

**CENTRO UNIVERSITÁRIO
FAG
ELIANE XAVIER
ROSIMERI PALY**

**PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA PIBID:
INTERFACE COM A LICENCIATURA DE PEDAGOGIA DO CENTRO
UNIVERSITÁRIO ASSIS GURGACZ - FAG**

**CASCADEL
2020**

**CENTRO UNIVERSITÁRIO
FAG
ELIANE XAVIER
ROSIMERI PALY**

**PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA PIBID:
INTERFACE COM A LICENCIATURA DE PEDAGOGIA DO CENTRO
UNIVERSITÁRIO ASSIS GURGACZ - FAG**

Trabalho apresentado como requisito
parcial de conclusão da disciplina de
conclusão de curso, do curso de
Pedagogia da Faculdade Assis Gurgacz.

Prof. Orientador: Ione Hilgert

**CASCADEL
2020**

PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA PIBID: INTERFACE COM A LICENCIATURA DE PEDAGOGIA DO CENTRO UNIVERSITÁRIO ASSIS GURGACZ - FAG

Eliane Xavier¹
Rosimeri Paly²
Ione Piazza Hilgert³

RESUMO

Este artigo tem como objetivo central apresentar a construção de como tornar-se professor, num contexto social dominado pelo conhecimento e pela tecnologia, onde o processo de ensinar e aprender exige deste educador uma formação sólida, tanto em aspectos conceituais quanto nos teórico metodológicos, com aprendizagens diferentes e constantes. Neste contexto, através das vivências experienciadas pelas autoras no espaço de uma instituição pública de educação básica do Município de Cascavel/PR, enquanto acadêmicas do curso de licenciatura em Pedagogia do Centro Universitário FAG, e bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid/Capes), pretende-se demonstrar que a qualidade do processo ensino/aprendizagem está fortemente ligado a formação inicial dos professores pedagogos e que as contribuições do PIBID são importantes na medida em que colocam o futuro educador em contato direto com as mais diversas diferenças existentes dentro do espaço da sala de aula, gerando a construção de saberes necessários para a profissão de docente. Além do que, esse espaço, propicia o trabalho coletivo, o trabalho em equipe, as práticas partilhadas e o exercício coletivo da profissão, reforçando a importância da instituição como espaço que mantém uma rotina sistemática de acompanhamento, de supervisão e de reflexão do trabalho docente. Dessa forma, conclui-se que o Pibid é um programa capaz de complementar a formação de professores pedagogos, pois além do trabalho coletivo, proporciona situações concretas favorecedoras da articulação e reflexão entre teoria e prática, objetivos, currículos e metodologias.

PALAVRAS-CHAVE: Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Pedagogia. Escola

¹ Aluna do curso de graduação em Pedagogia, Centro Universitário Assis Gurgacz: 8º período.
E-mail: eliane_marietta@hotmail.com

² Aluna do curso de graduação em Pedagogia, Centro Universitário Assis Gurgacz: 8º período.
E-mail: rosi.paly@hotmail.com

³ Mestre em Linguagem e Sociedade UNIOESTE, Docente do Centro Universitário Assis Gurgacz.
E-mail: ionehilgert@gmail.com

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos foram presenciadas várias alterações, no que se refere à regulamentação da formação inicial do professor, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9394/96), com isso, ficou instituído que, para ministrar aulas na educação básica, o docente deveria ter o curso superior (BRASIL, 1996).

Nesse contexto, além da formação de professores para habilitação específica de Magistério, o curso de Pedagogia forma especialistas em Educação, que podem atuar como diretores de escola, orientadores educacionais e supervisores escolares.

A formação docente da melhor qualidade é uma das pautas na luta dos educadores do país, pois apesar dos progressos, teóricos afirmam que é relevante que a formação docente deve atender às necessidades reais da escola (RIOS, 2000).

Porém no campo de formação (inicial e universitária) de atuação docente vem apresentando condições cada vez mais precárias, devido a algumas questões relacionadas à falta de estrutura e recursos nas instituições, cargas horárias e jornadas de trabalho excessivas, baixa remuneração, salas superlotadas, dentre outras.

Nesse cenário, com intuito de concretizar o que está previsto na legislação, através de uma formação continuada de professores, o Ministério de Educação (MEC) delegou a CAPES a indução de ações voltadas à formação de professores por meio de políticas públicas que defendam uma educação pública de qualidade para todos e todas, dentre as quais o PIBID pode ser destacado, atendendo assim as necessidades das instituições, política que se torna o objeto da pesquisa trabalhada.

