetivação deste trabalho espera-se que seja desenvolvida uma reflexão aprofundada sobre o tema em questão, criando subsídios teórico-práticos, para que de forma gradativa ocorram mudanças no processo educacional, sobretudo, despertem o interesse para que estudos de ações e estratégias de intervenção pedagógica sejam desenvolvidos nesse momento pandêmico, no intuito de aprimorar e/ou promover uma mudança na forma de condução do processo de ensino-aprendizagem contextualizado de maneira remoto.

Portanto, é de extrema necessidade, a possibilidade de mudanças no âmbito educacional, voltadas realmente para a inclusão da prática significativa da leitura e da escrita ao longo de alfabetização escolar. Onde tal motivação para a realização desse estudo, surgiu exatamente dessa necessidade e da busca incessante por uma educação dinâmica, que busque despertar habilidades e competências nos educandos, e que com essa maneira prazerosa de educar, os alunos tomem gosto e sintam alegria na busca constante pelo conhecimento e na construção de sua cidadania. Dessa forma, essa inclusão no contexto educacional é um instrumento facilitador da aprendizagem dos alunos no ambiente escolar, e que por meio dela, o educando assumirá a postura de um agente transformador na busca incessante pelo desenvolvimento integral dos educandos e sua formação crítica.

FUNDAMENTAÇÃO CIENTÍFICA

2.1 Práticas lúdicas de aprendizagem e as ações do PIBID

A leitura é considerada como um dos instrumentos imprescindíveis na formação integral dos educandos, visto que, engloba fatores indispensáveis no desenvolvimento da criticidade, da autonomia e de sua inserção na sociedade como indivíduos atuantes, onde os quais desenvolvem práticas de leituras diversificadas, assumindo a postura de leitores assíduos que de maneira direta ou indireta, refletem sobre o contexto social em que estão inseridos, já que, a leitura tem como função social, inserir esse leitor na história do mundo, para que este possa de maneira transformadora, constituir-se no dia-a-dia do ato de ler, como agente produtor de seu próprio futuro.

Desse modo, a escola, como sendo um ambiente social, propício à socialização de ideias e experiências, é uma das principais responsáveis para que os alunos desenvolvam a

prática da leitura. Nesse contexto, ela deverá garantir com que os alunos leiam e produzam textos variados, onde os mesmos sejam capazes de agir criticamente, reconhecendo de forma ativa a importância do desenvolvimento da prática de leitura e escrita. Além do prazer de entrar num mundo imaginário, a leitura iniciada na infância pode ser a chave para um bom aprendizado escolar. Contar histórias é o primeiro passo para a conquista de um novo leitor. Desse modo, a história é lazer, é divertimento, mas é também oportunidade para a criança se desenvolver no sentido ético, estético e de formação.

O presente relato de experiência partiu da necessidade de incluir práticas lúdicas de leitura e escrita no processo de alfabetização, evidenciando a realidade pedagógica de turmas da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, bem como à postura do educador frente às inovações constantes dos métodos e técnicas de ensino. Dessa forma, o profissional capacitado e atualizado é aquele que funciona como mediador entre a teoria docente e tais metodologias.

Assim, as ações e estratégias desenvolvidas dentro da perspectiva de uma alfabetização lúdica justifica-se pelas preocupações e ansiedades referentes à formação de leitores e contadores de histórias nas salas de aulas, visto que, podemos constatar o motivo dessa preocupação em momentos onde são exigidos à prática prévia de leitura como, concursos mal sucedidos, redações mal elaboradas, pois quem não lê, conseqüentemente não desenvolve a capacidade de raciocinar e de expor criticamente suas ideias, onde esses leitores na maioria das vezes, realizam apenas uma leitura superficial durante a sua formação. Com isso, é importante o incentivo à prática da leitura desde cedo para que esses “pequenos” leitores e escritores possam conduzir de forma assídua essa prática durante toda sua vida, já que, a leitura e a escrita são consideradas atividades inerentes à condição humana.

O programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) oferece bolsas de iniciação aos alunos de cursos presenciais que se dediquem ao estágio nas escolas públicas e que, quando graduados, se comprometam com o exercício do magistério na rede pública. O objetivo do Programa PIBID é antecipar o vínculo entre os futuros mestres e as salas de aula da rede pública. Com essa iniciativa, o PIBID faz uma articulação entre a educação no Ensino Superior (por meio das licenciaturas) junto as escolas.

A intenção do programa é unir as secretarias estaduais e municipais de educação e as universidades públicas, a favor da melhoria do ensino nas escolas em que o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) esteja abaixo da média nacional, de 4,4. Entre as propostas do PIBID está o incentivo à carreira do magistério nas áreas da educação básica com maior carência de professores com formação específica. Tendo propostas de projetos de

iniciação à docência na qual os pibidianos desenvolvem e articulam seus projetos com intuito de contribuir a melhoria do ensino, junto com diretores, professores, coordenadores, pais e responsáveis.

O processo de alfabetização e os desafios na prática docente

É como uma etapa do processo de aquisição e domínio da escrita ou habilidade de decifrar palavras. Mas, a alfabetização não é só ler e escrever. É, principalmente, uma etapa importantíssima e necessária (embora não suficiente) no processo de compreensão crítica da realidade.

No entanto, a alfabetização é definida como um processo no qual o indivíduo constrói a gramática e em suas variações. Esse processo não se resume apenas nas aquisições destas habilidades mecânicas (codificação e decodificação) do ato de ler, mas na capacidade de interpretar, compreender, criticar, ressignificar e produzir conhecimentos, ou seja, não basta saber ler que “Eva viu a uva”. É preciso compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho.

Contudo, na concepção de Ferreiro (2011, p.20), “a alfabetização não é um estado, mas um processo”. Ele tem início bem cedo e não termina nunca. Deste princípio, a prática educacional na alfabetização torna-se um trabalho cuja dimensão se aprofunda cada vez mais, na medida em que refletimos sobre o seu significado. Portanto, na visão de Meireles (2001, p.20), “a alfabetização em si, tem início pelo ensino das relações entre os sons do idioma e as letras e grupos de letras do alfabeto”. O esforço de memorização é mínimo e a assimilação é imediata. Porém, consideramos que a alfabetização é como um processo de construção de conhecimento em lugar de apenas acúmulo de informação, pois temos que dar liberdade às ideias que a criança tem sobre o que é escrever e como se escreve o que é lê e como se ler.

Contudo, a alfabetização não é um método, mas um processo. Ele tem início bem cedo e não termina nunca. Nós não somos igualmente alfabetizados para qualquer situação de uso da língua escrita. Temos mais facilidade para ler determinados textos e evitamos outros. “O conceito também muda de acordo com as épocas, as culturas e a chegada da tecnologia” (KRAMER, 2005, p.79).

Segundo Ferreiro (2011), a necessidade de representação mediante símbolos e expressa pela escrita em que o código auxilia os seres humanos no processo de comunicação, instalado na sociedade letrada. Através da escrita, é possível o indivíduo expressar o pensamento e historicamente esta invenção assume relevante papel no processo de escolarização do ser humano.

Portanto, na visão de Daley (2010), “a alfabetização em si, tem início pelo ensino das relações entre os sons do idioma e as letras e grupos de letras do alfabeto”. O esforço de memorização é mínimo e a assimilação é imediata. Porém, consideramos que a alfabetização é como um processo de construção de conhecimento em lugar de apenas acúmulo de informação, pois temos que dar liberdade às ideias que a criança tem sobre o que é escrever e como se escreve o que é lê e como se ler.

Posto que este seja o meio mais eficaz de aprendizagem da leitura, por isso, logo no início da alfabetização, devem-se privilegiar atividades através da qual a criança descubra o princípio alfabético e adquira, em seguida, um conhecimento extenso do código alfabético, isto é, do conjunto das regras de correspondências, inclusive das regras contextuais.

RELATOS DE EXPERIÊNCIAS

O subprojeto do PIBID que está sendo desenvolvido no Centro Educacional Maria Gil de Medeiros é o de Alfabetização, especificamente o projeto de leitura intitulado "Contando e recontando: Viajando no mundo da leitura". O objetivo principal desse projeto é desenvolver o comportamento leitor desde cedo, introduzindo o hábito da contação de histórias, incentivando a prática frequente da leitura e cultivando o gosto e o prazer pela leitura compartilhada.

A iniciação à docência é de extrema importância para os graduandos de licenciatura em Pedagogia. Ela oferece uma oportunidade única de vivenciar a prática pedagógica antes mesmo de concluírem o curso. Através dessa vivência, temos a oportunidade de nos familiarizarmos com a realidade educacional, adquirir experiência em sala de aula e desenvolver habilidades fundamentais para o exercício da profissão.

A relação entre a importância desse projeto, vivenciado no âmbito do PIBID, e nossa formação acadêmica como futuras pedagogas é bastante significativa. Participar deste projeto contribui de maneira substancial para a nossa formação, pois me permite aplicar e aprimorar os conhecimentos teóricos adquiridos durante o curso de Pedagogia.

Ao vivenciar o projeto de leitura tivemos a oportunidade de instigar diversas estratégias e abordagens pedagógicas, colocando em prática o que aprendi sobre alfabetização, leitura e escrita. Posso desenvolver atividades lúdicas, interativas e criativas, adaptadas às necessidades e interesses das crianças com as quais trabalho.

Além disso, a vivência no projeto de leitura permitiu compreender na prática a importância da leitura no processo de alfabetização e desenvolvimento das habilidades

linguísticas. Por meio da contação de histórias, da leitura compartilhada e do estímulo ao hábito de ler, posso observar diretamente o impacto positivo dessas práticas no desenvolvimento das crianças, tanto no aspecto cognitivo quanto no socioemocional.

A participação no PIBID também nos proporcionou um espaço de aprendizado e reflexão em conjunto com os demais bolsistas e supervisor do projeto. Essa troca de experiências e conhecimentos enriquece nossa formação acadêmica, amplia a visão sobre a educação e me estimula a buscar constantemente novas abordagens pedagógicas e soluções criativas para os desafios encontrados na prática docente.

Como futuras pedagogas, a vivência no subprojeto de Alfabetização fortalece a nossa prática profissional, desenvolvendo habilidades essenciais para nossa atuação como professora. Através desse projeto, aprendemos a planejar e executar atividades de leitura de forma envolvente e significativa, a adaptar estratégias conforme as necessidades dos alunos e a cultivar o prazer pela leitura como base para o desenvolvimento integral das crianças. Essa vivência no projeto proporciona a oportunidade de aplicar os conhecimentos teóricos de forma prática e concreta, o que fortalece a compreensão sobre os processos de alfabetização e desenvolvimento da linguagem. Além disso, aprender a adaptar as estratégias de ensino de acordo com as necessidades e características individuais dos alunos, o que é essencial para promover uma aprendizagem significativa e inclusiva.

A escola como espaço de troca de saberes e vivências de experiências e ideias, deve adaptar os seus currículos nas necessidades e realidades dos educandos, ou seja, selecionando os objetivos e os valores que serão transmitidos aos mesmos, assim, estará apenas construindo não só uma simples educação, mais uma educação de qualidade que procura desenvolver ou despertar qualidades, competências e aspectos indispensáveis no desenvolvimento integral dos educandos. A figura abaixo, mostra vivências de práticas de leituras ao longo da execução do PIBID.

Figura 01 - Vivências de práticas de leitura através do PIBID



Fonte: Bolsistas, 2023

Nesse contexto, o presente trabalho tem como objetivo principal relatar as experiências de professores da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal da cidade de Picos-PI, bem como, de bolsistas do PIBID do Subprojeto de Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí, Campus Professor Barros Araújo, incluídas na realidade pedagógica da escola.

Segundo Ferreiro (2011), “a alfabetização de criança é realizada sistematicamente levando-se em consideração os métodos de ensino aos quais ela se submete na pré-escola ou no contexto social em que vive”. Desse modo, pode-se dizer que o conhecimento que a criança adquire nessa etapa escolar pode ser considerado como sendo um resultado de determinadas vivências e experiências relacionadas ao processo de ensino da escrita e da leitura. Com isso, perguntou sobre a concepção que o entrevistado tem de alfabetização, onde obteve a seguinte resposta, “é o ato de alfabetizar, isto é, de ensinar a ler e escrever”. Professor da turma do Infantil V (Educação Infantil).

Nota-se a partir da resposta obtida que o professor, relaciona a alfabetização ao processo de apropriação da leitura e da escrita, isto é, ao aprendizado dessas habilidades. No entanto, é importante mencionar que as etapas que perfazem a alfabetização estão permeadas com métodos e técnicas que quando empregadas de maneira consciente e flexível pode contribuir de forma significativa para que os alunos, vistos como sujeitos sociais, compreendam as representações que lhe são postas no cotidiano diário.

Figura 02 - Momento compartilhado da vivência da leitura na sala de aula.



Fonte: Bolsistas, 2023

Não existe um método “tradicional”, pois o que importa não são os meios, mais sim o resultado, ou seja, uma educação de qualidade compromissada com o desenvolvimento integral dos educandos. Para isso, o professor, na posição de mediador do conhecimento, deve utilizar de recursos próprios para que o gosto e o interesse pela educação sejam despertados e incentivados na sala de aula. Sabe-se que no decorrer desse processo, inúmeras são as dificuldades que estão relacionadas ao mesmo. Dessa forma, quando indagados sobre tais dificuldades o professor participante do presente estudo respondeu a seguinte consideração: “A falta de acompanhamento por parte dos pais, pois, nesse processo é de suma importância que a família ande juntos”. Professora da turma do 2º Ano do Ensino Fundamental.

Essa é uma questão que diz respeito não só o processo de alfabetização, mais a educação como um todo, onde um dos grandes problemas que afetam e a prejudica, são a falta de acompanhamento da família nas atividades escolares, visto que, no processo ensino-aprendizagem, é de suma importância que a família e a escola andem juntas.

Figura 03 - Momento de releituras e contação de história



Fonte: Bolsistas, 2023

A alfabetização é considerada um processo dinâmico e não estático, isto é, pode ser considerada como sendo um ato que tem início, mas que não tem fim. Dessa forma, quando questionado sobre como trabalha os conteúdos em sala de aula, o professor relaciona o posicionamento: “De modo dinâmico, trabalhando de forma lúdica”. Professor da turma da turma do Infantil III (Educação Infantil).

A flexibilidade é um indicativo comumente presente ao longo do processo ensino-aprendizagem. Desse modo, é fundamental que o educador, na posição de mediador desse processo, saiba intervir de maneira responsável quando achar conveniente para que uma educação de qualidade realmente aconteça. Além disso, esse profissional deverá adaptar os conhecimentos trabalhados em sala de aula à realidade que cada uma delas apresenta, estabelecendo critérios e aspectos indispensáveis na busca incessante pela significação pedagógica do processo educativo.

Figura 04 - Momento de leitura embaixo da árvore



Fonte: Bolsistas, 2023

O contato direto e ativo ao conhecimento, oportuniza os envolvidos no processo de ensino à construção de uma aprendizagem significativa que possibilita aos educandos a elevação, isto é, a promoção a outros níveis de aprendizagem, constituindo-se dessa forma um processo que envolva uma grande complexidade e uma significação relacionada às necessidades e anseios que uma determinada realidade apresenta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das informações contidas neste estudo e dos dados obtidos ao longo da construção desse relato de experiência, podemos concluir que, a alfabetização possibilita ao longo da efetivação de tal processo a reformulação de concepções e subsídios práticos que auxiliam os mesmos na busca constante pela concretização de um ensino significativo e de qualidade.

É importante mencionar que as etapas que perfazem a alfabetização estão permeadas com métodos e técnicas que quando empregadas de maneira consciente e flexível pode contribuir de forma significativa para que os alunos, vistos como sujeitos sociais, compreendam as representações que lhe são postas no cotidiano diário.

Com isso, na delineação e execução de determinados métodos de ensino utilizados pelos docentes, é essencial que os mesmos tenham o discernimento de relacionarem ações e estratégias de ensino diversificadas e eficazes no êxito dos objetivos que foram propostos no planejamento didático.

A experiência que tivemos como bolsistas foi extremamente gratificante dentro do trabalho com práticas lúdicas de leitura e escrita em sala de aula. Tenho a oportunidade de interagir diariamente com as crianças, conhecer suas histórias, necessidades e potencialidades. Através do projeto de leitura "Contando e recontando: Viajando no mundo da leitura", consigo despertar o interesse das crianças pela leitura, estimular sua imaginação e promover a interação social por meio das histórias compartilhadas. É uma experiência enriquecedora que fortalece meu desejo de atuar na área da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

No entanto, também enfrento algumas dificuldades e desafios ao longo desse processo. Lidar com a diversidade de aprendizagem dos alunos e encontrar estratégias adequadas para atender a cada um deles é um desafio constante. No entanto, esses desafios têm sido oportunidades de aprendizado e de aprimoramento das nossas habilidades como educador.

Acreditamos que as atividades desenvolvidas na sala de aula contribuem de forma significativa para a construção do processo de alfabetização. Segundo Paulo Freire, renomado educador, "Ler o mundo precede a leitura da palavra". Nesse sentido, as atividades propostas no projeto de leitura permitem que as crianças explorem diferentes contextos, vivenciem situações reais de uso da linguagem escrita e desenvolvam habilidades de leitura e escrita de forma contextualizada.

REFERÊNCIAS

DALEY, E. **Expandindo o conceito de letramento**. Trabalhos em linguística aplicada, Campinas, n. 2, v. 49, p. 481-491, jul./dez. 2010.

FERREIRO, E. **Reflexões sobre alfabetização**. 26. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KRAMER, S. **Alfabetização, leitura e escrita: formação de professores em curso**. 1. ed. São Paulo: Ática, 2005.

MEIRELES, I. **Profissão professora**. 2001. Disponível: www.pagebuilder.com.br/casinhafeliz acesso em: 11 de Março de 2024.

OLIVEIRA, M. de S. **Gêneros textuais e letramento**. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, Belo Horizonte, n. 2, v. 10, p. 325-345, 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1984-63982010000200003&script=sci_arttext. Acesso em: 12 de Março de 2024.

AGRADECIMENTOS

Queremos agradecer a Universidade Estadual do Piauí – UESPI, por nos oportunizar essa possibilidade de sermos incluídas no PIBID. Ao Centro Educacional Maria Gil de Medeiros por nos acolher de maneira tão atenciosa. Aos professores pela parceria e pela receptividade na condução das atividades que foram realizadas no decorrer do programa. Queremos agradecer de maneira especial, ao professor supervisor e coordenadora de área pela troca de saberes e experiências tão importantes na construção de nosso perfil enquanto futuras pedagogas. Além disso, agradecemos aos alunos e familiares pela parceria na efetivação de uma educação lúdica, prazerosa e significativa.

BULLYING NA ESCOLA: CONSCIENTIZAÇÃO SOBRE AS DIFERENÇAS NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO

Maria da Conceição Craveiro de Oliveira Campos
Tainara Lima da Silva Francisca
Thaís dos Santos Rocha
Antônia Alves Pereira Silva

INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) desempenha um papel fundamental para os estudantes iniciantes em cursos de licenciatura, pois permite uma imersão precoce no universo da docência, proporcionando aos acadêmicos a oportunidade de adentrar no cotidiano das escolas públicas de educação básica e experimentar os diversos ambientes que a escola oferece. O Programa incide de uma parceria entre a Coordenação de Apoio de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a Universidade Estadual do Piauí (UESPI) e a Secretaria Municipal de Ensino (SEMEC) de Teresina-Piauí. Assim, permitiu através das atividades experimentadas pelos bolsistas, no caso em particular das pibidianas autoras deste artigo, adentrar no universo da sala de Atendimento Educacional Especializado-AEE e sala regular, da Escola Municipal Mário Covas e ter contato com a diversidade escolar.

Neste sentido, desenvolveu-se o Projeto “*Bullying* na escola: conscientização sobre as diferenças na perspectiva da inclusão”, que explora a interseção entre a educação inclusiva e a violência que se apresenta em distintos momentos e contextos da escola, dificultando, traumatizando e excluindo os diferentes por meio das manifestações do *bullying*. Desse modo, o artigo em cena é fruto desse Projeto, realizado junto aos estudantes da Escola Municipal Mário Covas, no bairro Gurupi na capital Teresina, Piauí. Seu objetivo principal é, portanto, relatar as atividades realizadas no Projeto de intervenção salientando a sua possibilidade de contribuir para a redução do *bullying* no contexto escolar, sobretudo, no que se refere à aceitação das diferenças.

Para tanto, a metodologia utilizada foi a análise das atividades realizadas junto à comunidade escolar e a avaliação do impacto das mesmas junto aos sujeitos participantes do Projeto. Foram empregadas estratégias como o questionário, as atividades das oficinas, palestras, rodas de conversa e atividades lúdicas como dramatização e dinâmicas, sobre deficiências, transtornos e capacitismo, que teve como principal foco o *bullying*, e como essa forma de violência se manifesta no cotidiano escolar e afeta principalmente alunos com deficiência.

É fundamental ressaltar o que é e como se categoriza o *bullying*. Silva (2010) assevera

que o termo "bullying" é utilizado para descrever uma ampla gama de comportamentos

agressivos e cruéis que ocorrem de forma deliberada e sistemática nas interações entre pessoas. Isso sugere que o *bullying* não se limita a um único tipo de comportamento, mas abrange uma variedade de ações que visam causar dano, dor ou sofrimento a outra pessoa de maneira repetida e intencional. No mesmo sentido o *bullying* se classifica em diferentes formas, incluindo o físico, verbal, relacional e eletrônico (Berger, 2007).

Destarte, o presente artigo problematiza a respeito dessa violência voltada para crianças com algum transtorno ou deficiência e os danos físicos e morais que podem causar a elas, já que fazem parte de grupos minoritários e historicamente marginalizados. A seguir passaremos para discussão teórica que sustenta esse relato e análise das atividades e do questionário aplicado aos alunos e à comunidade escolar Mário Covas. Para tanto, nos fundamentamos, principalmente em Berger (2007), Silva (2010), Benevides(1998) e Omodei (2013).

FUNDAMENTAÇÃO CIENTÍFICA

Contextualização - *Bullying* e Inclusão Escolar

De acordo com autores como Berger (2007) e Silva (2010) o *bullying* é uma forma de agressão intencional e repetida, praticada por um indivíduo ou um grupo em relação a outro(s) considerado(s) mais vulnerável(eis). Essa violência, caracteriza-se por comportamentos agressivos, como intimidação, humilhação, perseguição e exclusão, realizados de forma deliberada e consciente. Essa forma de violência pode ter impactos significativos na saúde emocional e psicológica das vítimas, criando um ambiente hostil e prejudicando o bem-estar geral dos envolvidos.

O ambiente escolar é um espaço fundamental para a transformação social e o acesso equitativo à educação, porém, esse espaço pode se tornar local de vivência de experiências negativas como o *bullying*. Conforme Silva (2010), os episódios de violência que ocorrem dentro desse ambiente são reflexo de questões e dinâmicas presentes na sociedade em geral. Logo, a escola, como parte integrante da comunidade, reflete e reproduz muitas vezes as características e problemas da sociedade em que está inserida. Isso significa que os conflitos, desigualdades e padrões de comportamento observados na sociedade também podem se manifestar dentro da escola, afetando suas dinâmicas e relacionamentos, portanto, ignorar os conflitos que surgem nesse ambiente é negar a própria missão educacional que é, em si, contraditória dada a natureza humana.

Perceber a exclusão dos alunos da educação especial e as manifestações de *bullying* existentes no espaço educacional requer uma análise profunda desse contexto, impactos e

perspectivas dos envolvidos. Essa compreensão é essencial para criar um ambiente escolar

que promova não apenas o aprendizado, mas também o respeito e a inclusão de todos os estudantes. Ainda nessa perspectiva, educação inclusiva representa um grande desafio para as escolas, pois vai além da simples matrícula de alunos com necessidades especiais, exigindo uma participação efetiva e contínua no processo de aprendizagem.

Destaca-se ainda que atitudes discriminatórias e a falta de respeito às diferenças podem alimentar o fenômeno do *bullying*, levando à exclusão de estudantes no ambiente escolar. Para combater essas práticas prejudiciais, é essencial criar um ambiente inclusivo que celebre a diversidade e promova o respeito mútuo entre todos os alunos, garantindo assim que cada estudante se sinta valorizado e integrado na comunidade escolar.

A esse respeito, cabe ressaltar que a inclusão dos estudantes no AEE nas escolas é respaldada por leis nacionais e tratados internacionais, como a Declaração dos Direitos Humanos (1948), a Declaração de Salamanca (1994) e a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Pessoa Portadora de Deficiência (2001). Esses documentos reforçam o direito à escolarização de todas as crianças nas turmas regulares e destacam a importância de eliminar as barreiras que impedem o acesso à educação, haja vista que a educação inclusiva é uma oportunidade para o desenvolvimento de todos os estudantes, com ou sem deficiência, facilitando sua inserção plena na sociedade.

Por conseguinte, diante da percepção dos desafios enfrentados pelos estudantes com alguma deficiência ou transtorno no contexto escolar, foi elaborado um Projeto que buscasse refletir sobre a educação inclusiva e o *bullying*, promovendo o respeito, a convivência saudável e o desenvolvimento de uma cultura de paz. Assim, a análise e compreensão do *bullying* na escola, com foco na conscientização sobre as diferenças e na inclusão, são fundamentais para uma educação democrática, inclusiva e respeitosa.

Desenvolvimento da Educação Inclusiva e o *Bullying* na Escola

No contexto da sociedade contemporânea marcada pela diversidade e pluralidade cultural, torna-se imperativo repensar os modelos educacionais e suas relações com questões sociais, como o *bullying* escolar e a promoção da educação inclusiva. Conforme salienta Benevides (1998), a escola tem uma função essencial na construção da cidadania, sendo necessário que seja um ambiente onde se promovam e desenvolvam princípios éticos e morais, e onde todos os sujeitos sejam acolhidos e integrados. Araújo (1998) também enfatiza a importância dos educadores compreenderem o processo de legitimação de valores e reconhecerem a necessidade de uma educação que vá além do ensino de conteúdos

acadêmicos. É essencial que se compreenda o funcionamento psicológico do ser humano e suas relações com o mundo, visando à construção de valores éticos e à promoção de uma sociedade mais justa e igualitária.

A esse respeito, Neris (1998) destaca que a diversidade é uma característica intrínseca da humanidade e que a diferença não deveria ser vista como um obstáculo, mas sim como uma riqueza a ser valorizada. Nesse sentido, educar na diversidade é fundamental para promover não apenas a aprendizagem, mas também o respeito e a convivência saudável entre os estudantes, contribuindo para a conscientização de uma educação inclusiva. Outro ponto relevante a ser considerado é que, apesar dos avanços rumo à inclusão escolar, ainda são observados casos de *bullying* contra estudantes com deficiência nas escolas. Nesse sentido, Fante (2005) alerta que as vítimas de *bullying* podem enfrentar diversos problemas, como queda no rendimento escolar e dificuldades de concentração, o que reforça a necessidade de se promover uma cultura de respeito e inclusão nas instituições de ensino.

Diante desse cenário, importa dizer que para enfrentar esses desafios é fundamental que tanto as escolas quanto as famílias adotem uma abordagem inclusiva, reconhecendo e respondendo às necessidades diversas de seus alunos e filhos, observando a importância de tornar a inclusão um tema presente em todas as esferas da vida, desde conversas informais até ambientes profissionais e familiares. Werneck (1997, p. 22) destaca que,

Inclusão deve ser assunto da hora do jantar, de churrasco aos domingos, de reuniões de empresários, do discurso e das práticas diárias de políticos e de governantes e até das conversas românticas de namorados, preocupados em não repetir com seus filhos os erros que transformaram o homem num perito na arte de excluir.

O autor defende que é preciso oferecer um ambiente acolhedor e promover estratégias de ensino que garantam uma educação de qualidade para todos, destaca a necessidade de conscientização e ação contínua para evitar a exclusão e promover uma sociedade mais inclusiva. Finalmente, refletir sobre a educação inclusiva e o *bullying* escolar é o primeiro passo para promover mudanças significativas nas práticas educacionais. Conforme Freire (1996), é através da constatação da realidade que nos tornamos capazes de intervir e transformá-la. Portanto, é necessário que as escolas e famílias assumam sua corresponsabilidade nesse processo, buscando formas efetivas de combater o *bullying* e promover uma cultura de respeito e inclusão.

Conscientização no ambiente escolar e o reconhecimento de uma sociedade plural

Refletir sobre a conscientização na inclusão de alunos com deficiência no contexto escolar é essencial para promover uma educação verdadeiramente inclusiva e uma sociedade mais humana e respeitosa. De acordo com Omodei (2013, p. 19), a educação inclusiva é uma abordagem que impacta significativamente o sistema educacional ao redefinir o conceito de educação especial dentro do contexto da diferenciação. Essa reinterpretação visa eliminar as barreiras que historicamente têm impedido o acesso à escolarização das pessoas com deficiência, garantindo-lhes o direito à educação em turmas regulares. A não observância desse direito pode ser considerada como uma forma de discriminação com base na deficiência.

Diante desse cenário, o Ministério da Educação (MEC) desenvolve programas destinados a cumprir os compromissos assumidos pelo Brasil no sentido de promover uma educação inclusiva e equitativa para todos os alunos. A concepção de Omodei (2013) destaca a importância da educação inclusiva como um instrumento fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e democrática. No entanto, para que esse direito seja efetivamente realizado, é necessário que a comunidade escolar esteja consciente dos desafios e das necessidades específicas desses alunos. Dessa forma, cabe destacar a importância de reconhecer e responder às diversas necessidades dos alunos com deficiência, adaptando o currículo, as estratégias de ensino e os recursos disponíveis para garantir uma educação de qualidade para todos.

Cabe lembrar que, alinhado a essa perspectiva, a legislação brasileira estabelece o Projeto de Lei N.º 6.504-A, de 2013; que garante “a criação da campanha *anti-bullying* nas escolas públicas e privadas de todo país, com validade em todo Território Nacional; tendo parecer da Comissão de Educação, pela aprovação, com substitutivo” (Brasil, 2013, p. 1). Esse importante Decreto discute o direito à educação inclusiva para todos os alunos, independentemente de suas limitações. Além disso, é fundamental que a escola seja um espaço onde a diversidade seja celebrada e valorizada. Conforme enfatizado por Beaudoin e Taylor, (2006), a riqueza cultural do país deve ser levada em consideração no cotidiano escolar, garantindo que todos os alunos se sintam incluídos e respeitados.

