



Unoeste

**SABERES DOCENTES E
METODOLOGIAS APLICADAS
NO PIBID E RESIDÊNCIA
PEDAGÓGICA DA UNOESTE**

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE
PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR

PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE
INICIAÇÃO À DOCÊNCIA - PIBID

PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA - RP

Nair Correia Salgado de Azevedo
Elisa Tomoe Moriya Schlünzen
Janaina Pereira Duarte Bezerra
Thiago Granja Belieiro
Denise Penna Quintanilha
(organizadores)

SABERES DOCENTES E METODOLOGIAS APLICADAS NO PIBID E RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA DA UNOESTE

1ª edição

Presidente Prudente – SP
Unoeste – Universidade do Oeste Paulista
2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S115d	<p>Saberes docentes e metodologias aplicadas no PIBID e residência pedagógica da Unoeste [recurso eletrônico]. / organização, Nair Correia Salgado de Azevedo ... [et al.]. -- 1. ed. -- Presidente Prudente: Unoeste – Universidade do Oeste Paulista, 2020.</p> <p>E-book : il. color.</p> <p>E-book, no formato PDF. e-ISBN 978-65-00-01253-8 Vários autores.</p> <p>1. Professor - Formação. 2. Ensino superior. 3. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. 4. Universidade do Oeste Paulista. I. Azevedo, Nair Correia Salgado de. II. Título.</p> <p style="text-align: right;">370.7 CDD/23ª ed.</p>
-------	--

Bibliotecária: Jakeline Margaret de Queiroz Ortega – CRB 8/6246

DIREITOS DESSA PUBLICAÇÃO RESERVADOS PARA:

Universidade do Oeste Paulista – Unoeste

Rua: José Bongiovani, 700 – Cidade Universitária

19050-680 – Presidente Prudente – SP

Telefone: (0xx18) 3229-1000/2000

www.unoeste.br

PREFÁCIO

Carlos Cezar Modernel Lenuzza
Diretor de Educação Básica da Capes
DED/DEB/CAPES

Fernanda Litvin Villas Bôas
Coordenadora Geral de Programas de Valorização do Magistério
DEB/CAPES

É com satisfação que recebemos o convite para prefaciar este e-book que reúne um conjunto de experiências formativas vivenciadas pelos participantes dos Programas Pibid e Residência Pedagógica no âmbito da Universidade do Oeste Paulista (Unoeste).

Ao percorrermos as narrativas aqui descritas, observamos o resultado de um trabalho coletivo e comprometido por parte do grupo de licenciandos e professores envolvidos. Estudantes das diferentes licenciaturas descrevem de maneira clara e objetiva as experiências de construção do conhecimento vivenciadas pelos “pibidianos” e residentes da Unoeste.

Os programas têm oportunizado um processo de construção do conhecimento a partir da aproximação entre o centro formador e a escola, da articulação entre teoria e prática, do diálogo permanente entre os professores e colegas de curso, e da intenção de interferir de maneira positiva e criativa nos processos de ensino-aprendizagem junto aos estudantes das escolas de educação básica.

Esforços como os que são representados nestas páginas mostram-se valiosos para a superação do atual cenário educacional brasileiro, cujos desafios são ainda numerosos conforme revelam, por exemplo, os dados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA). Os resultados recentes do PISA mostraram que na comparação entre os países da América Latina, o Brasil empatou no último lugar com a Argentina no desempenho em Matemática. Em Ciências, o Brasil empatou no último lugar com a Argentina e o Peru. Já em Leitura, nosso país ocupa o antepenúltimo lugar empatado com a Colômbia, ficando à frente apenas da Argentina e Peru.

Entendemos que a melhoria dos resultados do desempenho escolar brasileiro passa pela qualidade da oferta da educação, mas também pela formação eficiente e adequada dos professores. Por esse motivo que os programas voltados à formação de professores geridos no âmbito do MEC, por meio da Capes, ganham maior relevância, como no caso das iniciativas da Unoeste, nos Programas Pibid e Residência Pedagógica, pois aliam a formação inicial à prática profissional no ambiente das escolas públicas.

Deste modo é possível observar que os programas Pibid e o Residência Pedagógica estão cumprindo o seu papel de propiciar um espaço formativo diferenciado, capaz de contribuir para o fortalecimento do vínculo do estudante com seu curso e com a profissão docente.

A Capes reconhece a importância do protagonismo e a qualidade do papel desempenhado pelas instituições parceiras, professores e estudantes envolvidos no processo. O esforço e dedicação para reunir e compilar as experiências, partilhando os resultados observados no

processo de implementação dos programas é uma demonstração do compromisso da Unoeste com os recursos públicos que foram investidos.

Por fim recomendamos a leitura das experiências aqui descritas e parabenizamos à Unoeste e a todos os envolvidos no processo pelo trabalho realizado!

SUMÁRIO

Parte 1

Metodologias educacionais e o "Programa Institucional de Iniciação à Docência" – PIBID	00
O Pibid e sua contribuição na inclusão das pessoas com deficiência intelectual	00
A experiência Pibidiana das rotações por estação	00
Cinema na escola - uma atividade do PIBID de Arte dentro do tema "O grito dos invisíveis"	00
Programa de Estudos complementar: a atuação dos bolsistas do Pibid na melhora da aprendizagem de crianças em uma escola pública de Presidente Prudente/SP	00
Um relato de experiência dos bolsistas do PIBID na escola estadual de ensino fundamental e médio professora Anna de Mello Castriani 32.....	00
Introdução	00
REFERÊNCIAS	00
A experiência de um bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID na Escola Estadual Professora Anna de Mello Castriani.....	00

Parte 2

Saberes docentes e os processos pedagógicos no "Programa Institucional de Iniciação à Docência" – PIBID e Residência Pedagógica	00
A construção e compartilhamento da representação social quanto ao Programa Residência Pedagógica na era digital: o uso do mural virtual PADLET	00
Dialética da formação de professores de História: entre o saber historiográfico e a profissionalização docente.	00
O Pibid como alicerce da docência	00
Possibilidades do Pibid para a formação docente	00
Projeto Pibidiano sobre o grêmio estudantil e a importância do voto	00
Relação teoria e prática e o Pibid em uma escola pública de Presidente Prudente: a alfabetização em destaque	00