O objetivo primordial do PIBID é aproximar os alunos de licenciaturas da Educação Superior à realidade das escolas da rede pública, as quais possuem o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) inferior à média nacional, visando tanto à melhoria do ensino das instituições escolares envolvidas, quanto o aperfeiçoamento da formação acadêmica dos estudantes participantes (BRASIL, 2018).

Estando diretamente conectado com a realidade das escolas públicas, o PIBID além de contribuir na formação dos futuros pedagogos/docentes, certamente também contribui com a atuação dos professores regentes da instituição campo (os que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental), especialmente no que se refere aos novos conhecimentos, encaminhamentos metodológicos produzidos nas universidades e com os quais, por meio do programa, os professores regentes (re)significam suas práticas, proporcionando aos discentes uma aprendizagem significativa e crítica.

Consequentemente, os sujeitos em formação que acabam de ingressar na escola têm a possibilidade de conhecer e compreender o significado desse espaço vivo, dinâmico e heterogêneo, bem como conceber a docência enquanto um contínuo movimento de formação e reinvenção de si.

Diante o exposto, o interesse pelo tema desta pesquisa surgiu a partir de um conjunto de fatores, com o intuito de mostrar aos acadêmicos iniciantes a importância desse programa e destacar o quanto contribui nas escolhas como futuros docentes.

Dito isso, a presente pesquisa tem como objetivo identificar e analisar as contribuições do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) no processo de formação de professores dos anos iniciais do ensino fundamental. Para isso, organizou-se da seguinte forma: introdução, a qual destaca os objetivos do estudo, bem como algumas indagações. Na sequência, dois capítulos onde se destacam os aspectos do referencial teórico que embasa este estudo, discorrendo sobre formação docente e políticas públicas/PIBID. Logo após, um terceiro capítulo com um relato da experiência das autoras enquanto bolsistas e por fim as considerações finais, onde se retomam as indagações iniciais dialogando com os autores.

1 O PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA: ALGUMAS CONCEPÇÕES PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES.

No contexto da sociedade atual, estamos perante um enorme fluxo de informações oriundas de uma sociedade moderna e dominada pelo conhecimento e pela tecnologia, o processo de ensinar e aprender tem exigido do professor uma formação sólida. É consenso, na literatura, nos estudos e nas pesquisas educacionais, que a qualidade da educação está diretamente ligada à formação inicial dos professores. Neste sentido, o Pibid “tem como finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento de formação de docentes em nível superior e para a melhoria da qualidade da educação básica pública brasileira” (BRASIL, 2010).

O PIBID, é uma ação de Política Nacional de Formação de Professor do Ministério da Educação (MEC) por meio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), ele concede bolsas a alunos que estão cursando licenciatura e são participantes de projetos de iniciação à docência, os quais são desenvolvidos por instituições de educação superior com o apoio das redes de ensino.

O ingresso no programa é realizado mediante edital específico da Capes, de acordo com o qual as instituições de ensino superior (no caso das autoras o Centro Universitario Assis Gurgacz) devem apresentar um único projeto institucional que contemple um ou mais subprojetos definidos pela área de conhecimento do curso de licenciatura. Tais projetos devem ser desenvolvidos por grupos de licenciandos, sob supervisão de professores da educação básica e orientação de professores das Instituições, e atender diferentes características e dimensões da iniciação à docência, tais como:

- estudo do contexto educacional envolvendo ações nos diferentes espaços escolares;
- desenvolvimento de ações que valorizem o trabalho coletivo, interdisciplinar e com intencionalidade pedagógica;
- planejamento e execução de atividades formativas;
- participação nas atividades de planejamento do projeto pedagógico da escola;
- análise do processo de ensino-aprendizagem dos conteúdos ligados ao subprojeto e, também, das diretrizes e dos currículos educacionais da educação básica;
- leitura e discussão de referenciais teóricos contemporâneos educacionais para o estudo de casos didático-pedagógicos;
- cotejamento da análise de casos didático-pedagógicos com a prática e a experiência dos professores das escolas de educação básica, em articulação com seus saberes e sobre a mediação didática dos conteúdos;
- desenvolvimento, testagem, execução e avaliação de estratégias didáticopedagógicas e de instrumentos educacionais que incluam o uso de tecnologias educacionais e diferentes recursos didáticos;

