

MODELOS DE ENSINO E FORMAÇÃO DOCENTE NO ÂMBITO DO PIBID: REFLEXÕES E VIVÊNCIAS NO CURSO DE PEDAGOGIA

TEACHING MODELS AND TEACHING TRAINING IN THE SCOPE OF PIBID: REFLECTIONS AND EXPERIENCES IN THE PEDAGOGY COURSE

Luciana Ponce B. Giraldi¹
Ketilin M. Pedro²

1. Universidade Federal de Goiânia –
UFG, Goiânia – GO, Brasil, 70.910-
900, lucianaponce@ufg.br)

2. Universidade do Sagrado Coração
– USC, Bauru – SP, Brasil, 17011-
160, ketilin.pedro@usc.br)

GIRALDI, Luciana Ponce B.; PEDRO, Ketilin M. *Modelos de ensino e formação docente no âmbito do pibid: reflexões e vivências no curso de pedagogia*. Mimesis, Bauru, v. 39, n. 1/2, p. 43-58, 2018.

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo apresentar um relato de experiência sobre formação de professores por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID (subprojeto de Pedagogia) e, a partir disso, analisar modelos de ensino e de formação docente. O PIBID (Pedagogia) mostrou-se como uma experiência de formação de professores que, de forma geral e parcialmente, visto que não envolvia a todos os estudantes do curso, atenderia as indicações do processo histórico dos modelos de ensino e formação. O subprojeto Pedagogia objetivou preparar o futuro aluno/docente para atuar na multidimensionalidade da escola, trabalhando em diferentes ambientes e com variados recursos tecnológicos, de maneira a desenvolver atividades que promovessem a articulação entre a teoria e a prática, bem como a convivência dos alunos em ambientes escolares. A articulação entre teoria e prática se desenvolveu a partir do

Recebido em: 04/06/2018
Aceito em: 30/07/2018

movimento de pensar a própria prática, ou seja, na ação, reflexão e nova ação. Para tanto, empreendeu-se o planejamento, a efetivação, e a avaliação de metodologias e estratégias de ensino e aprendizagem, visando o replanejamento. Ao analisarmos as vivências no subprojeto verificamos que as atividades desenvolvidas contribuíram para a formação dos graduandos, pois ofereceram aos bolsistas experiências contextualizadas. Isso possibilitou aos alunos planejar e desenvolver atividades que motivassem e promovessem a produção de conhecimento. O PIBID foi uma grande oportunidade para os bolsistas experimentarem novas práticas pedagógicas e ações não previstas no plano pedagógico da instituição de ensino, mas que são de extrema importância na formação docente.

Palavras-chave: Formação Docente. Formação Inicial. Práticas Pedagógicas. PIBID.

ABSTRACT

The purpose of this article is to present an experience report about teacher education through the Institutional Program of Initiatives for Teaching - PIBID (subproject of Pedagogy) and, from this, to analyse models of teaching and teacher training. The PIBID (Pedagogy) proved to be an experience of teacher training which, in general and partially, since it did not involve all the students of the course, would attend the indications of the historical process of the models of education and formation. The Pedagogy subproject aimed to prepare the future student / teacher to work in the multidimensionality of the school, working in different environments and with varied technological resources, in order to develop activities that promote the articulation between theory and practice, as well as the students' coexistence in school environments. The articulation between theory and practice developed from the movement of thinking to practice itself, that is, in action, reflection and new action. In order to do so, the planning, implementation and evaluation of teaching and learning methodologies and strategies were undertaken with a view to replanning. When analysing the experiences in the subproject we verified that the activities developed contributed to the training of undergraduates, as they offered the scholars contextualized experiences. This enabled students to plan and develop activities that would motivate and promote the production of knowledge. PIBID was a great opportunity for scholars to try out new pedagogical practices and actions not foreseen in the pedagogical

GIRALDI, Luciana Ponce B.; PEDRO, Ketilin M. *Modelos de ensino e formação docente no âmbito do pibid: reflexões e vivências no curso de pedagogia*. Mimesis, Bauru, v. 39, n. 1/2, p. 43-58, 2018.

GIRALDI, Luciana Ponce B.; PEDRO, Ketilin M. *Modelos de ensino e formação docente no âmbito do pibid: reflexões e vivências no curso de pedagogia*. Mimesis, Bauru, v. 39, n. 1/2, p. 43-58, 2018.

plan of the educational institution, but which are extremely important in teacher education.

Keywords: Teacher Training. Initial formation. Pedagogical practices. PIBID

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo apresentar um relato de experiência sobre formação de professores por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID (subprojeto de Pedagogia) e, a partir disso, analisar modelos de ensino e de formação docente.

No que se refere especificamente ao ensino, Altet (2011) e Gauthier *et al* (2013) identificaram movimentos diversos e característicos das pesquisas desenvolvidos nas décadas de 1950 a 1970, tais como:

1. Observação de práticas docentes em salas de aula concretas. No entanto, inicialmente, tais investigações foram criticadas por não desenvolverem instrumentos objetivos de análise dos dados e enfatizarem o que ocorria em sala de aula, mas não se aterem aos efeitos produzidos pelo ensino.