Uma formação de professores estruturada sob o viés do "Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica" – PIBID.....	00
Uso de documentos históricos no ensino de história – um relato de experiência vivenciada no Pibid.....	00
PIBID: um relato de experiência na escola estadual Anna de Mello Castriani – Regente Feijó/SP.....	00
Educação sexual no ambiente escolar.....	00
Uso intensivo do aparelho celular no âmbito escolar.....	00
CORRÊA, R. S.; ROCKETT, F. C.; ROCHA, P. B.; SILVA, V. L.; OLIVEIRA, V.R. Atuação do Nutricionista no Programa Nacional de Alimentação Escolar na Região Sul do Brasil. Ciência & Saúde Coletiva, Fev. 2017.....	00
OLIVEIRA, M. C.; VASSIMON, H. S. Programa Nacional de Alimentação Escolar e sua aceitação pelos alunos: uma revisão sistemática. Investigação, v.12, n.1, 2012.....	00

APRESENTAÇÃO

Profa. Dra. Maria Helena Pereira

Diretora da Faculdade de Artes, Ciências, Letras e Educação de Presidente Prudente/FACLEPP-UNOESTE

Foi com grande surpresa e alegria a oportunidade que tivemos de fazer a apresentação do e-book, e que, de forma ímpar, permitiu-nos reunir vários artigos reveladores das experiências de formação docente dos estudantes de licenciatura da Faculdade de Artes, Ciências, Letras e Educação da Universidade do Oeste Paulista, participantes dos Programas PIBID e Residência Pedagógica da CAPES.

O Programa proporcionou aos estudantes participantes, a vivência da práxis pedagógica desenvolvendo na trajetória de três semestres, experiências formativas no cotidiano escolar, bem como o compromisso docente que levará para a formação profissional como educador. O trabalho em questão apresenta de forma clara o labor da equipe realizado pelos estudantes de licenciatura, professores coordenadores dos programas, professores preceptores, diretores e coordenadores envolvidos. Ressalta-se ainda, a participação imprescindível da Diretoria de Ensino apoiando integralmente o Programa PIBID e Residência Pedagógica. Destaque também ao apoio e participação da SEDUC, Secretaria Municipal de Educação.

Foi de grande relevância a interação da Universidade, Escola de Educação Básica, professores, residentes e pibidianos no processo de construção do conhecimento, e do processo ensino-aprendizagem por meio da experiência vivenciada no cotidiano escolar: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio.

O Programa oportunizou aos estudantes envolvidos um aprofundamento teórico e prático nas respectivas áreas da formação o que pode ser constatado nos vários relatos de experiências contidos no presente e-book e revelado em cada palavra, parágrafos elaborados com compromisso e seriedade dos licenciandos e professores, que, de forma colaborativa, demonstram nas entrelinhas a importância do aprendizado resultante das atividades educacionais desenvolvidas ao longo do período de vigência do Programa realizado nas Escolas de Educação Básica, registro esse, explícito e dois momentos na presente obra: Metodologias educacionais e o "Programa Institucional de Iniciação à Docência" – PIBID e Saberes docentes e os processos pedagógicos no "Programa Institucional de Iniciação à Docência" – PIBID e Residência Pedagógica.

A experiência vivenciada estreitou o vínculo Universidade e Educação Básica aproximando os estudantes e professores envolvidos nos Programas já citados, por meio da CAPES, garantindo uma formação profissional efetiva e de qualidade. Foi possível identificar nos artigos escritos, o caráter formativo resultante da participação e o grau de pertencimento ampliado com o curso em formação. Isso reforça a importância dos programas na vida e formação acadêmica dos licenciandos, dada a sua multidisciplinaridade, o que contribui significativamente para seu desempenho futuro enquanto profissional de educação.

Muito ainda poderia ser dito aqui. Mas, para constatar o que está revelado nos artigos contidos na presente obra, conheça a realidade vivida pelos autores, antes expectadores em busca de uma oportunidade de ampliar seu conhecimento como integrantes dos Programas PIBID

e Residência Pedagógica, e hoje, transformada em realidade eternizada nas páginas deste e-book.

Eternizada inicialmente, pela oportunidade ímpar criada pelo Pai Maior, a quem estende-se com gratidão e humildade, nosso maior agradecimento.

PARTE I

**Metodologias
educacionais
e o “Programa
Institucional de
Iniciação à Docência”
– PIBID**

Introdução

O paradigma da inclusão vem ao longo dos anos buscando a não exclusão escolar e propondo ações que garantam o acesso e permanência do aluno com deficiência no ensino regular. No entanto, o paradigma da segregação ainda é forte e enraizado nas escolas e com todas as dificuldades e desafios a enfrentar acabam, em alguns momentos, por reforçar o desejo de mantê-los em espaços especializados.

Por isso, ao começar o nosso trabalho com esse aluno, buscamos compreender mais o que era a inclusão e a exclusão. Descobrimos, então, por meio de pesquisas, que inclusão nada mais é do que o ato ou efeito de incluir-se e que exclusão, no entanto, é o ato de excluir (-se). Perguntamo-nos, então, como nós, discentes da Pedagogia e bolsistas do PIBID, faríamos para incluí-lo e não excluí-lo, visto que o objetivo era quebrar paradigmas e mantê-lo conosco, acompanhando as atividades e trocando experiências com outros estudantes sobre elas, justificando assim o trabalho realizado.

Material e Métodos

A atividade que foi desenvolvida na escola participante chama-se "Afunda ou Flutua", e teve objetivos: estimular a linguagem oral e a organização do pensamento, despertar a consciência metacognitiva levando os alunos a refletir, pensar e buscar informações, realizando ações em pensamento. Além disso, também era previsto incentivar a atenção, a concentração, a memória e a observação, a percepção visual e comparação e o desenvolvendo da capacidade de memória, de concentração e atenção visual.

Essa atividade foi desenvolvida na sala de recursos, então os estudantes observaram e testaram como diferentes objetos se comportam ao serem colocados na água. Em um primeiro momento antecipadamente o professor irá selecionar objetos que possuem pesos e tamanhos diferentes, que permitam provocar dúvidas e questionamentos nos estudantes, pois normalmente as crianças têm tendência a dar respostas baseadas na experiência visual.

Logo depois os alunos são convidados a procurarem no espaço da escola alguns objetos para testarem durante a experiência e, em seguida, com a intervenção do professor, ele solicita que cada aluno escolha 2 objetos/materiais, pensando na seguinte questão: Ao serem colocados na água irão afundar ou flutuar? Importante dosar a quantidade de materiais na experiência, dependendo do grupo de alunos.

Os materiais utilizados são: Bacia com água, papéis, papelão, borracha, pedaços de espuma,

buchas porosas, potinhos de plástico, massinha de modelar, pregos, parafusos, dentre outros objetos. É durante a realização da experiência, antes de colocar o objeto escolhido na água, que se questionam os estudantes a falar o que acham que irá acontecer (Afundar ou flutuar)? Uma das autoras deste trabalho (aquela com deficiência visual) participou da atividade e a criança com deficiência intelectual ajudou no momento de tocar o no objeto para saber se ele boiava ou não. Sendo assim, foi uma experiência de troca de ambos os lados.