- elaboração de ações no espaço escolar a partir do diálogo e da articulação dos membros do programa e destes com a comunidade;
- sistematização e registro das atividades desenvolvidas; e desenvolvimento de ações que estimulem a inovação, a ética profissional, a criatividade, a inventividade e a interação dos pares (CAPES, 2013)

Para garantir que os resultados educacionais almejados sejam alcançados, o programa concede algumas modalidades de bolsas, as quais são: coordenação institucional, coordenação de área de gestão de processos educacionais, coordenação de área, supervisão e iniciação à docência. As bolsas de coordenação institucional e de coordenação de área de gestão de projetos educacionais são destinadas a docentes mestres ou doutores pertencentes ao quadro permanente da IES e que estejam em efetivo exercício da docência nos cursos de licenciatura. O coordenador institucional responde pela coordenação geral do Pibid perante as escolas, a IES, as secretarias de educação e a Capes. A ele cabe, entre outras tarefas, o acompanhamento das atividades previstas no projeto, a inclusão e exclusão dos bolsistas nos sistemas informatizados da Capes, a organização documental do projeto, a aplicação e a prestação de conta dos recursos recebidos. Já a função do coordenador de área de gestão de projetos educacionais é apoiar o coordenador institucional e ser corresponsável pelo desenvolvimento do projeto, especialmente, na articulação institucional das unidades acadêmicas e dos colegiados envolvidos, bem como na organização de reuniões periódicas com a equipe do programa e na participação das atividades de acompanhamento e avaliação do Pibid definidas pela Capes (CAPES, 2013).

O coordenador de área é um docente do quadro permanente da IES, graduado ou pós-graduado na área do subprojeto, e que está em efetivo exercício no ministério de aulas no curso de licenciatura do qual o subprojeto faz parte (CAPES, 2013). A coordenadora de área responsável por acompanhar as autoras foi a professora mestre Ione Piazza Hilgert, a qual coube garantir, acompanhar e registrar o planejamento, a organização e a execução das atividades previstas no subprojeto. Também foi de sua responsabilidade orientar e acompanhar a atuação dos bolsistas de iniciação à docência, atuando conjuntamente com os supervisores das escolas envolvidas; garantir a capacitação dos professores supervisores nas normas e nos procedimentos do programa. Além de realizar o acompanhamento técnico-pedagógico do projeto em desenvolvimento em sua área específica e proporcionar situações para inserção dos acadêmicos no ambiente escolar (CAPES, 2013).

Às acadêmicas, matriculadas nos cursos de licenciatura/Pedagogia, aprovadas em processo seletivo realizado pelo Pibid da IES, foi concedida bolsa de iniciação à docência para participar das atividades no ambiente escolar definidas pelo projeto. Tal participação foi

orientada por um professor da educação básica, a quem foi concedido uma bolsa de supervisão e o qual deveria possuir licenciatura na área do subprojeto e experiência mínima de dois anos no magistério dessa etapa de ensino, além de estar ministrando aulas numa instituição parceira ao programa. A ele competiu planejar as ações juntamente com as bolsistas, os professores das escolas e os coordenadores de área e mobilizar os acadêmicos bolsistas para uma participação qualificada nas ações didáticas. Ele também manteve a comunidade escolar informada sobre a sua atuação e as práticas desenvolvidas pelo Pibid no contexto escolar, elaborou relatórios de acompanhamento das atividades desenvolvidas pelos bolsistas, participou das atividades e dos eventos promovidos no âmbito da universidade, tornando-se o elo entre a escola e a IES (CAPES, 2013).

Observa-se que, apesar de não se determinar como um estágio, o PIBID caminha nos mesmos espaços institucionais em que se adota a atuação dos estagiários e seus objetivos vão ao encontro das concepções dos teóricos Tardif (2014) e Nóvoa (2009), que comungam com a ideia de que os licenciados precisam estar em contato com a profissão, numa articulação onde a teoria estudada nos espaços universitários são analisadas na prática pedagógica, proporcionando experiências e gerando a construção de saberes necessários para a profissão de docente.

Nesse contexto, Tardif (2014) relata que participar do ambiente escolar durante o processo de formação auxilia no desenvolvimento do futuro professor, corroborando com os saberes necessários para o seu exercício docente. Acrescenta ainda que, os saberes da formação profissional são transmitidos aos professores durante o processo de formação inicial e/ou continuada e, de certa forma, os saberes estão muito ligados às ações do Pibid, resultam do próprio exercício da atividade profissional dos professores e/ou futuros professores, sendo produzidos pela vivência de situações específicas relacionadas ao espaço da escola e às relações estabelecidas com os alunos e colegas da profissão.