2. Pesquisas sobre a eficiência do ensino numa abordagem preocupada com o processo-produto, na qual se estabelecia uma relação entre os comportamentos do professor (processo) e a aprendizagem do aluno (produto).

3. O desenvolvimento de grandes projetos nacionais, principalmente nos Estados Unidos, que concentraram a atenção na elaboração de “programas à prova de professor”, não privilegiando o processo de ensino.

Ressalta-se que as pesquisas atentas ao ensino, desenvolvidas nas décadas de 1950 a 1970, foram também influenciadas, dentre outros, por duas perspectivas: 1. As teorias reprodutivistas, como as ideias de Bourdieu e Passeron (1975), que colocaram em destaque o que ocorria fora das salas de aula e das escolas, deslocando as análises dos resultados do ensino e aprendizagem às origens sociais dos alunos. 2. Teorias psicológicas, como os estudos de Piaget (1967), que destacavam a aprendizagem dos sujeitos e não o ensino ou a relação ensino-aprendizagem.

Os trabalhos nos anos subsequentes, a partir do final da década de 1970, também prestaram especial atenção ao pensamento docen-

te, teorias e opções pessoais que os professores tinham ao executar ações em salas de aula (ALTET, 2011; GAUTHIER *et al.*, 2013).

Diante do exposto, Gauthier *et al* (2013) referencia a existência de três abordagens constituídas ao longo da história para refletir sobre o ensino: 1. Processo-produto. 2. Cognitivista. 3. Interacionista subjetivista.

Conforme este autor, o enfoque processo-produto tem como hipótese a ideia de que o professor é a variável mais importante dentre as que determinam a aprendizagem dos alunos. “O enfoque processo-produto consiste, assim, de maneira geral, na comparação dos resultados obtidos pelos alunos em testes padronizados às variáveis comportamentais do ensino. [...]” (GAUTHIER *et al.*, 2013, p.147).

As abordagens cognitivistas partem da concepção de que o ensino e a aprendizagem são atividades que se referem à sistematização de informações. Então ela se concentra na forma como esse processo ocorre, enfatizando, na educação, as condições de ensino e aprendizagem, portanto, ela está atenta tanto aos alunos quanto aos professores. Nesta abordagem é comum o desenvolvimento de pesquisas que se dediquem a analisar o pensamento do professor, a formação para a pesquisa-ação, a inovação de práticas, estratégias de ensino suscetíveis de auxiliar na construção do conhecimento pelo aluno e a utilização de diferentes registros de observação em salas de aula (GAUTHIER *et al.*, 2013).

O enfoque cognitivista tem sido criticado, segundo Gauthier *et al* (2013), por entender as práticas docentes enquanto atividades uniformes, totalmente intencionais, em que os professores e os alunos detêm papéis definidos e individualizados (não se destinando ao grupo).

Por fim, o enfoque interacionista-subjetivista é composto por várias perspectivas de pesquisas diferentes, porém:

De forma global, o conjunto dos enfoques a que chamamos de “interacionismo subjetivista” parte do princípio de que o indivíduo é um ser de “histórias”, um ser que constrói suas representações do mundo interagindo com os outros. Assim se constrói o significado, pela interação e pela reflexão ao mesmo tempo. Logo, o ensino é concebido como uma forma de interação simbólica ou de processo pelo qual os indivíduos agem em razão daquilo que os acontecimentos significam para eles. Esse significado, como acabamos de expressar, só pode nascer da interação. Um significado, porém, nunca é definitivo. Ele se modifica em função do contexto e da ação. Por conseguinte, para compreender os significados construídos pelos indivíduos, é preciso conhecer o contexto no qual eles interagem (por exemplo, a estrutura e a dinâmica de uma sala de aula). (GAUTHIER *et al*, 2013, p.162-163).

GIRALDI, Luciana Ponce B.; PEDRO, Ketilin M. *Modelos de ensino e formação docente no âmbito do pibid: reflexões e vivências no curso de pedagogia*. Mimesis, Bauru, v. 39, n. 1/2, p. 43-58, 2018.

GIRALDI, Luciana Ponce B.; PEDRO, Ketilin M. *Modelos de ensino e formação docente no âmbito do pibid: reflexões e vivências no curso de pedagogia*. Mimesis, Bauru, v. 39, n. 1/2, p. 43-58, 2018.

Ainda conforme esse autor, a abordagem interacionista-subjetivista costuma ser criticada por apresentar uma descrição do que acontece em sala de aula, mas não ser passível de generalização.

Vale a pena pontuar que as questões que concernem à aprendizagem dominaram as atenções na década de 1970 ao pensar no processo ensino e aprendizagem, porém desde o início dos anos de 1980 o ensino, a formação para o magistério e a profissão docente passaram a ser o objeto de estudo mais recorrentemente estudado (TARDIF; LESSARD, 2014).