Resultados e discussão

Quando a atividade terminou, constatamos que, embora tenha havido dificuldades no momento de realizá-la, pois o professor da sala de recursos precisava mantê-lo constantemente atento ao que estava acontecendo, o educando conseguiu compreender os motivos pelos quais alguns objetos afundavam e outros não, chegando a dialogar sobre.

Foi perceptível para nós que estávamos assistindo-o que o mesmo estava feliz com o conhecimento adquirido. Percebemos, assim, o quão importante é a inclusão, não só porque é direito da pessoa com deficiência, mas também porque a criança cria, dentro de si, vontade de aprender, fazer e ser mais. Quando alguém acredita nela e a motiva, há um grande aumento em sua autoestima. O "Estatuto da Pessoa com Deficiência" (BRASIL, 2015) menciona em seu Capítulo IV, artigo 27, que se refere ao direito da pessoa com deficiência à Educação, que "A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem".

O referido capítulo e artigo, em seu parágrafo único, menciona que "É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação". Portanto, pensamos que iniciativas simples como essa pode contribuir para a pessoa com deficiência possa se sentir incluída no contexto escola, especialmente o das escolas públicas do Brasil.

Considerações finais

Partindo do trabalho feito até aqui, podemos compreender que a criança com deficiência intelectual pode e deve estar a par do conteúdo escolar, dentro e fora da sala de recursos. O professor deve aprender constantemente e ensinar de maneira que o estudante aprenda de maneira eficaz e isso só acontecerá se houver um trabalho em conjunto, trabalho que aconteceu nas escolas participantes com o auxílio das bolsistas do PIBID autoras deste trabalho.

Podemos concluir ainda que o PIBID trás contribuições valiosas na formação do professor, visto que entre seus objetivos está o de evitar que ocorra uma dicotomia entre teoria e prática. O PIBID, então, nos proporciona essa oportunidade única de estar em sala de aula e colocar em prática tudo que aprendemos dentro da universidade.

Assim, podemos desenvolver no ambiente escolar um trabalho que deixará marcas e aprendi-

zagens que jamais serão esquecidas, transformando assim tanto a criança quanto nós, futuros professores, pois termos a oportunidade de experienciar situações práticas dentro das escolas, o que é de vital importância para nossa formação inicial docente, bem como para o constante aprendizado do educador que escolheu nos receber.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Geral. Sub-chefia de assuntos jurídicos. Lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 2015.

A EXPERIÊNCIA PIBIDIANA DAS ROTAÇÕES POR ESTAÇÃO

Arthur de Castro Dantas
Bruno Leonardo Nogueira
Dominique Silva Blasechi
Jessé Luis Saladini dos Santos
Jorge Rocha Júnior
Paula Ferbones Alves

Introdução

Ao longo da história a humanidade tem avançado em inúmeros aspectos, como por exemplo, na tecnologia, com ferramentas que há uma década seria apenas mais uma ideia de ficção científica. Porém, no campo educacional as mudanças verdadeiras e palpáveis são poucas e lentas, resumindo-se sempre à metodologia arcaica do professor como detentor de todo o conhecimento, responsável por transmiti-lo aos alunos que são relegados a uma posição passiva (DIESEL, BALDEZ e MARTINS, 2017). Instruir-se por esse método, principalmente depois de repetido à exaustão, torna a aprendizagem e o estudo um desafio mesmo quando se aplica ao máximo as faculdades intelectuais que discente tem a disposição. Mesmo que em outros tempos essa metodologia possa ter sido a melhor a ser aplicada, as mudanças constantes que a sociedade passa, exigem que o método se altere. Professores, educadores e sociólogos da educação, todos têm a consciência de que este método de aprendizagem precisa ser revisto para que não se mecanize ainda mais o ensino.

As justificativas do projeto se encontram em inserir o aluno como agente ativo do processo de construção do conhecimento e o professor como mediador entre os novos conceitos e os conceitos já internalizados pelos alunos, desconstruindo a ideia de um conhecimento já pronto à espera do aluno.

É bem verdade que metodologia de Rotações por Estações já está presente em várias instituições de ensino no Brasil, graças aos resultados positivos relatados por outros docentes que já a utilizaram (SASSAKI, 2016), os Pibidianos destacados na escola Comendador Tannel Abbud atribuíram duas turmas de 9º anos para testá-la. A proposta metodológica se dá pela disposição de diferentes atividades em estações, quer seja em mesas ou salas diferentes, de forma simultânea, sendo que cada uma aborda um recorte distinto, porém relacionado com os demais, de forma que não haja uma sequência obrigatória à realização de cada estação.

O desenvolvimento do referido trabalho se deu em uma escola pública estadual localizada na cidade de Presidente Prudente, com duas turmas de alunos do 9º ano do ensino fundamental, com a participação de todos os bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID).

Materiais e Métodos

A metodologia utilizada para o trabalho foi a de rotação por estações. Este método utiliza um circuito com atividades diversas sobre um mesmo tema. Os alunos vão rotacionando entre as estações, onde cada uma apresenta um desafio diferente. Com a intenção de fugir da rotina de aulas expositivas, onde os alunos são apenas agentes passivos, a rotação por estações se constitui como uma prática pedagógica ativa, onde o educador passa de detentor do conhecimento para intermediário e os alunos se tornam agentes ativos no seu ensino, sendo capazes de serem autônomos em sua aprendizagem. Assim, além de fazer o aluno participar do seu processo de aprendizagem, ele aprende a expor suas opiniões e trabalhar em grupo com diferentes pensamentos, uma vez que as estações são feitas por grupos divididos na sala de aula (DIESEL, BALDEZ e MARTINS, 2017).

Outro ponto do método utilizado foi a tentativa de trazer o ensino híbrido para a aula. Segundo Júnior e Camargo (2016), ele consiste no uso de metodologias mais interativas e que se auxiliem de tecnologia como prática pedagógica. Uma das estações contou com o uso de um vídeo de relato para pôr em experiência o uso da tecnologia, que além de prender a atenção dos alunos, os faz interagir com ambientes virtuais e personaliza o ensino, visando mais uma vez a transformação dos alunos em agentes ativos no seu saber.

O tema da rotação por estações, por ter sido realizado no nono ano do Ensino Fundamental, estava relacionado com a ditadura militar. Assim, foram propostas estações relacionadas com seus antecedentes, com a censura e a tortura do sistema, com a influência externa exercida por outros países no Brasil, com a anistia e com o fim da ditadura e início da redemocratização.

Como citado anteriormente, uma das estações contou com um relato de uma pessoa que sofreu tortura durante o período militar, através de um vídeo. As outras estações se utilizaram de textos e imagens ilustrativas para levar os alunos a refletir sobre o tema, seus antecedentes e o suas consequências.