Nesse seguimento, “incorporam-se a experiências individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades de saber-fazer e se saber ser” (TARDIF, 2014, p. 39). O autor defende, ainda, que o processo de formação de professores deve valorizar o trabalho em equipe e o exercício coletivo da profissão, reforçando a importância dos projetos coletivos da escola.

Nessa perspectiva o PIBID destaca-se pelo seu caráter inovador ao possibilitar ações concretas no estabelecimento de diálogos entre as instituições formadoras e escolas de Educação Básica, encontros entre licenciandos, professores formadores e professores supervisores, enfim possibilita uma análise partilhada das práticas enquanto rotinas sistemáticas de acompanhamento, de supervisão e de reflexão sobre o trabalho docente.

Tardif corrobora essa concepção ressaltando que

É através das relações com os pares e, portanto, através do confronto entre os saberes produzidos pela experiência coletiva dos professores, que os saberes experienciais adquirem uma certa subjetividade: as certezas subjetivas devem ser, então, sistematizadas a fim de se transformarem num discurso da experiência capaz de informar ou de formar outros docentes e de fornecer uma resposta aos seus problemas. O relacionamento dos jovens professores com os professores mais experientes, os colegas com os quais trabalhamos diariamente ou no contexto de projetos pedagógicos de duração mais longa, o treinamento e a formação de estagiários e de professores iniciantes, todas essas são situações que permitem objetivar os saberes da experiência. Em tais situações, os professores são levados a tomar consciência de seus próprios saberes experienciais, uma vez que devem transmiti-los e, portanto, objetivá-los em parte, seja para si mesmos, seja para seus colegas. Nesse sentido, o docente é não apenas um prático, mas também um formador. (TARDIF, 2014, p.52)

A troca entre os pares e a busca por soluções nos conflitos pedagógicos presentes no cotidiano escolar faz com que pibidianos e professores partilhem seus saberes uns com os outros por meio do material didático, dos exemplos, de modos de fazer, nas conversas, nos modos de organizar a sala de aula, nas trocas de informações e de experiências. Tais situações fazem compreender que os saberes dos professores passam por um processo de construção que vai se consolidando ao longo de uma carreira profissional.

Pode-se dizer que “o professor aprende progressivamente a dominar seu ambiente de trabalho, ao mesmo tempo em que se insere nele e o interioriza por meio de regras de ação que se tornam parte integrante de sua consciência prática” (TARDIF, 2014, p. 14).

2 BREVE HISTÓRICO DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA (PIBID/CAPES) NO CENTRO UNIVERSITÁRIO ASSIS GURGACZ

O Pibid foi instituído na formação de professores da educação básica brasileira por meio da Portaria Normativa MEC nº 38, de 12 de dezembro de 2007, a qual dá origem ao Edital MEC/Capes/FNDE nº 1/2007, de 13 de dezembro de 2007 – primeiro edital do Pibid – que convocou as IES interessadas a apresentarem propostas de projetos institucionais de iniciação à docência. Nesse edital, foram contempladas apenas instituições federais de ensino superior e centros federais de educação tecnológica, cujos cursos de licenciatura apresentavam avaliação satisfatória no Sistema Nacional de Avaliação Superior (Sinaes), além de convênios firmados ou acordos de cooperação com as redes de educação básica dos municípios, dos estados ou do Distrito Federal para o desenvolvimento do programa.

Com o passar dos anos, novos editais foram lançados pela Capes, visando à ampliação do programa, expandido assim às instituições de ensino superior, tanto as públicas quanto as privadas, com e sem fins lucrativos, para iniciação à docência, que objetivassem o aperfeiçoamento da formação inicial de professores por meio da inserção de estudantes de licenciatura em escolas públicas de educação.

O mesmo foi implantado no Centro Universitário Assis Gurgacz – FAG, no segundo semestre do ano de 2018. Constituiu-se uma comissão institucional, que participou da organização e realização do processo de seleção de bolsistas, das escolas e das orientações para a atuação dos acadêmicos selecionados e professores supervisores.