Logo, promover a conscientização sobre os alunos com deficiências no âmbito escolar é essencial para construir uma sociedade mais justa e inclusiva. É responsabilidade de todos os membros da comunidade escolar trabalhar juntos para criar um ambiente onde todos os alunos tenham a oportunidade de aprender, crescer e se desenvolver plenamente, independentemente de suas diferenças. A aceitação da diversidade e a valorização das diferenças culturais são elementos essenciais para a construção de uma sociedade plural e

justa. Dessa maneira, a escola desempenha um papel crucial na formação integral do indivíduo, sendo responsável por promover valores e comportamentos que incentivem um convívio saudável e respeitoso entre os estudantes. Como destacado por Benevides (1998), é imperativo que a instituição educacional compreenda seu papel na erradicação do *bullying* escolar e na promoção de uma cultura de inclusão.

Do mesmo modo, Gomes (2015) ressalta que a educação especial deve ser repensada no contexto da diferenciação, buscando eliminar as barreiras que dificultam o acesso à escolarização para pessoas com deficiência. É imperativo reconhecer que todos os indivíduos, independentemente de suas características, têm o direito à educação inclusiva, conforme preconizado por leis e tratados internacionais (UNESCO, 1994). A falta de respeito a essa diversidade pode configurar discriminação e prejudicar o desenvolvimento pleno dos estudantes.

Neste contexto, a escola precisa assumir um compromisso ativo na promoção da tolerância, do respeito mútuo e da valorização das diferenças. Como afirma Lopes Neto (2011), as consequências negativas do *bullying* para as crianças que são alvo desse comportamento agressivo indicam que essas crianças podem enfrentar dificuldades na escola como faltas frequentes ou até mesmo abandonar os estudos devido ao sofrimento causado pelo *bullying*. Elas se sentem em risco e infelizes na maioria dos dias, resultando em uma sensação de exclusão e desajuste na comunidade escolar.

Portanto, as escolas devem estar preparadas para lidar com essa violência, conscientizando e implementando políticas de prevenção e combate ao agravo do *bullying*, para garantir um ambiente escolar seguro e inclusivo. Assim como Araújo (1998) ressalta, a educação em valores éticos e cívicos é indispensável para o desenvolvimento integral do aluno, indo além dos conteúdos acadêmicos tradicionais. Já que a escola deve ser um espaço de aprendizagem não apenas intelectual, mas também emocional, social e político onde a solidariedade, o respeito à diversidade e a tolerância são cultivados no convívio diário. Essa abordagem contribui para a promoção de uma sociedade mais equitativa e imparcial.

Ressalta ainda a necessidade de mais estudos e políticas públicas voltadas para a educação inclusiva e o combate ao *bullying*. Somente por meio de um esforço conjunto da comunidade escolar, governos e pesquisadores poderemos alcançar uma escola verdadeiramente inclusiva, onde cada indivíduo seja reconhecido em sua singularidade e valorizado por suas contribuições para uma sociedade plural e democrática.

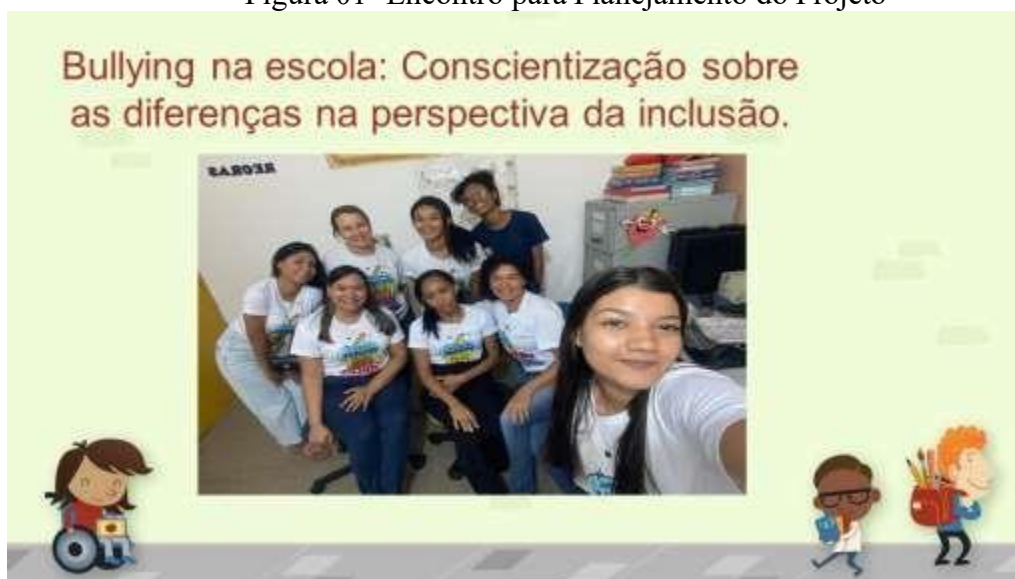
Durante a execução do projeto "*Bullying* na escola: conscientização sobre as diferenças na perspectiva da inclusão", vivenciamos momentos que destacam a relevância do PIBID e seu impacto nas ações desenvolvidas nas escolas que o acolhe. Como participantes ativas dessa iniciativa, pudemos testemunhar o poder transformador das atividades propostas. Conforme Freire (1996), que defende uma educação libertadora e emancipatória, nosso projeto buscou não apenas abordar o fenômeno do *bullying*, mas também promover reflexões profundas sobre as relações interpessoais e o respeito à diversidade.

Ao longo dos encontros conduzidos pela supervisora Thaís Rocha, exploramos diversas facetas do *bullying*, desde suas causas até suas consequências devastadoras. Nesse contexto, ressaltou-se a importância de sensibilizar os alunos para a importância do respeito mútuo e da aceitação das diferenças. Assim, trabalhar de forma integrada favoreceu a consecução dos objetivos das atividades propostas e propiciou um olhar mais empático entre os alunos, respeitando uns aos outros, independentemente das adversidades existentes, inclusive no que tange crianças com necessidades especiais.

Etapa 1: Planejamento

Com efeito, na fase inicial do projeto "*Bullying* na escola: conscientização sobre as diferenças na perspectiva da inclusão", as pibidianas da UESPI, juntamente com os professores e a supervisora Thaís Rocha, dedicaram-se à elaboração de um planejamento detalhado. Foram definidos os objetivos gerais e específicos, as atividades a serem realizadas, o cronograma de execução e os recursos necessários.

Figura 01- Encontro para Planejamento do Projeto



Fonte: Elaboração autoral (2023)

Essa etapa foi fundamental para alinhar as expectativas e estabelecer uma base sólida para as ações subsequentes.

Etapa 2: Realização de entrevistas

Para embasar o projeto, foi fundamental realizar pesquisa para levantamento de dados sobre a Escola. Foi aplicado entrevista a 150 (cento e cinquenta) alunos e 44 (quarenta e quatro) pessoas da comunidade escolar. Essa etapa permitiu às pibidianas e aos demais envolvidos compreenderem melhor a realidade da escola, identificar casos de *bullying* e suas causas subjacentes, bem como conhecer as percepções e necessidades dos alunos, professores e pais.

Figura 02 - Questionário aplicado aos alunos de 2º a 5º ano

PERGUNTAS	RESPOSTAS	PERCENTUAL
Já sofreu bullying na escola?	Sim	65%
	Não	35%
Sentiu-se confortável em discutir sobre o bullying com um adulto responsável?	Sim	42%
	Não	58%
Já presenciou alguém sofrendo bullying?	Sim	78%
	Não	22%
Considera que a escola faz o suficiente para prevenir o bullying?	Sim	29%
	Não	71%
Sente-se seguro para expressar suas diferenças na escola?	Sim	57%
	Não	43%
Acha que o bullying é um problema sério?	Sim	84%
	Não	16%
Conhece alguém com deficiência que já foi alvo de bullying?	Sim	63%
	Não	37%
Acredita que a inclusão pode ajudar a reduzir o bullying na escola?	Sim	72%
	Não	28%

Fonte: Elaboração autoral (2023)

Figura 03 - Questionário aplicado à comunidade escolar

Pergunta	Resposta	Percentual
A escola possui políticas eficazes de prevenção ao bullying?	Sim	62,5%
	Não	37,5%
Você já presenciou algum caso de bullying na escola?	Sim	81,25%
	Não	18,75%
Sente-se preparado para lidar com situações de bullying na escola?	Sim	68,75%
	Não	31,25%
Você acredita que a inclusão pode contribuir para reduzir o bullying na escola?	Sim	78,13%
	Não	21,88%
Você já discutiu sobre bullying com seu filho(a)?	Sim	56,25%
	Não	43,75%
Você já discutiu sobre bullying com um professor ou diretor da escola?	Sim	37,5%
	Não	62,5%
Você conhece algum aluno com necessidades especiais ou algum transtorno que já foi vítima de bullying?	Sim	40%
	Não	60%
Você acredita que a escola está ciente dos desafios enfrentados pelos alunos com necessidades especiais ou transtornos?	Sim	75%
	Não	25%

Fonte: Elaboração autoral (2023)

Após a coleta e análise dos dados provenientes dos questionários aplicados, foram identificados padrões e percepções relevantes sobre o fenômeno do *bullying* e a conscientização sobre as diferenças na perspectiva da inclusão. Dessa forma, os resultados revelaram que 65% dos entrevistados afirmaram já ter sofrido *bullying* na escola, indicando uma alta incidência desse problema entre os alunos. Entretanto, apenas 42% dos entrevistados se sentiram confortáveis em discutir o *bullying* com um adulto responsável, enquanto 58% não se sentiram à vontade para isso, o que sugere que uma proporção considerável das crianças pode não estar buscando apoio quando enfrenta o *bullying*.

Um percentual bastante alto, 78%, relatou já ter presenciado alguém sofrendo *bullying*, indicando que o fenômeno é amplamente observado na escola pelos alunos. Apenas 29% dos entrevistados consideram que a escola faz o suficiente para prevenir o *bullying*, enquanto 71% discordam dessa afirmação. Isso sugere uma percepção geral de que mais medidas poderiam ser tomadas para combater o *bullying* na escola. 57% dos entrevistados afirmaram sentir-se seguros para expressar suas diferenças na escola, enquanto 43% não se sentem seguros. Isso indica uma divisão na percepção de segurança e acolhimento do ambiente escolar.

A maioria esmagadora, 84%, considera o *bullying* um problema sério, destacando a gravidade do fenômeno na escola. Apenas 16% não acham que o *bullying* é um problema sério, sugerindo uma minoria que pode subestimar a importância desse problema. Um percentual significativo, 63%, afirmou conhecer alguém com deficiência que já foi alvo de *bullying*, sugerindo uma vulnerabilidade específica desses grupos. 37% afirmaram não conhecer alguém com deficiência que tenha sido alvo dessa prática.

A maioria, 72%, acredita que a inclusão pode ajudar a reduzir o *bullying* na escola, sugerindo um reconhecimento da importância da inclusão na promoção de um ambiente escolar mais seguro e acolhedor. 28% não acreditam que a inclusão possa ajudar a reduzir o *bullying* na escola, destacando uma parcela que pode ter opiniões divergentes sobre o papel da inclusão nesse contexto.

Na análise dos dados coletados junto à comunidade escolar, observamos que uma parcela significativa, correspondente a 62,5% dos entrevistados, demonstra confiança nas políticas implementadas pela escola para a prevenção do *bullying*. Em contrapartida, 37,5% expressaram discordância em relação a essa afirmação.

Surpreendentemente, um percentual bastante expressivo, alcançando 81,25%, relatou já ter testemunhado casos de *bullying* nas dependências da escola, o que aponta para uma incidência considerável desse fenômeno entre os alunos. Em contraste, apenas 18,75% declararam não ter presenciado tais situações. Quando questionados sobre sua preparação para

lidar com o *bullying*, 68,75% dos entrevistados afirmaram sentir-se aptos para enfrentar tais circunstâncias, enquanto 31,25% admitiram não se sentir preparados.

Destaca-se, ainda, que uma maioria expressiva, abrangendo 78,13% dos entrevistados, reconhece o potencial da inclusão como meio de mitigar o *bullying* na escola, evidenciando uma percepção positiva acerca do papel da inclusão nesse contexto. Por outro lado, 21,88% dos entrevistados não compartilham dessa visão otimista. Quanto ao diálogo sobre o *bullying*, constatamos que 56,25% dos entrevistados já discutiram sobre o assunto com seus filhos, ao passo que 43,75% ainda não o fizeram. Apenas 37,5% afirmaram ter conversado sobre o tema com um professor ou diretor da escola, enquanto 62,5% não o fizeram.

Em relação à sensibilidade para com alunos com necessidades especiais ou transtornos, 40% dos entrevistados declararam conhecer casos de vítimas de *bullying* pertencentes a esses grupos, sugerindo uma vulnerabilidade específica entre eles. Por outro lado, 60% afirmaram não ter conhecimento de tais situações. Por fim, a maioria expressiva dos entrevistados, representando 75%, acredita que a escola está consciente dos desafios enfrentados pelos alunos com necessidades especiais ou transtornos, ao passo que 25% expressaram discordância em relação a essa afirmação.

Em geral, os resultados destacam a necessidade de fortalecer as medidas de prevenção e combate ao *bullying*, bem como promover uma cultura de inclusão e respeito às diferenças no ambiente escolar. A colaboração entre escola, professores, pais e alunos é fundamental para criar um ambiente seguro e acolhedor para todos os estudantes. Portanto, a realização do Projeto visa atender a essa necessidade percebida e apontada nas entrevistas.

Etapa 3: Oficinas na Sala de AEE

Com base nos resultados das pesquisas, foram realizadas oficinas na Sala de AEE. Essas oficinas visaram oferecer suporte específico para os alunos com necessidades especiais, promovendo a inclusão e abordando questões relacionadas ao *bullying* de maneira adaptada às suas necessidades. Essa etapa foi fundamental para garantir que todos os alunos se sentissem valorizados e apoiados.

Figura 04 - Oficinas no AEE -Dinâmica do Papel na sala de aula



Fonte: Elaboração autoral (2023).

Etapa 4: Dinâmicas nas Salas Regulares do 1º e 2º Anos

Paralelamente, foram conduzidas dinâmicas nas salas regulares do 1º e 2º anos. Essas atividades tinham como objetivo sensibilizar os alunos desde cedo sobre a importância do respeito mútuo e da valorização da diversidade.

Figura 05 - Dinâmica realizada na sala do 2º ano



Fonte: Elaboração autoral (2023).

Ao criar um ambiente acolhedor e inclusivo desde os primeiros anos escolares, pretendeu-se prevenir situações de *bullying* e promover uma cultura de respeito desde a infância. Salientamos que isso pode ser feito de forma lúdica através das dinâmicas.

Etapa 5: Palestra e Dramatização na Sala do 5º Ano

Na sala do 5º ano, foi realizada uma palestra seguida de dramatização sobre o tema do “Bullying”.

Figura 06 - Dramatização na sala do 5º ano



Fonte: Elaboração autoral (2023).

Esta etapa teve o intuito de aprofundar a compreensão dos alunos sobre as diferentes formas de *bullying* e suas consequências, além de incentivar a reflexão sobre o papel de cada um na prevenção desse fenômeno. A dramatização permitiu uma abordagem mais visual e emocional, facilitando o engajamento dos alunos no tema.

Etapa 6: Roda de Conversas na Sala do 3º e 4º Anos

Nas salas do 3º e 4º anos, foram promovidas rodas de conversas. Essas atividades proporcionaram um espaço para os alunos compartilharem suas experiências, dúvidas e preocupações relacionadas ao *bullying*.

Figura 7 - Roda de conversa nas salas do 3º e 4º ano



Fonte: Elaboração autoral (2023).

A palestra e a roda de conversa permitiram aos professores e pibidianas oferecerem orientações e estratégias para lidar com situações de *bullying* e promover relações saudáveis entre os colegas.

Etapa 7: Culminância com Apresentação de Slides Explicativos

Para concluir, o projeto foi marcado por um evento de grande importância, que congregou boa parte da comunidade escolar como, pais, responsáveis e demais partes interessadas. Durante essa culminância, realizou-se uma apresentação minuciosa por meio de slides explicativos, os quais condensaram não apenas os aspectos centrais do Projeto, mas também destacaram suas conquistas, desafios superados e o impacto tangível que suas iniciativas tiveram sobre o ambiente escolar.

Esse momento, não apenas resumiu o trabalho dedicado de todos os envolvidos, mas também serviu como um momento de celebração e reconhecimento dos esforços coletivos em prol de uma escola mais inclusiva e acolhedora.

Figura 8 - Culminância do Projeto – Palestra no Pátio



Fonte: Elaboração autoral (2023).

Essa última etapa do projeto teve como objetivo reforçar as mensagens transmitidas durante as atividades anteriores e conscientizar ainda mais os alunos, professores e pais sobre a importância da prevenção do *bullying* e da promoção de uma cultura de respeito e inclusão. As etapas que se apresentaram foram essenciais para o desenvolvimento do Projeto proporcionando aprendizado e reflexão para todos os envolvidos e contribuindo para a

construção de um ambiente escolar mais seguro, acolhedor e inclusivo, permitindo uma experiência enriquecedora para todos os envolvidos, promovendo o crescimento pessoal e profissional do grupo.

Parafraseando Paulo Freire (1996), a educação é essencial na vida das pessoas, não só por ensinar, mas por promover transformação pessoal. Embora não altere diretamente estruturas sociais, influencia valores e comportamentos, capacitando indivíduos a questionar *o status quo* e buscar soluções para problemas sociais. Assim, a educação capacita pessoas a serem agentes de mudança, contribuindo para um mundo mais justo e sustentável. Desse modo, as atividades desenvolvidas em formato de Projeto, envolvendo diversos agentes escolares, permitiram observar as ressignificações nas concepções e práticas das crianças, professores e pais em relação a situações de *bullying*.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das experiências significativas no Projeto de intervenção "Bullying na escola: conscientização sobre as diferenças na perspectiva da inclusão", pudemos vislumbrar uma valiosa contribuição para a comunidade escolar. A socialização dos resultados desse projeto, junto aos pais, permitiu um alcance maior sobre a problemática ampliando as possibilidades de eficácia das iniciativas e intervenções relacionadas ao *bullying* e inclusão escolar. Essa perspectiva empiricamente fundamentada oferece *insights* importantes que podem informar o desenvolvimento de outras ações educacionais voltadas para a criação de ambientes escolares mais inclusivos e seguros para todos os alunos.

Analogamente, ao participarmos desse Projeto pudemos perceber ainda mais a importância de adquirir uma formação sólida e abrangente enquanto futuras docentes. A conscientização sobre o *bullying* e a promoção da inclusão são temas essenciais nesse conjunto de conhecimentos necessários à docência. Ademais, ao contribuir para esse projeto, pudemos não apenas ampliar nosso conhecimento sobre questões relevantes da educação, mas também desempenhar um papel ativo na promoção de uma cultura de respeito a diversidade dentro das escolas.

Nesse sentido, ao desenvolvermos o Projeto em cena, através do PIBID, pudemos vivenciar diversas dimensões da prática docente, desde a teórico-conceitual até a prático-experimental e reflexiva. Além disso, nossa inserção prática em sala de aula, tanto na sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) quanto na sala regular, proporcionou-nos uma visão realista dos desafios e oportunidades do ambiente escolar. Assim, nossa participação no

Projeto sobre *bullying* reforçou consideravelmente a importância de participar de programas de iniciação à docência e o impacto positivo que essa experiência pode ter em nossa futura prática como professoras.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, Ulisses Ferreira. O déficit cognitivo e a realidade brasileira. In: AQUINO, Júlio Groppa. **Diferenças e preconceito na escola**: alternativas teóricas e práticas. 4. ed. São Paulo: Summus, 1998. p. 31-47.

BEAUDOIN, Marie-Nathalie; TAYLOR, Maureen. **Bullying e desrespeito**: como acabar com essa cultura na escola. Tradução de Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BENEVIDES, Maria Victoria de Mesquita. O desafio da educação para a cidadania. In: AQUINO, Júlio Groppa. (Org.). **Diferenças e preconceitos na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1998.

BERGER, Kansas (2007). **Atualização sobre Bullying na Escola**: Ciência Esquecida? Revisão do Desenvolvimento, 27, 90-126.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: Corde, 1994. Disponível <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/s> Acesso em 18 maio 2024.

__. **Projeto de Lei Nº 6504 de 04 de outubro de 2013**. Institui e estabelece a criação da campanha anti-bullying nas escolas públicas e privadas de todo país, com validade em todo Território Nacional. Disponível em: <<https://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br:camara.deputados:projeto.lei;pl>> Acesso em: 19 março 2024.

FANTE, Cleodelice. Aparecida Zonato **O fenômeno bullying**: como prevenir a violência nas escolas. 2. ed. Campinas: Verus, 2005. Disponível em: <http://www.psicologia.org.br/internacional/pscl84.htm>. Acesso em: 15 março. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa / Paulo Freire. – São Paulo: Paz e Terra, 1996. – (Coleção Leitura).

GOMES, Joseli Valim de Figuerêdo Martins. **A Inclusão do Estudante Especial em Classes Regulares**. Monografia (especialização) – Universidade de Brasília, Instituto de Psicologia – EaD, 2015. Disponível em: <https://bdm.unb.br/bitstream/10483/14585/1/2015_JoseliValimdeFigueredoMartinsGomes_tcc.pdf>. Acesso em 16 de março de 2024.

LOPES NETO, Aramis Antônio. **Bullying saber identificar e como prevenir**. São Paulo: Brasiliense, 2011.

NERIS, Elpidio Araujo. **O direito de ser diferente**. Mensagem da APAE, Brasília, ano 34, n.83, p.4- 6, out. a dez. 1998.

OMODEI, Juliana Dalbem. **Um olhar para a sala de recursos multifuncionais e objetos de aprendizagem**: apontamentos de uma pesquisa e intervenção. 2014. 186 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2013.

WERNECK, Cláudia. **Ninguém mais vai ser bonzinho, na sociedade inclusiva**. Rio de Janeiro, WVA, 1997.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. **Bullying**: mentes perigosas nas escolas. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à Coordenação de Apoio de Pessoal de Nível Superior – CAPES; ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID; à Universidade Estadual do Piauí – UESPI; À Escola Municipal Mário Covas/SEMEC.

O PROCESSO DE LEITURA E ESCRITA EM TURMAS HETEROGÊNEAS DO 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL NA ESCOLA MUNICIPAL MOACI MADEIRA CAMPOS

Lara Letícia Alves Rodrigues
Crislane Santos de Oliveira
Kelvin Karlos de Oliveira Moraes
Layssa Vitória Sampaio da Rocha
Maria de Jesus Borges de Moura Rego
Rayla Fernanda Pereira dos Santos
Jarlenne Araújo da Silva Lopes
Antonia Alves Pereira Silva

INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, através da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, em parceria com a Universidade Estadual do Piauí – UESPI, tem fomentado a participação ativa dos graduandos dos cursos de licenciatura na prática cotidiana das escolas de educação básica onde atuarão futuramente. O Subprojeto de Pedagogia/Alfabetização faz parte dessa iniciativa de inserir os graduandos no contexto da prática docente inicial. Partindo da premissa de que teoria e prática caminham juntas, os bolsistas têm tido a oportunidade de integrar as teorias discutidas durante a graduação com as experiências e práticas adquiridas nas escolas parceiras.

Assim, eles são capazes de refletir sobre a prática docente e desenvolver habilidades como futuros professores. Além disso, contribui positivamente para a formação acadêmica dos discentes, pois a partir da experiência obtida por meio do Programa, estes relacionam o que é vivido na escola com o que está sendo debatido na universidade no que diz respeito à educação.

Sob a orientação da coordenadora local e da supervisora, os discentes são capacitados de forma contínua para o exercício de sua profissão, uma vez que o aprendizado adquirido, contribuirá de maneira significativa para a prática pedagógica dos graduandos ao longo de sua formação.

Durante o período de maio de 2023 a abril de 2024, os autores deste artigo estiveram envolvidos com o ensino na Escola Municipal Moaci Madeira Campos, localizada na zona norte de Teresina-PI, atuando especificamente nas turmas de 2º ano do Ensino Fundamental, com uma média de 30 (trinta) alunos em cada uma. É importante ressaltar que essas turmas eram bastante diversificadas, com alunos apresentando diferentes realidades, níveis e estilos de aprendizagem distintos, especialmente no processo de alfabetização. Assim, o objetivo deste artigo é relatar as experiências vivenciadas pelos autores em turmas heterogêneas do 2º

ano do ensino fundamental apresentando as intervenções realizadas para auxiliá-las no processo de alfabetização.

Como metodologia, foi adotada, no primeiro momento, a observação e diagnóstico da turma e, posteriormente, análise das atividades desenvolvidas desde o início do projeto. Para embasar nosso relato de experiência, realizamos um levantamento bibliográfico, dialogando com autores como Soares (2022), Kleiman (2005) e Mortatti (2021), entre outros.

Compreende-se que a alfabetização tem sido pauta de debates, e que nessas últimas décadas se intensificaram estudos e pesquisas que predominam perspectivas de análises sobre a eficácia dos processos de alfabetização, deparamo-nos com algumas inquietações que nos levaram a refletir sobre como se dá esse processo com alunos do 2º ano, considerando os diferentes níveis de aprendizagem e sobre quais práticas pedagógicas de leitura e escrita poderiam ser adequadas para a aprendizagem significativa destes alunos.

Nesse sentido, conforme Mortatti (2021), torna-se imprescindível enfocar os processos de aprendizagem dos sujeitos cognoscentes e ativos. Assim, não se trata de discutir métodos de ensino, mas de compreender o processo de construção da leitura, por parte da criança. Dessa forma, entende-se que é necessário buscar procedimentos didáticos-pedagógicos adequados a esse processo de alfabetização.

A partir do entendimento de como os estudantes aprendem, o professor pode planejar propostas que os tenham como protagonistas colocando a aprendizagem como foco principal. Nesse sentido, é possível definir o ensino, bem como acompanhar e conhecer o desenvolvimento individual de cada aluno. No processo de alfabetização, a leitura e a escrita, devem ser compreendidas como atividades sociais e como ferramentas de participação e inserção nos diferentes espaços. Para tal, Soares (2022) afirma que o processo de ensino deve ser desenvolvido a partir de contextos sociais significativos, que tenham sentido e significado para os envolvidos.

Nesse sentido, estruturamos o artigo em dois momentos distintos. No primeiro, abordamos o conceito central Alfabetização e letramento. Em seguida, descrevemos o contexto da chegada dos pibidianos até o momento das intervenções, por meio dos relatos de experiências. Nas considerações finais, apontamos as reflexões finais sobre a prática docente.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A alfabetização e o letramento são práticas sociais fundamentais para o exercício pleno da cidadania. Tornar nossos cidadãos alfabetizados e letrados é uma preocupação

emergente no Brasil, como pode ser observado em importantes políticas educacionais, conforme a Lei nº 13.005/2014 – Plano Nacional de Educação que aborda na meta 5 - Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º ano do ensino fundamental.

Em relação às práticas alfabetizadoras e de letramento, Soares (1998, p.47) afirma que:

alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado. Logo, é preciso ensinar (alfabetizar e letrar) de forma contextualizada.

A prática docente deve estar alinhada com a diversidade de contextos socioculturais em que os estudantes estão inseridos, reconhecendo que o letramento e a alfabetização são indissociáveis na construção de práticas sociais de leitura e escrita. Isso implica em uma educação voltada para a interpretação da vida em suas múltiplas facetas, indo além dos limites da sala de aula.

Leitura e Escrita no Processo de Alfabetização e Letramento

A aprendizagem da leitura e da escrita é um processo complexo, que exige esforço cognitivo da criança para compreender o funcionamento das regras do sistema de escrita alfabética. Nesse sentido, Soares (2022, p.193) ressalta que, para ler, a criança precisa desenvolver consciência grafofonêmica, relacionar as letras do alfabeto com os fonemas que elas representam. Já na escrita, o processo parte dos fonemas para os grafemas, isto é, a criança precisa identificar os fonemas das palavras que deseja escrever e representá-los por meio de grafemas.

Assim, compreende-se que embora escrever e ler impliquem dimensões distintas da consciência fonêmica, não são aprendizagens indissociáveis, ou seja, escrever e ler desenvolvem-se simultaneamente.

Em consonância, Kleiman (2005, p.13) conceitua a alfabetização “como uma prática, que envolve um conjunto de saberes sobre o código escrito da língua, mobilizado pelo indivíduo para participar das práticas letradas no seu cotidiano”.

Infere-se que o processo de aquisição das primeiras letras envolve sequências de operações cognitivas, estratégias e modo de fazer. Para ser desenvolvido, cabe ao professor fazer uso de estratégias desafiadoras e coerentes com as oportunidades que surjam no cotidiano da sala de aula, considerando a heterogeneidade dos níveis de alfabetização que têm sido cada vez mais evidente nas salas de aulas; esse aspecto tem se tornado um desafio para o

professor, visto que requer uma atenção mais individualizada a cada criança, desde o processo de planejamento às execuções das propostas pedagógicas.

A Escola Municipal Moaci Madeira Campos, sob a orientação da Secretaria Municipal de Educação - SEMEC, tem se dedicado ao acompanhamento do aprendizado dos estudantes em processo de alfabetização ao longo do tempo. Esse acompanhamento é fundamentado na psicogênese da Língua Escrita, com base nas pesquisas desenvolvidas por Emília Ferreiro. A coleta de dados referente ao desempenho dos estudantes é orientada pela avaliação das hipóteses de escrita: Pré-Silábico, Silábico, Silábico-Alfabético e Alfabético. Posteriormente, foi incluída a categoria Alfabetizado para qualificar os estudantes que alcançaram a condição esperada a cada ano escolar.

Para a efetivação de propostas adequadas ao processo de alfabetização dos alunos do 2º ano do ensino fundamental, é realizado um diagnóstico do nível de alfabetização de cada estudante, considerando as orientações da SEMEC. Isso possibilita identificar o nível no qual o estudante se encontra e as expectativas de aprendizagem que devem ser alcançadas até o final do ano letivo. Essas expectativas de aprendizagem foram organizadas com base em um conjunto de habilidades minimamente esperadas nas categorias de leitura e escrita, que o estudante deve consolidar durante o processo de alfabetização, conforme detalhado nos quadros abaixo:

Quadro 1 - Expectativas de aprendizagem em relação à leitura

ANO ESCOLAR	LEITURA
2º PERÍODO	● Lê de 21 a 30 palavras por minuto, com estruturas silábicas simples e complexas.
1º ANO	● Lê de 51 a 60 palavras por minuto, com diferentes estruturas silábicas; ● Localiza informações explícitas em textos curtos (com até cinco linhas); ● Infere o sentido de palavra ou expressão em um texto.
2º ANO	● Lê 80 ou mais palavras por minuto; ● Localiza informações explícitas em textos de extensão média (a partir de seis linhas); ● Reconhece a finalidade de textos; ● Infere informações em textos verbais e não verbais ou em textos que articulam linguagem verbal e não verbal; ● Identifica o assunto principal do texto; ● Estabelece relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.