Resultados e Discussão

Como resultado do trabalho de estações por rotação que foi realizado, percebemos uma maior interação dos estagiários com os alunos, algo importante para o crescimento pessoal e que aumenta a experiência de cada um com o meio escolar. Além disso, os estagiários se sentiram ainda mais incluídos, sendo capazes de realizar atividades independentes e aplicando-as na didática a qual achavam mais conveniente.

Quanto aos alunos, percebeu-se uma maior eficiência e interação deles com as atividades, além de terem se expressado e participado da maioria das estações muito mais que numa aula cotidiana. Algo interessante que podemos ressaltar, é que a atividade de uma estação geralmente completava a outra, no sentido de que um aluno que passasse por uma atividade reflexiva, chegava à próxima mais embasados em comparação com aqueles que não a tinham feito. Da parte do professor, é importante destacar que o conteúdo das estações entrava em consonância com aquele que ele deveria dar. Assim, além de trazer aulas contextuais com uma

didática diferente, as estações também serviram para complementar o currículo estabelecido para a sua série. Por isso, os estagiários também concluíram que a experiência de montar uma aula, procurar fontes para as atividades e transmiti-las aos alunos, fez com que eles se sentissem mais próximos do papel realizado pelo professor em seu cotidiano, o que serve tanto para crescimento da carreira de cada um, como também para a construção de um pensamento da escola como transmissora de pedagogias participativas, que são essenciais para a formação de autonomia e cidadania nos alunos (GADOTTI, 2006, p. 41).

Quando comparado com os outros métodos tipicamente utilizados, onde as aulas são expositivas e o professor é apenas reprodutor do conhecimento, percebemos uma maior autonomia dos alunos, transformados agora em agentes ativos do seu aprendizado, desenvolvendo assim sua criticidade e seu pensamento em grupo, além do respeito das opiniões alheias e o incentivo à exposição de suas próprias opiniões. Assim, temos também como resultado uma discussão saudável entre os grupos em busca da resolução dos exercícios, onde o professor não mais traz os conteúdos prontos e expostos, mas os ajuda e direciona no caminho para a realização das respostas.

Considerações finais

Através do trabalho das estações, conclui-se que uma didática diferente pode ser aplicada aos alunos de forma interativa e eficiente. Ao mesmo tempo, é através dessas diferentes maneiras de ensinar que somos capazes de usar a tecnologia a favor do ensino. Mesmo sem atingir todos os alunos como seria o ideal, a maioria foi capaz de realizar as atividades propostas de maneira satisfatória, bem como os estagiários Pibidianos.

Como crítica construtiva, as estações tiveram diferentes durações, algumas acabavam rapidamente, enquanto outras eram mais complexas e demandavam mais tempo de debate e leitura por parte dos alunos. Desse modo, fica a ideia de que numa próxima oportunidade, há de se atentar ao tempo com mais dedicação, de modo que a rotação fique prática e mais conectada. Concluímos que alcançamos resultados satisfatórios com o uso de metodologias ativas na sala de aula. Como explicitado nos objetivos, foi possível atingir a autonomia dos alunos na resolução de seus exercícios, mas também a produção de críticas baseadas nas opiniões dos grupos, sempre respeitando os limites de cada um. A professora e os estagiários, muito mais que agentes reprodutores de um conhecimento inerte, tornaram-se intermediários no processo de aprendizagem dos alunos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Lei nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

DIESEL, A.; BALDEZ, A.L. S.; MARTINS, S. N. Os princípios das metodologias ativas de ensino:

uma abordagem teórica. Revista Thema, v. 14, n. 1, p. 268-288, 2017.

JÚNIOR, E. R.;CAMARGO, N. M. de. Uma experiência em ação: aprofundando conceito e inovando a prática pedagógica através do ensino híbrido.SIED: EnPED-Simpósio Internacional de Educação a Distância e Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância, 2016.

SASSAKI, Claudio. Para uma aula diferente, aposte na Rotação por Estações de Aprendizagem. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/3352/blog-aula-diferente-rotacao-estacoes-de-aprendizagem>>. Acesso em: 26 de agosto. 2019.

GADOTTI, M. Pedagogias participativas e qualidade social da educação. In: BRASIL. Ministério da Educação. Seminário Internacional: Gestão Democrática da Educação e Pedagogias Participativas – caderno de textos. Brasília/D.F, 2006.

BARION, Eliana Cristina Nogueira; MELLI, NC de A. de A. Algumas reflexões sobre o ensino híbrido na educação profissional. In: XII Workshop de Pós-Graduação e Pesquisa do Centro Paula Souza: Saberes e práticas contemporâneas em gestão e inovação na Educação Profissional e em Sistemas Produtivos. São Paulo. 2017. p. 2175-1897.

FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. Paz e terra. 1980.

A LEITURA COMPARTILHADA E A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NO PIBID: MÉTODOS PARA UM LEITOR COMPETENTE.

Catarine Dias Carvalho Nogueira

Juliana de Oliveira Corte

Moara Castro Martins

Neuza Procópio Ferraz

Nair Correia Salgado de Azevedo

Elisa Tomoe Moriya Schlünzen

Introdução

A movimentação para que os bolsistas PIBID pudessem contribuir para a melhora do interesse das crianças pela leitura começou assim que os bolsistas foram recebidos pela Escola Municipal "Juraci Menezes Peralta", localizada na região periférica de Presidente Prudente/SP. A ideia era que os bolsistas pudessem vivenciar a teoria dos conteúdos que aprendiam na Universidade com a prática no contexto escolar de uma escola pública.

As bolsistas atuaram na referida unidade escolar desde 2018 e com os trabalhos pedagógicos no período da manhã e tarde, atendendo crianças que frequentam entre o 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. A escola sentiu uma necessidade de mudança perante as dificuldades dos alunos e assim adaptaram o projeto intitulado "Ler é preciso" a algumas técnicas de leitura compartilhada e contação de histórias, executada pelos bolsistas.

Nesse sentido, a busca é por um processo leitor mais significativo, o que segundo Rosa (2013) permite entender que a leitura é muito mais do que um processo de codificar e decodificar um código linguístico e sim um tema muito importante no momento de ensino e aprendizagem das crianças.

Material e Métodos

Os professores da escola trabalham por semestre desenvolvendo uma atividade de leitura compartilhada da sala com as crianças. Alguns livros são extensos como a "A árvore que dava dinheiro" de Domingos Pelegrini, apresentada para o 5º ano do Ensino Fundamental, além de outras histórias disponíveis no acervo da escola. Era preciso, então, pensar em estratégias de leituras relacionadas às crianças que, a priori, teriam dificuldades em ler esses contos. Foi nesse contexto que surgiu a ideia de se trabalhar partindo do conhecimento dos alunos, e os bolsistas do PIBID atuaram com esse foco, num trabalho em conjunto com os professores das salas de aula.