Os licenciandos que foram selecionados para o programa reuniram-se para conhecer um pouco mais sobre o projeto e saber quais os cronogramas que seriam desenvolvidos durante o período de 18 meses. Primeiramente os professores orientadores da Instituição Centro Universitário Assis Gurgacz encaminharam textos e leituras que deveriam ser feitas e apresentadas durante os encontros que foram realizados na própria instituição. Tais encontros foram registrados e constam nas imagens abaixo, como figura 1 e 2.

Figura 1 - registro do encontro realizado na IES para orientações.



Figura 2 – registro do encontro realizado na IES para orientação.



Na sequência foi entregue aos educandos um cronograma das primeiras visitas técnicas, definido grupos para a realização das atividades na Escola Municipal para caracterização e apresentação dos professores responsável pelo programa PIBID.

A escola conta com uma boa estrutura física, a Diretora que recebeu os Pibidianos relatou sobre a história da instituição de ensino, rotina, as atividades praticadas na escola, os horários de funcionamento, o número de funcionários e alunos que existe na instituição. Em seguida, depois que os acadêmicos conheceram os professores, diretora e coordenadora puderam conhecer de perto a estrutura física e participar do horário de intervalo das crianças, para poder interagir junto a elas.

No mesmo dia, reuniram-se para discutir sobre os grupos a serem formados e a datas que cada Pibidiano poderia estar presente para o acompanhamento em sala de aula junto com o professor regente da sala.

Os professores estavam sempre presentes, demonstraram interesse e contribuíram muito para o projeto que iniciou em 2018, as atividades realizadas na escola foram de auxiliar a regente da turma e principalmente o aluno que se encontrava com alguma dificuldade em se apropriar do conteúdo que estava sendo transmitido em sala de aula.

Nesse contexto, a imersão dos acadêmicos no ambiente escolar, proporcionada pelo PIBID, foi de suma importância, pois além de serem bem recepcionados e encontrar apoio no corpo docente, puderam também realizar diversas análises e reflexões em relação à dialética, teoria e prática. Vale destacar que o aspecto de experiência da relação profissional, do trabalho em equipe e na resolução colaborativa de problemas do cotidiano escolar são fatores que fazem toda diferença na formação acadêmica de alunos de licenciatura.

3 O VALOR DA EXPERIÊNCIA: RELATOS

As autoras começaram a Prática Docente a partir da experiência junto ao Programa Institucional de Iniciação à Docência, PIBID Pedagogia/FAG, que se iniciou agosto de 2018 e logo perceberam o quanto o Programa contribuiria com a formação acadêmica delas.

Antes de conhecer a escola campo, de fazer o Projeto e o planejamento das ações que seriam desenvolvidas na instituição, foram necessárias algumas leituras teóricas prévias acerca do planejamento, rotina escolar, aquisição do conhecimento, etc. Além disso, realizaram grupos de estudos (aos sábados), debates e seminários, tempo em que surgiram muitas interrogações e que de certa forma promoveram uma maior reflexão quanto ao diálogo de saberes, entre a professora coordenadora do projeto, acadêmicos do Centro Universitário (bolsista) e professores da Educação básica (escola campo), momentos valiosos em que problematizaram e arquitetaram o que seria feito.

No decorrer deste relato buscou-se demonstrar um registro sistematizado do que os acadêmicos aprenderam, do que viveram, do que superaram, do que foi pensado e planejado, bem como do que resultaram em relação ao período como bolsista do Pibid, do mesmo modo procurou-se apresentar as constatações, não carregadas de certezas, mas que direcionaram os educandos e tornaram-se relevantes para as ações no espaço escolar, como o planejamento e as orientações. Pois a dinâmica do Projeto possibilitou que a prática dos participantes do projeto

fosse pensada, questionada e transformada a cada emergência na escola, trazendo assim, novos olhares e novos desafios.

4 VISITA NA ESCOLA CAMPO

A Escola Campo localiza-se na Rua Filosofia, número 325, no Bairro Universitário, e atende aproximadamente quinhentas e quarenta e oito (548) matrículas dos dois turnos, com idades a partir de quatro (4) anos. O quadro de professores é composto por aproximadamente sessenta (60) pedagogos concursados e um estagiário contratado pela prefeitura, esses profissionais atuam como professores nos trabalhos em sala, no processo de inclusão de alunos com necessidades especiais ou auxiliando em atividades docentes.