Esse direcionamento foi notado até mesmo na organização escolar e nas políticas, por exemplo, enquanto as décadas de 1960 e 1970 foram caracterizadas, sobretudo, por reformas visando a melhorias destinadas aos alunos, como a democratização e a atenção às crianças em dificuldades, as reformas iniciadas na década de 1980 se destinaram ao corpo de professores, às condições de trabalho, sua formação e sua profissionalização (TARDIF; LESSARD, 2014).

[...] A preparação para exercer o ofício consiste numa transmissão implícita de saber-fazer por imitação e pela experiência [...]. No caso de uma profissão, o processo de formação é explícito e racional e é pela formação que se vai construir a identidade profissional. (ALTET, 2000, p.27).

Altet (2000) retomou a evolução histórica dos modelos de ensino e dos modelos de formação traçando paralelos entre a teoria e a prática. Para essa autora, o modelo intelectualista da Antiguidade considerava o professor como um mestre que sabia e, por isso, não necessitava de formação, bastava o carisma natural que possuía. O segundo modelo se fazia por meio de aprendizagem imitativa, em que um professor experiente transmite o saber-fazer. No terceiro modelo se identifica o professor que se apoia na racionalização científica. E, por fim, um quarto modelo em que predominaria a dialética teoria-prática e que o professor deve se tornar um profissional que pensa sobre a sua prática.

Quadro I: Modelos de ensino e de formação.

| Modelo de ensino | Modelo de formação | Modelo de produção de saberes |
|--|--|--|
| Arte, carisma, dom, o mago, o mestre | Não são possíveis teorias | Não são necessárias |
| Ofício técnico | Aprendizagem, saber-fazer por imitação prática Experiência prática-teoria | Investigação-ação Investigação experimental |
| Ciência aplicada, engenharia, tecnologia | Aquisição e aplicação de saberes teórico-prática | Investigação dedutiva |
| Prática reflexiva, o profissional | Análise Reflexão na ação Resolução de problemas prática-teoria-prática | Investigação indutiva-dedutiva |

Fonte: Altet (2000 *apud* ALTET, 1991).

Sobre o quarto modelo de ensino e formação, torna-se importante considerar as indicações de Pimenta (2012) ao analisar que a apropriação generalizada da perspectiva da reflexão, nas reformas educacionais nos governos neoliberais, no Brasil, acabaram por relegar o conceito de professor reflexivo a uma expressão atrelada a moda, removendo dele a sua dimensão político-epistemológica, visto que as políticas educacionais não englobaram condições escolares de efetivação de tal conceito.

Assim é indispensável que se reconheça a práxis docente e a práxis educativa transformadora das precárias condições de trabalho que marcam a formação e o exercício da profissão, rompendo com um ensino prático que nega teorias (PIMENTA, 2017).

Em meio a essas questões e englobando, dentre outros, a produção de conhecimentos sobre a formação docente, ansiando por uma formação contextualizada tanto prática quanto teoricamente, este texto se propôs a relacionar os modelos de ensino e formação com uma experiência junto ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID (subprojeto de Pedagogia).

Conforme Pimenta (2017, p.7-8) o PIBID:

Apresenta como objetivos principais unir as secretarias estaduais e municipais de educação e as universidades públicas, a favor da melhoria das escolas públicas e o incentivo à carreira do magistério, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior (BRASIL, 2010). Além desses, pretende, também, contribuir para que os estudantes de licenciatura se insiram na cultura escolar do magistério, por meio da apropriação e da reflexão sobre instrumentos, saberes e peculiaridades do trabalho docente (CAPES, 2013, p. 2 e 3). Oferta bolsas para os professores coordenadores das universidades, para professores supervisores da escola pública da educação básica que recebem os licenciados e para os estudantes em formação dos cursos de licenciatura. As bolsas são atribuídas somente aos participantes do Programa, o que exclui a maioria dos estudantes de licenciaturas, uma vez

GIRALDI, Luciana Ponce B.; PEDRO, Ketilin M. *Modelos de ensino e formação docente no âmbito do pibid: reflexões e vivências no curso de pedagogia*. Mimesis, Bauru, v. 39, n. 1/2, p. 43-58, 2018.

GIRALDI, Luciana Ponce B.; PEDRO, Ketilin M. *Modelos de ensino e formação docente no âmbito do pibid: reflexões e vivências no curso de pedagogia*. Mimesis, Bauru, v. 39, n. 1/2, p. 43-58, 2018.

que o número de bolsas é limitado. Dados divulgados pela CAPES, 2013, mostram que apenas 5,38% foram contemplados com o PIBID.

A exclusão de inúmeros alunos dos cursos de formação de professores do programa é uma das críticas feitas por Pimenta (2017), além disso ela acrescenta que o programa também pode ter sido usado para atender a interesses de grandes instituições de ensino privadas e não ter continuidade enquanto consolidação de uma política de valorização do magistério, ficando a cargo de uma política de governo que poderia ser rompida a qualquer momento, como veio a ocorrer em fevereiro de 2018.