Isso proporcionou aos bolsistas uma visão mais ampla da sala de aula da escola pública, além de auxiliar a teoria com a prática docente. Podemos destacar, entre tantas, uma experiência em especial que ocorreu em uma das salas do 2º ano do ensino fundamental, em que a professora pediu que contássemos uma história.

Nesse momento, a história escolhida foi outra versão da história dos três porquinhos – “A Verdadeira História dos três porquinhos”. Durante a contação da história, as crianças participavam realizando diversas ações contidas no conto, como assoprar representando personagem lobo, fazer diversos sons que apresentavam a casa do porquinho, por exemplo, entre outras.

Com a participação das crianças, elas tiveram a oportunidade de representar a história, de uma forma a usar também o imaginário infantil, que contribui, segundo Coelho (2008) para a aprendizagem e assimilação da sequência da história contada, recurso utilizado também nos momentos de escrita.

Outra questão bem interessante foi a possibilidade de alteração do final da história contada, pois a leitura dessa história em questão tratava de uma suposta versão em que o Lobo não é tão mal quanto aparenta ser, além de levantar dúvidas a respeito do que realmente teria acontecido com os três porquinhos. Portanto, cabia às crianças em qual versão acreditar. Esta história é um gênero de Literatura Infantil que pode ser trabalhada de uma forma bem diversificada com as crianças, e no caso desta versão, por exemplo, o lobo narra a história.

Resultados e Discussão

Essa experiência em particular fez com que os bolsistas percebessem, a partir daquele momento, o quanto é importante trabalhar com histórias com as crianças. Ressaltamos que é importante escolher de forma cuidadosa as histórias, pois as crianças de faixa etária diferentes se interessam por gêneros textuais distintos. A esse respeito, Coelho (2008) menciona que existem algumas coisas a ser observadas antes de aplicar uma contação de História ou Leitura compartilhada além de considerar a faixa etária, como por exemplo, o local em que essas atividades ocorrerão, os materiais necessários, se o público é homogêneo ou heterogêneo, as entonações de voz durante a História, a postura do narrador, etc..

A prática relatada foi um sucesso, pois esses elementos foram considerados, e as crianças se envolveram no conto pelos processos imaginativos, pois a história estava perfeitamente adequada à faixa etária das crianças. Caso essa atividade tivesse sido realizada com uma turma de 5º ano, por exemplo, o gênero utilizado seria outro, como os contos de terror ou de aventura, por exemplo.

No caso das crianças do 2º ano, além de trabalhar o imaginário, a história proporcionou diversos meios para se chegar à escrita, visto que se trata de crianças já em processo final da alfabetização. Vale lembrar também que o projeto “Ler é preciso” está inserido no “Projeto Político Pedagógico” – PPP da unidade escolar, e os bolsistas do PIBID tiveram uma atuação fundamental para que o mesmo pudesse se popularizar entre as crianças.

Portanto, a leitura deve ocorrer por meio de um processo onde há incentivos e a escola deve sempre contribuir neste sentido para que haja a formação de um leitor competente. Obviamente, quando a escola tem auxílio extra, como o desempenhado pelos bolsistas do PIBID, qualquer projeto pedagógico que a escola se proponha a realizar pode ter mais chances de sucesso.

Considerações finais

Concluimos que trabalhos desta natureza contribuem diretamente para avanços em duas frentes: o interesse das crianças pela leitura e escrita e a experiência inicial docente oferecida aos bolsistas PIBID. Acreditamos que além de se criar o hábito e o gosto pela leitura de forma lúdica, pois foi mostrado a elas uma história com estratégias diferenciadas, e foi possibilitado aos bolsistas a oportunidade de vivenciar uma das formas de se atuar futuramente quando for docentes.

É preciso reconhecer que, para que esse projeto pudesse alcançar uma popularização entre as crianças atendidas, foram apresentadas a elas uma forma totalmente diferente de ler, em que foi notável a transformação de imediato nas crianças, trazendo-se para nós uma formação de conhecimento aprimorada mediante à prática e à teoria docente.

Por fim, ressaltamos que a escola proporcionou por meio do projeto "Ler é preciso" um momento lúdico (para as crianças e para os bolsistas) diante de um tema tão importante, e foi percebida a importância e a atenção das crianças durante a história, pois elas se demonstraram participativas e demonstraram um gosto totalmente diferente em relação à leitura, perceptível pelo aumento da frequência das crianças à biblioteca da escola fora do horário habitual de sua sala.

REFERÊNCIAS

COELHO, B. Contar histórias. Uma arte sem idade. São Paulo: Ática, 2008, 78 p.

ROSA, G. A. M. Desafios para a formação de leitores competentes. 2013, 29 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia). Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" – Unesp, Presidente Prudente.

A UTILIZAÇÃO DO SUSSURROFONE NA ALFABETIZAÇÃO DE ALUNOS COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Amanda Calixto Assis
Andressa Caroline Oliveira Peales
Natalia Pereira Marrafão
Vanessa Ramos Lucena
Antonio Marcos Alves Failli
Nair Correia Salgado de Azevedo
Elisa Tomoe Moriya Schlünzen

Introdução

Esse trabalho é baseado na experiência de bolsistas do “Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência” – PIBID, em uma escola pública municipal situada na região periférica do município de Presidente Prudente/SP. O Sussurrofone, uma adaptação do “whisper fone”, foi desenvolvido para captar o som de forma individual, ampliá-lo e conduzi-lo de volta ao ouvido de forma mais clara.

Trata-se de uma ferramenta importante para se trabalhar com crianças em fase de alfabetização, com dificuldades nas relações cinema e grafemas, e que falam muito baixo. Esse trabalho foi idealizado depois de observações de duas salas de 3º ano, onde foi possível verificar que alguns alunos ainda possuíam problemas no processo de alfabetização. Diante disso, buscou-se meios de intervenção, até que surgiu a ideia de usar os sussurrofones.



Fotografia 1: Imagem de alguns sussurrofones criados pelas bolsistas (Foto tirada pelas autoras)

Esse instrumento vem sendo usado como objeto de auxílio do professor na sala de aula como um complemento nas atividades para ajudar no avanço desse processo de alfabetização. São atividades que melhoram a leitura e a escrita, já que a criança ouve de forma mais nítida e consegue transcrever o que está ouvindo de forma mais correta, tendo mais certeza. Por isso, buscamos usar o Sussurrofone em paralelo à atividades voltadas a exercitar os obstáculos que as crianças estão encontrando nessa fase e, assim, observá-los encontrando as diferenças fonéticas em seus exercícios.