Os bolsistas foram recebidos pela coordenação da escola e pelos professores preceptores, tiveram uma breve reunião, após isso, realizaram o reconhecimento institucional e na sequência houve uma fala da direção explicando a dinâmica e regras de funcionamento e a organização da instituição, a qual também citou alguns aspectos do Projeto Curricular, que inclui diversas programações culturais.

Além do conhecimento acerca dos aspectos físicos e burocráticos, esta visita à escola campo, possibilitou aos licenciandos o primeiro contato com a equipe pedagógica da instituição, os professores, coordenadores e professores preceptores do PIBID, que destacaram a organização de uma proposta pedagógica qualificada e voltada às necessidades das classes populares e do processo de inclusão.

Essa primeira interação foi de suma relevância, tendo em vista que, os acadêmicos tiveram encontros periódicos para conhecer a escola, as salas de aula, as crianças e os professores regentes, levaram materiais, tiraram dúvidas, trocaram experiências e realizaram entregas de projetos e planejamentos das ações que seriam desenvolvidas nas turmas do ensino fundamental (anos iniciais) por eles.

Nesse sentido, Brandão (1981, p.21-22) destaca que: “educar é uma tarefa de trocas entre pessoas e, não pode ser nunca feita por um sujeito isolado”, conclui-se então que é por meio do diálogo com os colegas mais experientes que se aprende a profissão.

Nessa ocasião, foi apresentado o programa, seus objetivos e a parceria com a equipe da escola para a realização das ações pedagógicas. Os bolsistas fizeram juntamente com os professores supervisores o cronograma dos grupos e suas respectivas datas de interação na escola.

5 ATIVIDADES DESENVOLVIDAS: O ESPAÇO DA SALA DE AULA

O PIBID foi para os acadêmicos a primeira experiência, onde passavam quatro horas por dia, duas/três vezes por semana, durante um ano e oito meses, em sala de aula do ensino fundamental (anos iniciais), de uma escola municipal de Cascavel/Pr. Os bolsistas eram referência para os alunos, vistos como o(a) “professor(a)”. Todo esse processo, ao mesmo tempo em que encantava os licenciandos, os desafiava e os angustiava. Era uma mistura de momentos felizes e desafiadores, momentos de aprender a lidar com o novo, com questões relacionadas à disciplina, dinamismo, conteúdos, cobranças, projetos, etc.

Foi especificamente no mês de novembro de 2018 que os estudantes iniciaram o trabalho na escola Municipal L. V., como pibidianos, para realizarem atividades que incluíam: observação de aula, participação em reuniões, pré conselhos, conselhos de classes, monitoria e reforço, além de auxílio aos supervisores na resolução de exercícios e na explicação dos conceitos para alunos de inclusão, bem como a participação e desenvolvimento de projetos. Contribuíram também com os projetos de eventos organizados pela equipe pedagógica da escola no decorrer do ano, dentre eles a Festa Junina, *Halloween* e a *Festyday* (noite de apresentações culturais dos alunos).

Esses projetos promoveram a oportunidade de um conhecimento diferenciado para os acadêmicos, por meio da troca de experiências e de estratégias de trabalho entre os bolsistas e toda equipe da escola, como também a interação com a comunidade escolar.

Nóvoa (2006) destaca que o melhor lugar para a formação de professores é a escola, local onde ocorre a diversificação das práticas, instituindo novas relações dos professores com o saber pedagógico e científico que passam pela experimentação, pela inovação e pelo ensaio de novos modelos de trabalho pedagógico.

Ao iniciarem a prática as autoras sentiram-se inseguras, pois estavam vivenciando uma nova experiência, momentos onde olhavam para aquela turma de seres humanos tão pequenos e tinham o pensamento de que certamente confiavam nelas, sabendo que teriam muito que ensinar e também aprenderiam muito com eles. Os dias foram passando e, conforme passavam pelo processo de conhecimento dos alunos, adaptavam-se aquela rotina, pois começaram a entender o modo de ser de cada criança e de acordo com o aprendizado de cada uma foram sentindo-se mais tranquilizadas. Em alguns momentos a professora titular saía da sala, deixando que os acadêmicos orientassem e observassem os alunos em classe, isso demonstra

que a professora titular criou confiança no trabalho das autoras, dando mais autonomia a elas no momento em que estavam com as crianças. A partir disso, começaram a compreender o sentimento de serem verdadeiras professoras da turma, mais leves e mais criativas.