Cientes disso e da revisão do programa³, incluindo a Residência Pedagógica⁴ na nova versão do PIBID, mostra-se necessário re-visitado e registrar experiências tidas com o Projeto.

MATERIAL E MÉTODOS

O PIBID (Pedagogia) mostrou-se como uma experiência de formação de professores que, de forma geral e parcialmente, visto que não atendia a todos os estudantes do curso, acolheria as indicações do processo histórico dos modelos de ensino e formação.

O subprojeto Pedagogia teve, dentre os seus objetivos, o de preparar o futuro aluno/docente para atuar na multidimensionalidade da escola, trabalhando em diferentes ambientes e com variados recursos tecnológicos, de maneira a desenvolver atividades que promovessem a articulação entre a teoria e a prática, bem como a convivência dos alunos em ambientes escolares. A articulação entre teoria e prática se desenvolveu a partir do movimento de pensar a própria prática, ou seja, na ação, reflexão e nova ação. Para tanto, empreendeu-se o planejamento, a efetivação, e a avaliação de metodologias e estratégias de ensino e aprendizagem, visando o replanejamento.

Em 2017 o subprojeto de Pedagogia desenvolveu o projeto “Alfabetização, letramento e numeramento: caminhos possíveis”, esperando apoiar as escolas acompanhadas na superação das dificuldades que os alunos do Ensino Fundamental encontraram ao longo do processo de escolarização. De tal modo, atenderia também a uma demanda do Programa Novo Mais Educação (PNME) e do Pacto

3 Edital n.7/2018.

4 Portaria N° 38, de 28 de fevereiro de 2018.

Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC).

Os objetivos do PIBID (Pedagogia) consistiram em:

- Planejar, implementar e analisar situações de ensino-aprendizagem em alfabetização, Letramento e letramento matemático, dentre outros, por meio de estratégias contextualizadas.
- Discutir o processo de ensino-aprendizagem, relacionando conhecimentos teóricos e práticos, que, dentre outros, valorize a participação das crianças como sujeitos ativos.
- Reconhecer e repensar o cotidiano das crianças atendidas em escolas municipais.
- Sistematizar experiências dos bolsistas, participantes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID (subprojeto de Pedagogia) em eventos acadêmicos.

Especificamente durante o 2º semestre de 2017 foram propostas as seguintes atividades: Confecção de uma televisão, usando uma caixa de papelão para participarem de um *Talk Show* – com entrevistas gravadas. - Expressões de diferentes sentimentos, percepções e valorização das próprias emoções a partir do livro *Chapeuzinho Amarelo* do autor Chico Buarque e da história popular *Chapeuzinho Vermelho*. - Jogos enfatizando o letramento e a alfabetização como: *Caça Rima*, jogo “memórias de rima”, “Bingo da Letra Inicial”. - Produção de mosaicos para estudar as formas geométricas planas, construção de sólidos geométricos com bala de goma e palitos, cálculo mental por meio de um bingo, uso do geoplano. - A partir da história dos livros “Somos Todos Extraordinários” e “Extraordinário” foram feitas as seguintes atividades: análise da capa (imagem), leitura, atenção à identidade dos alunos (impressões digitais), diálogos sobre qualidades, autoestima e valores humanos, autorretrato em tela com tinta acrílica, estudo da palavra extraordinário, formulação de preceitos, estudo dos planetas, criação de um foguete, produção de bonecos de argila, sistematização de um portfólio e produções textuais.

Os 21 bolsistas do PIBID – Pedagogia atuaram junto a duas escolas municipais de Bauru-SP. Semanalmente, eles frequentaram uma reunião geral que ocorria na Universidade do Sagrado Coração – USC, em que eram discutidas as experiências vivenciadas por eles nas escolas e revisadas, frente aos referenciais teóricos, distintas possibilidades de atuação docente. Além disso, os alunos enviavam os planos de ensino para os professores do ensino fundamental e superior, enfatizando o processo de planejamento das atividades e a organização prévia dos materiais a serem utilizados.

Foram atendidos em torno de 150 alunos matriculados no Ensino Fundamental, distribuídos entre duas escolas Municipais. Para

GIRALDI, Luciana Ponce B.; PEDRO, Ketilin M. *Modelos de ensino e formação docente no âmbito do pibid: reflexões e vivências no curso de pedagogia*. Mimesis, Bauru, v. 39, n. 1/2, p. 43-58, 2018.

GIRALDI, Luciana Ponce B.; PEDRO, Ketilin M. *Modelos de ensino e formação docente no âmbito do pibid: reflexões e vivências no curso de pedagogia*. Mimesis, Bauru, v. 39, n. 1/2, p. 43-58, 2018.

fim de análise, as atividades propostas por estes estudantes foram organizadas em quatro eixos centrais: 1. A produção e expressões dos estudantes do Ensino Fundamental. 2. O emprego de Jogos Pedagógicos. 3. Temas transversais para trabalhar com o livro: “Extraordinário”. 4. Ensino da Matemática: Números e Operações, Grandezas e Medidas e Espaço e Forma.