Material e Métodos

Os materiais utilizados para este trabalho de intervenção com alguns alunos do 3º ano foram atividades xerocadas e passadas na lousa, todas voltadas às principais dificuldades apresentadas pelas crianças objetivando superar as dificuldades no processo de ensino-aprendizagem previamente identificadas em cada um. Além disso, contamos com o sussurrofone, que segundo Andrade (2019) funciona de maneira semelhante a um telefone, gerando uma captação individual da voz, ampliando e retornando o som para quem o utiliza. Assim, é possível inibir ruídos externos, o que auxilia diretamente o processo de consciência fonológica na criança, melhorando o entendimento de palavras, sílabas e letras.

Também utilizamos a pesquisa bibliográfica, onde buscamos trabalhos já desenvolvidos sobre o tema para que possamos ter um bom embasamento teórico tanto para o desenvolvimento das atividades com as crianças, quanto para a escrita científica, que também é importante para a divulgação de nosso trabalho.

O trabalho foi desenvolvido com os professores responsáveis pelos 3º anos, em busca do aprimoramento dos alunos, e tendo como ferramenta principal o sussurrofone, devido ao grande potencial deste instrumento, pois ele ajuda a criança no processo de leitura, aumentando sua concentração e, logo, sua percepção do som correto e de possíveis erros.

Resultados e discussão

Reunindo o lúdico com a aprendizagem, o Sussurrofone apresenta muitos benefícios e meios de ser trabalhado. Utilizado em atividades com crianças do 3º ano do ensino fundamental I de uma escola Municipal de Presidente Prudente, os alunos percebem quais erros estão cometendo na escrita das palavras ao ouvir sua própria voz, sussurrando no instrumento. O uso do Sussurrofone trouxe para as crianças com dificuldades na escrita uma melhoria no processo de ensino-aprendizagem. Processo este que ainda está em construção e mudança, mas que é notável as evoluções perante as intervenções realizadas.

Pelo uso do sussurrofone, percebemos que é importante observar a compreensão dos alunos ao apresentar a importância do instrumento, o entendimento deles sobre a atividade que será trabalhada e de que forma, a dificuldade individual especialmente dos alunos que precisam de mais apoio, além de observar também como as professoras incentivam os alunos, o comportamento na hora da atividade e se eles se interessam e participam das atividades.

Partindo desse pressuposto foi possível observar que as professoras estimulam os alunos, de que a utilização do instrumento é aplicada de forma lúdica para beneficiar os alunos que apresentam maior dificuldade, trabalhando para que se interessem e melhorem o seu desempenho em sala de aula.

Foi nítido que o uso do sussurrofone deixou os alunos mais atentos na relação grafema e fonema, pois ao desenvolver uma atividade com palavras com sons semelhantes para que os alunos notem as pequenas diferenças que podem distinguir cada uma, o aluno imerge no que está ouvindo e consegue fazer uma interpretação muito mais elaborada que em momentos anteriores. Andrade (2019, p.12) evidencia que “esse recurso possibilita que todos os estudantes participem de uma atividade de leitura oral ao mesmo tempo e que cada um escute somente a si mesmo, sem se incomodar com os demais sons”.

Para que o uso do Sussurrofone seja inserido na vida da criança de maneira significativa é necessário oferecer suporte, mesmo porque, no âmbito escolar se tem a necessidade de recursos e materiais para que as crianças tenham acesso ao mundo da alfabetização. Portanto, é preciso tornar o uso do instrumento fundamental e relevante na vida dos alunos e, assim, despertar o gosto pelo aprendizado.

Considerações finais

Foi possível perceber que a utilização do Sussurrofone, em termos de pronúncia, potencializou a correspondência grafema-fonema e a dicção, além de facilitar a capacidade dos alunos em perceber a troca de palavras e, conseqüentemente, fazer a correção enquanto escrevem. A metodologia foi implementada para os alunos do 3º ano que apresentavam maior dificuldade de aprendizagem, à fim de proporcionar a eles um ambiente de imersão e diálogo, visto como uma alternativa para a melhoria na pronúncia e fluência nos textos.

Foi possível perceber, depois de iniciar as atividades, que o desempenho dos alunos na leitura avançou tanto na leitura quanto na escrita, e que o Sussurrofone trouxe muitos outros benefícios que a priori não estavam previstos para o desenvolvimento dos alunos, tal como a expressão das emoções e sentimentos. Entende-se, portanto, que essa intervenção é uma chance de fazer com que os alunos adquiram o hábito por leitura, considerando a contribuição para a curiosidade e a busca por evolução, oportunizando a criança a ressignificar o seu mundo.

A partir das observações, também foi possível perceber também que os alunos compreendem a importância da pronúncia e do escrever corretamente, assim como a utilidade do instrumento para as atividades. Foi satisfatório perceber o progresso e o incentivo que os alunos recebem, levando em consideração as necessidades individuais.

O desenvolvimento durante a experiência possibilitou a compreensão da relação fonema e grafema, a significação do trabalho no âmbito educacional e a contribuição do instrumento, para então despertar nos alunos o apreço pela linguagem oral e escrita.

De modo geral podemos dizer que o PIBID nos deu a oportunidade de chegar futuramente em uma sala de aula com uma boa bagagem a respeito do contexto de uma sala de aula, além de o compreendermos como um momento de formação importante em que se vincula a teoria com

a prática, não nos esquecendo de que é possível usar recursos pedagógicos pouco comuns no contexto escolar, como o sussurrofone, por exemplo.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, C. A. S. Utilização das mídias na alfabetização de alunos com dificuldades de aprendizagem. 2019. 28 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Mídias na Educação). Centro de Tecnologia. Especialização em Mídias na Educação. Universidade Aberta do Brasil. Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria. 2019.

Introdução

Negros, indígenas, mulheres, movimentos LBGT, deficientes, idosos... são muitas as minorias "invisíveis" na sociedade, que apesar de tantos anos de lutas e avanços, ainda estão longe de serem realmente vistas e ouvidas. Segundo a BNCC, a educação tem como propósito "a formação humana integral, para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva". (Brasil, 2017, p. 7). "Uma educação não somente intelectual, mas humanizadora, capaz de captar a realidade circundante necessária à transformação dessa realidade" (BARBOSA, 2007, p. 5) Neste contexto, a arte solicita a visão, a escuta e os demais sentidos como portas de entrada para uma compreensão mais significativa das questões sociais. (BRASIL, 1997, pág 19) Um instrumento valioso de formação do aluno como cidadão crítico e participativo.