Logo, pode-se dizer que as atividades e projetos desenvolvidos no Pibid/Pedagogia, possibilitaram aos acadêmicos conhecer, na ação, a realidade escolar e, com base na reflexão na ação, desenvolver conhecimento de casos e adquirir um repertório de experiências didáticas e pedagógicas que orientarão a futura atuação enquanto profissionais licenciados, apresentando, dessa forma, indícios das novas aprendizagens adquiridas.

Por meio das atividades e dos projetos desenvolvidos as autoras, por estarem inseridas no ambiente escolar, sentiram-se mais motivadas e mais interessadas em relação ao curso de docência, reforçando assim a concepção de Nóvoa (2009) de que a formação de professores é fortalecida com o trabalho na escola e a vivência de casos concretos.

Através do contato direto com a escola, perceberam a importância de um planejamento bem estruturado, coerente com a faixa etária e as características do público frequentador da instituição, na medida em que é necessário que o trabalhado leve em consideração o que os alunos já sabem e o que ainda precisam aprender e que desenvolvam certa autonomia na realização das atividades.

6 ATIVIDADES DESENVOLVIDAS: PROJETO JOGOS

Com um projeto diferenciado, bem estruturado e com objetivos definidos para trabalhar a aquisição da leitura e escrita e o desenvolvimento do raciocínio lógico, as autoras confeccionaram diversificados jogos, os quais tinham como objetivo o desenvolvimento das habilidades lógicas.

Além de contribuir para o aprendizado, os jogos foram usados como apoios pedagógicos, oferecendo aos educandos um posicionamento crítico, reflexivo e proporcionando uma maneira leve e divertida de aprender.

Mendonça (2001) declara que o processo de

Ensinar e aprender pode e deve ser uma experiência feliz. Curiosamente quase nunca se cita a felicidade dentro dos objetivos educativos, mas é bastante evidente que só poderemos falar de um trabalho docente bem feito quando todos alcançarmos um grau de felicidade satisfatório. (MENDONÇA, 2001, p. 14).

Neste contexto, salienta-se a importância de ser feito o trabalho com jogos no espaço

escolar, pois de forma lúdica, leve e prazerosa pode-se contar com a participação ativa dos alunos e alcançar os objetivos propostos.

As autoras desenvolveram o projeto durante todo o ano letivo. Contruíram os jogos no Centro Universitário Assis Gurgacz/FAG, com recursos diversos, após estarem prontos foram levados para o espaço da escola na data combinada.

Os materiais foram montados na quadra esportiva da escola e as turmas foram levadas pelos professores responsáveis das salas para participarem das atividades durante um período de 60 minutos. Foram realizados rodízios dos jogos dando assim a oportunidade de todos participarem e vivenciarem a experiência da autodescoberta e a integração.

O resultado foi muito significativo, houve grande interesse e participação das crianças em aprender, em ganhar, bem como socializarem-se umas com as outras, trocando ideias e usando suas habilidades. Observou-se também o desinteresse inicial de alguns alunos, porém ao longo da oficina os bolsistas foram percebendo que não sabiam como jogar, então desenvolveram um trabalho individual com esses alunos que a partir de então começaram a se interessar e a participar.

Vale ressaltar que os jogos escolhidos para o projeto, atuaram como apoio pedagógico no processo de construção de conceitos e no desenvolvimento das habilidades cognitivas de leitura e escrita.

Nas imagens abaixo pode-se observar a produção e aplicação dos projetos, sendo na figura 3 a produção dos jogos realizado na Instituição FAG e nas figuras 4, 5 e 6 a aplicação sendo realizada pelas bolsistas nas escolas parceiras dos projetos.

Figura 1 - registro da produção das atividades feitas pelas bolsistas na Instituição de Ensino FAG



Figura 4 - atividade sendo aplicada pelas bolsistas para os alunos da Escola escolhida para aplicação do Projeto



Figura 5 - atividade sendo aplicada pelas bolsistas para os alunos da Escola escolhida para aplicação do Projeto



Figura 6 - atividade sendo aplicada pelas bolsistas para os alunos da Escola escolhida para aplicação do Projeto



CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência/PIBID, programa de incentivo e valorização do magistério, possibilita aos acadêmicos dos cursos de licenciatura, com a condição de bolsistas, vivenciar situações que promovam a aquisição de novas aprendizagens metodológicas no início de sua graduação, estreitando os laços entre a teoria e a prática, entre a universidade e as escolas, possibilitando ações integradas de ensino, pesquisas de extensão, bem como uma imersão desde o início do curso de licenciatura na prática docente.