Fonte: Projeto Alfabetiza, 2020.

No que se refere à escrita, espera-se que o estudante apresente algumas habilidades que definem a condição em que se encontra, conforme quadro abaixo:

Quadro 2 - Expectativas de aprendizagem em relação à escrita

ANO ESCOLAR	ESCRITA
2º PERÍODO	● Escreve alfabeticamente palavras e frases com estruturas silábicas simples e complexas, embora com desvios ortográficos.
1º ANO	● Escreve ortograficamente palavras de estruturas silábicas simples, embora apresente desvios na escrita de palavras complexas; ● Produz textos narrativos, a partir de uma proposta dada, mesmo que apresente alguns desvios ortográficos. ● Utiliza os pronomes pessoais: eu, ele(s), ela(s) como recursos coesivos; ● Emprega adequadamente alguns sinais de pontuação no final das sentenças.
2º ANO	● Escreve ortograficamente palavras e frases com diferentes estruturas silábicas; ● Produz textos narrativos a partir de uma proposta dada, com observância de algumas regras ortográficas, especialmente as contextuais (O/U; E/I) em sílaba final, ou ainda, palavras com dígrafos (NH, LH), marcas de nasalização (Ã e Õ) em final de substantivos e adjetivos; ● Utiliza os pronomes pessoais (eu, ele(s), ela (s) e nós) como recursos coesivos; ● Emprega alguns sinais de pontuação mediais, internos às frases, embora com algumas falhas que não comprometem a compreensão.

Fonte: Projeto Alfabetiza, 2020.

Nesse sentido, considerando as Expectativas de Aprendizagem definidas para o Ciclo de Alfabetização, para os alunos do 2º do Ensino Fundamental, aqui relatado, espera-se que os estudantes realizem inferências a partir da leitura de textos verbais e não verbais, bem como produzam textos narrativos, utilizando recursos coesivos na construção do sentido do texto.

Morais (2023) defende a necessidade de reinventarmos a alfabetização, propondo um ensino no qual as crianças possam refletir sobre a dimensão sonora e gráfica das palavras, baseadas em sua notação escrita, ao mesmo tempo em que desfrutem e convivam com práticas de leitura e escrita.

Mediante o exposto, compreende-se que é necessário o estabelecimento de metas específicas para cada período escolar. Assim, para as expectativas de aprendizagem para o 2º ano do ensino fundamental, espera-se a consolidação do domínio das relações convencionais entre fonema-grafema, conforme mencionado anteriormente.

Concordamos com Soares (2022, p.291), ao afirmar que para formar “a criança leitora e produtora de textos, é necessário definir de que habilidades e conhecimentos a criança deve se apropriar para que se torne alfabetizada”. Assim, ensinar com método, ‘alfalettrar’, exige definição de objetivos e metas que conduzirão as crianças; isto é, as metas são vistas como os caminhos que devem ser trilhados para alcançá-las.

RELATOS DE EXPERIÊNCIAS

Práticas Docentes no processo de alfabetização

As práticas escolares podem gerar um impacto positivo na aprendizagem dos estudantes, quando estes são vistos conforme suas singularidades e, ainda, quando há investimento nas potencialidades de cada um deles.

De acordo com Kleiman (2005, p.34), quando o trabalho didático é organizado levando em conta os textos que circulam entre os diversos grupos sociais, no dia a dia, consequentemente, diferenças e características da situação começam a “penetrar” nas aulas, visando ao ensino da escrita como deve ser feito.

Com isso, entende-se que mesmo quando se trata de alfabetização, da qual todos precisam para ser letrados, os métodos para alcançar esse objetivo devem variar conforme a heterogeneidade da turma, respeitando o ritmo de cada estudante. Além de adotar uma prática pedagógica consciente e adequada aos mesmos, cabe ao professor planejar e sistematizar as suas aulas, proporcionando vivências diversificadas e lúdicas, que contribuam para o desenvolvimento integral dos estudantes.

Em nossa vivência em uma sala heterogênea, pudemos observar que a professora mantinha intensa mediação com os alunos, também mantinha um diálogo sobre a abordagem do conteúdo, possibilitando a participação ativa dos estudantes, o que permitia reconhecer se o aluno havia apropriado a explicação.

Observamos ainda, que na sua prática, a professora aproximava-se dos estudantes cuidadosamente, identificando a dificuldade de cada um e intervindo quando necessário, por meio do estímulo e investimento nas potencialidades dos mesmos. Ficávamos observando e refletindo sobre o olhar atento da professora que abstraía o que os alunos já sabiam identificar e o que eles precisavam aprender, assim como aqueles que apresentavam maior dificuldade.

No que diz respeito às propostas de leitura e escrita, a professora fazia uso de diferentes gêneros para a produção de textos coletivamente e/ou individual, como: poemas, parlendas, cantigas e trava-línguas. Soares (2022, p. 255) pontua que:

no Ciclo de Alfabetização e letramento, porém, a criança ainda aprendendo a escrever textos, e aqui é preciso lançar mão de outra alternativa: motivar e orientar a criança a escrever textos, para que se torne capaz de produzir textos em situações em que produzir um texto se mostre necessário ou desejado.

Era notório que a diversidade de estratégias utilizadas pela professora, possibilitava diferentes saberes, dentre elas, podemos citar: uso de imagens e sequenciação de cenas.

Durante a proposta, considerando que a turma apresentava diferentes níveis de

aprendizagem, a professora explorava as imagens no quadro, lançava desafios para os estudantes organizarem as cenas em sequência por meio de questionamentos sobre cada cena retratada. Nesse momento, realizávamos intervenções de forma mais individualizada. Após isso, para o processo de apropriação, a professora agrupava os estudantes para uma melhor mediação. Entregava a atividade impressa para eles, instigando a oralidade sobre o que conseguiam compreender a partir das cenas. Em seguida, realizavam a tentativa de escrita espontânea. Durante o acompanhamento da realização da atividade, os estudantes que ainda não conseguiam produzir com autonomia eram atendidos pela professora de forma individualizada. Isso possibilitava dar continuidade na aula seguinte para aqueles que não concluíram.

Para os estudantes que se encontravam no processo de consolidação da leitura, a professora lhes proporcionava maior autonomia quanto aos registros. Em seguida, era feita uma devolutiva quanto aos aspectos de organização textual, como paragrafação, ortografia, acentuação, pontuação, entre outros. Vale ressaltar que as observações a serem reescritas, eram desenvolvidas ao longo de mais de uma aula.

Considerando que a vivência em uma sala heterogênea é desafiadora, a professora dispunha de propostas diversificadas. Além disso, para os estudantes em fase de apropriação, eram realizados ditados de palavras simples, autoditado, palavras e textos lacunados e uso do quadro fonológico, no qual os estudantes exploravam, junto à professora, a decomposição das palavras por meio da quantidade de letras, da letra inicial e final, das sílabas, da identificação das rimas e aliterações – consciência fonológica. Salientamos, que a dinâmica aqui descrita, era sistemática e contínua, conforme observado nas imagens abaixo:

Figura 1 - Texto lacunado utilizado nas atividades do 2º ano do Ensino Fundamental

ATIVIDADE - TEXTO LACUNADO

1. VAMOS CANTAR?



**O SAPO NÃO LAVA O PÉ
NÃO LAVA PORQUE NÃO QUER
ELE MORA LÁ NA LAGOA
NÃO LAVA O PÉ
PORQUE NÃO QUER
MAS QUE CHULÊ!**

- AGORA, COMPLETE OS ESPAÇOS ABAIXO, COM AS PALAVRAS DO QUADRO:

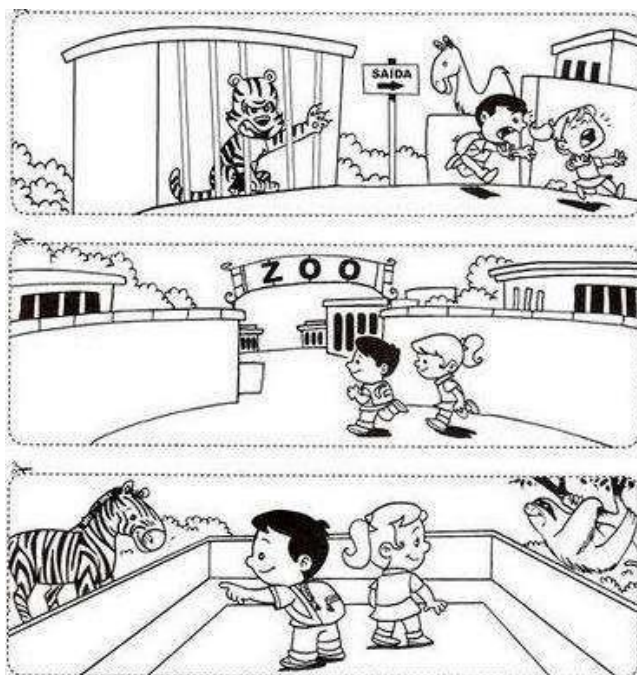
|

O _____ NÃO LAVA O _____
NÃO _____ PORQUE NÃO QUER
ELE MORA LÁ NA _____
NÃO LAVA O _____
PORQUE NÃO QUER
MAS QUE _____!

BANCO DE DADOS:
PE – LAVA - PE – CHULE - SAPO - LAGOA

Fonte: Arquivo dos autores (2023).

Figura 2 - Produção Textual: Sequência de cenas utilizado nas atividades do 2º ano do Ensino Fundamental



Fonte: Arquivo dos autores (2023).

Como prática integradora, a escola, sob coordenação das supervisoras do PIBID e em parceria com os bolsistas, oportunizou o desenvolvimento do Projeto “Doce Mundo da Leitura”, no qual os alunos do 2º ano do ensino fundamental vivenciaram propostas significativas de aprendizagem.

O Projeto Doce Mundo da Leitura teve por objetivo promover o interesse dos discentes ao gênero poético por meio da leitura de poemas e apresentações voltadas para a leitura de poesias, proporcionando aos alunos o desenvolvimento da linguagem oral, a ampliação da criatividade e o respeito pela fala do outro. Como objetivos específicos, podemos elencar:

- Despertar o interesse e o prazer pela leitura através da aprendizagem e declamação de poemas;
- Desenvolver a fluência na leitura e a oralidade e capacidade de escuta;
- Despertar e reconhecer sentimentos e emoções através da leitura e apreciação das apresentações dos colegas;
- Desenvolvimento da inteligência artística por meio da capacidade de apreciar a arte literária.

Para a realização do projeto, foram selecionados poemas diversificados, levando em consideração o nível de leitura de cada estudante. Aqueles que se encontravam no nível de apropriação receberam poemas curtos, com poucas estrofes e versos simples, enquanto os estudantes com um nível de leitura mais avançado foram contemplados com poemas mais longos. Durante a execução do projeto, foram feitas intervenções na orientação referente à postura, à entonação de voz e à desenvoltura para se expressarem em público. Além disso, contamos com a participação das famílias, pois os poemas eram entregues para serem lidos em casa.

A Culminância se deu de forma colaborativa, com a participação da equipe escolar, famílias e estudantes. As crianças foram convidadas a subirem no palco para o momento da declamação. Vale ressaltar que aqueles que apresentavam maior dificuldade durante a apresentação receberam o apoio com o poema impresso em papel e estímulo em relação à autoconfiança, mostrando-lhes que eram capazes. A cada conquista, os estudantes foram contemplados com pirulitos, analogia feita ao Projeto Doce Mundo da Leitura. Ao final, todos demonstraram bastante entusiasmo!

Assim, a abordagem pedagógica baseada em projetos emerge como uma iniciativa que viabiliza a revisão de conceitos para explorar o desconhecido, compreender o mundo,

fomentar a colaboração e também fortalecer as competências de leitura e escrita durante o processo de alfabetização.

Figura 3 - Declamação de poemas realizada pelos alunos do 2º ano



Fonte: Arquivo dos autores (2023)

Notamos o entusiasmo dos estudantes a cada etapa do Projeto, até mesmo em expressões, como “tia, eu já consigo ler meu poema!”, como apresentado acima. Durante a culminância do Projeto “Doce Mundo da Leitura”, houve a apresentação de uma peça pelos pibidianos à comunidade escolar.

Figura 4 - Apresentação “A Linda Rosa Juvenil”, encenada pelos pibidianos



Fonte: Arquivo dos autores (2023)

A realização do Projeto nos ajudou a constatar que os estudantes são protagonistas de suas próprias narrativas, capazes de expressar suas ideias e desenvolver habilidades socioemocionais. Assim, cabe ao professor o papel de mediador nesse processo de ensino-aprendizagem.

Os resultados obtidos ao final do projeto foram notáveis, refletindo não apenas no aprimoramento das habilidades de leitura e escrita dos alunos, mas também na promoção da autoconfiança e interesse pelos estudos.

A presença constante de avanços significativos na alfabetização e na interação educativa dos estudantes reforçou a importância do trabalho coletivo e do cuidado pedagógico individualizado, destacando a relevância do Programa de Iniciação à Docência como uma ferramenta essencial para a formação integral dos futuros educadores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das observações e experiências vivenciadas, concluímos que o processo de Leitura e Escrita na alfabetização é desafiador. Principalmente para nós, estudantes ainda no início do curso de Pedagogia. No entanto, diante das nossas inquietações quanto à heterogeneidade nas turmas de 2º ano do ensino fundamental, constatamos que mediante uma metodologia sistematizada e um trabalho colaborativo, é possível estabelecer ações e propostas firmemente assentadas nos conhecimentos construídos a respeito da alfabetização e letramento.

Nessa perspectiva, consideramos que as intervenções realizadas contribuíram para o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes fortalecido pela prática docente com uso de diferentes estratégias de ensino e boa mediação pedagógica, respeitando fortemente as características e o nível de aprendizagem em que se encontravam os alunos.

Através do PIBID, tivemos a oportunidade de vivenciar momentos em que nos inserimos enquanto futuros pedagogos(as), aprendendo diversos aspectos da prática docente por meio das relações estabelecidas com os alunos e com as famílias. Além disso, o contato com as professoras regentes proporcionou uma parceria na qual bolsistas e professoras têm aprendido juntos no cotidiano escolar. Como resultado, aprendemos a planejar, refletir, analisar e buscar, em conjunto com as professoras, intervenções que contribuam para o processo de leitura e escrita dos estudantes, numa perspectiva integral, sempre priorizando a confiança e o respeito desses alunos. Nesse sentido, possibilita-se que alunos e professores aprendam em conjunto, estabelecendo uma relação de parceria e em constante aprendizado.

Vale ressaltar que é necessário um maior investimento na construção de políticas de alfabetização mais articuladas, tendo em vista que as políticas “implementadas” têm ocorrido num processo de aligeiramento, o que tem dificultado o processo de aprendizagem dos estudantes.

No que se refere à prática docente, constatamos o quanto é importante e necessário criar estratégias de ensino que atendam às necessidades individuais de cada aluno, ao mesmo tempo em que se promove um ambiente inclusivo e colaborativo. Isso requer uma abordagem diferenciada para o ensino da leitura e escrita, com atividades adaptadas e materiais

diversificados. Além disso, é essencial proporcionar apoio individualizado aos alunos que enfrentam maiores desafios, garantindo que todos tenham a oportunidade de desenvolver suas habilidades plenamente. A heterogeneidade nas turmas de alfabetização, portanto, não é um obstáculo intransponível, mas sim uma oportunidade para os educadores desenvolverem práticas pedagógicas mais inclusivas e eficazes.

Assim, a vivência no PIBID, na Escola Moaci Madeira Campos, revelou-se uma experiência profundamente enriquecedora e transformadora. Não apenas nos proporcionou um ambiente propício para o desenvolvimento profissional, mas também nos permitiu estabelecer laços afetivos significativos com os alunos e demais profissionais envolvidos no processo educacional. Essa experiência contribuiu de maneira substancial para o fortalecimento da educação e a formação de cidadãos críticos e eficazes.

REFERÊNCIAS

KLEIMAN, Ângela B. Preciso “**ensinar**” o **letramento**? Não basta ensinar a ler e a escrever? Porto Alegre. Artmed, 2005.

MORAIS, Artur Gomes. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2003.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Os sentidos da alfabetização**. -2. ed.-São Paulo: Editora Unesp, 2021.

SOARES, Magda. **Alfaletrar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever/Magda Soares.-1.ed.,4ª reimpressão.-São Paulo: Contexto,2022.

TERESINA. **Secretaria Municipal de Educação**. Projeto Alfabetiza Teresina. Teresina: UPJ Produções, 2020.

SOUZA, Maria José Francisco de. SOUTO, Kely Cristina Nogueira. Rotinas na alfabetização: Minas Gerais-UFMG/**Centro Pedagógico/Escola de Educação Básica e Profissional**. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/rotinas-na-alfabetizacao>. Acesso em 05 de abril de 2024.

AGRADECIMENTOS

À Coordenação de aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID); à Universidade Estadual do Piauí (UESPI); à Escola Municipal Moaci Madeira Campos.

A IMPORTÂNCIA DOS DIFERENTES CONTEXTOS EDUCACIONAIS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE: O ESPAÇO DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE)

Francisca Aline Batista Andrade
Maria Eduarda da Silva Teixeira
Lidiana Maria Abreu Rabelo
Sammya Moraes de Carvalho
Francisca Thaís dos Santos Rocha
Antônia Alves Pereira Silva

INTRODUÇÃO

O presente trabalho apresenta um relato de experiência vivenciado no Subprojeto Pedagogia/Alfabetização do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), na Escola Municipal Mário Covas, Teresina-PI, em 2023. A experiência a ser descrita tem como objetivo principal analisar o processo de formação inicial através das experiências e vivências dos licenciandos bolsistas na Sala de Recursos Multifuncionais (SRMs) do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

O material utilizado para a elaboração deste artigo partiu da análise das observações e as vivências dos alunos na Sala de Recursos Multifuncionais. A fundamentação teórica parte da compreensão da importância do estudo da inclusão escolar como componente central na formação docente, considerando que a inclusão, além de ser um direito previsto na Constituição de 1988, está também garantido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96 (Brasil, 1996). Assim, ao longo do curso de Pedagogia, é necessário que o estudante, futuro professor, possa realizar estudos teórico-práticos (Silva, 2020) acerca dessa temática por ser uma das dimensões da docência (Miranda, 2015).

De acordo com Nunes (2015), no contexto da educação inclusiva, é criada a política de Atendimento Educacional Especializado (AEE), através da Lei nº 13.146/2015 (Brasil, 2015), e a Sala de Recursos Multifuncionais como suporte para contribuir com o processo de inclusão escolar de pessoas com necessidades educacionais especiais. Os resultados obtidos com a participação nas atividades desenvolvidas na Sala de Recursos Multifuncionais proporcionaram aprendizados acerca da importância do diagnóstico correto a ser realizado com os alunos, do uso dos recursos pedagógicos para o desenvolvimento intelectual e social do aluno atendido pelo AEE. Essa experiência, vivenciada nesse contexto do AEE, é base para escrita desse artigo que está fundamentado em autores como Stainback e Stainback (1999), Brasil (2008; 2009).

Assim, as ações e as reflexões realizadas durante o período do PIBID contribuíram para a construção de novos conhecimentos que são importantes para formação docente, especialmente acerca da temática da inclusão escolar. Desta maneira, a vivência direta dentro

das instituições de ensino, acompanhadas pela coordenação de área e supervisora, tem se

mostrado um importante instrumento de contribuição para o preparo e desenvolvimento de acadêmicos em formação profissional, proporcionando oportunidades que são essenciais para a aquisição de novos saberes através das experiências vividas.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Introdução à Carreira Docente através do PIBID

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é uma iniciativa que integra a Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação (MEC) e tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira.

Nessa perspectiva, o PIBID tem como intuito desenvolver, de forma compartilhada, atividades que contribuam na formação inicial dos licenciandos e na formação continuada dos professores da Educação Básica, objetivando o aprimoramento do processo de ensino e aprendizagem dos alunos da escola. A portaria nº 83/2022 (Brasil, 2022) estabelece as diretrizes do PIBID e no Art. 4º aponta seus objetivos:

I – incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica; II – contribuir para a valorização do magistério; III – elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica; IV – inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino aprendizagem [...]

Desse modo, o Subprojeto de Pedagogia foi elaborado tendo como foco os processos de aquisição de leitura e escrita pelas crianças, considerando essa habilidade essencial para o sucesso da escolarização de todo estudante. Nesse sentido, o Subprojeto desenvolve atividades e reflexões em diferentes contextos escolares visando o enriquecimento das aprendizagens dos graduandos em face à diversidade da realidade educacional. Levando em consideração esse entendimento, a educação especial se fortalece como contexto apropriado ao desenvolvimento de experiências formativas ao romper paradigmas e questionar o sistema educacional em seus fundamentos. Essa concepção mostra que vivenciar os diferentes contextos educativos se faz cada vez mais necessário para uma proposta inclusiva de educação.

Segundo Booth e Ainscow (2012), uma escola inclusiva favorece a relação social entre os alunos e, igualmente, maior envolvimento nos processos educacionais. A efetivação da

educação inclusiva revela a escola como um ambiente igualitário, no qual os alunos adquirem conhecimento de acordo com as suas capacidades, expressam suas ideias espontaneamente, engajam-se ativamente nas tarefas propostas e se desenvolvem como cidadãos, em suas distinções.

De acordo com a Constituição Federal de 1988, no Capítulo III, Art. 205, a educação é “direito de todos e dever do Estado e da família” e, em seu artigo 208, explicita que é dever do Estado garantir “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. Portanto, é de suma importância a compreensão da inclusão escolar como componente central na formação docente, visto que além de ser um direito previsto na Constituição de 1988, também está garantido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96. Portanto, é necessário nos processos de formação docente inicial garantir aos futuros professores vivência teórico-prática com essa realidade.

O Atendimento Educacional Especializado - AEE

O atendimento educacional especializado (AEE) tem ocupado lugar quando se fala em mediação pedagógica. O AEE visa possibilitar o acesso ao currículo a milhares de crianças pelo atendimento às necessidades educacionais específicas - Transtorno do espectro autista (TEA), Transtorno do déficit de atenção (TDAH), Transtorno opositor desafiador (TOD), Deficiência intelectual (DI), Paralisia Cerebral - sendo um serviço que “[...] identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas” (SEESP/MEC, 2008).

No contexto da inclusão escolar, o atendimento educacional especializado deve ter foco pedagógico e complementar, sendo ofertado dentro da própria escola regular, conforme previsto na Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008, p. 16):

As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela.

Tendo em vista esse documento, os alunos com necessidades educacionais especiais requerem sua inclusão na escola regular, participando e interagindo com seus pares, não omitindo a necessidade do atendimento educacional especializado, que é desempenhado de forma complementar nas salas de recursos multifuncionais (SRMs).

As Salas de Recursos Multifuncionais são destinadas às escolas das redes estaduais e municipais de educação, com o objetivo de promover ensino com qualidade para alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação – público-alvo da educação especial. É desenvolvido de forma suplementar à escolarização, sendo oferecido no contraturno em que a criança frequenta a escola comum em que está matriculada. O intuito é assegurar condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular possibilitando a oferta do atendimento educacional especializado, de forma não substitutiva à escolarização (Brasil, 2007).

No âmbito do Subprojeto Pedagogia-Torquato Neto, o AEE complementa as atividades formativas, oferecendo aos bolsistas do PIBID a oportunidade de compreender e lidar com a diversidade presente nas salas de aula, especialmente no que diz respeito às necessidades educacionais especiais dos alunos. Essa integração contribui para o enriquecimento das relações entre escola e aluno, ao proporcionar uma formação mais inclusiva e sensível às diferenças individuais.

O AEE, no contexto do PIBID, permite ao bolsista refletir sobre a elaboração curricular mais abrangente, complementando e/ou suplementando a formação do aluno, tencionando a sua autonomia na escola e fora dela. São atendidos nas SRMs alunos com diferentes necessidades, público da educação especial, devendo a sua oferta constar no Projeto Político Pedagógico da escola. A sala é equipada com alguns recursos que dão suporte à organização e à oferta do atendimento, como computadores com *softwares* educacionais específicos, teclados adaptados, livros com fontes ampliadas, livros em Braille, jogos educativos, desafios cognitivos, materiais para estimulação sensorial, mesas e cadeiras ajustáveis, cadeiras ergonômicas etc.

Para Stainback e Stainback (1999, p. 21), a educação inclusiva pode ser definida como “a prática da inclusão de todos” – independentemente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou cultural – em escolas e salas de aula provedoras, onde a necessidades desses alunos sejam satisfeitas.

Neste sentido, compreendemos que, ao se falar em inclusão, é importante destacar que o ato de incluir a pessoa com deficiência não deve apenas ocorrer na escola, sala de AEE, ou sala de aula regular, mas em todos os contextos da sociedade, sendo assim destacamos que o processo de inclusão que tanto se discute na atualidade deve ser considerado um tema recorrente tanto nas escolas como fora dela, ou seja, de forma que seja feita essa conscientização em todos os lugares, como na comunidade onde a escola se localiza, cidade ou região onde se situa.

Freire (2008) afirma que a inclusão, enquanto forma de flexibilizar a resposta educativa de modo a fornecer uma educação básica de qualidade a todos os alunos, tem sido apontada como uma solução para o problema da exclusão educacional. A partir dessa afirmativa, vemos que a inclusão não se limita apenas à presença física dos alunos na escola, mas também envolve a criação de um ambiente acolhedor e participativo, onde todos os alunos se sintam valorizados e respeitados em sua diversidade.

Durante nossa participação no PIBID, atuamos tanto na sala de aula regular com as crianças com deficiências variadas e acompanhamos de perto como a inclusão de fato vem ocorrendo nas escolas, como também, vivenciamos como se dá o atendimento na Sala de Recursos Multifuncionais.

RELATOS DE EXPERIÊNCIAS

Observando o cenário na Sala de Recursos Multifuncionais (SRMs), vivenciado por nós pibidianas, a partir do ingresso no PIBID, ocorridos na Escola Municipal Mário Covas, Teresina/PI, no período 2022 a 2024, alguns aspectos dessa experiência podem ser destacados.

Em um primeiro momento, houve a aproximação com o ambiente escolar, onde fomos apresentadas ao corpo docente, às instalações da escola, aos professores, alunos, bem como aos profissionais que administram a escola. Tendo sido feita uma reunião com a supervisora de área para tratar como funciona o processo da inclusão e adaptação dos alunos na sala multifuncional.

Posteriormente, começamos nossas atividades acompanhando a professora supervisora Thaís Rocha nas visitas às escolas para selecionar os alunos com deficiência que seriam atendidos nas SRMs. Isso é necessário, pois na região onde a Escola Municipal Mário Covas está situada é a única que possui uma sala multifuncional destinada ao Atendimento Educacional Especializado. Durante as visitas feitas às escolas adjacentes, percebemos que a demanda de alunos é muito maior em relação à oferta de atendimento existente que é de apenas uma SRMs, em uma escola.

Desta forma, a professora visita as escolas onde recebe uma lista com os nomes de alunos com deficiência para só depois analisar e selecionar aqueles com maior grau de dificuldade de adaptação e realização das atividades na sala de aula regular. Muito embora a maioria dessas crianças possuam laudos, que os atestem enquanto cidadãos de direitos ao AEE, como cita a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - Estatuto da Pessoa

com Deficiência (Brasil, 2015), diversos alunos com deficiência são obrigados a ficar sem esse atendimento por falta de salas ou profissionais capacitados para tal atendimento.

De acordo com o Art. 10 da Resolução n. 4/2009 do CNE/CEB, o Projeto Político Pedagógico da escola de ensino regular deve institucionalizar a oferta do AEE. As informações contidas no documento estabelecem a organização que deve ter o AEE no âmbito das escolas. São elas:

I - sala de recursos multifuncionais: espaço físico mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos; II – matrícula no AEE de alunos matriculados no ensino regular da própria escola ou de outra instituição; III – cronograma de atendimento dos alunos; IV – plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas; V – professores para o exercício da docência do AEE; VI – outros profissionais da educação: tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuem no apoio, principalmente às atividades de alimentação, higiene e locomoção (Brasil, 2009).

Portanto, conforme a legislação, esse processo de seleção de alunos não seria necessário, uma vez que cada escola deveria ter organização própria e condições de atendimento dos seus alunos.

Atividade 1: Realização do teste de anamnese

A anamnese é uma avaliação detalhada do histórico do aluno e um dos pilares para uma educação inclusiva, sendo visto também como um canal de comunicação entre a escola e os pais ou responsáveis do aluno. Participamos dessa etapa com a professora Thaís Rocha, iniciada com uma entrevista com o pai de um aluno de uma das escolas adjacentes da comunidade. Na entrevista de anamnese, obtivemos informações sobre a vida escolar e familiar da criança, histórico médico, informações sobre deficiências, alergias, medicamentos em uso, dentre outros aspectos relevantes.

A partir dessa avaliação, tivemos uma noção maior de como agir com esse aluno e qual atividade diagnóstica utilizar. Percebemos a importância de conhecer o ambiente em que o aluno vive para a partir daí, pensar em estratégias de ensino inclusivas e eficazes, alavancando um leque de possibilidades de trabalhos educativos.

Figura 1 - Entrevista com o pai do aluno.



Fonte: Autores (2023).

Atividade 2: Aplicação de atividade diagnóstica voltadas para alfabetização inclusiva

Ao longo do período em que participamos do projeto PIBID, tivemos a oportunidade de acompanhar e realizar atividades com os alunos atendidos no AEE, sempre com acompanhamento da supervisora. Dentre as atividades que realizamos, podemos citar a aplicação da avaliação diagnóstica realizada semestralmente para avaliar e acompanhar em que passo está o aprendizado do aluno. A avaliação é feita no intuito de guiar o professor em seu processo de ensino-aprendizagem e não no intuito de avaliar quantitativamente o aluno, possibilitando ao professor planejar os caminhos a seguir quanto ao processo de ensino daquele aluno. Elas fornecem ao professor *insights* valiosos sobre o nível de desenvolvimento, habilidades e necessidades específicas de cada aluno, permitindo uma personalização eficaz do ensino.