Assim sendo, a atividade proposta pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID dentro das escolas integrantes do programa foi o "Cinema na escola", com o objetivo de trazer para a sala de aula da educação básica a discussão sobre os grupos minoritários da sociedade, suas necessidades e direitos na construção de uma sociedade mais justa, democrática e igualitária por meio do cinema: uma linguagem visual importante e poderosa de transformação social.

Material e Métodos

Foram selecionamos o curta "vista a minha pele" e o vídeo da performance "Bombril". O Curta "Vista a minha pele" com direção de Joel Zito Araújo e Dandara, narra a história de duas meninas, uma branca e outra negra, numa sociedade predominantemente negra, onde os brancos são pobres, ex – escravos moradores da periferia e sofrendo todo tipo de discriminação. Os negros são maioria na sociedade, moram em casas e bairros de luxo e dominam os padrões sociais de beleza, comportamento, gosto musical etc.

Frases impactantes ditas pelos negros (ricos) aparecem no curta como: "a sociedade dá direitos iguais a todos, eles tem que se esforçar", "os escravos eram desunidos", "há 500 anos carregamos esse país nas costas", "não se preocupe, cabelo liso tem jeito"...

O outro vídeo escolhido foi a performance "Bombril" de Priscila Resende. Em frente ao memorial de Minas Gerais, Priscila lava panelas usando o próprio cabelo para lustrá-las, numa referência direta ao preconceito do cabelo afro, comumente chamado de cabelo Bombril.

O vídeo mostra não somente a performance da artista, como a reação de impacto das pessoas que assistem. Após a apresentação dos dois vídeos, foram abertas rodas de conversa para que os estudantes pudessem expressar sua opinião e refletir sobre o assunto.

Resultados e discussão

Os alunos participaram ativamente da discussão. Alguns chegaram a se emocionar. Em uma das escolas, um aluno falou sobre o preconceito que sofre dentro da própria classe com apelidos como bolacha óreo, negão, etc... os próprios colegas reconheceram que falam dele com frases como: "quando ele vem de roupa preta dizemos que está sem roupa".

Outra aluna relatou que a própria mãe alisava seu cabelo quando era pequena e dizia que seu cabelo era feio.

Em outra escola, os alunos relataram que o antigo diretor foi vítima de preconceito pelos alunos que o chamavam de "macaco preto".

No início, os depoimentos foram dados em tom de muita brincadeira, mas aos poucos, os estudantes foram reconhecendo que esse tipo de atitude ofende e magoa a pessoa envolvida.

Após a discussão, pedimos aos alunos que escrevessem alguma coisa sobre o que acharam da aula. Cem por cento das respostas foram positivas, dizendo que esse tipo de aula é muito importante e que ficaram muito chocados com os vídeos. Depoimentos de alunos que já sofreram discriminação ao serem chamados de macaco, nescau, bolacha óreo e outras comparações com a cor negra também foram muito significativos, mas o mais importante é que os alunos refletiram sobre o fato de ninguém nascer preconceituoso e que o preconceito é imposto pela própria sociedade. Um depoimento muito importante foi escrito por uma aluna que disse:

Eu achei muito interessante a aula de hoje por causa do filme. Tem muitas pessoas que fazem coisas preconceituosas e eu sou uma dessas. Eu tento de toda forma mudar isso, mas é que eu gosto muito de brincar então acabo falando coisas desnecessárias e magoando pessoas sem eu querer.

Os alunos puderam reavaliar suas próprias atitudes com os colegas. A reflexão de que o que é dito como brincadeira pode magoar a pessoa, mesmo que ela seja amiga ou que aparentemente não esteja se importando foi muito impactante. Muitas vezes, os alunos reproduzem comportamentos sociais vivenciados em outros ambientes ou em casa, sem refletirem sobre suas atitudes. Isso é o início de uma mudança eficaz. A mudança de comportamento dentro da sala de aula pode transformar o entorno de um aluno, como sua família ou amigos fora do ambiente escolar.

Formar uma sociedade justa, democrática e inclusiva, não é um propósito simples e fácil de se alcançar. Conceitos estão arraigados na sociedade, que ensina seus filhos a agirem dessa forma. Entretanto, a escola pode torna-se um lugar de discussão e reflexão, onde crianças e jovens constroem seus próprios argumentos, delineando seu comportamento e sua visão de sociedade. Cabe a nós, educadores, abrirmos esses espaços de discussão, para que a construção de uma sociedade mais justa possa começar dentro da própria escola. A justiça, a democracia e a inclusão começam nas pequenas células sociais e a sala de aula e a escola fazem parte desse primeiro universo. A arte, propicia essa discussão, esse novo olhar sobre a realidade, a imersão

no imaginário onde os papéis são invertidos, e as pessoas podem se colocar no lugar do outro.

Considerações finais

O PIBID tem um papel muito maior do que a iniciação dos graduandos na docência. O PIBID pode, de forma dinâmica, oferecer propostas e subsídios para que a escola alcance uma educação de qualidade na construção de uma sociedade melhor.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. A imagem no ensino da arte. São Paulo: Perspectiva, 2007.

Brasília: MEC/SEB/DICEI, 2017. Disponível em http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf Acesso em: 15 de agosto. 2019

CAPES. Portaria CAPES Nº 175 DE 7 de agosto de 2018. Disponível em: http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/09082018-Portaria_175_Altera_Portaria_45_de_2018.pdf. Acesso em: 15 de agosto 2019

PROGRAMA DE ESTUDOS COMPLEMENTAR: A ATUAÇÃO DOS BOLSISTAS DO PIBID NA MELHORA DA APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE PRESIDENTE PRUDENTE/SP

Aline dos Santos Fonseca

Bruna Cavalcante de Souza

Daniela Souza Silva

Pâmela Cerqueira Garcez

Shelby Brandt

Thawane Laís Moreira Balcelobre de Paula

Fabíola do Nascimento Marinho Nishikawa

Nair Correia Salgado de Azevedo

Elisa Tomoe Moriya Schlünzen

Introdução

O PIBID tem como propósito inserir os estudantes de licenciaturas nas escolas públicas, podendo exercer a profissão de docente e colocando em prática o que se aprende na graduação. Muitas vezes a universidade evidencia somente a teoria, com a relação a prática oferecida pelo curso de pedagogia em muitos momentos fica apenas na observação e como bolsistas da CAPES obtemos uma aprendizagem mais ampla sobre a futura profissão que será exercida (CAPES, 2008).

No programa podemos desenvolver juntamente com a professora supervisora, projetos que proporcionam um ensino de melhor qualidade nas escolas públicas atendidas pelo programa. Um dos projetos desenvolvidos na Escola Municipal Professor Ocyr Azevedo, foi o “Programa de estudo complementar” com o objetivo de atender as crianças com dificuldades de aprendizagem do 1º ano do ensino fundamental para auxiliar na alfabetização.