Nesse sentido, é possível afirmar que a participação das autoras enquanto bolsista, nas atividades do programa, no planejamento de atividades, na organização de material didático, na confecção dos jogos, vivenciando as realidades escolares, como também debatendo e refletindo sobre a prática realizada – possibilitou-as uma nova compreensão acerca dos elementos do processo de ensinar e aprender.

Além de adquirirem conhecimento prático da regência por meio da ação e da reflexão, de partilhar experiências com colegas e demais personagens da instituição escolar, foram conhecendo e apropriando-se de possibilidades para as intervenções práticas no ambiente escolar, além de superar as dificuldades, engajando-se na comunidade escolar e professoral e, finalmente, criando a identidade docente.

Com relação ao trabalho realizado com os jogos as autoras puderam afirmar que se revelaram como um excelente apoio pedagógico no processo de ensino e aprendizagem, tendo em vista que o mesmo proporcionou a descontração dos grupos e possibilitou aos alunos liberdade de interação para fazerem perguntas e tirarem dúvidas.

Vale ressaltar, que ao participarem de momentos com jogos, os alunos deixaram de serem ouvintes passivos, tornando-se mais criteriosos para o desenvolvimento do pensamento matemático. Entretanto, os jogos devem ser utilizados com critérios pedagógicos para alcançar avanços nas práticas educativas, cabendo ao professor criar um momento adequado para a prática desta atividade.

Com isso, acredita-se que o conhecimento e a experiência citados nesse trabalho são construídos através das ações no projeto e reconstruídos permanentemente fora dele, pois os resultados deste relato apontam que a aproximação do Centro Universitário com o ambiente escolar – um dos objetivos do Pibid – pode fortalecer os saberes necessários para o futuro desempenho profissional desses bolsistas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep. **Estudo exploratório sobre o professor brasileiro: com base nos resultados do censo escolar da educação básica.** 2001.

_____. Capes. **Regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência.** Brasília: Capes, 2013.

_____. Ministério da Educação. **Regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid, Portaria nº 46, de 11 de abril de 2016.** Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/15042016-Portaria-46Regulamento-PIBID-completa.pdf> >. Acesso em: 27 setembro. 2020.

_____. Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, n. 120, seção 1, p. 4-5, 2010.

_____. BRASIL, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. Editais e Seleções - 2015. Disponível em < <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/editais-e-selecoes> > Acesso em 20 setembro 2020.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação?** São Paulo: Brasiliense, 1982. (Coleção Primeiros Passos).

DEBALD, B. S.; ROVARIS, D. Nóvoa: **O professor, sua formação e a práxis.** *Pleiade*, v. 1, n. 2, p. 111-118, 2007. Disponível em: <http://www.uniamerica.br/site/revista/index.php/pleiade/article/view/64/55>>. Acesso em: 01 setembro 2020.

MENDONÇA, Erasto Fortes. **Educação e Sociedade Numa Perspectiva Sociológica**. Volume 3, In: Módulo I. – Curso PIE –Pedagogia Para Professores em Exercício no Início de Escolarização. Brasília, UnB, 2001.

NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992

_____. **O passado e o presente dos professores**. In: NÓVOA, A. (Org.). *Profissão professor*. Porto: Porto, 2009.

PIMENTA, S. G. (Org.). **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática**. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente: formação de professores – identidade e saberes da docência**. São Paulo: Cortez, 2012. p. 15-32.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, 2000. Disponível em: <http://www.ergonomia.ufpr.br/Metodologia/RBDE13_05_MAUERICE_TARDIF.pdf>. Acesso em: 01setembro. 2020.

NOME DA INSTITUIÇÃO

NOME DO AUTOR

TÍTULO DO TRABALHO: SUBTÍTULO DO TRABALHO

Trabalho apresentado no Curso de _____, da Faculdade Assis Gurgacz / Dom Bosco, como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel/Licenciado em _____, sob a orientação do Professor (titulação e nome do professor).

7 BANCA EXAMINADORA

Professor(a) Orientador(a)
Instituição a que Pertence
Titulação

Professor(a) Avaliador(a)
Instituição a que Pertence
Titulação

Professor(a) Avaliador(a)
Instituição a que Pertence
Titulação

Cascavel/PR., _____ de _____ de 2020.