Inclusive, a sistematização e divulgação de tais experiências dos bolsistas foram incentivadas e apoiadas junto a eventos acadêmicos.

RESULTADOS

O trabalho educativo se desenvolve num meio de múltiplas interações que influenciam a atuação do professor.

Para os alunos-bolsistas, o PIBID demonstrou ser uma oportunidade de estabelecer contato com a realidade da escola pública, de conhecer as suas potencialidades e problemas, abrangendo: questões pertinentes ao gerenciamento da sala de aula, como, por exemplo, a relação professor-aluno, aluno-aluno, indisciplina, motivação, gerenciamento do tempo, bem como a abordagem que orienta a prática dos professores.

O PIBID foi minha primeira experiência no ambiente escolar, e com certeza mudou muita coisa na minha vida. A forma como eu entrei na escola sem saber com o que ia lidar, de certa forma, e como me adaptei, não somente com a turma, mas com a vivência de cada um dos alunos, foi incrível. Fui “testado” muitas vezes pelos alunos, tendo que lidar com diversas situações, desde brigas entre eles, desentendimentos, muitos “não” para atividades propostas..., mas também tiveram seus momentos de satisfação, de dever cumprido, em que você sai daquele ambiente feliz, tendo a certeza que fez a diferença na vida das pessoas. Aprendi muita coisa com aquelas crianças, ensinei e fui ensinado por todo o conhecimento que elas possuíam também, e tenho certeza que levarei essa experiência, que foi única, para o resto da vida. Criei um afeto e grande carinho por cada um dos meus alunos, e sei que lembrarei deles para sempre, pois, de certa forma, eles foram meus primeiros alunos. Na minha vida acadêmica, levarei a experiência já aquecida de como lidar com os alunos, de uma maneira em que você os cative a todo momento. Aprendi que hoje em dia é necessário muito mais do que passar matéria na lousa para ensinar realmente, é preciso conquistar o interesse do aluno de todas as maneiras possível para que ele se interesse e aprenda o que se é esperado. Posso dizer sem sombra de dúvidas que o PIBID foi uma das melhores experiências da minha vida. (Depoimento de um estudante do curso de Pedagogia/PIBID, 2017).

Além disso, os bolsistas do PIBID puderam compreender o contexto escolar a partir de uma realidade político-social maior ao se depararem com determinados problemas e auxiliarem na sua resolução, como questões relacionadas à violência dentro e nos arredores da escola, além da baixa “autoestima social” apresentada por alguns alunos.

Foi um momento também de articulação da teoria estudada na Universidade, trazida pelos documentos oficiais, que destacaram os objetivos de ensino e aprendizagem além dos conteúdos, para uma formação cidadã e crítica, baseada na participação ativa dos alunos, em sua autonomia e na construção do conhecimento, mediada pela utilização de diferentes linguagens, especialmente a tecnológica.

As relações estabelecidas pelos alunos do Ensino Superior e do Ensino Fundamental foi um eixo de mobilização da formação docente, extrapolando os conteúdos curriculares.

Grande parte de nossos alunos possuíam problemas com a autoestima e confiança, e também agiam com violência e falta de respeito para resolver questões simples, então começamos a trabalhar mais em cima dessas questões. Na questão de autoestima e confiança, percebemos uma grande diferença em alguns alunos, destacando-se o aluno K., que no início do semestre, ao fazer as atividades sempre indagava que não sabia fazer direito, que tudo o que fazia ficava ruim e feio, e se cometesse algum erro, já não queria mais fazer nada. No decorrer do semestre, K. conseguiu entrar na natação do Novo Mais Educação e isso foi uma alavanca para sua autoestima e confiança, além da nossa intervenção em sempre conversar e dizer a ele que seus trabalhos não eram ruins, ao contrário, ele sempre se destacou nas atividades artísticas, mostrando que possui um talento para arte e muita criatividade. Além do K., houveram muitos outros alunos com um histórico difícil, que conseguiram superar suas dificuldades e alavancar a autoestima e confiança, através das atividades que realizamos. Relacionado a violência e o respeito, começamos a realizar algumas dinâmicas e atividades para que eles pudessem trabalhar em equipe e reconhecer as qualidades dos outros, algumas atividades foram muito significativas, como a dinâmica do elogio, onde nós pegávamos dois alunos e colocávamos vendas em seus olhos, em seguida pedíamos para que esses alunos se tocassem para descobrir quem era quem, quando descobrissem pedíamos para que dissessem três elogios ao amigo, pudemos perceber os sorrisos de satisfação quando eles recebiam um elogio dos amigos, e depois dessas e outras atividades, houve uma melhora significativa no relacionamento desses alunos. (Depoimento de um estudante do curso de Pedagogia/PIBID, 2017).