Durante a avaliação de um aluno de 2º ano de ensino fundamental, que já o acompanhamos desde o 1º ano do ensino fundamental, observamos que, embora o aluno apresente TDAH (Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade) e TOD (Transtorno Opositor Desafiador), ele avançou bastante no processo de alfabetização. No decorrer do processo, aprendeu a identificar as letras do alfabeto e a escrever o próprio nome. Para esse avanço, ao longo de mais de um ano, utilizamos vários tipos de recursos pedagógicos como, quebra-cabeças, jogo da memória, alfabeto móvel e atividades com recortes e colagens para o desenvolvimento da coordenação motora fina.

Todos esses recursos e metodologias diversificadas possibilitam que as crianças consideradas atípicas aprendam e tenham um melhor rendimento na sala de aula regular. Além de avaliar o progresso acadêmico, as atividades diagnósticas também podem identificar possíveis desafios de aprendizagem, como dificuldades de concentração, deficiências motoras

ou necessidades especiais de apoio. Com essas informações, os educadores podem adaptar suas estratégias de ensino, selecionar recursos pedagógicos apropriados e fornecer o suporte necessário.

Figura 2 e 3 - Aplicação de recursos e atividades com aluno



Fonte: Autores (2023).

Após passar algum tempo já vivenciando a realidade escolar em todos os âmbitos como: trato com os pais, gestão, alunos com ou sem deficiência, pessoal de apoio¹, nos sentimos mais seguras em relação à convivência no ambiente escolar. Os anseios quanto ao seguimento da carreira docente vão tomando menores proporções, dando espaço para que os futuros docentes busquem se espelhar naqueles professores com mais experiência e que têm muito a ensinar, não apenas às crianças, mas também a nós, futuros professores, e este é mais um ponto positivo a ser destacado quanto à nossa participação no PIBID.

Atividade 3: Participação em atividades culturais inclusivas

No mês de maio, em comemoração ao Dia das Mães, todas as bolsistas acompanhadas, pela professora supervisora Thaís Rocha, participaram de uma apresentação pública na quadra da Escola Municipal Mário Covas, onde não só comunidade interna, mas também externa como pais, amigos da comunidade escolar, puderam acompanhar a apresentação do aluno com deficiência auditiva que faz parte do atendimento no AEE. A atividade consistiu na tradução de uma música em Libras onde, ao final, constatamos que apesar de todas as dificuldades e adversidades, mesmo que em passos lentos, a inclusão e o respeito às pessoas com deficiência já está acontecendo, pois os convidados presentes ao final da apresentação não contiveram suas lágrimas ao presenciar a coragem daquela criança que mesmo com uma barreira tão grande, que é a comunicação não-verbal, foi capaz de enfrentar seus medos e encarar todos de frente com coragem e um sorriso no rosto.

¹ É importante salientar a relevância desse segmento para condução dos trabalhos, sobretudo, junto ao público da educação especial. Lamentavelmente eles não são valorizados como deveria. Defendemos a necessidade de políticas públicas de reconhecimento e valorização a todos os profissionais que trabalham com educação.

Para nós, ao final da apresentação, restou-nos a emoção e felicidade por termos feito parte daquele momento tão significativo; vivemos e sentimos na pele a sensação de que barreiras existem, mas que com afinho e dedicação podem ser ultrapassadas, como a barreira da falta de inclusão. Para isso, a conscientização de todos os alunos, familiares, comunidade em geral é fundamental.

Figura 4 - Dia da apresentação cultural.



Fonte: Autores (2023).

Atividade 4: Reforço Escolar

No decorrer do Programa, pudemos nos integrar ao corpo escolar, onde participamos ativamente do desenvolvimento de aulas de reforço para os alunos do 1º ao 5º ano da sala de aula regular da Escola. As aulas de reforço se deram a partir dos obstáculos que algumas crianças apresentavam para a série em que estavam inseridas, como dificuldades tanto no aprendizado da leitura quanto na escrita. A cada final da aula, eram feitas atividades com as pibidianas que auxiliavam, sem tirar a autonomia deles. Era feita a correção logo em seguida. Em nossa visão, o reforço escolar complementa o desenvolvimento da aprendizagem, amplia o rendimento dos alunos. Além de elevar a autoestima dos alunos, tornando-os autônomos, participativos e motivados.

Figura 5 - Reforço com os alunos do Mário Covas



Fonte: Autores (2023).

Ao longo da nossa participação no PIBID, também participamos de várias reuniões de formação onde houve palestras, discussões de vários textos com temáticas diversas, a exemplo dos textos sobre alfabetização utilizados pela professora Andréia Aguiar. Essas leituras nos mostraram algumas atividades realizadas em diversas fases de desenvolvimento da leitura e escrita e pudemos perceber que, assim como as demais crianças, aquelas consideradas atípicas também podem ser alfabetizadas. É fato que cada indivíduo tem o seu ritmo e sua forma de aprender, cabe a nós enquanto futuros educadores buscar maneiras de contribuir para o desenvolvimento cognitivo dessas crianças e assim proporcionar-lhes uma melhor condição de vida social.

Figura 6 - Encontro de formação com os bolsistas



Fonte: Autores (2023).

Nos atendimentos que ocorreram na sala de recursos multifuncionais, ao longo de nossa jornada, acompanhamos de perto como ocorre a evolução quanto ao aprendizado das crianças com deficiência, a exemplo daqueles que possuem TOD ou TDAH. Ao acompanhar esse público mais de perto, fomos apresentadas ao que poderemos encontrar na sala de aula regular, diminuindo atritos diante de uma situação semelhante no futuro profissional. Esse público apresenta grande dificuldade de concentração e constantemente recusam-se a realizar

as atividades que lhe são propostas, por vezes causando grande irritabilidade e frustração a um professor que não está habituado a lidar com uma situação tão desafiadora; o que pode levar a pré-julgamentos e ser prejudicial ao futuro escolar de uma criança com tais transtornos.

Atividade 5: Participação em Projetos de conscientização

Já próximo do final do ano letivo de 2023, foi desenvolvido o Projeto de conscientização ao *bullying*, voltado ao tema capacitismo, para ser apresentado aos pais e alunos da E.M. Mário Covas. No dia 23/11/2023, participamos da culminância e da organização do Projeto. Todas as pibidianas, juntamente com a supervisora Thaís Rocha, ficaram responsáveis por realizar uma palestra para toda escola, contando com a participação dos funcionários, alunos, pais e responsáveis. Nesta atividade, buscamos apresentar as dificuldades e preconceitos que as crianças com deficiência são submetidas frequentemente. Dessa forma, os pais de crianças com ou sem deficiência devem procurar transmitir a seus filhos que todas as pessoas são iguais enquanto seres humanos e que todos devem ser tratados com respeito e carinho, independentemente de qualquer deficiência que aquele indivíduo venha a possuir, pois a deficiência não a define e, como disse Freire (1998, p. 108), a inclusão acontece “quando se aprende com as diferenças e não com as igualdades”.

Figura 7 - Apresentação do Projeto



Fonte: Autores (2023).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base em todas as vivências e conhecimentos adquiridos ao longo da jornada, concluímos que nossa participação no PIBID atendeu aos objetivos propostos, proporcionando-nos a oportunidade de experienciar e participar de atividades cruciais para a formação docente. É notória a importância de conhecer os diversos contextos escolares, como

a educação regular e a educação inclusiva para compreender que a educação é para todos independente de suas condições físicas e cognitivas.

Verificamos que a influência da mediação docente no ensino e aprendizagem nos diferentes contextos educacionais é de grande valia, uma vez que seja capaz de incluir de maneira eficiente as pessoas com deficiência. Todavia, o processo educativo inclusivo necessita de profissionais especializados para atender, desenvolver métodos e atividades diferenciadas no âmbito escolar, utilizando estímulos como forma de influenciar o aprendizado. Salientamos, ademais, a necessidade de mais políticas públicas que possam atuar no sentido de ampliar as condições de uma inclusão escolar efetiva.

A vivência no AEE, durante o PIBID, aponta para uma formação docente mais ampla e qualificada que nos prepara para sermos futuros professores que atuam de forma cada vez mais eficaz e inclusiva nos diferentes contextos educacionais. Saímos do Programa não apenas com conhecimentos teóricos, mas também com experiências práticas significativas que nos tornam mais sensíveis e preparados para lidar com a diversidade presente nas escolas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, [2016].

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9.394.htm>. Acesso em 21 de mar. de 2024.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Conselho Nacional de Educação, Resolução Nº 4, de 2 de out. de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, 2009.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. **Inclusão**: revista da educação especial, v. 4, n 1, janeiro/junho 2008. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. **Política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial. 2007.

BRASIL. **Ministério da Educação. Secretária de Educação Especial**. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação, Brasília: 2008.

BRASIL. **Portaria nº 83, de 27 de abril de 2022**. Dispõe sobre o regulamento do Programa de Bolsas de Iniciação à Docência. Brasília, DF,

Booth, T.; Ainscow, M. (2012). **Index para a Inclusão: desenvolvendo a aprendizagem e a participação na escola**. (Santos, M. P. & Esteves, J. B., Trad.). Rio de Janeiro: Laboratório de Pesquisa, Estudos e Apoio à Participação e à Diversidade em Educação, LaPEADE.

Conselho Nacional do Ministério Público. **Lei Brasileira de Pessoa com Deficiência**. 6 de julho de 2023. Disponível em: <https://www.cnmp.mp.br/portal/images/lei_brasileira_inclusao_pessoa_deficiencia.pdf> Acesso em 21 de mar. de 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes práticos à prática educativa**. 7 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

Miranda, T. G. As múltiplas dimensões da formação docente para uma escola inclusiva: uma reflexão a partir da perspectiva cultural. **Revista Entreideias: Educação, Cultura e Sociedade**, 4(1), 2015. Disponível em: <<https://doi.org/10.9771/2317-1219rf.v4i1.8130>> Acesso em 21 de mar. de 2024.

Nunes, L. R. O. de P.; Araújo, C. A. G. de; Schirmer, C. R.; Walter, C. C. de F. A prática pedagógica de mediadoras de alunos com deficiência física e dificuldades na comunicação em escolas do Rio de Janeiro. In R. Glat, & M. Pletsch (Eds.), **Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais** (pp. 65-90). Rio de Janeiro: EDUERJ, 2015.

SILVA, Antonia A. P. A dimensão teórico-prática como princípio epistemológico formativo: possibilidades constitutivas da práxis pedagógica na proposta curricular do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí. **Tese (Doutorado)** – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação, 2020.

STAINBACK S.; STAINBACK W. **Inclusão: Um guia para educadores**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

AGRADECIMENTOS

À Coordenação de aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID); à Universidade Estadual do Piauí (UESPI); à Escola Municipal Mário Covas.

O ATO DE PLANEJAR NA ELABORAÇÃO DE PROPOSTAS DO PIBID

Tamyres Alves de Oliveira
Francisca das Chagas Cruz Silva
Maria Gabriella dos Santos Sousa
Elias da Silva Costa Filho
Ana Gabriela Nunes Fernandes

INTRODUÇÃO

A pesquisa realizada discorre sobre a relação entre planejamento e o fazer prático das atividades realizadas no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, a partir das vivências das acadêmicas participantes do curso de Pedagogia, da Universidade Estadual do Piauí- UESPI.

O trabalho tem por objetivo discutir sobre a importância do planejamento para a realização de atividades docentes e sua relevância para o processo de ensino e aprendizagem significativa. Será discutida essa temática, a partir da experiência vivenciada pelas autoras no PIBID.

O planejamento prévio é de grande relevância para a prática em sala de aula, visto que orienta e direciona a prática docente, a fim de atingir seus objetivos e metas propostos para aquele determinado momento. Assim, o ato de planejar torna-se aliado do professor ao elaborar o seu plano de aula. Como afirma Libâneo (2001, p. 225) apud Conceição et al (2019, p. 3): o planejamento “[...] É o documento mais global; expressa orientações gerais que sintetizam, de um lado, as ligações do projeto pedagógico da escola com os planos de ensino propriamente ditos”

Assim, no ato de planejar o professor poderá não só colocar seus objetivos, como também os planos e objetivos de ensino da escola em que está atuando, alinhando, deste modo, o planejamento da escola ao seu planejamento.

Planejar previamente também é de grande contribuição para se evitar possíveis erros e perceber práticas pedagógicas que podem ou não obter resultados relevantes para as práticas em sala de aula. Através de um plano de aula, é possível traçar atividades dentro das possibilidades dos alunos, de acordo com suas necessidades e demandas específicas, para que assim, possa haver uma aprendizagem significativa.

Este relato busca reforçar ainda a importância do planejar no dia a dia da sala de aula, ressaltando como esta prática favorece o processo reflexivo docentes em formação. É importante ressaltar a dimensão que tal ferramenta possibilita aos docentes em formação, pois, ela traz consigo vários métodos, dentre eles a organização, o plano de ação e a avaliação que

auxiliam esses docentes a se prepararem para as suas futuras regências.

O interesse em realizar essa pesquisa sobre a importância do planejamento para a realização das atividades realizadas no PIBID surge a partir da participação recorrente das autoras em atividades de planejamento enquanto atuavam no programa, oportunizando nesse processo, o movimento crítico e reflexivo sobre as nossas atividades e os objetivos e metas esperados em cada uma delas. Esperamos que as discussões destacadas neste texto possam contribuir de forma significativa para os leitores que o buscarem como fonte de conhecimento para compreender sobre as vivências no PIBID e suas principais atividades desenvolvidas com a parceria entre o ensino superior e as escolas de Educação Básica.

PLANEJAMENTO NO PIBID: PENSAR E REPENSAR

A participação do PIBID, proporciona uma aproximação com a docência, antecipando o desenvolvimento de habilidades necessárias ao ser professor. Ao passar pelo programa, é esperado que os docentes em formação, tenham um contato prévio com a sala de aula, com as vivências pedagógicas que serão bases de seus possíveis trabalhos futuros, assim sendo, para aqueles que decidirem atuar em sala de aula. Ou seja, mesmo na parte inicial da vida acadêmica, o futuro professor(a), já entra em contato com as dinâmicas da escola. O contato com os alunos na sala de aula, o conhecimento sobre os documentos que norteiam a educação, o trabalho coletivo entre pibidianos, professores (supervisores) e professores (coordenadores). Enfim, diversas habilidades são trabalhadas nas vivências do PIBID.

Referente ao PIBID, Montandon (2012, p. 51 *apud* Leal, 2019) ressalta que o referido programa é composto tanto por professores da universidade, como professores que atuam na Educação Básica, como por estudantes em processo de formação inicial. Esse encontro de realidades e de vivências oportuniza o processo reflexivo e a elaboração de ações considerando a realidade de cada escola em que esse conhecimento será articulado.

Os cursos de licenciatura, como o de Pedagogia, tem por objetivo principal formar professores para o exercício da docência em instituições da educação básica. Os currículos dos cursos de licenciatura têm se preocupado em assegurar que os professores em formação possam conhecer a prática do cotidiano escolar, ainda, no âmbito acadêmico. Ou seja, é necessário que se pense em políticas educacionais que considerem a prática na sala de aula como parte intrínseca à formação dos futuros docentes. De acordo com Girardi e Rausch (2019, p. 31):

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, PIBID, tem se apresentado como uma iniciativa em potencial ao promover a aproximação entre as instituições de formação inicial de professores e as instituições do exercício profissional no ensino básico.

A partir das atividades proporcionadas pelo PIBID, o qual tem se mostrado como potencial em relação a formação de licenciandos, contribuindo de forma significativa para a melhoria da Educação Básica brasileira. Segundo as autoras Girardi e Rausch (2019), o programa influencia a valorização do magistério, eleva a qualidade da formação inicial docente e estreita os laços entre a Educação Básica e a Educação Superior quando insere acadêmicos de licenciaturas no cotidiano escolar da rede pública de educação.

Nesta perspectiva, ao envolver cinco sujeitos principais: os estudantes bolsistas, os supervisores das escolas, os coordenadores de programas que são os professores das instituições de ensino superior (IES), as escolas e os seus alunos o programa oferece melhores condições formativas para professores e alunos. As autoras Girardi e Rausch (2019) citam as principais contribuições do PIBID para esses cinco sujeitos a partir de suas participações no programa que são:

Quanto aos bolsistas [...] incentivado planejar e desenvolver atividades de ensino de forma criativa, permitindo uma relação mais consistente entre teoria e prática, o que estimula o espírito investigativo e proporciona uma formação docente mais qualificada; [...] Com relação aos professores supervisores [...] têm valorizado e reconhecido o seu trabalho na escola, uma vez que o aproxima do meio acadêmico e o ajuda a articular o conhecimento acadêmico com o conhecimento prático em uma perspectiva formativa, propiciando a reflexão sobre a prática e contribuindo para uma formação continuada qualificada; [...] os professores das IES [...] maior aproximação desse professor com a realidade e as necessidades da educação básica, o que contribui para sua formação continuada, propiciando uma revisão sobre o ensino e a prática e a atualização de seus aspectos pedagógicos; [...] à escola e seus alunos [...] melhoria na qualidade do ensino através do estímulo e desenvolvimento de estratégias de ensino diversificadas e motivadoras, aulas mais criativas e práticas interdisciplinares, o que acarreta melhoria no desempenho dos alunos, aumento de sua autoestima e redução da evasão escolar. (Girardi e Rausch, 2019, p. 32)

Uma das principais atividades realizadas no PIBID é o ato de planejar, pois acontece toda e qualquer prática que será desenvolvida. Qualquer que seja a ação realizada, precisa passar pelo momento do planejamento, desde os eventos de socialização das atividades já produzidas até então, que ocorrem, principalmente, na universidade, às intervenções realizadas nas escolas pelos acadêmicos.

Neste trabalho, a discussão sobre planejamento foca na importância desta ferramenta referente ao seu uso como auxílio da prática docente, isto é, o planejamento como ferramenta para a realização da prática docente, no momento de regência. O Planejamento “serve como base para nortear o educador dentro da sala de aula, visto que detalha claramente o passo a passo de sua prática antes desta acontecer”. (Leal et al 2019, p. 1).

Para a sistematização dinâmica das práticas pedagógicas, é necessário que se tenha o planejamento para que essa prática se concretize. “O planejamento é ato; é uma atividade que projeta, organiza e sistematiza o fazer docente no que diz respeito aos seus fins, meios, forma e conteúdo.” (Farias et al 2014, p. 111 *apud* Leal et al 2019, p. 4). Assim, o ato de planejar, é traçar objetivos, é projetar uma prática, para que assim, possa aplicá-la.

Baseada em Libâneo, Alves et al (2019, p. 3), apontam que para que se tenha êxito no planejamento, é necessário projetar objetivos claros, os quais deseja alcançar.

Para que os objetivos sejam alcançados, é necessário também que se tenha objetividade em que o plano deve corresponder à realidade da escola, coerência entre os objetivos traçados, os métodos, conteúdos e avaliações a serem utilizados, e deve haver flexibilidade, pois o plano pode sofrer diversas modificações durante o período de elaboração e execução. (Alves et al, 2019, p. 3)

Um dos principais fatores que deve ser considerado na hora do planejamento, é compreender a realidade educacional em que se pretende atuar. “O planejamento é um meio para se programar as ações docentes, mas também um momento de pesquisa e reflexão intimamente ligado à avaliação” (Libâneo, p. 221 *apud* Alves, 2019, p. 3). Nesse sentido, a prática do planejamento deve ser um ato reflexivo, que considere os sujeitos que serão atravessados pelas ações que se pretende desenvolver.

A prática do planejamento, deve ser antes de tudo, uma ação reflexiva. Os objetivos traçados em um plano de aula atingirão dois principais públicos na sala de aula. Os alunos, a quem deve ser aplicado o planejamento, e o professor, que é o responsável por aplicar o plano. O planejamento “Estabelece a linha que deve ser seguida no ensino (atividade do Professor) e na assimilação (atividade do aluno) da matéria de ensino.” (LIBÂNEO, 1994, p.238, *apud*, Alves et al, 2019, p. 6).

Etapas do planejamento

Tobase; Almeida e Vaz (2024, p. 4 - 5), ao realizarem um trabalho de como estrutura-se um plano de aula, destacam os seguintes aspectos que devem ser levados em consideração.

Clareza e objetividade; Atualização do plano periodicamente; Conhecimento dos recursos disponíveis da escola; Noção do conhecimento que os alunos já possuem sobre o conteúdo abordado; Articulação entre a teoria e a prática; Utilização de metodologias diversificadas, inovadoras e que auxiliem no processo de ensino-aprendizagem; Sistematização das atividades de acordo com o tempo disponível (dimensiona o tempo/carga horária, segundo cada etapa da aula/atividade); Flexibilidade frente a situações imprevistas; Realização de pesquisas buscando diferentes referências, como revistas, jornais, filmes entre outros; Elaboração de aulas de acordo com a realidade sociocultural dos estudantes. (Tobase; Almeida e Vaz, p. 4 - 5)

Ao tratar sobre os objetivos, as autoras ressaltam que para planejar uma aula criteriosamente, é necessário a elaboração de um plano de aula que formule de forma significativa os objetivos de aprendizagem, pois, os objetivos são a “definição clara e precisa do que se espera que o estudante seja capaz de fazer após a conclusão da aula/disciplina (Gil, 2009 *apud* Tobase; Almeida e Vaz, p. 4 - 5).

No que concerne aos conteúdos, outro ponto relevante para a elaboração do plano de aula, é importante que estes, estejam alinhados com os objetivos de aprendizagem. Os conteúdos aplicados devem ser os que competem aos livros didáticos e/ou aos planos de ensino das escolas, porém, alguns fatores devem ser considerados na hora da aplicação dos mesmos.

Vinculação aos objetivos; Validade (aplicável à vida real); Significância (relação com experiências pessoais dos sujeitos); Utilidade para os sujeitos (atender as necessidades e interesses dos estudantes); adequado à diversidade dos sujeitos; adequado ao tempo da ação. (Tobase; Almeida e Vaz, p. 8)

Em relação aos recursos didáticos, esses serão os meios utilizados, pelos quais pretende-se atingir os objetivos.

Os recursos variam desde quadro branco, pincel e apagador, projetor de slides, filmes, mapas, cartazes, aplicativos e softwares de última geração. É importante contemplar ainda manifestações artísticas na formação, tais como poesias, músicas, esculturas, pinturas, fotografias para aprimorar a inserção cultural dos estudantes. (Tobase; Almeida e Vaz, p. 10)

Além disso, outro fator importante é o ato de avaliar. Luckesi (2011) afirma que duas condições prévias ao ato de avaliar são necessárias, que são “disposição psicológica de acolher a realidade como ela é e a escolha da teoria com a qual fará sua aventura de investigar”. (Luckesi, 2011, p. 265).

Atendendo às duas principais disposições apontadas por Luckesi, vale considerar ainda que “a avaliação tenha caráter contínuo e processual, considerando-se a participação do estudante nas atividades desenvolvidas, a evolução na trajetória escolar e na formação das competências”. (Tobase; Almeida e Vaz, 2024, p. 11).

RELATOS DE EXPERIÊNCIAS

A experiência vivenciada pelas pesquisadoras no PIBID, em relação ao planejamento, ocorreu da seguinte forma: um planejamento com a coordenação do subprojeto, o qual as pibidianas faziam parte, esses ocorrendo de forma mensal ou quando havia necessidade, em seguida um planejamento com o supervisor e grupo geral de alunos, realizado mensalmente, e

posterior a este, havia o planejamento de cada subgrupo que aconteceu semanalmente para a realização das intervenções na escola.

Os encontros de planejamento com a coordenação do subprojeto auxiliaram para nortear de forma geral os objetivos do projeto que pretendia-se desenvolver. No caso em questão, os objetivos eram de levar a leitura para as turmas as quais os pibidianos ficarão envolvidos, o projeto foi nomeado de “Emoção da leitura”, fazendo referência a leitura e a escrita que são as habilidades centrais abordadas no subprojeto e as habilidades socioemocionais que fazem parte também das propostas trabalhadas com os alunos. Além disso, esses encontros também serviam para planejar propostas de escritas de trabalhos acadêmicos sobre o programa e inscrições em eventos, como também realizações desses eventos.

Com o supervisor, inicialmente, no planejamento, houve a orientação para a divisão dos grupos que atuariam em dias diferentes com a mesma turma. Nos planejamentos mensais subsequentes, o supervisor levava seu planejamento mensal aos encontros para junto aos acadêmicos traçarmos caminhos a serem percorridos nas intervenções.

Durante os encontros com o supervisor, o planejamento ocorria de forma harmoniosa e flexível, pois este levava em conta também a opinião dos acadêmicos em relação às propostas de atividades. Neste contexto, havia espaço tanto para a socialização de ideias do supervisor, como para que debatêssemos, a partir das nossas percepções para que se pudesse explorar as atividades lúdicas e alinhar às propostas as bases teóricas estudadas nos grupos de estudo do PIBID, além dos conhecimentos das disciplinas do curso.

Sobre a dinâmica de realização dos planejamentos, os mesmos ocorriam de forma coletiva. Como podemos observar no livro ‘Orientações pedagógicas e metodológicas para a educação infantil’, quando o planejamento acontece de forma coletiva, este: “[...] permite coordenar ideias, ações, perspectivas e compartilhar preocupações e utopias” (PIAUÍ, p. 112).

Nos encontros realizados entre os subgrupos, que tinham por objetivo, realizar discussões de leituras indicadas pela coordenadora do subprojeto, além de planejar atividades a serem levadas para a sala de aula, havia também confecção de recursos a serem utilizados como estratégias lúdicas para apresentar os conteúdos em sala de aula.

Apesar de os graduandos serem divididos em grupos para melhor desenvolvimento de atividades, os grupos que atuavam em uma mesma escola tiveram atividades planejadas em conjunto, como, por exemplo, a abertura do projeto, a comemoração do dia das crianças, em que, juntos, os subgrupos puderam alinhar intervenções para as crianças. Percebemos que nas atividades que todos os subgrupos das escolas realizaram em conjunto, houve um grande

entusiasmo das crianças por estarem todos presentes ao mesmo tempo. Com isso, as crianças e os pibidianos foram construindo muito afeto ao longo do percurso do projeto e elaborando as referências acerca daquele grupo de estudantes da universidade eu realizavam atividades na escola, o que auxiliou também na propagação sobre o objetivo do programa para a comunidade escolar.

No primeiro momento, os graduandos atuaram com uma turma de crianças de terceiro ano, sendo o período letivo de 2023, já em 2024, tiveram que atuar com outra turma, também de terceiro ano, porém, alunos diferentes da que atuavam anteriormente. Com essa nova turma o tempo de atuação foi mais curto, findando em um período de três meses, pois o programa já estava em sua reta final.

As atividades planejadas sempre estavam alinhadas ao planejamento do supervisor com o intuito de não existir uma quebra entre propostas, mas sim uma complementação entre ambas, visando, assim, contribuir ainda mais na construção da aprendizagem das crianças, visto que os pibidianos sempre se preocupavam em levar atividades diversificadas para abordar as propostas planejadas, fazendo desses encontros também o planejamento e a construção de recursos a serem utilizados nas intervenções realizadas.

Entre muitas propostas trabalhadas pelos graduandos, podemos destacar atividades como contação de história, leituras e atividades que trabalhavam a alfabetização, visto que esse foi o maior objetivo do projeto. Assim, afirma Máximo-Esteves (1998, p.125) *apud* Santos (2014, p. 10) que, “O prazer que a criança tem de ouvir e contar histórias é um claro indicador de que a fantasia e a imaginação são muito importantes para ela conhecer e compreender”. Nesse sentido, os pibidianos trabalharam a contação de histórias de modo a instigar a imaginação dos alunos, trabalhar suas emoções, oralidade e escrita.

A partir dos planejamentos e propostas realizadas, constatamos que participar do PIBID possibilita aos alunos vivenciarem vários momentos de construção de trabalhos colaborativos. Nesta perspectiva, o trabalho coletivo afeta mais que somente os pibidianos. Como já foi citado antes, a prática do PIBID funciona, principalmente, a partir de um tripé formado por três principais agentes, a saber: os professores da universidade (os coordenadores dos subprojetos), os pibidianos, que são docentes em formação, e os professores supervisores, que vivenciam esse momento como uma formação continuada, pela possibilidade de refletir e transformar ações a partir da reflexão sobre a prática. Além desses agentes, há também a coordenação institucional, que promove momentos coletivos de socialização de atividades, eventos acadêmicos e demais momentos formativos e de acompanhamento das ações realizadas.

Embora tenha sido de grande contribuição para a construção do ser docente para os pibidianos, como formação continuada para os supervisores e as experiências de relacionar teoria e prática para os professores da universidade, é importante ressaltar, que todos esses trabalhos, encontro de planejamento, produção de trabalhos científicos, produção de recursos didáticos, todas essas questões foram pensadas e executadas com um objetivo principal: proporcionar momentos de aprendizagens significativas para os alunos da escola em que os acadêmicos atuavam.

Os alunos da escola a qual o PIBID atuava foram o público-alvo das propostas que tanto contribuíram para o aprendizado deles e para as primeiras experiências docentes para os pibidianos. A partir dos alunos, das dinâmicas realizadas com os mesmos, de suas singularidades é que se pode pensar sobre a prática docente na sala de aula. E os alunos foram, nesse contexto, sempre o foco principal a quem os objetivos propostos nos planejamos deveriam afetar de forma significativa.

Mesmo com as atividades planejadas previamente, os pibidianos também vivenciaram momentos que foram em desconcontro com os objetivos traçados, mesmo tendo um planejamento a ser seguido, pois esse movimento faz parte da dinâmica escolar. Com essas experiências, podemos reforçar a importância de ter outra proposta planejada quando a primeira não funciona, pois, como futuros professores, muitas vezes, algo do nosso planejamento pode não sair da forma esperada, trazendo assim a importância de sempre ter um plano extra a ser trabalhado, caso o plano principal não possa ser executado.

Alguns fatores fugiram do planejado na execução de intervenções, podendo destacar-se o desconcontro com o planejamento diário do professor para a dinâmica da aula em relação ao planejamento das pibidianas, o que gerava uma intervenção que não era proveitosa. Porém, desconcontro esses que serviam como reflexão a serem repensados nas atividades seguintes.

É importante ressaltar que o ato reflexivo foi um grande aliado para o processo de planejamento das intervenções. Quando alguns pontos de intervenções anteriores não eram bem trabalhados, nas atividades seguintes, esses eram revistos e discutidos em quais possibilidade poderiam ser modificados.

Como o foco do subprojeto do PIBID era a leitura e alfabetização aos planejamentos, os pibidianos sempre procuravam fazer a relação entre estes pontos; leitura e alfabetização, juntamente ao plano trabalhado pelo supervisor de sala com os alunos.

Sobre as leituras realizadas durante o PIBID, podemos destacar a contação da história “Os três porquinhos”, que para a contação os pibidianos se utilizaram da caracterização e encenação, além do momento ser realizado pelos dois subgrupos juntos. Podemos destacar

ainda, a história de “João e Maria”, esta realizada por um dos grupos, em que os envolvidos levaram as crianças juntamente ao supervisor para uma praça próxima para a realização da atividade. Para um maior encantamento, os pibidianos confeccionaram uma casinha de doces para representar a casa de doces da história e se vestiram como os personagens, além disso decidiram no planejamento reescrever a historinha para que não houvesse um final triste para a bruxa, como ocorre na versão original. Além destas histórias, também houve a contação “Lucas aprendendo a lidar com o não”, devido a necessidade encontrada na turma de trabalhar a temática, para essa contação foi utilizado o apoio do livro, e foi perceptível o envolvimento da turma com a história, além de uma mudança de postura em relação ao saber aceitar o “não” e aprender a compreender as situações.

Os pibidianos fizeram ainda contação de histórias voltadas para datas comemorativas como a época junina e para trabalhar com o folclore. Sobre a temática folclore, os graduandos se reuniram na universidade para planejar e confeccionar recursos direcionados ao desenvolvimento da temática em sala de aula. No planejamento, decidiram optar por trabalhar com os alunos, lendas da região de Campo Maior, cidade onde a escola em que o subprojeto é realizado fica localizada, partindo de histórias que já estavam inseridas na realidade delas, trazendo a abordagem no intuito de propiciar a construção de conhecimento através dos meios que as cercam, fazendo-as compreender melhor a temática.

Com a realização das propostas acerca da lenda regional, os pibidianos puderam perceber maior interação e entendimento das crianças que interagiram bastante e até iam contando alguns fatos da história.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao início de nossa pesquisa, buscamos trazer aspectos sobre o ato de planejar e como esse se deu nas práticas envolvendo o PIBID do subprojeto em questão. A partir disso, ressaltamos sua importância para a construção e execução das vivências dos pibidianos no chão da escola.

Nosso relato buscou ressaltar a relevância em relação ao ato de planejar as propostas levadas nas atividades das intervenções pelos pibidianos. Para além de simplesmente planejar, trouxe ainda a necessidade da existência de um plano extra à disposição, já que, por mais interessante e bem elaborado que o plano seja, ainda assim pode haver imprevistos, que impossibilitem seu desenvolvimento, o que foi percebido na prática.

Contudo, podemos destacar a importância do planejamento para a elaboração de propostas e para um melhor desempenho nas atividades a serem realizadas, tornando-se assim, uma ferramenta que dá suporte aos docentes atuantes de forma efetiva na sala de aula, como também aos docentes em formação.

Podemos destacar com esse relato, no que tange à prospecção de sua aplicação empírica para a comunidade científica, a necessidade de mais estudos voltados para a análise do planejamento, contribuindo assim também para uma reflexão mais aprofundada, oportunizando melhores desempenhos nas atividades propostas, visto que ao planejar visualizamos as possibilidades dentro do planejamento, oportunizando assim um melhor desenvolvimento dos alunos e maior reflexão acerca da prática docente.

REFERÊNCIAS

ALVES, Jucinara Ferreira; OLIVEIRA, Gerlândia Beatriz Teobaldo de.; SOUZA, Maria Gabriella Barbosa de; SILVA, Maria Luiza Gonçalves da. **A importância do planejamento escolar para a atuação em sala de aula**. Anais do VI CONEDU, 2019. ISSN: 2358-8829.

CONCEIÇÃO, Joecléa Silva; SANTOS, Joelma Felix dos; MOURA SOBRINHA, Maria do Carmo Araújo; OLIVEIRA, Márcjori Aparecida Rocha de. **A importância do planejamento no contexto escolar**. Disponível em: <https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/A-IMPORTANCIA-DO-PLANEJAMENTO.pdf>. Acesso em: 03/04/2024.

GIRARFI, Isabela Cristina Daeuble; RAUSCH, Rita Buzzi. **Contribuições do PIBID à Formação Inicial de Professores: Um Olhar Autobiográfico**. Revista Tempos Espaços Educação. São Cristóvão, Sergipe, 2019.

LEAL, Ângela Vitória Alves; SILVA, Pedro Hawyr Bezerra da; SILVA, Silene Cerdeira Silvino da; SIQUEIRA, Luiz Carlos Carvalho. **O planejamento como ferramenta para a regência: experiência no PIBID pedagogia da URCA**. Anais do VI JOIN, 2019, ISSN: 2594-8318.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico**. São Paulo. editora Cortez. 2011.

PIAUÍ. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Orientações pedagógicas e metodologias para a educação infantil**/Consultoria técnica: Maria do Desterro Melo da Rocha Nogueira Barros, Raimunda Alves de Melo. - Teresina, 2021.

SANTOS, Marcia Raquel Eleutério dos. **A contação de história na educação infantil na escola**. João Pessoa, UFPB, 2014.

TOBASE, L.; ALMEIDA, D. M. de; VAZ, D. R. **Plano de aula: fundamentos e prática**. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4505701/mod_resource/content/2/TEXT0%20PLANO%20DE%20AULA.pdf. Acesso em: 01/04/2024.

AGRADECIMENTOS

A CAPES, por permitir a vivência dessas experiências formativas oportunizadas por programas como o PIBID e fornecer recursos para o desempenho das propostas.

A UESPI, por possibilitar o desenvolvimento dos estudos e elaboração dos recursos e planejamentos das atividades.

A coordenação de área e o supervisor, pelo apoio e estímulo durante todo o programa.

EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA A CONSCIENTIZAÇÃO DA DIVERSIDADE DE CORES DE PELE

Jermana Gabriely Resende Lima Melo
Mariele de Oliveira Moraes Alves
Rosimeyre Chaves Carvalho
Ezequiel Rodrigues Moreira
Maira Kelly de Oliveira Portela
Ana Gabriela Fernandes

INTRODUÇÃO

A identidade, as relações interpessoais, o respeito, à diversidade e a valorização da cultura afro-brasileira são algumas das temáticas que devem ser trabalhadas e discutidas em sala de aula, a começar pela Educação Infantil. Observa-se que, mesmo após anos de lutas pelo respeito, igualdade e, principalmente, pelo combate ao racismo, que infelizmente ainda se faz presente em nossa sociedade, a escola precisa abordar e desenvolver a conscientização de uma valorização a essa diversidade de povos.

Porém, ainda encontramos dificuldades entre os professores para abordar essa temática em sala, ainda ouvimos a típica frase “lápis cor de pele”, no vocabulário de profissionais da educação. Como futuros educadores, precisamos nos conscientizar também, entender a história, a ciência, a Sociologia, e principalmente, entender o humano.

Seguindo o que dizem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010, p. 20) ao organizar os espaços, tempo e materiais nas creches e pré-escolas, as propostas pedagógicas devem prever condições para o trabalho grupal de modo que seja possível haver uma “A apropriação pelas crianças das contribuições histórico-culturais dos povos indígenas, afrodescendentes, asiáticos, europeus e de outros países da América”. Assim, nosso papel é transformar cidadãos críticos e conscientes, seres que compreendam e respeitem as diferenças de cada indivíduo.

Antes de tudo, é importante compreender de que modo podemos trabalhar propostas étnico-raciais e, a partir disso definir os recursos, como, por exemplo, livros, por meio da contação de histórias, filmes, ou até mesmo com um espelho. É necessário ter um planejamento, e elaborar o caminho através do qual podemos desenvolver essa consciência nos alunos, para que não seja apenas uma simples atividade sem propósito, como, por exemplo, pintar um desenho com as cores que o professor pedir, ou seja, uma atividade sem intencionalidade.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para essa etapa da Educação Básica ainda irão determinar para as propostas pedagógicas e diversidade que deverão ser pensados recursos e

condições para o trabalho em grupo de forma que aconteça um “reconhecimento, a valorização, o respeito e a interação das crianças com as histórias e as culturas africanas, afro- brasileiras, bem como o combate ao racismo e à discriminação” (Brasil, 2010, p. 21). Reafirmando o que propomos nessa discussão, as atividades devem ter um propósito e um planejamento, para que não sejam algo desarticulado, que não produza sentidos no processo formativo da criança.

Com base nessas informações que as Diretrizes Curriculares Nacionais estabelecem, cabe à instituição e aos educadores formularem seus currículos e propostas pedagógicas atendendo a esses critérios, buscando proporcionar uma formação que visa combater o racismo e tornar um ambiente que não seja propagador de violência e preconceitos nos processos de ensino e aprendizagem. Outro documento que estabelece alguns objetivos de aprendizagem para a educação infantil e que vão de acordo com a temática étnico-racial é a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017), ao mencionar em seus objetivos que a criança pequena deve valorizar e respeitar as características e diferenças existentes entre adultos e crianças no que se refere ao seu corpo e aos de outras pessoas.

Podemos elencar nesse objetivo propostas para trabalhar com as crianças, apresentando a diversidade cultural brasileira, as diferenças entre o cabelo e cor da pele de cada pessoa, trazer para a sala de aula histórias envolvendo personagens negros e deixar que os alunos se sintam livres para pintar um desenho da cor que preferirem. Outro ponto que deve ser analisado é que a temática étnico-racial não deve ser trabalhada apenas no dia da consciência negra e não deve estar restrita a um nível de ensino, pois abordar essa temática deve ser uma diretriz presente ao longo de todo o processo formativo.

Pensando nesses objetivos e com base em algumas experiências que foram desenvolvidas na nossa prática no PIBID, de acordo com essa temática, nosso trabalho busca relatar uma atividade realizada em uma turma de pré-escola I, em uma escola pública municipal, que envolveu a leitura de um livro chamado “Lápis cor de pele” do autor Marcos Reis, também envolveu uma roda de conversa sobre o entendimento das crianças sobre a história lida e, por fim, a construção de um autorretrato dos alunos, produzido e pintado por eles de forma espontânea, além da utilização de duas bonecas para ilustrar as personagens da história, que tinham cores de pele diferente. O objetivo da proposta foi conscientizar os alunos sobre a diversidade das cores de pele e sobre a importância de reconhecer e respeitar essas diferenças.

A iniciativa surgiu após observar que os alunos eram induzidos a pintar os desenhos de cor rosa e o cabelo dos personagens de amarelo, sendo que eram desenhos que deveriam

representar suas mães. Então, partindo dessa observação surgiu a problemática de que havia uma desvalorização das diferenças étnico-raciais, fazendo com que os alunos não enxergassem essa diversidade e, ao mesmo tempo, não eram trabalhados aspectos, como o respeito às diferenças.

Segundo Almeida et. al. (2022, p. 278), é importante que haja uma formação docente capaz de promover uma “educação crítica, antirracista e comprometida com a formação de cidadãos atuantes e conscientes no seio da sociedade multicultural e pluriétnica do Brasil”. Assim sendo, devemos repensar as práticas realizadas em sala, pois um simples comando na forma como o aluno deseja colorir seu desenho pode fragmentar sua percepção e respeito acerca da diferença do outro, ocasionando um estranhamento e dúvidas relacionadas ao porquê de o colega não ser da mesma cor que o famoso “lápis cor de pele”. Notamos que após a proposta, os alunos passaram a ter liberdade na escolha de como pintar seus desenhos e maior entendimento sobre a diversidade dos tons de pele.

FUNDAMENTAÇÃO CIENTÍFICA

Contribuições da Lei nº10.639/03 para uma educação antirracista

Por muito tempo os conhecimentos que perpassam a escola, não abordam o respeito aos direitos à diversidade racial e muitas das ações existentes no cotidiano escolar apresentam sinais de violência simbólica. Diante desse contexto, é imprescindível que a instituição escolar possa refletir sobre os conhecimentos, valores, recursos, materiais e práticas que têm sido adotados pelos educadores em relação às questões raciais no espaço escolar. Segundo Rocha:

Sem dúvida, o racismo é um fenômeno social presente de forma concreta na estrutura social brasileira, e a luta por sua superação pode constituir-se num elemento importante para a construção de novas dinâmicas de relações sociais. (2006, p.14)

Destarte, com o alto índice de violência ligados ao racismo, é necessário fortalecer investigações e instigar reflexões que conscientizem os alunos de tais questões, evidenciando problemáticas que ainda perpassam a escola, que, por vezes, acabam por fomentar práticas de discriminação racial (Silva; Nascimento, 2013). Assim, o racismo é um fenômeno social que deve ser superado e a escola, nesse contexto, é um ambiente propício para reorientar práticas que busquem superar tais problemáticas.

Em busca de promover uma educação das relações étnico-raciais para uma educação antirracista, é perceptível que alguns avanços significativos têm ocorrido na educação, tais

como a implementação de leis que combatem o racismo (Lei n.º 7.716/89) e asseguram o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana no ensino escolar (Leis n.º 10.639/03 e n.º 11.645/08).

Assim, a necessidade de conscientização por uma educação das relações étnico-raciais na sala de aula tem sido cada vez mais fomentado na sociedade e no campo educacional. Nesta perspectiva, a escola é um ambiente “privilegiado para a promoção da igualdade e a eliminação de toda forma de discriminação e racismo, já que é nesse espaço, que as pessoas convivem com diferentes origens étnico-raciais, culturais [...]” (Silva; Nascimento, p.107, 2013).

No entanto, é visível que ainda há pouco investimento para uma educação das relações étnico-raciais e experiências nas formações de professores, dessa maneira, se perpetuam práticas preconceituosas e discriminatórias principalmente na Educação Infantil. Logo, as demandas por uma educação democrática e de igualdade racial tem promovido movimentos nas instituições, passando a “[...] exigir reestruturações nos componentes dos currículos escolares e da formação de professores, revisões de práticas tradicionais e produção de novos materiais didáticos” (Silva; Nascimento, p.102, 2013).

Diante do exposto, a “[...] construção de uma educação das relações étnico raciais tem o propósito de promover oportunidades de educação que permitam a criação de condições do exercício pleno da cidadania” (SANTIAGO, p.33, 2013), tanto dos professores quanto dos alunos. Desse modo, é inegável a urgência em compreendermos o papel da implementação da Lei 10.639/03, que versa a obrigatoriedade do ensino da cultura afro-brasileira, regulamentando e reconhecendo a importância e contribuição histórica e cultural do povo negro, corroborando para o ensino e reconhecimento da própria historicidade do país.

A legislação supracitada traz contribuições para superação de toda forma de racismo, que por vezes se encontra no cotidiano escolar, principalmente, nas práticas realizadas na sala de aula. Andrade (2019, p.3) afirma:

que a Lei nº 10.639, de 2003, não é apenas mais um marco legal, mas um divisor de águas no processo de implementação de uma sociedade antirracista e, consequentemente, uma educação de mesma linha, uma vez que se caracteriza evidentemente a escola como foco para a sua promoção, estipulando a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos de ensino de todo o país, sejam eles públicos ou particulares.

Deste modo, as problematizações acerca dos discursos e práticas desenvolvidas na sala de aula pelos professores em relação a uma educação antirracista muito contribuem para a formação humana. Compreendemos, desse modo, que a vigente Lei é uma ferramenta que

potencializa novas perspectivas e maneiras de construir os conhecimentos na instituição escolar, devendo visar nesse processo a busca efetiva da democratização, cidadania e direitos alcançados.

A Lei 10.639/03 propõe uma leitura crítica sobre a diversidade étnico-racial, travando a reprodução de conteúdos e ações discriminatórias na Educação Básica. Ademais, a referida Lei “[...] oficializa e legitima a necessidade de construir uma mentalidade e uma postura de valorização em prol de relações étnico-raciais respeitadas”. (ANDRADE, p. 2, 2019). Assim sendo, é uma política pública que:

fornece subsídios para os/as docentes fomentarem a construção de pedagogias da infância que tenham como objetivo desconstruir a unilateralidade do processo de ensino e aprendizagens nas creches e pré-escolas, bem como construir instrumentos para escolas, bem como construir instrumentos para superação do racismo e das marcas coloniais presentes na sociedade. (SANTIAGO, 2013, p.41)

Desde a infância, as crianças constituem percepções raciais sobre si, seus pares e grupos que interagem no cotidiano escolar (Silva, 2020), sendo esta uma instituição rica de experiências para o desenvolvimento das crianças. Nesse contexto, a escola colabora para as diversas interações entre as diferenças, seja de gênero, cor ou raça, portanto, é fundamental que a escola proporcione e efetue uma educação igualitária e libertadora, devendo abordar concepções pluralizadas e diversificadas para conseguir antagonizar um ensino decolonial no espaço escolar, que, consequentemente, contemplará o interior e exterior da escola.

Nesse sentido, o marco legal em evidência é um importante instrumento para o desenvolvimento de estudos sobre a problemática das relações étnico-raciais dentro e fora do âmbito escolar, de modo que o racismo não se desenvolva, pois ele se caracteriza como um comportamento de desdém e hostilidade em relação a grupos ou indivíduos que são considerados “inferiores” devido as suas características físicas, morais ou intelectuais. (ANDRADE, 2019, p.2)

Em vista disso, almejando uma transformação social, há uma urgência em se discutir e refletir a relevância da Lei nº10.639/03 para a efetivação dos direitos das crianças, em busca de incentivar e assegurar uma aprendizagem significativa e inclusiva, em que as práticas pedagógicas e o currículo escolar oportunizem conscientizar as crianças desde a infância sobre aspectos de uma educação das relações étnico-raciais, em busca de traçar possíveis caminhos para combater práticas preconceituosas, desse jeito, construindo práticas e saberes antirracistas.

Práticas racistas x práticas antirracistas

Nunca se falou tanto em diversidade nas escolas, é de se esperar que, nesse contexto, todos os grupos de fato são representados, porém, ao adentrar ao cotidiano escolar,

percebemos uma realidade totalmente diferente, pois, ainda na primeira infância é possível constatar, como aponta Bento, que:

Durante a educação infantil as crianças começam a perceber as diferenças e semelhanças entre os participantes de seu grupo, a reconhecer as próprias características e potencialidades e, dependendo dos recursos afetivos e sociais que lhe forem oferecidos, esse processo pode ser mais positivo ou mais negativo para a constituição de sua identidade (Bento, 2011, p. 20).

As crianças percebem a diferença de tratamento dada pelos professores diante de atitudes iguais, afetando assim sua autoestima. Muitas crianças negras expressam o desejo de serem brancas, por causa da rejeição que sofrem em relação à cor de sua pele. Nesse sentido, a estereotipação negativa do corpo negro, como sendo um corpo feio, sujo e com cabelo “ruim”, tradicionalmente expostos nas mídias, contribui para que a criança negra sinta vergonha e desconforto do pertencimento racial, podendo esse sentimento lhe acompanhar durante toda a vida escolar (Bento, 2011).

Os professores têm um papel fundamental para que a educação seja uma ferramenta para a igualdade étnico-racial, através de sua prática pode promover a reflexão e transformação da realidade, como constatamos na discussão abaixo:

O trabalho pedagógico que visa combater o racismo não tem chance de prosperar se não existir a efetiva desconstrução do discurso de beleza padronizado e a introdução de novos referenciais que permitam à criança se situar no mundo sem se comparar e que possibilitem que seus cabelos sejam vistos como uma característica diferenciadora, mas que não a torna inadequada (Motta; Paula, 2019, p. 12).

Muitas vezes, o racismo aparece de maneira disfarçada, como uma imposição do padrão de forma despretensiosa. Diante disso, estratégias como adotar propostas e recursos que exaltem a cor de pele negra estimulará as crianças a se reconhecerem e construir sua autoestima. Segundo Bento (2011), o conhecimento da professora sobre diferentes culturas, povos e histórias ajuda não só a acolher as crianças, mas a favorecer a convivência e a valorizar a diversidade.

É inegável que as crianças têm os adultos como exemplo e que a grande maioria reproduz aquilo que vê e ouve. Assim sendo, a presença de professores negros nas escolas se faz necessário, pois eles serão uma motivação para as crianças negras, uma vez que, “de modo geral os professores negros presentes na escola sabiam da importância de ocupar os espaços de forma ativista” (Motta; Paula, 2019, p. 14).

Através de ações simples como levar bonecas negras para fazer parte dos brinquedos das crianças, pode-se criar um ambiente de convivência e aceitação das diferenças, assim como a mediação da brincadeira com esses recursos, buscando enfatizar a beleza dessas

bonecas, pode incentivar as crianças negras a reconhecerem sua própria beleza. Como enfatiza Motta; Paula (2019), para educação antirracista, é fundamental a presença delas (boneca negras) como opção de reconhecimento e valorização das crianças negras. Deixadas à disposição, entretanto, sem uma ação que afirme seu valor e sua beleza, perdem o sentido antirracista desejado.

A participação engajada de professores negros na creche acrescentava dinamicidade ao debate. Especificamente, a ação desses docentes produzia efeitos de dizer que se contrapunham ao não dito racista. [...] A professora tinha uma boneca negra apelidada de Beatriz, sua filha. Nessa classe, todas as crianças cuidavam da boneca constantemente e viviam com ela no colo (Motta; Paula, 2019, p. 14).

Na sala de aula, um momento bastante frequente em que se explicita o racismo e padronização da beleza são as atividades de pinturas, pois, mesmo as crianças podendo colorir livremente, a cor de pele quase que unanimemente é colorida com a cor rosa claro, embora exista muitas cores disponíveis e, por vezes, a própria professora determina a cor. “Uma educação antirracista precisa levar em consideração a diferença não somente como expoente para problematização, mas também como elemento para construção de novas formas de ver seus elementos constituintes” (Motta; Paula, 2019, p. 12).

Como exemplo dos racismos cotidianos existentes na escola, muitas vezes, os alunos reproduzem falas ou atitudes racistas com colegas negros. Em situação como esta, o professor não deve fingir que não viu ou não ouviu, normatizando tal situação, alegando que são crianças e quando crescerem vão mudar, mas deve sim intervir diante da situação e propiciar um diálogo sobre o respeito às diferenças. De acordo com Bento (2011, p. 24) “as atitudes racistas, se não problematizadas pela professora com a totalidade dos alunos, podem potencializar discriminações e preconceitos em relação às crianças negras”.

É imprescindível que haja uma conscientização por parte de todos que compõem a Educação Infantil, que possam entendê-la como uma ferramenta de transformação social e que suas práticas pedagógicas favoreçam a redução dos atos discriminatórios nas escolas e, consequentemente, na sociedade em geral.

RELATOS DE EXPERIÊNCIAS

Com os objetivos de promover a valorizar as diferenças, promover a conscientização racial e contribuir com a desconstrução de estereótipos racistas enraizados na nossa sociedade, uma das atividades desenvolvidas pelo subprojeto PIBID Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí, teve como base a contação de uma história infantil do escritor Marcos Reis, que se chama lápis cor de pele.

Os materiais utilizados durante a atividade foram um livro infantil, folhas A4 e lápis de cor e duas bonecas de cores diferentes, uma boneca negra e outra boneca de pele branca. A atividade iniciou com uma roda de conversa sobre como as pessoas são diferentes e como cada pessoa é única e especial da sua maneira, estimulando as crianças a refletirem sobre suas individualidades. A seguir, as crianças foram instruídas a observarem as semelhanças e diferenças de suas características corporais com as de seus colegas de turma, dando ênfase a tonalidade de sua pele e aparência de cabelo.

Em seguida, iniciamos a contação da história, lápis cor de pele, que narra a experiência escolar vivenciada por duas amigas, Camila e Juliana. Para que as crianças pudessem visualizar as personagens e entender melhor a diferença entre elas, utilizamos as bonecas representando as duas personagens. Durante uma atividade de pintura proposta por sua professora, elas perceberam que a cor que se aproximava do tom de pele de Camila era diferente da que representava a pele de Juliana. Desta forma, surgiram dúvidas que deram origem a uma sequência de acontecimentos em busca da descoberta de qual lápis representava a “cor de pele”. De modo que em dado momento a avó de uma das meninas tem a sensibilidade de conversar com elas e explicar um pouco da origem do nosso país, apontando que não existe uma cor de pele, mas várias tonalidades que podem representar a pluralidade étnica brasileira.

Após a contação de história, houve um momento de conversa com as crianças, foi explicado como ocorreu a formação do nosso país e o motivo de não existir uma cor capaz de homogeneizar a forma de representar a pele das pessoas. Posteriormente, foram distribuídas folhas A4 e os lápis de cor para as crianças e foi solicitado que elas fizessem um autorretrato seu, dando ênfase à sua cor de pele e ao seu cabelo. Em seguida, foi explicado sobre o motivo de realizarmos aquela atividade, ressaltando a importância da valorização de nossas características corporais e do respeito a si próprios e aos outros. Por fim, foi realizada a socialização das produções com a turma.

Com base nas produções das crianças, concluímos que os objetivos propostos para a atividade foram atingidos, as crianças colocaram em suas representações artísticas os traços fenotípicos que realmente as caracterizavam, como cor de sua pele e formato de cabelo, fugindo do padrão, muitas vezes, difundido em nossa sociedade, de um tom de pele que se aproxima de uma cor rosada. Além disso, foi possível perceber também no momento da socialização de seu autorretrato que as crianças compreenderam bem a proposta, expressando um sentimento de pertencimento ao falarem de forma leve sobre suas produções.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio desta atividade e com base nas reflexões acerca do livro "Lápis cor de pele", de Marcos Reis e de acordo com os conhecimentos prévios sobre a diversidade cultural, a atividade foi desenvolvida em sala, com crianças da educação infantil, tendo como propósito trabalhar uma educação antirracista.

Através da leitura e das discussões em sala sobre essa temática, as crianças conseguiram compreender que aquele lápis de cor rosa claro, que muitos atribuem a "cor de pele", de fato, não está associado aos tipos de tom de pele, mas que há uma variedade de tons de pele presentes em nosso meio, inclusive na própria sala de aula, o que foi observado através das características físicas de cada um e por meio da associação dos lápis de cor mais próxima ao tom de pele das crianças, assim como também temos diferentes tipos de cabelos e texturas, o que se torna de grande valia discutir em sala de aula, para que haja a aceitação da própria identidade racial, lutando assim, por uma educação e uma sociedade antirracista.

Partindo desse contexto, vale destacar ainda, que o profissional educador deve mediar neste momento e desconstruir todos os estereótipos associados ao "lápis cor de pele", para que assim, os educandos possam compreender que fazemos parte de uma sociedade que carrega traços diferentes uns dos outros e, a partir disso, trabalhar propostas de atividades que desenvolvam o respeito, valorização e consciência racial.

Trabalhar propostas de atividades baseadas nesta temática é de suma importância para a desconstrução dos estereótipos enraizados sobre a cor de pele e para diminuir o preconceito existente na sociedade, formando a partir dessa perspectiva, seres críticos capazes de assumir sem receio sua própria identidade e respeitando, acima de tudo, a identidade racial do outro.

A estratégia de levar recursos que as crianças demonstram interesse, como por exemplo os bonecos, fez com que a atenção delas se prendesse ao que estava sendo explicado, facilitando a compreensão sobre a temática trabalhada, assim, todos participaram ativamente em sala expondo suas opiniões e participando da atividade prática, que foi a pintura utilizando lápis de cor semelhante ao tom de pele de cada aluno, deixando de utilizar uma única cor, que antes era atribuída e estereotipada como "lápis cor de pele".

É evidente destacar que, por meio da atividade relatada, obtivemos um resultado positivo, uma vez que foi possível estabelecer um diálogo acerca de conhecimentos étnicos - raciais com as crianças da Educação Infantil, o que se torna imprescindível para o reconhecimento das raças e aceitação e, assim, promover o respeito à diversidade e aos grupos que as próprias crianças estão inseridas, seja na escola ou em qualquer outro espaço.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Fabio Sampaio de; SOUZA, Alice Morais Rego de; GIORGI, Maria Cristina. Práticas antirracistas na formação docente: rupturas epistemológicas e produção de subjetividades em discursos acadêmicos discentes. **Linguagem em (Dis)curso-LemD**, Tubarão, SC, v.22, n.2, p.277-295, maio/ago.2022. Disponível em: https://portaldeperiodicos.animaeducacao.com.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/view/9499. Acesso em: 31 mar. 2024.

ANDRADE, Wesley Faria. Por uma Educação antirracista: a importância da Lei nº 10.639/03. **Revista Educação Pública**, v. 19, nº 30, 19 de novembro de 2019. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/30/por-uma-educacao-antirracista-a-importancia-da-lei-n-1063903>. Acesso em: 25 mar. 2024.

BENTO, Maria Aparecida. **Práticas pedagógicas para igualdade racial na educação infantil**. São Paulo, CEERT, 2011. Disponível em: <https://media.ceert.org.br/portal-3/pdf/publicacoes/praticas-pedagogicas-para-a-igualdade-racial-na-educacao-infantil.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares para a educação infantil/ Secretaria de Educação Básica.- Brasília: MEC, SEB, 2010.

MOTTA, F.; PAULA, C. de. Questões Raciais para Crianças: resistência e denúncia do não dito. **Educação & Realidade**, [S. l.], v. 44, n. 2, 2019. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/88365>. Acesso em: 31 mar. 2024.

REIS, Marcos. **Lápis cor de pele**. Brasília: Art Letras, 2018.

ROCHA, Luiz Carlos Paixão da. **Políticas afirmativas e educação: a Lei 10639/03 no contexto das políticas educacionais no Brasil contemporâneo**. Dissertação (Mestrado em Educação e Trabalho) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, p. 135. 2006. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/marco2012/historia_artigos/3rocha_dissertacao.pdf. Acesso em: 20 mar. 2024.

SANTIAGO, F. **Políticas educacionais e relações étnico-raciais: contribuições do parecer cne/cp 3/2004 para a educação infantil no Brasil**. Revista on-line de Política e Gestão Educacional, Araraquara, n. 14, p. 25–44, 2013. DOI: 10.22633/rpge.v0i14.9340. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9340>. Acesso em: 23 mar. 2024.

SILVA, F. C. da. Educação das relações étnico-raciais na educação infantil: caminhos necessários para uma educação antirracista. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S. l.], v. 12, n. 33, p. 66–84, 2020. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/1003>. Acesso em: 24 mar. 2024.