Vale a pena destacar que uma preocupação tida pela formação docente atrelada aos contextos escolares se localiza na centralidade da prática em detrimento da teoria. Entretanto, notou-se que alguns estudantes do curso de Pedagogia passaram a ansiar por prosseguir

GIRALDI, Luciana Ponce B.; PEDRO, Ketilin M. *Modelos de ensino e formação docente no âmbito do pibid: reflexões e vivências no curso de pedagogia*. Mimesis, Bauru, v. 39, n. 1/2, p. 43-58, 2018.

GIRALDI, Luciana Ponce B.; PEDRO, Ketilin M. *Modelos de ensino e formação docente no âmbito do pibid: reflexões e vivências no curso de pedagogia*. Mimesis, Bauru, v. 39, n. 1/2, p. 43-58, 2018.

na vida acadêmica, considerando que o PIBID fomentou entre os estudantes a apresentação de trabalhos em eventos científicos, ampliando, neste sentido, o espaço de formação.

Após a experiência que tive no PIBID pretendo engressar minha carreira em escolas de rede pública, onde sei que posso fazer mais a diferença, colaborando para a vida de crianças que realmente precisam.

Além disso, as experiências podem resultar em outros trabalhos científicos e até mesmo o tema para um futuro mestrado. (Depoimento de uma estudante do curso de Pedagogia/PIBID, 2017).

Destacando que, assim como relacionar a teoria e a prática, o PIBID também oportunizou a alguns estudantes do curso de Pedagogia a possibilidade de começarem a criar uma identidade profissional e direcionarem-se às instituições públicas de ensino.

Este foi o semestre que eu mais aprendi e com certeza foi porque consegui relacionar toda a teoria com as práticas realizadas no Pibid. Eu melhorei muito minha capacidade de perceber o outro, de entender a linguagem infantil. O projeto me ajudou a ver muitas falhas em minha vida acadêmica e pessoal e me motivou a aperfeiçoar algumas habilidades para me tornar uma professora melhor. Eu descobri que tenho muito mais do que pensei para melhorar. Além disso, foi trabalhando na escola de ensino fundamental que eu pude ter certeza que o que quero para meu futuro profissional é trabalhar em escolas públicas. (Depoimento de uma estudante do curso de Pedagogia/PIBID, 2017).

Também se torna importante destacar que os bolsistas do PIBID reconheceram a necessidade de ampliação do projeto, não restringindo esta oportunidade a alguns estudantes do curso.

Não tenho o que reclamar do projeto, pois a experiência que me foi proporcionada foi incrível, trazendo um ganho tanto para minha vida pessoal, quanto acadêmica. O projeto estava muito bem coordenado e organizado nesse semestre, não nos faltou ajuda quando precisávamos. Só acredito que a quantidade de vagas ofertadas para participar do PIBID deveria ser maior, para proporcionar essa experiência enriquecedora a mais estudantes. Eu gostaria de ter feito muito mais nesse projeto, mas o tempo foi curto, e muitas ideias ficaram para serem realizadas em uma outra oportunidade. (Depoimento de uma estudante do curso de Pedagogia/PIBID, 2017).

Por outra via, mostra-se importante ponderar que as principais reclamações dos bolsistas se localizaram nas questões estruturais das escolas frequentadas, apontando o espaço físico e os recursos disponíveis nas escolas.

Destaco como elementos dificultadores o espaço físico e a falta de alguns recursos, sendo que na escola em que atuei não havia uma sala de aula para

desenvolver o projeto, já que o mesmo funcionava na biblioteca dificultando o processo, a falta de recursos digitais como datashow para exibição de vídeos e a ausência de uma lousa. (Depoimento de um estudante do curso de Pedagogia/PIBID, 2017).

As atividades propostas pelos bolsistas do PIBID junto às escolas de Ensino Fundamental apresentaram como resultados:

1. A relação com a vivência da arte proporcionou um olhar reflexivo, crítico e criativo junto aos bolsistas do PIBID e estudantes do Ensino Fundamental. Cientes de que a produção e a apreciação artística são indispensáveis para a aquisição de conhecimento do mundo e da autopercepção.

2. Para os bolsistas do PIBID mostrou-se importante que os alunos do Ensino Fundamental reconhecessem e aprendessem a lidar com as próprias emoções, valorizando o desenvolvimento criativo junto com o cognitivo, pois ambos são elementos fundamentais na formação da criança como um todo.

3. Os bolsistas do PIBID notaram que os jogos pedagógicos facilitaram o desenvolvimento da escrita, leitura e matemática junto aos alunos do Ensino Fundamental, estabelecendo relações teórico-práticas, visto que foram além das leituras indicativas dos benefícios do emprego de estratégias lúdicas para o ensino-aprendizagem, ressignificando os conteúdos curriculares abordados.

4. Após a realização das atividades inspiradas nas obras “Somos Todos Extraordinários” e “Extraordinário”, os bolsistas reconheceram como a literatura pode ser um importante recurso disparador para realização de atividades significativas e contextualizadas para os estudantes. Assim, o trabalho desenvolvido por meio de um eixo norteador, no caso o referido livro, além de estimular a leitura e a escrita, as atividades propostas destacaram temas de extrema relevância para a educação contemporânea, como respeito, tolerância, equidade e inclusão.