SILVA, Fabiane Regina Chaves Pinto da; NASCIMENTO, Alexandre do. Percepções da educação das relações étnico-raciais a partir da Lei Federal 10.639/2003. In: BERINO,

Aristóteles (org.). **Diversidade Étnico-Racial e Educação Brasileira**. Seropédica: UFFRJ/Evangraf, 2013.

AGRADECIMENTOS

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) por promover às instituições de ensino superior recursos financeiros com o objetivo de fomentar a formação profissional dos graduandos e professores em atuação.

Ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) por incentivar a carreira docente dos graduandos e estimular a formação profissional na educação básica.

A UESPI - Campus Heróis do Jenipapo pelo auxílio, colaboração e disposição durante todo o nosso processo no subprojeto.

DIVERSIDADE EM FOCO: CONTAÇÃO DE HISTÓRIA “MENINA BONITA DO LAÇO DE FITA”

Maria de Jesus Santos
Denice Barbosa Silva
Maria Railane dos Santos Barros
Elias da Silva Costa Filho
Ana Gabriela Nunes Fernandes
Suênya Marley Mourão Batista

INTRODUÇÃO

No contexto escolar, faz-se necessário trabalhar as múltiplas dimensões de realidades que se encontram em sala de aula. Dentre essas dimensões, trabalhar a diversidade é imprescindível, principalmente no que tange ao conceito de identidade da criança negra, aspecto que precisa ser trabalhado com amplitude na cultura escolar por meio da literatura envolvendo personagens negras, como forma de quebrar o paradigma de uma literatura com o foco no embranquecimento dos personagens, marca presente em contos clássicos europeus. Trabalhar a diversidade é também valorizar a identidade da criança enquanto sujeito e a sua percepção de mundo e no mundo.

Partindo desse pressuposto, a Constituição Federal (Brasil, 1988), estabelece no artigo 3º inciso IV que “promover o bem estar de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminações são objetivos fundamentais da República”. A escola enquanto instituição formadora precisa promover um ambiente educativo que oportunize o bem estar dos educandos, acolhendo-os nas suas vivências e nas suas diferenças a fim de tornar-se espaço de mútuo respeito e de afetividade entre todos.

A experiência relatada neste texto refere-se à atividade desenvolvida no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), Subprojeto Pedagogia no município de Campo Maior-PI com crianças de uma escola pública municipal. A proposta de trabalhar o conto infantil “Menina Bonita do Laço de Fita” partiu da observação do próprio contexto escolar e de como as crianças negras se enxergam nesse mundo. Percebeu-se a pertinência de trabalhar literaturas nas quais a diversidade e a identidade pudessem se encontrar por meio da contação de histórias e do reconto. a partir destes aspectos foi possível entender o cenário da sala de aula e o autoreconhecimento das crianças negras.

A atividade da contação e do reconto objetivou trabalhar a identidade da criança negra a partir do reconhecimento de sua origem e cultura. Nesta perspectiva, adotou-se o livro Menina Bonita do Laço de Fita, de Ana Maria Machado (2001), que conta a história de uma menina negra e de um coelho branco que sonha em ter uma filha pretinha tal qual a menina. Uma

história com traços que enfatizam características como o tom da pele, o cabelo, a

família, dentre outros aspectos que compõem a identidade, visando que as crianças se percebessem no processo identitário e pudessem acolher as suas próprias diferenças. Ademais, buscou-se desenvolver a capacidade de interpretação da história a fim de que posteriormente as crianças dessem continuidade a partir de suas próprias perspectivas acerca do que ouviram, trabalhando como seres autônomos e protagonistas para reescreverem o conto utilizando a criatividade.

FUNDAMENTAÇÃO CIENTÍFICA

Desenvolver atividades de inclusão e valorização étnico-racial nos ambientes escolares é de extrema importância, pois corrobora o combate ao preconceito, estereótipos e discriminação racial, contribuindo para uma sociedade justa e igualitária. Além disso, promover atividades de reflexão sobre questões étnico-raciais proporciona oportunidades de representatividade e valorização aos alunos negros, especialmente por meio da literatura.

Para os alunos não negros, a contação de histórias proporciona contato com o respeito às diferenças, uma vez que a escola é *locus* para a vivência de relações interpessoais e deve promover espaços e condições diversificadas para a ampliação dos contatos sociais que requerem o exercício de habilidades sociais de convivência. Trabalhar com a literatura infantil na perspectiva da valorização de diferentes identidades culturais potencializa as condições para a promoção de valores de pacifismo e respeito às diferenças que nortearão os comportamentos sociais das crianças, sendo de fundamental relevância promover atividades e rotinas para o desenvolvimento socioemocional neste aspecto.

A importância da leitura no processo de formação do indivíduo

A leitura é uma ferramenta fundamental na formação integral da criança, visto que possibilita o conhecimento, contribuindo para o desenvolvimento da concentração, memória e compreensão, além de estimular a linguagem oral e a criatividade. De acordo com Silva (2010, *apud* Mariosa; Reis, 2011, p. 22): “o ato de ler e ouvir histórias possibilita à criança expandir seu campo de conhecimento, tanto na língua escrita, quanto na oralidade”.

Nesse sentido são muitos os benefícios da leitura no processo de formação e aprendizagem da criança. No que se refere ao âmbito escolar, é preciso ampliar a inserção das atividades de leitura em diversos contextos e situações, contudo, algumas escolas ainda encontram desafios para estabelecer a cultura de valorização da leitura devido a fatores como: ausência de estrutura, formação docente fragilizada para trabalhar atividades diferenciadas

envolvendo as práticas de leitura, carência de livros, falta de programas de incentivo à leitura promovidos pela instituição, dentre outros aspectos.

A escola, como um dos principais ambientes de vivência infantil, precisa desenvolver estratégias a fim de que as atividades de leitura façam parte da rotina escolar. Desse modo, inserir a literatura infantil em suas variadas vertentes e funções no cotidiano da sala de aula possibilita o desenvolvimento da capacidade interpretativa da criança em diversas situações de maneira que as propostas pedagógicas precisam se articular às concepções e valores da sociedade a qual se insere, contribuindo no processo de formação de seus cidadãos desde a infância.

Nessa perspectiva, atividades direcionadas de incentivo à leitura precisam ser estimuladas como: projetos semanais de leituras livres no pátio; criação da rotina de leitura em casa, onde cada aluno leva um livro em dia estipulado; leitura em família e reconto sobre o conteúdo em sala. Outra possibilidade é a criação de projetos pedagógicos que incentivem a leitura coletiva em sala de aula, na escola em colaboração com crianças e professores de diferentes turmas e em casa.

Os docentes podem contribuir significativamente na formação do comportamento de leitor, nas habilidades necessárias à esta formação, possibilitando a familiarização com o mundo letrado. Os momentos de leitura devem ser prazerosos e lúdicos e, para isso, o professor precisa preparar o ambiente, incluindo a disposição dos alunos, o planejamento da atividade com os recursos e metodologias necessárias a despertar o interesse infantil. Ademais, é preciso analisar o *feedback* dos alunos sobre as leituras, o desenvolvimento e as contribuições que a leitura possibilita.

De acordo com Souza (2011, p.221):

[...] a prática da leitura vai além de uma simples ferramenta técnica ou uma habilidade mecânica de decodificação e produção de sinais gráficos. Ela é, também, uma prática social que propicia ao indivíduo o aumento de sua bagagem cultural - pela leitura podemos conhecer, imaginar, criar e dialogar com novos olhares e ideias que, aos poucos, transformam nossa maneira de entender e questionar a realidade.

Nesse sentido é perceptível a importância da leitura no desenvolvimento do indivíduo, visto que traz uma série de contributos permitindo ao sujeito ampliar sua bagagem cultural ao adquirir conhecimentos por meio do ato de ler. A leitura pode fomentar habilidades comunicativas importantes nas crianças, como consciência fonológica e fluência da fala estabelecendo as bases para a compreensão da linguagem e aquisição de vocabulário.

Assim, as interações oportunizadas em momentos de leitura com as crianças, seja em casa ou em ambiente escolar, tem implicações fundamentais na competência comunicativa

delas sendo fundamental o planejamento destas leituras a partir da intencionalidade que se pretende atingir.

O papel da afetividade na sala de aula

O trabalho docente caracteriza-se pela complexidade, pois o professor precisa possuir habilidades que vão além do domínio dos conteúdos para as aulas; ele também precisa desenvolver estratégias para incentivar os alunos a buscar conhecimento e progredir em seus estudos, promovendo uma educação voltada para a resolução de problemas. Essa abordagem leva em consideração a singularidade do aluno, ouvindo-o e respeitando-o, além de reconhecer a diversidade cultural (Ribeiro, 2010).

A afetividade assume papel de destaque para motivar o aluno e o professor deve reconhecer a importância de usá-la a favor da aprendizagem. No entanto, vale destacar que, embora alguns professores reconheçam a importância da afetividade no ensino, outros ainda a ignoram ou desconhecem seu potencial, o que torna a situação paradoxal, dado que o ensino envolve situações de interação humana.

Para Amorim e Navarro (2012), a afetividade está diretamente relacionada com a qualidade de vida, sendo esta primordial desde a gestação de um bebê até o fim da vida de uma pessoa. Tomando como base sólida o uso da afetividade, é possível a construção do conhecimento de maneira que igualmente se contribua com formação emocional e intelectual, alcançando o desenvolvimento integral do sujeito.

Família e escola compartilham objetivos comuns na formação do ser humano, de maneira que, estes eixos precisam estar em constante diálogo a fim de alinharem valores que conduzam ao afeto como meio para solucionar conflitos, promovendo uma educação humanizada, prezando pelo desenvolvimento integral da criança.

D'Auria-Tardeli e Alves (2001) afirmam que no Brasil somente na Constituição Federal de 1988 houve uma consideração efetiva dos direitos das crianças, visando entendê-las como protagonistas de suas próprias histórias. Logo, é responsabilidade do professor ser um facilitador do protagonismo infantil, sendo ativo e observador, desenvolvendo práticas pedagógicas que incorporem a afetividade como aspecto fundamental no desenvolvimento cognitivo e emocional.

Isso implica respeitar as escolhas das crianças em relação aos seus pares, estar atento e mediar o espaço e as interações, proporcionando experiências significativas. Observa-se que, na maioria das vezes, a afetividade não é considerada com intencionalidade, não sendo

incorporada de forma planejada. Quando ocorre, muitas vezes é de maneira não intencional, os professores acabam desconhecendo a potencialidade de utilizar a afetividade como ferramenta no ensino.

Nesse sentido, é fundamental que os processos formativos docentes considerem a afetividade como elemento relevante na autoestima do aluno gerando sua disposição em aprender. A interação na relação professor-aluno mediada pela afetividade possibilita o despertar de processos de desenvolvimento e oportuniza a criação de uma sala de aula como espaço não apenas de transmissão de conteúdos, mas de formação humana.

A importância do acolhimento e da aceitação da diversidade numa perspectiva plural

Uma das principais instituições onde múltiplas realidades se encontram é a escola, e analisando por essa ótica a escola é também um espaço de vivências e construções de valores como respeito e acolhimento. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) dispõe acerca da diversidade e sua importância para a construção de uma sociedade justa e inclusiva. A competência número 9 objetiva o combate a qualquer tipo de preconceito, valorizando as diversidades e fomentando o diálogo na resolução de conflitos a fim de prevenir quaisquer violências existentes em contexto escolar visando:

exercitar empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (Brasil, 2017, p. 8)

Pensar em trabalhar a literatura infantil com personagens negros é uma forma de valorizar a pluralidade cultural que molda o sistema educacional, abrindo possibilidades para a construção de novos olhares sobre a literatura e sobre os aspectos étnico raciais. O campo educacional, como mediador de formação, tem o desafio de também acolher essas realidades que ali se entrecruzam através de vivências de interação e da própria contação de histórias.

O livro "Menina Bonita do Laço de Fita", de Ana Maria Machado, traz em seu enredo importantes contribuições no processo de aceitação das diferenças. A aceitação da personagem principal é também a marca presente da obra, a partir da qual se pode montar uma reflexão sobre as diferenças que não podem permanecer no chão da escola sem que passem por um processo de aceitação e desconstrução dos estereótipos de contos europeus.

É importante, ao se pensar no trabalho com gênero textual, ter um caminho prévio de escolha:

Ao trabalhar o conto na sala de aula, o professor poderia iniciar seu aluno na leitura de uma narrativa literária curta, seja na forma clássica ou moderna, maravilhoso ou não, uma vez que, pela brevidade, em sua maioria, pelo enredo, pelas personagens e por ter um ponto alto independente, no desfecho, ou por todo o conto, desperta mais facilmente o interesse do seu alunado (Silva; Costa, 2015. p. 14).

"Menina Bonita do Laço de Fita" é um conto curto movido a diálogos entre personagens. Esse diálogo, dependendo da voz de quem conta a história, desperta com muita facilidade o interesse dos alunos fazendo perceber traços simples, como as características da personagem e o diálogo que está sendo traçado. Ao trabalhar contos literários com personagens negros, cria-se uma forma de autoreconhecimento de algumas crianças e também a relação de acolhimento da diferença em sala de aula.

É preciso pensar a literatura como um universo de possibilidades que podem contribuir para a formação e a aprendizagem.

A literatura infantil é, antes de tudo, literatura; ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática, o imaginário e o real, os ideais e sua possível/impossível realização. (Coelho, 2000 *apud* Silva, Malaquias 2022, p.27).

O universo literário infantil é movido pela criatividade e imaginação, e no momento que as crianças escutam a história a recriam no seu imaginário, elas se debruçam sobre a arte do criar, do ouvir e do acolher, pois na troca de atividades e no relato há um diálogo informal. Como são crianças, eles têm suas próprias histórias e suas curiosidades em saber o que o outro está escrevendo.

A percepção do outro também é importante para o acolhimento em sala de aula. E esse acolhimento decorre da compreensão de que mundos heterogêneos podem se encontrar, que os alunos não são seres singulares, mas que também têm suas especificidades. Diante disso, se faz crucial perceber esse mundo: o mundo de uma criança negra que se identifica na história contada, de outra que tem déficit de atenção, mas consegue se atentar a fatos da história. Tudo isso constrói o imaginário da criança.

ELATOS DE EXPERIÊNCIAS

Para trabalhar o livro "Menina Bonita do Laço de Fita" foi realizada uma acolhida inicial embalada pela música "Normal ser diferente" do Grandes Pequeninos, disponível no *YouTube*. Concomitantemente, foi utilizado um recurso pedagógico que permitia aos alunos escolher a forma de recepção vindo até as bolsistas, entre as opções continham: abraço, aperto de mão, dancinha ou "toca aqui" (gesto de bater as mãos).

De acordo Leite (2012, p. 365) “[...] é possível defender que a afetividade está presente em todas as decisões assumidas pelo professor em sala de aula, produzindo continuamente impactos positivos ou negativos na subjetividade dos alunos [...]” Menciona-se que os sentimentos, emoções e relacionamentos interpessoais assumem um papel significativo nas decisões tomadas pelo professor em sala de aula, de modo que, consciente ou inconscientemente, ele interfere subjetivamente no clima emocional da turma através de suas atitudes.

Além disso, as bolsistas guiaram os alunos para organizar as carteiras e mesas em círculo, abrindo um espaço no meio da sala para colocar os tapetes onde os alunos foram direcionados a se sentaram e ficar confortáveis para ouvir a história. Após colocarem os tapetes, os alunos escolheram seus lugares.

Iniciou-se a contação da história da “Menina Bonita do Laço de Fita” de Ana Maria Machado, uma menininha negra com um personagem de um coelhinho branco que desejava ser pretinho igual a ela, esta narrativa valoriza a cor de sua pele. Durante a narração da história, foi utilizado o recurso lúdico de um avental temático contendo os personagens e alguns elementos da história.

Guimarães (2019) destaca que inserir as histórias dentro do contexto educativo da criança, contribui positivamente para o seu desenvolvimento. Dessa forma, aponta o quão importante a contação de histórias é quando utilizada para finalidades pedagógicas, com momentos que proporcionam satisfação, possibilitando ser um suporte para o ensino-aprendizagem do ouvinte, ou seja, o educando.

Ao longo dos detalhes da história, esses elementos foram sendo colocados no avental, necessitando de três bolsistas para esse momento. A primeira ficava responsável pela contação de história, a segunda vestia o avental e mostrava os personagens e elementos para a turma, e a terceira era responsável por entregar os personagens e elementos da história na ordem correta, auxiliando a que estava vestindo o avental. Havia também outra bolsista responsável pelos registros naquele momento.

No viés da contação de histórias como uma metodologia ativa na prática pedagógica do professor, percebe-se a escassez de seu uso nas escolas de maneira lúdica e motivadora, tornando comum a prática pedagógica descontextualizada, sem respeito à diversidade e aos avanços tecnológicos. Isso mantém o aluno na posição passiva do conhecimento, de maneira que se despreza o universo social no qual os educandos estão inseridos (Lima, Oliveira, 2022).

A contação de histórias exercida de maneira lúdica permite ao educando o acesso ao universo do imaginário, o que fará com que se sinta confortável no ambiente da sala de aula. No entanto, diversas escolas desconhecem o potencial da contação de histórias e não investem em recursos financeiros e humanos com a finalidade de realizar esta vivência.

Ao final da história, foi perguntado aos alunos se tinham gostado. Eles responderam positivamente, exceto um aluno que disse que não gostou devido à cor da pele da menina. A desconstrução deste tipo de concepção vem sendo trabalhada por meio das abordagens que promovem o acolhimento das diferenças e o respeito. Os alunos pediram para ficar com os coelhos, mas a bolsista explicou que não poderiam presenteá-los, pois outras crianças também iriam conhecer os coelhinhos e a história.

No momento final da intervenção, foram entregues aos alunos folhas impressas com desenhos e linhas para que pudessem fazer o reconto. As reações ao saberem que teriam que escrever foram negativas. Enfatizamos a importância da leitura e escrita no dia a dia. As bolsistas explicaram como fazer e deram sugestões, acompanhando de perto aqueles que ainda não sabiam ler e escrever, auxiliando durante o processo da escrita do reconto.

Diante da reação negativa de algumas crianças a esta solicitação observa-se a importância do desenvolvimento das atividades de forma lúdica. Segundo Bacelar (2009) a atividade lúdica como uma expressão externa ao indivíduo só será lúdica de forma interna se for capaz do sujeito obter a sensação de plenitude, prazer e alegria. Ou seja, ao trabalhar com o lúdico compreende-se que o mesmo é um processo subjetivo que o indivíduo naquela determinada atividade pode vivenciar diferentes sensações sendo elas positivas ou negativas.

No momento da escrita, algumas crianças pediam para que alguma das bolsistas repetisse traços da história, que eles não estavam lembrando, como o diálogo da menina com o coelho sobre o café. Enfatizando ali a criação deles em relação a alguns aspectos, no livro o primeiro diálogo era a indagação do porquê ela ser tão pretinha e a menina sem saber ao certo respondeu que caiu numa lata de tinta preta (Machado, 2011). Durante a escrita, foi perceptível que as crianças foram idealizando a história de acordo com a criatividade e a imaginação, trocando elementos, algumas crianças colocavam “A menina no laço de fita azul”, “A menina do laço”. Com isso, cada criança colocou no seu reconto o seu próprio ponto de vista.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A intervenção realizada no âmbito do PIBID teve como meta proporcionar uma experiência de valorização das pessoas negras, utilizando um livro que retrata positivamente o

tom de pele negra, dentre outras características que possibilitam o autoreconhecimento e a valorização da identidade. Essa iniciativa emergiu da necessidade premente de combater estereótipos e discriminação racial, promovendo, assim, a aceitação das diferenças.

Para fomentar o hábito da leitura foi implementada a prática da contação de histórias, com o intuito de formar alunos leitores e nutrir o hábito da leitura. É imprescindível que o ambiente escolar esteja adequadamente preparado para incentivar a leitura de maneira eficaz, pois isso é crucial para obter resultados significativos na formação e aprendizagem dos alunos.

A contação de história com o apoio de recursos visuais foi uma forma de motivar e envolver os alunos, dando vida à narrativa e transformando a vivência em uma experiência lúdica. A atividade trouxe importante contribuição à formação inicial das bolsistas, principalmente no que tange à metodologia e recursos para a contação de histórias, criando um ambiente propício à imaginação que facilitou a compreensão e deixou os alunos envolvidos no decorrer da intervenção.

A intervenção pedagógica concentrou-se em promover a educação antirracista, estimulando a reflexão sobre atitudes discriminatórias contra pessoas negras. Além disso, enfatizou a formação de leitores por meio de práticas como contação de histórias e escrita de contos adaptados, que aprimoram as habilidades de leitura e escrita dos alunos. As atividades também valorizaram a afetividade como um meio de fortalecer os vínculos entre os participantes que se faz muito importante para a socialização dos mesmos.

REFERÊNCIAS

AMORIM, M. C. S. de., NAVARRO, E. C. Afetividade na Educação Infantil, Interdisciplinar: **Revista Eletrônica da Univar**, n. 7, p. 1 – 7. 2012. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/344756248/Amorim-e-Navarro-2012>> Acesso em: 02 abr. 2024.

BACELAR, V. L. da E. **Ludicidade e educação infantil**. Salvador: EDUFBA, 2009.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em 02 abr. 2024.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf Acesso em 03 abr. 2024.

D'AURIA-TARDELI, D.; ALVES, V. T. Afetividade na prática do professor na escola da infância. **Revista Práxis**, n. 1, p. 56-78, jan./abr. 2022. Disponível em:

<https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistapraxis/article/view/2749/2984> Acesso em 03 abr. 2024.

LEITE, S. A. da S. Afetividade nas práticas pedagógicas. **Temas em psicologia**, v.20, n.2, p. 355-368, 2012. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1413-389X2012000200006 Acesso em 03 abr. 2024.

SILVA, F. S. da; COSTA, L. C. Identificação e valorização: a “Menina Bonita do Laço de Fita” em sala de aula. **Anais IV Colóquio Internacional Educação, Cidadania e Exclusão: didática e avaliação**. 2015. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/ceduce/2015/TRABALHO_EV047_MD1_SA8_ID1405_26052015211658.pdf Acesso em 02 abr. 2024.

LIMA, A. C. S. de; OLIVEIRA, G. R. dos S. A contação de histórias como metodologia ativa: caminhos criativos e humanizados para a formação integral. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 7. 2022. Disponível em: <file:///Users/pedroneto/Downloads/29698-Article-340974-1-10-20220518.pdf> Acesso em 02 abr 2024.

GUIMARÃES, L. M. A. A importância da contação de histórias na educação infantil. **Caderno Intersaberes**, Curitiba, v. 11, n. 32, p. 128-139, 2022. Disponível em: <file:///Users/pedroneto/Downloads/fserviensi,+9+-+A+IMPORT%C3%82NCIA+DA+CONTA%C3%87%C3%83O+DE+HIST%C3%93RIAS+NA+EDUCA%C3%87%C3%83O+INFANTIL.pdf> Acesso em 03 abr. 2024.

MACHADO, A. M. **Menina bonita do laço de fita**. São Paulo: Ática, 2001.

MARIOSIA, G. S.; REIS, M. da G. dos. A influência da literatura infantil afro-brasileira na construção das identidades das crianças. **Estação Literária**. v. 8, p. 42-53, dez. 2011. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/estacaoliteraria/article/view/25625/18649> Acesso em 02 abr. 2024.

RIBEIRO, M. L. A afetividade na relação educativa. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 27, n. 3, p. 403-412, jul./set., 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/estpsi/a/yHSYRVgtXbrdFnBHw5BVSRc/?format=pdf&lang=pt> Acesso em 02 abr. 2024.

SILVA, A. C. da; MALAQUIAS, F. I. B. A Literatura Infantil, para as crianças com Déficit de Atenção e Hiperatividade nos anos iniciais. **Id on Line Revista de Psicologia**. v.16, n. 63, p. 741-748, out./2022. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/3615/5683> Acesso em 03 abr. 2024.

SOUZA, J. S. Z. O papel da família na constituição do leitor. In: LEITE, S. A. S. (Org.). **Afetividade e práticas pedagógicas**. São Paulo: Casa do psicólogo, 2011.

PIBID: TRANSFORMANDO TEORIA EM PRÁTICA: UMA JORNADA DE FORMAÇÃO DOCENTE

Maria Vitoria Sousa Costa
Alana Ravena Gomes da Silva
Barbara Fernanda Barbosa Osterno Ribeiro de Noronha
Eloá Oliveira Rocha⁴, Francisca Rejane Monteiro Soares
Karinne Williams Silva Lemos
Mikaelly Ruth Marciano Rodrigues
Valdelicia Oliveira Silva
Alessandria Soares Gomes
Isabel Cristina da Silva Fontineles
Mary Gracy e Silva Lima

INTRODUÇÃO

Na concepção de Freire, teoria e prática são inseparáveis, tornando-se, por meio de sua relação, práxis autêntica, o que possibilita aos sujeitos reflexão sobre ação, proporcionando educação para a liberdade (Freire, 1987, p.38). Nesse sentido, o PIBID- Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - e as vivências no cotidiano da prática docente na sala de aula e na prática educativa na escola, traz efetiva articulação entre teoria e prática do saber fazer da profissão professor na formação profissional nos cursos de licenciatura. A efetivação do programa de formação de professores decorrentes das necessidades reais das escolas, e dos sistemas municipais e estaduais de ensino apresentam como objetivo melhorar os índices de crianças não alfabetizadas, nos colocando conscientes da realidade e da necessidade das escolas, através de projetos elaborados junto à instituição de ensino que possibilita e facilita na alfabetização das crianças.

O PIBID tem como principal objetivo motivar a carreira de professores para ser futuros profissionais, fazendo-nos refletir sobre nossa prática como docentes no dia a dia das escolas, levando em conta que as experiências adquiridas no programa ajudam na formação e aperfeiçoamento dos alunos de licenciatura na prática de futuros professores. Segundo Libâneo (2012, p.47):

É comum constatar que as expectativas da sociedade acerca dos papéis profissionais do professor são frequentemente cingidas a seu desempenho em sala de aula. É certo que a sala de aula representa o principal espaço de atuação dos professores, mas a prática docente não ocorre apenas ali. Ressalta-se, portanto a importância de compreender as ligações do espaço escolar com o sistema de ensino, com o sistema social, para articular as práticas pedagógica-didáticas com as demais práticas sociais concorrentes.

Fica, então, evidenciado que há aprendizado em diversos grupos sociais da qual fazemos parte, seja da família, de amigos, da mesma escola, do trabalho, enfim, é possível

adquirir conhecimentos de formas diversificadas. Isso também acontece na jornada inicial de um docente/ pibidiano nos espaços escolares.

Levando em consideração o primeiro objetivo do PIBID- que é propiciar aos graduandos de pedagogia e/ou outras licenciaturas a experiência de ser docente em escolas públicas, o programa tem possibilitado a agregação da teoria que estudamos no decorrer do curso de pedagogia com o alinhamento da prática na nossa formação docente. Assim, é fato a observação das práticas educativas dos professores em sala, a nossa participação nas reuniões pedagógicas, o envolvimento ativo durante o planejamento pedagógico dos programas e produções de recursos lúdicos que serão aplicados durante as aulas, as reuniões com os supervisores e coordenadores do programa e a nossa atuação nos projetos desenvolvidos pela escola. Dessa forma, acreditamos que nos tem propiciado grandes aprendizagens pessoais e profissionais. Assim, esse ensaio tem o objetivo de relatar as experiências vividas por graduandos em formação inicial de docentes, em sala dos anos iniciais do Ensino Fundamental, 1º e 2º anos.

O ensinar exige amor que, de acordo com o Paulo Freire (2014, p.36) “é uma intercomunicação íntima de duas consciências que se respeitam: não há educação sem amor. Não há educação imposta, e não há educação do medo. Nada se pode temer da educação quando se ama”. Corroboramos com Freire quando esse diz que a educação não se faz sem comunicação, ela não deve ser opressora, autoritária, mas sim libertadora, construída nas inter-relações entre os sujeitos envolvidos, através destas temos o respeito, o convívio harmonioso e uma educação atrativa e facilitadora de aprendizagens com trocas de informações. Segundo Vygotsky, (2001, citado por Carvalho e Ibiapina, 2021, p.213):

[...] a aprendizagem que ocorre por intermédio da colaboração com o professor ou com alguém mais experiente é o caminho que o aluno tem de seguir para desenvolver os conceitos científicos. A colaboração é importante porque consiste na organização consciente e volitiva de situações que favoreçam o desenvolvimento das funções psíquicas. Porém, no que diz respeito aos conceitos científicos ou outro conteúdo escolar, a colaboração que ocorre com o professor é mais eficaz, uma vez que esse profissional está preparado para intervir pedagogicamente, desenvolvendo ações que estão direcionadas para o aprendizado de um conteúdo específico.

Ao encontro dessa perspectiva teórica entendemos que o processo de formação do professor faz com que o aluno, adquira novos conhecimentos, faça novas descobertas, além de possibilitar a (re)construção de saberes, visto que a criança já chega na escola com seus conhecimentos prévios, proveniente do seu cotidiano com os grupos do qual participa (família, vizinhos, amigos, entre outros). O professor terá como missão fazer com que o aluno

entenda melhor suas vivências e tenha a capacidade de desenvolver sua percepção de mundo através de conhecimentos científicos.

Percebemos que a vivência da prática escolar é, de certa forma, estereotipada, além da dificuldade de aprendizado das crianças há uma fragilidade na hora do professor realizar seu trabalho, como a falta de material, falta de acompanhamento para as crianças especiais, falta de professor auxiliar e excesso de cobrança gestora da Secretaria Municipal de Educação- SEMEC para com os professores, e muitos desses se doam para o preenchimento de lacunas vazias de seu alunado. A dificuldade encontrada pelos pibidianos é a aflição descrita pelos docentes da escola, que a cada dia dão o seu melhor, tentando juntar teoria e prática sem obter conciliação. É por isso que a nossa presença na escola se faz necessária, possibilitando a construção de saberes significativos criados a partir das relações entre educadores e educandos, onde novas práticas educativas e metodologias enriquecem os diversos conhecimentos que compõem o universo cultural. Dessa forma,

[...] educar não é formar um homem abstrato intemporal, é preparar o homem concreto para viver no cenário deste mundo. As mudanças profundas neste cenário, acentuando novas exigências e focalizando novos ideais, refletem-se nos métodos e nos programas destinados a preparar as gerações que sobem para as necessidades imperiosas da vida (Franco, 1952, p. 75).