Vale a pena ressaltar que as atividades pedagógicas propostas pelos bolsistas abordaram diversos temas, como alimentação saudável, gentileza, sentimentos, amizade, respeito, etc., por meio de sequências de atividades de leitura e escrita, bem como com as produções textuais dos diversos gêneros, tais como: poemas, história em quadrinhos, crônicas, textos informativos, contos, cardápio, receitas, panfletos e fábulas, visando contribuir para o processo de aquisição da escrita convencional. Mediante a este propósito, foram propostas atividades como confecção de acrósticos, bingos e desafios voltados à reflexão ortográfica, com os jogos de alfabetização da

GIRALDI, Luciana Ponce B.; PEDRO, Ketilin M. *Modelos de ensino e formação docente no âmbito do pibid: reflexões e vivências no curso de pedagogia*. Mimesis, Bauru, v. 39, n. 1/2, p. 43-58, 2018.

GIRALDI, Luciana Ponce B.; PEDRO, Ketilin M. *Modelos de ensino e formação docente no âmbito do pibid: reflexões e vivências no curso de pedagogia*. Mimesis, Bauru, v. 39, n. 1/2, p. 43-58, 2018.

caixa do PNAIC (Palavra dentro da Palavra, Rimas, Dado Sonoro, entre outros) e o uso dos computadores da sala de informática com os *softwares* Hagaquê e Letroca, além dos objetos de aprendizagem disponíveis no portal Edubar.

Visando ampliar o repertório dos estudantes, foram realizadas rodas de leitura utilizando diferentes recursos (livros, E-books, revistas, gibis, jornais, obras de artes, etc.), leituras em voz alta e compartilhada com os demais colegas, a ilustração interpretativa do texto apresentado ou produzido coletivamente e o uso do dicionário como fonte de pesquisa de significados (sinônimos), bem como o estudo ortográfico e gramatical. Além disso, foram apresentados vídeos com filmes infantis e documentários acerca de personagens importantes na sociedade, como a Malala (prêmio Nobel da Paz), folclore, cuidados com a higiene, alimentação saudável e referente aos episódios relacionados às obras “Somos todos extraordinários” e “Extraordinário”, de R. J. Palácio, com o intuito de desenvolver a oralidade e a auxiliar na organização das ideias principais, subsidiando e ampliando o repertório dos mesmos nas produções textuais posteriores.

Foram desenvolvidas atividades relacionadas à reflexão da escrita, de acordo com as hipóteses dos estudantes, realizando caça-palavras, cruzadinhas e listas, com o auxílio do alfabeto móvel cujo objetivo era promover o avanço no desenvolvimento das hipóteses de escrita dos alunos com dificuldades de aprendizagem.

As atividades relacionadas ao conhecimento matemático por meio das ações dos bolsistas foram voltadas para o senso numérico, relacionando signo e quantidade por meio da contagem e ordenação crescente e decrescente, leitura, composição e decomposição dos números de forma contextualizada e lúdica.

As quatro operações matemáticas foram trabalhadas por meio de situações-problema contextualizadas e lúdicas. Neste eixo matemático foram utilizados recursos concretos e manipuláveis diversificados, como material dourado, palitos de sorvete, canudos, além das estratégias pedagógicas dos desafios matemáticos por equipes, roleta das operações, os jogos de boliche, os bingos, o jogo número no bambolê e sorteios dos números e operações por meio de dicas e desafios para o desenvolvimento das estratégias pessoais para o cálculo mental. Houve ainda a simulação de situações envolvendo compra e venda de produtos em supermercado, abordando o conhecimento acerca do sistema monetário com o uso de réplicas de cédulas e moedas, atividades com cardápio, compras em mercadinho com os panfletos de supermercado.

Em relação ao eixo de Espaço e Forma foram trabalhadas as figuras geométricas planas, como os polígonos (quadriláteros e triangulares), por meio do TANGRAM, Geoplano, com a confecção de mosaicos e com poliedros utilizando os Sólidos Geométricos, jogos das figuras geométricas bidimensionais e tridimensionais, a construção de sólidos geométricos com jujubas e palitos de dentes (abordando os vértices, arestas e faces), o uso de embalagens e apreciação de obras de arte.

Com o eixo de tratamento de informações, os bolsistas desenvolveram atividades de coletas de dados e informações pessoais dos participantes do programa Novo Mais Educação visando à tabulação dos mesmos e a elaboração de gráficos de barras para análise e comparação dos resultados.