Nesse viés, as escolas estão passando por um processo de reconstrução do pensamento educacional e da atuação do docente, tendo em vista a importância de uma boa formação do educador para a oferta de uma educação de qualidade. O PIBID, sendo um dos elementos do processo de reconstrução do pensamento e da prática docente, faz com que os professores das escolas públicas revejam suas práticas pedagógicas, ajudando a reconhecer que cada aluno tem o seu tempo de aprendizagem e também que devemos priorizar a convivência e a socialização entre todos na construção do conhecimento, mantendo na sala de aula uma relação dialógica respeitosa.

O PIBID apresenta um espaço rico em possibilidades para a aprendizagem da docência e formação na e para a pesquisa, para o que concorrem vários intervenientes: os licenciandos podem, por meio da investigação, adentrar os diversos espaços da escola de Educação Básica, ocupar as bibliotecas, ter contato com as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs); podem vivenciar as relações multifacetadas, heterogêneas, afetivas, complexas de sala de aula e contorno sociocultural da comunidade educativa e, por fim, podem realizar projetos de ensino e de intervenção com possibilidades de se transformarem em projetos de pesquisa (Paniago; Sarmiento, 2017, p. 784).

Vale mencionar que o ensino superior nos causa preocupação quando pensamos em como iremos praticar as teorias que aprendemos e o PIBID nos auxilia na adaptação do

ambiente escolar, fazendo assim uma troca de experiência dos saberes adquiridos com os saberes praticados na relação de convivência com cada aluno.

Nada substitui essa convivência ativa da comunidade escolar e dos alunos da docência na prática do programa. Essa construção é contínua na criação da identidade profissional do professor que se inicia na formação e ao longo da vida. Para Durkheim (citado por Soares; Weiss, 2021, p.13), a educação teria como função substancial transmitir o legado sociocultural de um determinado contexto, tendo como resultado um processo de socialização que possibilitaria a constituição do que ele denomina de “ser social”.

Nessa perspectiva, a escola se destaca como um importante meio na formação do conhecimento, comportamentos e valores presente nas interações entre os sujeitos, por isso a importância em aprofundar o conhecimento em educação e suas várias transformações, respeitando cada criança e suas necessidades. Esse relato de experiência visa contribuir tanto para os pesquisadores que procuram informações, dados e relevância sobre o programa, quanto para os futuros pibidianos que desejam conhecer e vivenciar o PIBID. O relato conta com método bibliográfico e experiência de campo.

FUNDAMENTAÇÃO CIENTÍFICA

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) representa uma iniciativa significativa para o aprimoramento da formação docente e a melhoria da qualidade do ensino básico no Brasil. Através da inserção de estudantes de licenciatura no contexto escolar, o PIBID promove uma série de contribuições formativas que são essenciais para o desenvolvimento profissional dos futuros educadores e para a realidade do ensino e aprendizagem nas escolas.

Integração Teoria e Prática

A atuação no PIBID permite que os licenciados vivenciem a prática pedagógica enquanto ainda estão em formação, possibilitando uma conexão direta entre os conhecimentos teóricos adquiridos na universidade e sua aplicação em sala de aula. Essa experiência contribui para a construção de um saber docente mais sólido e coerente com as demandas reais da educação.

Reflexão Crítica sobre a Prática Educativa

O contato precoce com o ambiente escolar fomenta nos bolsistas do PIBID a capacidade de reflexão crítica sobre a prática educativa. Ao observarem e participarem das

dinâmicas de ensino, os licenciados desenvolvem um olhar analítico sobre os métodos pedagógicos, o currículo e as políticas educacionais, o que é fundamental para a formação de professores reflexivos e proativos.

Inovação Pedagógica

Os projetos desenvolvidos no âmbito do PIBID incentivam a inovação pedagógica, pois os licenciados são estimulados a criar e testar novas estratégias de ensino que possam contribuir para o engajamento e aprendizado dos alunos. Essa abordagem experimental enriquece o repertório de práticas pedagógicas e impulsiona a renovação do processo educativo.

Colaboração e Trabalho em Rede

A atuação conjunta de estudantes de diferentes licenciaturas e de diversas instituições de ensino superior, em parceria com as escolas, promove uma cultura de colaboração e trabalho em rede. Essa interação multiprofissional amplia a visão dos licenciandos sobre a educação e fortalece a integração entre universidade e escola, aspecto chave para a formação de educadores.

Impacto na Aprendizagem Escolar

A presença dos bolsistas do PIBID nas escolas tem um impacto positivo na aprendizagem dos alunos, visto que contribui para a diversificação das metodologias de ensino e para a oferta de um suporte pedagógico mais individualizado. Além disso, a energia e o entusiasmo dos licenciandos podem ser fatores motivacionais importantes para os estudantes do ensino básico, proporcionando aos mesmos maior autonomia para o desenvolvimento pessoal, social e cognitivo.

Portanto, as contribuições formativas da atuação do PIBID são amplas e profundas, refletindo diretamente na qualidade do ensino e na experiência de aprendizagem dos alunos. Ao proporcionar uma formação docente mais integrada e contextualizada, o PIBID desempenha um papel crucial na transformação da realidade educacional brasileira, preparando professores capazes de enfrentar os desafios contemporâneos da educação e promovendo uma aprendizagem significativa e transformadora.

RELATOS DE EXPERIÊNCIAS

Participar do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) proporcionou aos pibidianos grandes aprendizagens que serão levadas em consideração não

somente na trajetória acadêmica como também na atuação profissional dos discentes, agregando positivamente. Além disso, todas as vivências dentro do programa permitem aos alunos pibidianos reafirmar sua vocação para a docência.

O programa iniciou-se em novembro de 2022 com uma primeira equipe, em abril de 2023 surgiu um novo edital com algumas vagas, formando uma outra equipe que já se inseriu no projeto em andamento, na escola da zona sudeste de Teresina, CMEI Emerson de Jesus Silva, contando com a participação de 16 alunos de graduação em pedagogia pertencentes à Universidade Estadual do Piauí (UESPI), do Campus Clóvis Moura. Dentro da instituição, os pibidianos trabalharam com turmas de primeiro e segundo ano do fundamental I, sempre acompanhados pelas professoras titulares e pela supervisora, Alessandria Soares Gomes.

Consideramos que o PIBID causou grande efeito na escola e impressões positivas, isso diante de relatórios parciais, visto que na instituição havia turmas com muita dificuldade de aprendizagem na aquisição da leitura e escrita. Todos os pibidianos propuseram-se a trabalhar com esses alunos, utilizando estratégias, métodos e materiais pedagógicos apropriados de acordo com os documentos norteadores e as teorias estudadas.

No decorrer do trabalho na escola Emerson de Jesus, foi construído e desenvolvido na prática o projeto *Desbravando o Mundo da Leitura*, objetivando trabalhar com os alunos com menor nível de leitura e escrita. Para isso, os pibidianos desenvolveram o recurso pedagógico “Escadinha”, que continha as vogais, o alfabeto, as famílias silábicas, palavras, frases e pequenos textos. Cada degrau percorrido na escada sinalizava um avanço na alfabetização dos alunos contemplados no projeto. Durante o período de aplicação da Escada, os graduandos faziam a retirada dos alunos de sala mediante autorização da professora titular, sendo levados a outros repartimentos da escola, como a biblioteca, onde os estudantes podem se concentrar para o processo de alfabetização e aproveitar ao máximo do recurso do projeto, bem como outros recursos produzidos e trazidos por nós.

Imagem 1 - Escadinha



Fonte: arquivo dos pesquisadores.

Imagem 2 - Aplicação do Projeto



Fonte: arquivo dos pesquisadores.

Imagem 3 - Aplicação do projeto 2



Fonte: arquivo dos pesquisadores.

Foto 1 e 3: realização da atividade de Português: responde ou passa. Foto 2: realização em conjunto de leitura e escrita de palavras simples com figuras. Foto 4: apresentação da letra J- Fonema e Grafema. Foto 5: apresentação da turma com contação de história.

Aplicando o projeto “Desbravando o Mundo da Leitura”. No mês de novembro de 2023 iniciamos o projeto *Contos e Encantos: aprendendo com histórias infantis*, o projeto acontecia em momentos coletivos no pátio da escola, com todos os alunos. O intuito era contar histórias de maneira dinâmica, diversificada, com dramatização e caracterização para que despertasse neles o interesse, a atenção e a imaginação, e assim os fizessem compreender a mensagem da história. Utilizamos a contação de história como ferramenta impulsionadora da leitura, como ressalta Silva (2021, p. 4): “Devemos dinamizar quando lemos ou contamos uma história para uma criança onde ela passa a observar, acrescentar, transpor para si as impressões sentidas, fantasiando e até inventando situações para depois reproduzi-la”

Inferimos que a leitura não se reduz ao simples ato de palavrear, ela vai muito além disso, ler é decodificar uma mensagem trazida no texto, é também assimilar o que é lido com a realidade, mediante compreensão de que:

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto (Freire, 1989, p. 9).

Percebemos através das vivências no ambiente escolar a importância do envolvimento da comunidade com a escola, promovendo uma maior integração entre ela e seu entorno. Isso pode levar a uma maior participação dos pais e responsáveis na educação de seus filhos e contribuir para a formação de uma cultura escolar mais inclusiva e participativa. Quanto a participação dos pais, podemos destacar a festa junina que aconteceu no dia 07 de julho de 2023, a escola ofereceu aos alunos e aos seus familiares a participação de um momento rico em termos de valorização cultural. Os alunos participaram como agentes ativos neste processo.

Imagem 4 - Apresentação no Teatro



Fonte: arquivo dos pesquisadores.

Imagem 5 -Contação de Histórias 1



Fonte: arquivo dos pesquisadores.

Imagem 6 - Contação de Histórias 2



Fonte: arquivo dos pesquisadores.

A educação vai muito além de aulas teóricas, o corpo e o movimento também passam por um processo educacional importante na fase infantil. O corpo expressa sentimentos, cultura, modo de ser, momento histórico, entre outros aspectos. Dessa maneira, outra metodologia utilizada são os recursos musicais, que estão presentes em quase todos os momentos como na acolhida, na hora de brincadeiras e na realização de atividades. A música ajuda a melhorar a concentração, a atenção e a capacidade de raciocínio dos alunos, além de deixar as aulas mais lúdicas e prazerosas:

[...] o grande desafio é que a música na educação infantil venha a colaborar com o desenvolvimento da criança, almejando que essa não seja apenas uma prática descontextualizada, mas um complemento, um meio para o melhor entendimento e trabalho das muitas atividades realizadas na educação infantil, que além de desenvolver a sensibilidade musical pode ainda ajudar no desenvolvimento de outras potencialidades da criança (Godoi, 2011, p.8)

Os projetos têm o potencial de impactar positivamente não apenas os alunos e professores envolvidos, mas toda a comunidade escolar e, por extensão, a qualidade da educação pública como um todo.

Portanto, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) tem impactos significativos na vivência acadêmica dos estudantes, pois quando os graduandos têm a oportunidade de aplicar os conceitos teóricos aprendidos em sala de aula em situações reais, eles ganham uma compreensão mais profunda e contextualizada do conhecimento. Isso capacita-os a enfrentar os desafios do ambiente escolar de maneira mais eficaz, adaptando suas práticas pedagógicas às necessidades dos alunos. Por meio dessa iniciativa, os alunos de pedagogia ou de outras licenciaturas têm a oportunidade de vivenciar de forma prática o

ambiente escolar, contribuindo para sua formação pedagógica e sua inserção no mercado de trabalho. Além disso, proporciona uma maior integração entre teoria e prática, enriquecendo o aprendizado dos participantes.

Essa integração ajuda os professores em formação inicial a desenvolver habilidades como reflexão crítica, resolução de problemas e trabalho em equipe, que são essenciais para uma prática educacional de qualidade. O contato direto com a realidade das escolas públicas também sensibiliza os estudantes de ensino superior para as demandas e desafios da educação brasileira, incentivando-os a buscar soluções e a se engajar em projetos educacionais, como os que estão sendo desenvolvidos pelos pibidianos nas escolas. Assim, o PIBID não apenas fortalece a formação dos futuros professores, mas também contribui para a melhoria da qualidade da educação no país, proporcionando aos alunos experiências que favoreçam a ampliação dos conhecimentos, de forma a possibilitar à participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos dizer que o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência nos agraciou muitas aprendizagens, dentre elas a inserção no processo educativo como profissionais em formação, agregando articulação da teoria e da prática pedagógica; já que se faz perceptível que essas inserções dos licenciandos nas escolas públicas trazem melhorias para as necessidades da escola como os índices de crianças alfabetizadas com a contribuição dos projetos que estão sendo aplicados na escola, contribuindo significativamente para elevar o nível de aprendizagem dos alunos.

Em nosso cotidiano como Pibidianos ficou evidenciado que houve aprendizados diversificados e significativos para a iniciação à docência, para os professores e para os alunos. No processo de ensino e aprendizagem é necessário que valorizemos os conhecimentos prévios dos alunos, visto que as crianças já chegam na escola com saberes provenientes do seu cotidiano, do contato com diferentes grupos sociais.

Durante o processo de escolarização esse aluno vai adquirindo novos conhecimentos sistematizados e científicos através das descobertas em sala de aula e do contato com as diferentes culturas que permeiam o ambiente escolar. Nesse sentido, o espaço escolar é um dos meios de se adquirir conhecimento e valores.

Antes de entrar no programa, no espaço acadêmico (Universidade) temos mais contato com as teorias, e estudando essas, nos vem a indagação de como aplicarmos na

prática, pois entendemos que essas são indissociáveis. E o programa, juntamente com as formações que são oferecidas, nos possibilita conhecer e entender o ambiente educacional através das observações e da nossa participação ativa no ambiente escolar. Esse contato precoce nesse espaço formativo e aprendizagem da docência estimula a capacidade de reflexão crítica sobre a prática educativa. Estar atuando no PIBID enquanto licenciandos da pedagogia nos permite reafirmar a nossa vocação para a docência, e as experiências adquiridas contribui e contribuirão para a construção dessa, solidificando esses conhecimentos coerente com as demandas reais da nossa educação brasileira.

Vale ressaltar que as vivências experienciadas nesse programa no campo da formação do(a) Pedagogo(na) mediatizam a mobilização e construção dos conhecimentos e saberes da formação docente ofertados pelo PIBID, bem como no curso de Pedagogia. A prática docente e a realidade da sala observada e vivenciada como Pibidianos foi gratificante para todos os envolvidos, haja vista que na instituição havia turmas com muita dificuldade de aprendizagem e que, com a realização de projetos e acompanhamento de atividades de leitura e escrita individual e coletiva dos alunos, orientadas pelos pibidianos e supervisionadas pelas professoras da turma, supervisora da escola e coordenadoras do programa, puderam, em alguns casos, serem amenizadas por meio de projetos intervencionistas, reorientando também práticas pedagógicas.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, Maria Vilani Cosme de; IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo. A abordagem histórico-cultural de Lev Vigotski. In: CARVALHO, M. V. C; MATOS, Kelma Socorro Lopes de. **Psicologia da Educação**: teorias do desenvolvimento e da aprendizagem em discussão. 3º edição. Fortaleza: Editora da UECE, 2021. p.181-222.

FRANCA, S.J., Leonel. **O método pedagógico dos jesuítas**: o “Ratio Studiorum”: introdução e Tradução. Rio de Janeiro: Livraria Agir Editora, 1952. p.118-149; p.165-195.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 36.ed.rev.e atual- São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 22. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GODOI, Luís Rodrigo. **A importância da música na Educação Infantil**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia). Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, J.F; TOSCHI, M.S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 10.ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PANIAGO, R. N., & SARMENTO, T. (2017). **A Formação na e para a pesquisa no PIBID: possibilidades e fragilidades**. Educação & Realidade, 42(2).

SILVA, Emanoela Cargnin da. **Uma boa história, um bom contador, uma criança e a imaginação: características da contação de histórias**. Revista Educação Pública, v. 21, nº 22, 15 de junho de 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/22/uma-boia-historia-um-bom-contador-uma-crianca-e-a-imaginacao-caracteristicas-da-contacao-de-historias>, acesso em: 12.mar.2024.

SOARES, R. A. R.; WEISS, R.A. **A educação como socialização em Émile Durkheim**. Revista Espaço Pedagógico, v.28, n.1, p.13-33, 2021. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/11520>, acesso em: 30mar.2024.

VIGOTSKY, Lev Semyonovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- CAPES, à coordenação geral, aos coordenadores de área, que são às professoras Isabel Cristina da Silva Fontineles e à Mary Gracy e Silva Lima, à supervisora Alessandria Soares Gomes, à escola CMEI Emerson de Jesus Silva, às professoras do 1ºano e 2ºano do fundamental 1: Jeane, Arlene, Alessandria, Elizabeth, Hildete e Maria José pelas oportunidades enriquecedoras de vivenciar as experiências do programa em sala de aula da escola pública, nos proporcionando uma melhor preparação e qualificação para o mercado de trabalho.

PIBID: EXPERIÊNCIAS E VIVÊNCIAS NA ESCOLA MUNICIPAL MÁRIO COVAS, EM TERESINA

Libni Dália Rocha de Almeida
Jeniffer Ribeiro da Silva
Ana Beatriz Carvalho Oliveira
Carolina Ferreira da Costa e Silva
Naara Silva da Costa
Vitória Lopes de Carvalho Fontenele
Vitória Cristina
Érica Fernanda Alves do Nascimento
Isabel Cristina da Silva Fontenele
Mary Gracy e Silva Lima

INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), é uma iniciativa do Governo Federal Brasileiro, que visa contribuir para a melhoria da qualidade da formação inicial de professores para a educação básica. Os estudantes de licenciatura têm a oportunidade de vivenciar o cotidiano das escolas públicas desde os primeiros anos de sua formação acadêmica, ampliando a sua visão acerca da educação brasileira e a realidade vivida por muitos docentes. Além disso, participam ativamente de atividades pedagógicas e desenvolvem projetos educativos em parceria com os professores da rede pública.

Esse programa é um importante meio de integração entre teoria e prática, qualificando assim os futuros educadores com uma compreensão ampliada e profunda do contexto educacional em que irão atuar. De acordo com Freire (2003, p.47), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (Freire, 2003, p.47). Dessarte, o PIBID se alinha a essa visão ao incentivar a participação ativa dos estudantes universitários na construção do conhecimento e na prática pedagógica.

Como foi citado anteriormente, um dos focos principais do programa é potencializar a formação inicial das discentes da Universidade Estadual do Piauí – Uespi - Teresina, contemplados no processo de seleção. Com isso, no decorrer do programa surgiu a seguinte questão: será que realmente o programa agrega de forma positiva à formação inicial dos docentes participantes do Pibid?

Posto isso, a partir dessa problemática, viemos por meio deste relato de experiência, descrever as experiências e vivências que tivemos na Escola Municipal Mário Covas, de novembro de 2022 a abril de 2024. Esse colégio pertence à instância municipal de ensino de Teresina-PI, tendo sido inaugurada em 26 de abril de 2001, pelo ex-prefeito de Teresina, Firmino Filho. Essa instituição de ensino tem seu nome em homenagem ao ex-governador de São Paulo Mário Covas (*in memorian*), e funciona em tempo integral, com turmas do ensino

fundamental menor, do 1º ao 5º ano.

É cabível mencionar que, no turno da noite, funciona o EJA. Em média, são 416 alunos em tempo integral, divididos em 15 turmas, 23 professores, 2 diretores, cinco secretários, duas pedagogas e 9 colaboradores nos serviços gerais. Estruturalmente, tem um pátio no qual encontram-se as mesas e cadeiras nas quais os alunos fazem suas refeições. Também há uma sala do AEE. Pelo fato de ser uma escola de dois andares, os alunos do 1º e 2º anos ficam na parte superior e os de 3º, 4º e 5º anos na inferior. Em cada andar há banheiro para os alunos. A escola conta também com quadra poliesportiva e biblioteca.

Todos os subprojetos foram desenvolvidos na escola, com planejamento e comprometimento de uma equipe de pibidianos em conjunto com a equipe pedagógica da escola, sob a coordenação das professoras doutoras Isabel Cristina da Silva Fontineles e Mary Gracy e Silva Lima, do campus UESPI/Campus Clóvis Moura. Esses processos serão apresentados no decorrer do presente trabalho, enfatizando a importância da integração entre teoria e prática. Os subprojetos foram realizados no intuito de aprimorar os conhecimentos internos e externos dos alunos, estimulando a curiosidade, a criatividade e a socialização dentro e fora do ambiente escolar.

FUNDAMENTAÇÃO CIENTÍFICA

O PIBID possibilita o contato com a sala de aula

Propiciar experiências que são relevantes à formação docente é fundamental para articulação da teoria e prática dos conhecimentos escolares. É importante lembrar que vivenciar e socializar experiências docentes perpassa todo o processo formativo do futuro professor, desde o início do curso de formação inicial, como afirma Tardif (2007, p.71): “A socialização é um processo de formação do indivíduo que se estende por toda a história de vida e comporta rupturas e continuidades”.

Para tanto, é fundamental o diálogo com o contexto real das práticas educativas para que o docente as analise e as reelabore, defendendo a indissociabilidade entre teoria e prática por meio de estratégias diversificadas. Assim, vale considerar que, na prática docente com crianças, o uso de atividades lúdicas de brincadeiras e jogos são auxiliares:

[...] Isso não quer dizer que as crianças não tendem a um objetivo quando jogam e que não executam certos meios para atingi-lo, mas é frequente que modifiquem seus objetivos durante o percurso para se adaptar a novos meios ou vice-versa [...], portanto, o jogo não é somente um meio de exploração, mas também de invenção (Bruner, citado por Brougère, 1998, p.193).

Além disso, o PIBID oportuniza aprendizagem da docência na formação inicial, tornando-se um importante programa que oferece aos futuros professores a oportunidade de vivenciarem a experiência de sala de aula, antes mesmo da conclusão do curso. Durante a vivência de experiência do PIBID na Escola Municipal Mário Covas, foi utilizada bastante a questão da ludicidade no ensino-aprendizagem dos alunos.

O lúdico é uma importante ferramenta no processo de ensino

O lúdico é um recurso didático que está muito além de ser apenas jogos e brincadeiras, para unicamente propor o divertimento, envolve o desenvolvimento de habilidades motoras e intelectuais, fixar conteúdos de forma prazerosa e envolvente, permitindo assim ao educando construir sua aprendizagem.

De acordo com Kishimoto (2002, p.146), “por ser uma ação iniciada e mantida pela criança, a brincadeira possibilita a busca de meios, pela exploração, ainda que desordenada, e exerce papel fundamental na construção de saber fazer”, ou seja, as brincadeiras são as formas como as crianças aprendem a explorar seus conhecimentos e a se relacionarem com o meio e com os demais sujeitos, é através da brincadeira que a criança se desenvolve, é por meio delas que adquirem experiências e vivências de aprendizagem.

Nesse sentido, os jogos pedagógicos formam importantes recursos didáticos para explorar as habilidades de apropriação do sistema de escrita alfabética, as de consciência fonológica e a consolidação similar de grafo fônicas. Nessa perspectiva, “lançar mão da abordagem cultural desses alunos e da disposição que eles têm para brincar com palavras é uma estratégia que não podemos perder de vista, se quisermos um ensino desafiador, lúdico e construtivo” (Moura, 2003, p.80 citado por Leal, Albuquerque, Leite, 2005, p.129).

Ademais, outros projetos importantes foram realizados, tais como o “Respeito Sim, bullying Não” e o projeto “ Xô Dengue”, sendo desenvolvidos e executados pelas pibidianas com auxílio de vídeos, cartazes informativos, trabalhos em grupo, música, teatro, palavras e diálogos de conscientização, proporcionando uma reflexão sobre as causas e consequências do Bullying na sala de aula e a prevenção da Dengue, não só na escola como também na sociedade como um todo.

O bullying nas escolas é uma questão a ser solucionada, pois ainda se faz muito presente na sociedade. Considerando que a instituição escolar é um espaço que abriga uma grande diversidade em termos físicos, étnicos, sociais, econômicos e de pontos de vista, com uma convivência próxima entre seus membros, lamentavelmente essa diversidade é vista por alguns como um estímulo para a ocorrência de agressões físicas e verbais, pois não

reconhecem a importância do outro dentro desse ambiente. A classificação também inclui ataques físicos, insultos, ameaças, comentários e apelidos pejorativos, entre outros.

O bullying pode afetar a criança de variadas maneiras e isso traz inúmeras consequências negativas, podendo ser bem grave para ela. Fante (2005, p.33) ressalta que o bullying é uma violência que resulta em sérios prejuízos não somente ao ambiente escolar, mas à sociedade, através das atitudes de seus membros.

Dentre essas consequências estão: isolamento social, perda de motivação, piora no rendimento escolar e traumas psicológicos, sendo esses alguns exemplos de como este tipo de agressão pode prejudicar a criança que é vítima dele.

Muitas vítimas não superam essa dificuldade no decorrer do seu desenvolvimento acadêmico, tornando-se adultos com probabilidades de comportamentos depressivos ou compulsivos. Portanto, vê-se que é preciso dar uma atenção maior a essa prática agressiva no ambiente escolar e buscar meios de amenizar essas agressões.

Para prevenir o bullying nas instituições de ensino é essencial implementar medidas como programas de conscientização e educação emocional, promover uma cultura de respeito e empatia, encorajar a denúncia segura de casos de bullying, oferecer apoio tanto às vítimas quanto aos agressores e garantir a supervisão adequada nos espaços escolares. Além disso, é importante envolver toda a comunidade escolar, incluindo alunos, professores, pais e funcionários na promoção de um ambiente seguro e inclusivo.

O diálogo “Xô Dengue”, como abordagem educativa para prevenção e conscientização, traz aos alunos uma reflexão. A educação sobre a dengue, que é feita oficialmente no Brasil, está distante de ser voltada para a participação comunitária, ou não tem apresentado resultados significativos. Primeiro, os idealizadores não consideram que o principal resultado a ser obtido é a eliminação de criadouros, e segundo, deixam de avaliar a eficiência daquela intervenção educativa na promoção do resultado (Andrade, Brassolatti, 1998, p.12-21).

É certo que temos a escola como espaço privilegiado para ensinar as formas de combater o mosquito, sendo um local representativo, porque envolve membros das comunidades e dispõe de ferramentas didáticas para facilitar a transmissão do conhecimento. Nesse viés, foi incorporado o tema aos discentes como prevenção e, conseqüentemente, como mudança de atitude que costumam acontecer mais nas crianças em comparação aos adultos, sendo elas mais estimuladas pela curiosidade.

As campanhas informativas que se utilizam da mídia, folhetos, cartazes, palestras comunitárias, buscando a colaboração da população no combate ao mosquito, têm

apresentado bons resultados na transmissão de informação, mas não têm obtido êxito na mudança de hábito da comunidade.

Em diversos os países são muitas as intervenções educativas voltadas aos problemas de saúde pública, mas pouco se tem feito para avaliar se essas intervenções são eficazes, quais as dificuldades e as falhas que apresentaram.

Como a dengue é uma arbovirose e seu controle pode ser feito através da participação efetiva da população, essa deve possuir uma educação que tenha como objetivo a eliminação mensurável de criadouros domésticos e não só o conhecimento biológico do vetor. Assim, o parâmetro de avaliação desses trabalhos deve ser entomológico, e não apenas educacional (Brassolatti, Andrade, 2002).

RELATOS DE EXPERIÊNCIAS

A escola em questão se encontra no Residencial Frei Damião, Av. Alcira Ribeiro de Carvalho, quadra 08, S/N, bairro Gurupi, na zona sudeste de Teresina - Piauí. Inicialmente, começamos observando as salas de aula, seguindo orientação da professora. Fomos divididas entre as salas de 1º e 2º ano para visualizar o trabalho da docente em sala de aula, as atividades desenvolvidas, o desempenho dos alunos e acompanhar, de perto, a prática nos anos iniciais de uma escola municipal.

Assim, foi considerada a metodologia de cada professor, analisando a relação deste com o aluno e as dificuldades de alguns dos discentes, bem como toda a estrutura escolar. Durante esse processo com os alunos, percebemos que eles estavam sendo receptivos e realmente conseguindo compreender o que se estava querendo passar, e aos poucos iam evoluindo na aprendizagem.

Além disso, ajudávamos nas atividades feitas pela professora, auxiliando os alunos que possuíam maior dificuldade. Também foi possível realizar um rápido reforço de português e matemática para crianças que necessitavam de melhoria nestas áreas e iriam iniciar o 3º e 4º ano. Alunos que não reconheciam o alfabeto passaram a reconhecer e a maioria melhorou na leitura e escrita. Outrossim, sempre prezamos pela afetividade, em consequência disso, muitos se apegaram a nós.

Foi possível notar quais alunos precisavam ser acompanhados mais de perto, assim, pudemos buscar estratégias para auxiliar na evolução no processo de aprendizagem. Ademais, as professoras foram receptivas conosco, esclarecendo nossas dúvidas quando precisávamos.

A seguir, tivemos o projeto “Ludicizando” em que foi evidenciada a importância da ludicidade na aquisição da leitura e da escrita, além de brincadeiras e jogos lúdicos. A

atividade lúdica ajuda no desenvolvimento das capacidades cognitivas, físicas, sociais e psicológicas, possibilitando a socialização e a interação das crianças durante a prática educativa.

Imagem 1 - Estratégias



Fonte: Arquivo das pibidianas.

O lúdico envolve a significação e a atenção do aluno, servindo para a adaptação em grupo e a preparação para as interações sociais. Ele serve como ferramenta de desenvolvimento da linguagem e do imaginário, proporcionando a expressão de habilidades espontâneas e naturais da criança que demonstra sua natureza psicológica (Kishimoto, 1998). É cabível mencionar que todos os jogos foram preparados por nós, pibidianas, e o material usado foi sucata, ou seja, produtos reutilizáveis. A atividade lúdica auxilia no desenvolvimento das capacidades cognitivas, físicas e sociais. Ficamos com 3 crianças em cada dia, cada uma tinha um tempo de 40 minutos.

Foi aplicado o reforço de alfabetização com os alunos que tinham e têm dificuldade de aprendizagem, pois, a partir disso, foram identificados os que estavam precisando desse acompanhamento, uma vez que durante o tempo de observação em sala foram percebidas as dificuldades existentes.

Para trabalhar algumas funções, pode-se inserir, na prática docente, a atividade lúdica pela utilização de determinadas palavras e conceitos. Segundo Freire (1996), a relação entre o professor e o aluno pode ser facilitada pela atividade lúdica, oportunizando melhores condições de aprendizagem. Para o autor,

O bom professor é o que consegue, enquanto fala, trazer até a intimidade do movimento de seu pensamento. Sua aula é, assim, um desafio e não “uma cantiga de ninar”. Seus alunos cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas, atentando de certa forma à dialética de ensinar a aprender e aprender a ensinar (Freire, 1996, p.86).

Posteriormente, foi iniciado o projeto “Respeito sim, bullying não! idealizado pelas pibidianas juntamente com a professora supervisora nas reuniões de alinhamento do grupo. A prática do bullying consiste em um conjunto de violências que se repetem por algum período, geralmente são agressões verbais, físicas e psicológicas que humilham, intimidam e traumatizam a vítima.

Imagem 2 - Prática Educativa



Fonte: pibidiana Carolina, 2023.

Os danos causados pelo bullying podem ser profundos, como a depressão, distúrbios comportamentais e até o suicídio. Nesse projeto, os alunos tiveram a oportunidade de refletir sobre o que seria o bullying e as suas consequências para a vítima, assim como a importância do respeito mútuo e da diversidade para uma melhor convivência no ambiente escolar. Fizemos diversas atividades com eles; dinâmica com balões, quadro de estrelas com os nomes de cada aluno e, por fim, uma peça teatral feita com algumas alunas e as pibidianas, retratando situações de bullying.

Usamos diversos tipos de papel (sulfite, cartão, cartolina), e.v.a. e tnt para a elaboração do material, além do uso de caixa de som, datashow, caixa de madeira, miçangas, fio de nylon, lápis de cor, tinta guache, pincéis, material para composição do cenário para a peça teatral, músicas, paródia e recursos humanos. Além disso, o tema foi abordado através de rodas de conversas semanais, que melhoraram o entendimento do tema em questão e a interatividade com os alunos.

O objetivo geral foi despertar atitudes que valorizassem as diferenças entre os alunos; refletir sobre as consequências da prática do bullying na vida dos colegas da escola; usar o respeito como meio indispensável no momento da resolução de conflitos no âmbito escolar e contribuir no compartilhamento de atitudes que promovam a empatia acolhimento e paz dentro da instituição de ensino.

A Dengue é uma arbovirose, doença infecciosa causada por arbovírus transmitida pelo mosquito *Aedes Aegypti*. Este surgiu na África e chegou ao Brasil no século 18, possivelmente, através dos navios que transportavam os escravizados. Sabe-se de epidemia de dengue em São Paulo, em 1916, e em Niterói, em 1923. Porém, a primeira epidemia documentada clínica e laboratorialmente aconteceu em 1981-1982 em Boa Vista, Roraima.

Desde então, a dengue ocorre em ciclos endêmicos e epidêmicos a cada quatro ou cinco anos. Hoje existem quatro tipos de Dengue: a A, sem sintomas; dengue clássica, que se manifesta com febre alta, dor de cabeça, dor atrás dos olhos, tontura, náuseas, coceira e manchas vermelhas; dengue hemorrágica, cujos sintomas são dores abdominais intensas, vômitos, sangramento na boca e no nariz, dificuldade em respirar, entre outros. Há também a Síndrome de Choque da Dengue, com queda na pressão arterial, problemas cardiorrespiratórios e alterações neurológicas.

Portanto, devido aos altos índices dessa doença, foi desenvolvido o projeto “Xô Dengue”, no qual foram feitas atividades em sala de aula com os alunos, dentre elas a exposição do ciclo da dengue e suas fases, com questionamentos a respeito dos sintomas da dengue e a forma de prevenção - enfatizando a importância das ações de cautela e da proliferação do mosquito. Ademais, foi apresentado um caça palavras a respeito dos sintomas da dengue e escolhidos dois alunos como representantes da sala para relembrar os amigos sobre o combate ao mosquito.

Imagem 3 - O espaço escolar



Fonte: Pibidiana Naara Isa, 2024.

Além disso, fomos em todas as salas de 1º e 2º ano. O objetivo geral deste projeto foi orientar as crianças sobre atitudes corretas em busca da prevenção e do tratamento contra a dengue, além de informar às crianças e à comunidade sobre a transmissão, as formas de prevenir e tratar a dengue; repassar aos pais através dos alunos as ações de prevenção e tratamento da dengue e evitar que os casos da doença no bairro cheguem a números alarmantes.

Este projeto foi desenvolvido através de atividades expositivas sobre o tema, por meio de slides, vídeos; leitura antecipada sobre o tema para posteriormente realizar um quiz entre séries/anos; ocorreu também a explanação das fases do mosquito mediante a divulgação de imagens impressas coloridas, construção coletiva de cartazes e tarefas xerocopiadas com caça-palavras a partir do conteúdo abordado.

Por fim, houve a aplicação de um circuito de prevenção à dengue, no qual foi escolhido um aluno de cada ano para organizar, de forma correta, o ambiente para evitar a dengue; realizamos ainda uma investigação de focos de dengue dentro da escola, com a participação dos alunos.

A culminância do projeto foi por meio de apresentação de vídeo aos alunos, contendo falas dos mesmos sobre a doença. Desse modo, almejamos proporcionar a reflexão sobre as causas e consequências da dengue. O diálogo foi a mola propulsora para enfatizar os riscos causados pelo *Aedes Aegypti*, por meio de informações de como se contrai a doença, a identificação do mosquito, sintomas, tratamentos, como evitar a doença, medicamentos que devem ser evitados, grupos de risco, além das atividades exequíveis deste plano de ação, que ocorreu com a intervenção das alunas participantes do PIBID (Programa de Iniciação à

Docência) – UESPI, no turno da tarde, duas vezes por semana, nos horários determinados pelos professores.

Com essas estratégias almejamos conseguir a diminuição e a prevenção dos casos de dengue na comunidade. Usamos diversos tipos de papéis (sulfite, papel madeira, papel cartão, cartolina), e.v.a, tnt, caixa de som, datashow, lápis de cor, pinceis, pneus, vasos, água, areia, folders, celular, pátio da escola, recursos humanos e outros. Portanto, esse projeto foi de suma importância para a escola no qual foi desenvolvida, pois ao se tratar de comunidade de situação precária, muitas vezes não se tem o conhecimento sobre o combate a essa doença e a educação é o meio de mudar essa realidade.

A escola tem como papel social a tarefa de, principalmente, encaminhar ações por meio de processos educativos que venham despertar o compromisso social dos indivíduos, das entidades e dos grupos sociais, objetivando fazer uma só aliança, capaz de promover mudanças e transformações no cumprimento do dever educacional, da preparação e formação de alunos que sejam cidadãos portadores de uma nova visão de mundo reinventado, através da criticidade e da participação. Para Gadotti (2001), a pedagogia é revolucionária, significa que ela não esconde as relações existentes entre educação e sociedade, entre educação e poder, ou seja, ela não esconde o papel ideológico e político da educação.

CONDISERAÇÕES FINAIS

As experiências dentro do PIBID contribuíram grandemente para a nossa formação acadêmica e auxiliaram no aprendizado dos educandos da escola atendida pelo projeto, uma vez que estas trouxeram novidades metodológicas para o cenário escolar. Dessa maneira, o PIBID, em conjunto com o corpo escolar, renovou o fazer pedagógico e permitiu a reflexão acerca da prática docente, possibilitando assim o desenvolvimento de competências com os alunos.

No início do projeto foram encontradas dificuldades que puderam ser superadas ao longo do tempo, com o auxílio das coordenadoras de área e da supervisora do PIBID, nos dando total apoio para que conseguíssemos exercer nossas atividades. A experiência de estar na escola, seguir seus horários e regras, planejar e desenvolver as atividades, ouvir relatos e dialogar durante as reuniões e oficinas do programa, foi de extrema importância, pois participando diretamente dessas atividades foi possível construir ensinamentos e aprender.

Assim, é importante ressaltar que o processo dialógico entre os participantes do programa PIBID foi muito importante para o aprendizado durante este período na escola. Por fim, enfatizamos que participar do PIBID é um avanço na vida acadêmica, pois ao realizar as

atividades durante o programa, conseguimos adquirir conhecimento e ensinamentos que serão colocados em prática no nosso futuro.

Em suma, por meio do PIBID, foi possível observar uma integração efetiva entre teoria e prática na formação dos futuros educadores. A experiência vivenciada na escola pública proporcionou não apenas atividades pontuais, mas uma transformação significativa na prática pedagógica e no ambiente educacional como um todo. Não só isso, os relatos de experiência destacaram a importância da ludicidade no processo de ensino-aprendizagem, a conscientização sobre o bullying e a prevenção da dengue, bem como a relevância do engajamento da comunidade escolar.

Desta forma, é evidente que o Programa de Iniciação à Docência não apenas prepara os estudantes para lecionar, capacita também a promover mudanças reais e duradouras na educação brasileira.

O diálogo constante entre teoria e prática, aliado ao compromisso com a transformação social, reforça a importância desse programa como um instrumento fundamental para a melhoria da qualidade da formação de professores e, conseqüentemente, para o avanço da educação no país.

REFERÊNCIAS

BANDEIRA, Adriana Bampi; ARRUDA, Gisele. Controle da Dengue: um desafio à educação da sociedade. **Ciência e Ensino**, n. 4, p. 18-21, 1998. Disponível em:

http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_unioeste_cien_artigo_adriana_bampi_bandeira.pdf. Acesso em: 05 abr. 2024.

BORGES, Cecília Maria Ferreira. **O professor da Educação Básica e seus saberes profissionais**. 1.ed., Araraquara-SP, JM Editora, 2004, p. 161-217.

BRASSOLATTI, Rejane Cristina; ANDRADE, Carlos Fernando de S. Avaliação de uma intervenção educativa na prevenção da dengue. **Ciência & Saúde Coletiva** (2002, p.7:243-251).

CARLI, Iasmym Nascimento de; BITA, Kamila de Oliveira Ricardo; SACRAMENTO, Simone Teixeira; SCARTH, Paulo Roberto Nunes. **Bullying No Ambiente Escolar**.

Disponível em:

<https://multivix.edu.br/wp-content/uploads/2018/06/revista-espaco-academico-v05-n10-artigo-6.pdf>. Acesso em: 7 abr. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

GADOTTI, Moacir. **Escola Viva, Escola Projetada**. 2. ed., Campinas, SP: Papirus, 1995.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a Educação Infantil**. São Paulo: Pioneira, 1998.

LEAL, Telma Ferraz; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; LEITE, Tânia Maria Rios. Jogos: alternativas didáticas para brincar alfabetizando (ou alfabetizar brincando?). In: MORAIS, A. G. de; ALBUQUERQUE, E. B. C. de; LEAL, T. F. (Org.). **Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 111-132.

MEC. **Educação**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/34487>. Acesso em: 8 abr. 2024.

MORAIS, Artur Gomes de; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de, LEAL, Telma Ferraz (orgs.) **Alfabetização: apropriação do sistema de escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

PIMENTA, Selma Garrido, (org.). **Formação de Professores: identidade e saberes da docência**. In. Saberes Pedagógicos e Atividade Docente. São Paulo: Cortez, 2002, pp. 15-34.

SANTOS, Élia Amaral do Carmo; JESUS, Bradiliano do Carmo de. **O Lúdico no processo ensino-aprendizagem**. Disponível em: http://need.unemat.br/4_forum/artigos/elia.pdf. Acesso em: 3 abr. 2024.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e Formação Profissional**. 13. Ed. Petrópolis- RJ: Vozes, 2012, p.325.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à Capes, às coordenadoras Isabel Cristina da Silva Fontineles e Mary Gracy da Silva e Lima, e à gestão e corpo docente da escola.

CONTRIBUIÇÕES FORMATIVAS DA ATUAÇÃO DO PIBID NA REALIDADE DO ENSINO E APRENDIZAGEM ESCOLAR

Lya Raquel Ramos Barreto
Kessya Isis de Oliveira Costa
Daniela Mendes dos Santos da Costa
Thays Kelly Feitosa do Nascimento
Ana Maria Rocha de Oliveira
Aimée Tavares Vieira
Jéssica Maria de Sousa Lima
Thalisson Vitor Andrade Ribeiro
Maria José Ferreira de Sousa Carvalho
Isabel Cristina da Silva Fontineles
Mary Gracy e Silva Lima

INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é uma iniciativa fundamental para o desenvolvimento da formação dos estudantes de licenciatura, oportunizando uma ligação direta entre a teoria e a prática no ambiente escolar. Sendo assim, de acordo com a Portaria nº 90, de 25 de março de 2024 do Art. 2º O PIBID é um programa executado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES e tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o fortalecimento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira. Ao longo dos anos, o PIBID tem desempenhado um papel significativo na condução dos futuros profissionais da educação no ensino aprendizagem, através das diversas experiências que o Programa viabiliza com a parceria das instituições de ensino superior com as escolas inseridas no mesmo, proporcionando um momento de antecipação em sala de aula da rede pública para os graduandos. Desse modo, as oportunidades de aprendizado mediados pelas supervisoras e assistidas pelas coordenadoras é de extrema importância para melhor desenvolvimento e aproveitamento das vivências no PIBID, pois cada prática é uma forma de modificar saberes que amadurecem tanto o profissional quanto o pessoal.

Dessa forma, o presente trabalho tem como objetivo apresentar as contribuições formativas da atuação do PIBID na realidade do ensino e aprendizagem escolar, destacando as impressões obtidas pelos pibidianos no decorrer do percurso, a prática pedagógica, o cenário encontrado, os percalços e acertos. Ao analisar esses aspectos, é possível compreender a importância e os desafios enfrentados pelo Programa, para assim, transformar a realidade do cenário educacional brasileiro. Diante disso, através das experiências vividas pelos pibidianos ao longo dos quase 18 meses de programa, no Centro Municipal de Educação Infantil Emerson de Jesus Silva, um CMEI de Teresina-Piauí, as práticas pedagógicas foram fundamentais para

realizar um trabalho que desenvolvesse o aprendizado dos alunos, foi

possível observar que houve a participação, cooperação, dedicação e disposição dos envolvidos com a intenção de vivenciar na prática como é a docência.

Dessa forma, o presente trabalho busca inspirar e apresentar como esse programa pode contribuir para a formação dos discentes de licenciaturas bem como as escolas públicas do Brasil, para melhoria da aprendizagem dos os alunos visto que, as atividades do PIBID influenciam positivamente o rendimento escolar e as práticas de ensino e aprendizagem das escolas parceiras, fornecendo subsídios para aprimorar políticas e práticas educacionais no Brasil. Ademais, a leitura do trabalho pode agregar no conhecimento científico bem como em novas práticas para o ensino-aprendizagem dos futuros educadores.

FUNDAMENTAÇÃO CIENTÍFICA

Por meio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), o estudante em formação tem a oportunidade de ter um contato introdutório com o chão da escola pública, proporcionando assim aos mesmos experiências que corroboram de forma positiva na praticidade do que o(a) acadêmico(a) tem aprendido em sala de aula. O PIBID é um programa que contribui para a qualificação de futuros profissionais da educação. O estudante ao entrar em contato com o espaço escolar, passa a ter uma visão crítica e de ação para construção de uma educação melhor por meio das vivências e observações feitas.

Paulo Freire (1996), ao afirmar que ensinar exige reflexão crítica sobre a prática, e que a prática gera um dinamismo dialético entre o fazer e o pensar sobre o fazer, o acadêmico tem essa oportunidade de fazer essa mediação por meio das experiências vivenciadas no PIBID. Pois por meio dessa prática deve gerar no estudante a crítica, e a crítica deve ser capaz de transformar a prática por meio de uma visão de transformação da realidade encontrada.

Para Brandão (2006), a educação também é troca e partilha e que tanto a ideia de trocar quanto a de partilhar conhecimentos aparece como princípios para a realização da prática educativa e essa troca é uma das atribuições que é consideravelmente relevante no PIBID por meio do contato com o espaço escolar.

O PIBID nos dá a chance de adquirir e transmitir conhecimentos, trazendo maior compreensão, assim como também o desenvolvimento e desejo de aprofundamento nos conteúdos e habilidades sobre o processo de ensino e aprendizagem ministrado pelos docentes em sala de aula. De acordo com Lacerda (2011, p 01),

Hoje, a Educação passa por profundas transformações, tendo em vista as mudanças constantes que vêm ocorrendo no mundo. [...] Diante disso, os novos desafios vêm instigando os profissionais da educação a buscarem novos saberes, conhecimentos, metodologias e estratégias

de ensino. [...] As mudanças no contexto escolar e social requerem profissionais atualizados e competentes, que estejam preparados para atuar com diferentes problemas.

Ao nos depararmos com a realidade no chão da escola encontramos grandes desafios no que diz respeito à alfabetização e letramento, onde muitas crianças advindas do período da pandemia tiveram um déficit em seus processos de aprendizagem e isso nos motivou a fazer a diferença trazendo superação da realidade encontrada na escola, e por meio do subprojeto executado foram criadas alternativas e formas para um melhor desenvolvimento e interação das turmas acompanhadas pelos(as) pibidianos (as), pois estamos diretamente envolvidos(as) com a realidade vivida que é a dificuldade em ler e escrever.

Segundo Magda Soares (2003, p. 23), “Letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto em que a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno”. Sendo assim, por meio do desenvolvimento da leitura e escrita dessas crianças, abre-se um leque de possibilidades e conhecimentos para que as mesmas possam compreender o mundo à sua volta. Como acadêmicos(as) isso é motivo de grande satisfação fazer parte desse processo de aprendizagem por meio do PIBID.

Portanto, através do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), os estudantes em formação experimentam uma transformação significativa em sua jornada acadêmica. O contato direto com o ambiente escolar proporciona uma integração prática e reflexiva com os conceitos aprendidos em sala de aula, alinhando teoria e prática de forma concreta.

Conforme ressaltado por Paulo Freire (1996), essa interação entre teoria e prática no Pibid cria uma relação dinâmica em que o agir e o refletir sobre a ação estimulam o surgimento de uma visão crítica e transformadora da realidade educacional. Ademais, o programa valoriza a troca e compartilhamento de conhecimentos, essenciais para aprimorar a prática educacional, tornando-a mais eficaz diante dos desafios atuais.

Dessa forma, o Pibid não apenas forma futuros profissionais da educação, mas também promove uma abordagem mais humanizada e efetiva no ensino, em que a educação se torna uma ferramenta significativa de transformação social. Esse programa representa uma conexão crucial entre a preparação acadêmica e a experiência real nas escolas, incentivando uma nova geração de educadores comprometidos com o desenvolvimento integral e inclusivo de seus alunos.

RELATOS DE EXPERIÊNCIAS

Enquanto ser social e seres pensantes, entendemos que somos seres transformadores da realidade através de práticas críticas e reflexivas, então com base nessa concepção, enquanto discentes do curso de licenciatura Plena em Pedagogia e participantes do Programa de Iniciação à Docência (PIBID), a vivência no âmbito escolar no CMEI Emerson de Jesus Silva, nos possibilitou muitas experiências de observação e ação no cotidiano escolar.

De início, foi feito contato de observação com os alunos das turmas do 1º e 2º ano do ensino fundamental, com faixa etária de 7 a 8 anos de idade, turmas com torno de 25 (vinte e cinco) a 30 (trinta) alunos matriculados cada, e todas as turmas com a presença de alunos atípicos. Nossa vivência em sala de aula, como bolsistas do PIBID, nos apresentou desafios, como por exemplo, a alfabetização pós-pandemia, crianças sem saber ler e escrever, e diante desse cenário surgiu nosso subprojeto de intervenção: "Desbravando o Mundo da Leitura", cujo objetivo foi auxiliar os alunos do ensino fundamental menor com maior dificuldade na escrita e leitura, com finalidade de desenvolver o hábito pela leitura, observando como esse processo pode auxiliar no seu desenvolvimento cognitivo formando assim leitores participativos com senso crítico.

Abaixo, temos registro dos primeiros momentos de observações feitas em sala de aula e do planejamento e elaboração dos materiais do subprojeto de intervenção:

Imagem 1 - Observações nas salas de aula



Fonte: Arquivo das pibidianos, 2023.

Imagem 2 - planejamento e elaboração dos materiais



Fonte: Arquivo das pibidianos, 2023.

Para desenvolver o subprojeto de intervenção, foi elaborado pelos pibidianos juntamente com nossa supervisora escolar, uma escada de leitura com materiais recicláveis para ser trabalhada em sala de aula com os alunos com maior dificuldade no processo de leitura e escrita. A escada foi dividida por etapas: letras, sílabas, palavras, frases e textos. Abaixo foto da escada utilizada em sala de aula, e exemplo de palavras usadas.

Imagem 3 - Escada de leitura



Fonte: Arquivo das pibidianos, 2023.

Sempre no início dos anos letivos, são realizados testes de diagnósticos do nível de leitura e escrita com os alunos das novas turmas formadas no CMEI Emerson de Jesus Silva. Partir de tais resultados, conseguimos identificar os principais déficits de cada aluno, havendo

assim uma nova reenturmação e facilitação na identificação dos alunos que necessitaria ser inserido no projeto “Desbravando o mundo da leitura.”. O material de intervenção usado para com esses alunos foi a “escada da leitura”, onde foi aplicada com as crianças com maiores dificuldades na leitura, a qual baseia-se na identificação do alfabeto, sílabas, palavras, frases e textos.

Foram formados por grupos de 4 crianças e levados à biblioteca e assim, iniciamos a intervenção no sentido de proporcionar o desenvolvimento da autonomia de leitura dos alunos. Fazíamos a apresentação das letras, pois alguns alunos mesmo no 1º ano com 6 anos de idade ainda tinham dificuldades no conhecimento das letras, e logo após obtermos êxito com a familiarização do aluno e o alfabeto, passávamos para as sílabas, logo após formação de palavras, frases e assim desenvolvimento de pequenos textos.

Imagem 4 - Interação com as crianças



Fonte: Arquivo das pibidianos, 2023.

Foi notório o desenvolvimento das habilidades de leitura dos alunos, no reconhecimento de palavras, formação de frases, na produção de pequenos textos, além da autonomia na execução das atividades de classe e casa, mesmo com algumas dificuldades presentes, tais como o não acompanhamento dos pais na vida escolar dos filhos, e de acordo as observações e acompanhamentos feitos, pode-se observar que, os alunos com maior dificuldades na leitura e escrita, eram alunos que não tinham o envolvimento dos pais no ambiente escolar, tendo como consequências a dificuldade de aprendizagem e fracasso escolar.

Porém, podemos contar que, antes do segundo semestre do ano letivo de 2023, foi apresentado progresso positivos a partir da parceria e contribuição dos/as alunos/as pibidianos/as, do programa do PIBID com o CMEI Emerson de Jesus Silva, de acordo com os dados estatísticos que demonstram o aumento no índice de alfabetização em 70%, resultado recomendado pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SEMEC).

Portanto, podemos afirmar o importante papel que esse programa de iniciação à docência (PIBID), se faz nas instituições de ensino básico, de colaborar tanto nos aspectos de ensino e aprendizagem dos alunos acompanhados, onde foram obtidos resultados positivos, em decorrência ao subprojeto “Desbravando o mundo da leitura” e trabalho das alunas (os) e professoras em conjunto, como contribuir para nossa formação enquanto educandos e futuros docentes.

Abaixo temos uma ilustração de um dos momentos de formação proporcionada aos alunos(as) pibidianos(as) pelo programa, com objetivo de agregar mais conhecimentos para nossa formação.

Imagem 5 - Formação aos pibidianos



Fonte: Arquivo das pibidianos, 2024.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo inicialmente destaca as contribuições educacionais do PIBID no contexto brasileiro, enfatizando a necessidade de uma conexão eficaz entre teoria e prática na

preparação de professores. As vivências compartilhadas pelos integrantes do PIBID destacaram a importância crucial do programa na formação de educadores pensantes e críticos, preparados para lidar com as dificuldades atuais da educação.

Esta experiência nos proporcionou a oportunidade de aplicar os nossos conhecimentos teóricos em cenários reais, estabelecendo uma base sólida e um referencial que permitiu experimentar diversas estratégias de ensino, enfrentar obstáculos e aprender com suas vivências.

Foi claramente observado, por meio das atividades realizadas e dos subprojetos, que a iniciação à docência teve um impacto positivo tanto no desenvolvimento profissional dos futuros professores quanto no processo de ensino-aprendizagem no Cmei Emerson de Jesus, os métodos educativos, inovadores e a aplicação prática destes, contribuíram positivamente para o aprendizado, proporcionando uma experiência de aprendizado significativa e envolvente.

Os pibidianos tiveram a chance de experimentar a prática pedagógica de maneira real e dinâmica, compreendendo o conceito educacional. Isso contribuiu para seu crescimento acadêmico, avanço profissional e pessoal, permitindo-lhes aplicar as teorias aprendidas em sala de aula na prática escolar, lidar com os desafios diários da sala de aula e aprender com professores experientes.

Neste cenário, os relatos dos participantes do projeto e as análises deste artigo revelaram conclusões importantes com implicações tangíveis para a comunidade acadêmica, as descobertas destacam a relevância do programa na formação de professores, bem como na promoção de novas metodologias e abordagens pedagógicas críticas.

A aplicação prática dessas conclusões pode ter um impacto significativo na comunidade científica. A integração da teoria e prática na formação de professores, conforme demonstrado pelo programa, pode ser replicada em outros contextos educacionais para melhorar a qualidade da educação. Além disso, as metodologias inovadoras e a aplicação pedagógica crítica adotadas pelos participantes do programa podem servir como modelos para reformas educacionais.

Portanto, a prospecção dessas conclusões sugere que a continuação e expansão do PIBID podem contribuir para a melhoria da qualidade da educação básica pública no Brasil e para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Além disso, as reflexões e realidades compartilhadas neste trabalho têm o potencial de inspirar a comunidade científica na busca por uma educação transformadora e humanizadora.

Em vista que os dados mostram que essa aproximação entre Universidade e escolas da rede pública, contribui para um novo modelo formativo dos graduandos, como também fornece contribuições para as próprias escolas. Com o advento desse projeto do qual denominamos "PIBID", o Pibidiano atua juntamente com a figura do professor visando minimizar muitas dificuldades de ensino, cria-se uma identidade profissional, o aluno passa a se conscientizar do verdadeiro papel docente, entre outros aspectos. Sob esse viés, pode-se dizer que, os frutos dessa parceria serão novas formas de ensino, com atividades diversificadas, trabalhando-se os muitos aspectos da criança.

É notório, que os profissionais do magistério precisam estar em constante busca de novas práticas pedagógicas, tendo em vista a sociedade que está em permanente mudanças. Muitos destes profissionais não conseguem acompanhar tais transformações, diante desse exposto o PIBID, entendemos que o PIBID é o elo que faltava pra unir a experiência dos docentes experientes, com a inovação e ideia dos discentes, tendo a possibilidade de contribuição para o ensino/aprendizagem como um todo.

Percebe-se no decorrer dos relatos, que é desafiador para o professor, ter que lidar com uma turma de quase 30 alunos, sendo que muitos desses alunos apresentam transtornos de aprendizagem como, TDAH (Transtorno Do Déficit de Atenção com Hiperatividade), TEA (Transtorno do Espectro Autista), Síndrome de Down, entre outros. Todavia, com o programa PIBID, o professor passou a ter alguém para dividir com ele essa responsabilidade de educar, desenvolver novos métodos de ensino e assim ajudar os alunos.

Esse programa no qual se executa por meio de projetos, com uma intencionalidade bastante específica, passa a ser visto como uma grande ajuda para aprendizagem dos alunos, principalmente aqueles que estão num grau de dificuldade maior. Nesse movimento, o discente do curso de pedagogia cria vínculos afetivos com todo o corpo escolar, desenvolve diferenciadas tarefas, com a finalidade de elevar o nível do aluno tanto na leitura, quanto na escrita, cria-se habilidades, o lado prático, criativo e autônomo do sujeito é exercitado, entre outras competências.

É muito satisfatório visualizar os resultados obtidos durante um ano letivo, poder acompanhar a evolução das crianças, e não só acompanhar, como também fazer parte deste processo, atuar neste programa nos proporciona essas múltiplas possibilidades. Desse modo, o PIBID passa a ser de fundamental importância, pois nos leva a vivenciar as experiências da docência que é de grande valia, ainda que seja em menor proporção.

Em suma, este artigo oferece informações valiosas que podem ser aplicadas na prática, contribuindo para o progresso da educação e da pesquisa científica. A continuação da

pesquisa nesta área é essencial para explorar ainda mais o potencial da formação e suas implicações para a comunidade científica.

Conclui-se, portanto, que o PIBID desempenha um papel crucial na formação de professores no Brasil, cooperando para a melhoria da qualidade da educação básica pública e para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Espera-se que estes pensamentos e análises compartilhadas neste trabalho continuem a inspirar a busca por uma educação transformadora e humanizadora.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos R.; STRECK, Danilo R. (Org.). **Pesquisa participante: o saber da partilha**. São Paulo: Ideias & Letras, 2006.

CARVALHO, Maria José Ferreira de Sousa. **Desbravando o Mundo da Leitura**, 2024.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR - CAPES. Portaria nº 90, de 25 de março de 2024. **Estabelece as normas gerais do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência- PIBID**. Brasília, 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LACERDA, Carolina Cortês. **Problemas de aprendizagem no contexto escolar: dúvidas ou desafios?** Disponível em: <<https://groups.google.com/g/contatoseducacionais/c/U-HWJ73yN6g?pli=1>>. Acesso em: 29 Mar. 2024.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**, 2003. Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita.

AGRADECIMENTOS

Desse modo, agradecemos à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior do Ministério da Educação por financiar o Programa, à Universidade Estadual do Piauí, à Supervisora Maria José Ferreira de Sousa Carvalho, às Coordenadoras Dr^a. Isabel Cristina da Silva Fontineles e a Dr^a. Mary Gracy e Silva Lima pelo acompanhamento e apoio. Ademais, ao corpo docente do CMEI Emerson de Jesus Silva juntamente com as professoras das turmas dos 1º e 2º anos do ensino fundamental.

VOLUME 3
Pedagogia

Programa
Institucional
de Bolsas de
Iniciação à
Docência

RETROSPECTIVA PIBID/RP/UESPI: AÇÕES E
IMPACTOS NA EDUCAÇÃO PÚBLICA DO PIAUÍ

P
I
B
I
D