Assim, percebe-se que as atividades docentes desenvolvidas pelos bolsistas foram diversificadas e diferenciadas a cada encontro, demonstrando o comprometimento com uma educação de qualidade voltada à formação integral das crianças e com a apropriação dos saberes escolares para a prática do dia a dia, reforçando, assim, os conteúdos conceituais, atitudinais e procedimentais desenvolvidos pelos professores regulares na sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As atividades desenvolvidas contribuíram sobremaneira para a formação dos alunos do curso de pedagogia, pois ofereceram aos bolsistas experiências contextualizadas. Isto possibilitou aos alunos planejar e desenvolver atividades que motivassem e promovessem a produção de conhecimento. Todo o processo de estudo, discussão, planejamento e ação foi muito significativo na formação desses bolsistas. Colocar em prática o que se estuda é essencial para formarmos um profissional autônomo e preparado para a realidade da escola pública brasileira.

Os alunos relataram como foi importante para sua formação inicial o contato com os estudantes e a comunidade escolar em geral, tanto do ponto de vista do domínio de estratégias didáticas e de conteúdo quanto na sua formação ética e profissional. Relataram também que aprenderam sobre rotinas escolares, cumprimento de horários e regras internas da escola, bem como sobre relacionamentos: tanto do ponto de vista do corpo discente quanto do corpo docente. Na comunidade escolar, aprenderam a se envolver na sua rotina, par-

GIRALDI, Luciana Ponce B.; PEDRO, Ketilin M. *Modelos de ensino e formação docente no âmbito do pibid: reflexões e vivências no curso de pedagogia*. Mimesis, Bauru, v. 39, n. 1/2, p. 43-58, 2018.

GIRALDI, Luciana Ponce B.; PEDRO, Ketilin M. *Modelos de ensino e formação docente no âmbito do pibid: reflexões e vivências no curso de pedagogia*. Mimesis, Bauru, v. 39, n. 1/2, p. 43-58, 2018.

ticipando de outras atividades internas: festividades, jogos, debates, datas comemorativas etc.

O PIBID, portanto, foi uma grande oportunidade para os bolsistas experimentarem novas práticas pedagógicas e ações não previstas no plano pedagógico da IES, mas que são de extrema importância na formação docente.

Sendo a educação um campo de possibilidades, desafios, dificuldades e propostas, foi possível perceber que o PIBID foi um elemento aglutinador de experiências positivas para os alunos das licenciaturas, para as escolas envolvidas e para os alunos das séries contempladas com as atividades pedagógicas. Uma experiência possível, considerando as dificuldades e limitações humanas. É um terreno fértil para novos caminhos, essas parcerias entre governo, universidades e escolas públicas realçam a necessidade do trabalho coletivo, do diálogo entre diferentes setores da sociedade e enfatizam a relevância da responsabilidade sobre as coisas do mundo.

Inserir alunos licenciandos em atividades dessa natureza trouxe aos envolvidos com o PIBID uma vontade de tentar criar novos olhares sobre as mesmas “paisagens”. O PIBID poderá ser um caminho interessante para ser percorrido. Por isso é de extrema importância que o projeto tenha continuidade.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos aos 21 alunos que participaram do PIBID em 2017, subprojeto de Pedagogia.

Agradecemos as escolas de ensino fundamental envolvidas e as professoras que ali atuaram e nos apoiaram na implementação do PIBID.

Agradecemos também aos demais estudantes do curso de Pedagogia que não participaram do projeto diretamente, mas todos os dias nos ensinaram o que é ser professor.

Por fim, agradecemos a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo apoio financeiro a todos os envolvidos institucionalmente no desenvolvimento do projeto junto a Universidade do Sagrado Coração – USC.

REFERÊNCIAS

ALTET, Marguerite. **Análise das Práticas dos Professores e das Situações Pedagógicas**. Porto: Porto Editora, 2000.

BOURDIEU, P.; J.-C, PASSERON. **A reprodução**: Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

GAUTHIER, C.; MARTINEAU, S.; DESBIENS, J. F.; MALO, A.; SIMARD, D. **Por uma teoria da Pedagogia**: Pesquisas Contemporâneas sobre o Saber Docente. Ijuí: Ed. Unijuí, 2013.

PIAGET, J. **La Psychologie de l Intelligence**. Paris: Colin, 1943. [A Psicologia da Inteligência. Rio de Janeiro: Zahar, 1958.

PIMENTA, S. G. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, S.G. e GHEDIN, E. (org). **Professor Reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. 7º ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. do S. L. **Os (Des)Caminhos das Políticas De Formação De Professores – O Caso Dos Estágios Supervisionados E O Programa De Iniciação À Docência: Duas Faces Da Mesma Moeda?** Texto apresentado na subárea 3, São Luís: ANPED, 2017. Disponível em: http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/sessoes_38anped_2017_3_politicas_educacionais_em_disputa_ima_garrido_socorro.pdf.

TARDIF, Maurice.; LESSARD, Claude. **O trabalho docente**: Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

GIRALDI, Luciana Ponce B.; PEDRO, Ketilin M. *Modelos de ensino e formação docente no âmbito do pibid: reflexões e vivências no curso de pedagogia*. Mimesis, Bauru, v. 39, n. 1/2, p. 43-58, 2018.