Material e Métodos

O “Programa de estudo complementar” é composto por crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem na oralidade, leitura e escrita. Foi elaborado pela professora supervisora da escola uma pasta contendo atividades que correspondem as necessidades de cada aluno atendido. Para complementar o processo de aprendizagem, os bolsistas confeccionaram jogos e materiais pedagógicos, por exemplo: Jogo da Memória dos números: Tem por objetivo o desenvolvimento do raciocínio lógico, o aluno relaciona o número com a quantidade das ilustrações; Jogo da Memória do Alfabeto: Tem por objetivo o desenvolvimento do raciocínio lógico, o aluno associa a letra com a ilustração corresponde; Rolo de sílabas: Tem por objetivo praticar a leitura e a formação de palavras; Primeira e Última Letra: Tem por objetivo praticar a leitura, o aluno terá que ler e identificar a letra faltante; Caixa de fósforo com palavras simples e comple-

xas: Tem por objetivo contribuir na formação da palavra e na ortografia. Cada caixa de fosforo contém letras para formar a palavra da ilustração da caixa; Jogo da Memória das sílabas: Tem por objetivo desenvolver atenção e reconhecer as sílabas. O aluno monta uma lista de palavras ditadas pelos bolsistas, a partir das sílabas expostas na mesa; Jogo Dados silábicos: Tem por objetivo capacitar o aluno a formar palavras com as sílabas que contém no dado; Alfabeto Móvel: Tem por objetivo desenvolver as hipóteses de escrita do aluno, através do manuseio livre das palavras; Jogo da caixa de ovos: Tem por objetivo desenvolver o raciocínio lógico, capacitar o aluno a somar números. Consiste em o aluno jogar tampinhas de garrafas nos espaços com números aleatórios e por fim fazer a adição com os números sorteados aleatoriamente; Lousa Mágica: Tem por objetivo desenvolver a escrita de forma lúdica. Os alunos utilizam a lousa e caneta de quadro branco para escrever as famílias silábicas, formar palavras com as sílabas recém-aprendidas; Trilha dos Números: Tem por objetivos compreender associar a sequencia numérica de forma divertida. Joga com no mínimo dois alunos. Os alunos jogam o dado e anda a quantidade do número na trilha contando em voz alta, vence quem chega ao último número; Trilha do Alfabeto: Tem por objetivo compreender e associar a ordem alfabética de forma divertida. Joga com no mínimo dois alunos. Os alunos jogam o dado e anda a quantidade do número na trilha falando em voz alta as letras das casas que andar, vence quem chega à última letra.

Resultados e discussão

Com o uso dos jogos no “Programa de Estudo complementar”, foi observada uma melhora significativa na aprendizagem das crianças. Isso foi atestado pelos resultados de quatro sondagens que já foram aplicadas durante o ano letivo de 2019, sendo a primeira sondagem para informação diagnóstica e as seguintes para identificar o progresso dos alunos.

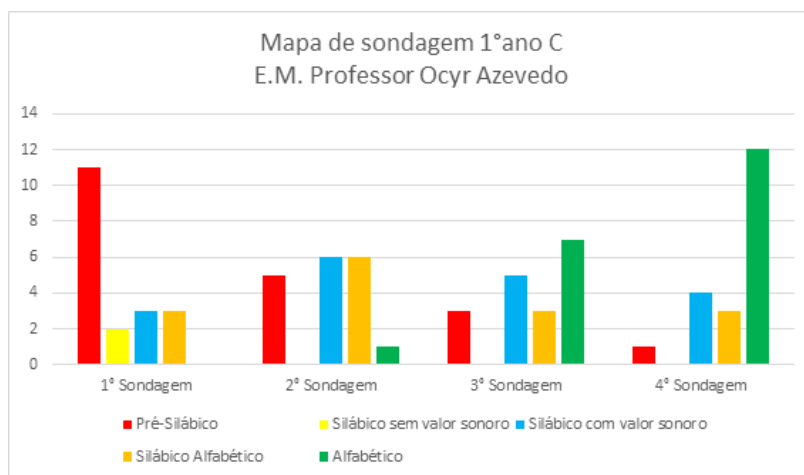


Figura 1: Resultado das sondagens realizadas na Escola Municipal “Ocyr Azevedo” (Fonte: Secretaria Municipal de Educação)

É importante mencionar também que o “Programa de estudos complementar” está inserido no “Projeto Político Pedagógico” – PPP da unidade escolar, pois o mesmo contempla os objetivos de ensino de uma educação que busca uma melhora da qualidade na Educação, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, denominado pela BNCC de “anos de alfabetização”.

Considerações finais

A avaliação escolar demonstrou que a atuação do PIBID com o “Programa de estudo complementar” trouxe muitos benefícios para o processo de desenvolvimento das crianças (demonstrado pelo gráfico das sondagens aplicadas pelos professores). Além disso, ao visualizarmos o desempenho dos alunos, os bolsistas PIBID se sentiram realizadas com o resultado positivo, sabendo que fizeram parte desse processo de aprendizagem realizado em equipe.

O PIBID proporcionou aos bolsistas experiências únicas para o nosso processo na área de formação docente, relacionando a teoria em prática e contato com alunos, professores, gestores, coordenadores do programa e outros bolsistas do PIBID, trouxeram um diferencial em relação aos outros acadêmicos que não tiveram a mesma oportunidade.

REFERÊNCIAS

CAPES. Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID. Portal do Governo Brasileiro. 2008. Disponível em <http://capes.gov.br>. Acesso em: 12 out. 2019.

UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DOS BOLSISTAS DO PIBID NA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO PROFESSORA ANNA DE MELLO CASTRIANI

Kennedy Wagner dos Santos Silva

Janaina Pereira Duarte Bezerra

Introdução

A formação de professores tem sido pauta frequente de inúmeras discussões no âmbito acadêmico. Preocupados então com a qualidade profissional, o que em maior ou menor grau, acaba por se refletir na eficácia do ensino que se tem atualmente e, conseqüentemente, com a situação real da educação básica pública, surge o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), o qual busca promover a interação entre o ensino superior e a educação básica, nos ambientes de ensino-aprendizagem.

Vivenciar a prática do professor de Educação Física e como se dá a aprendizagem dos alunos, torna-se, então, uma necessidade ímpar para que se possa ao menos minimizar as dificuldades enfrentadas nos anos iniciais da docência.

Dessa forma, a inserção de projetos educacionais no interior das escolas públicas, dinamizam o ambiente de ensino-aprendizagem e torna possível uma maior interação do aprendiz com a realidade da educação básica.

Materiais e Métodos

Inicialmente é feito o acompanhamento semanal pelos alunos bolsistas onde os mesmos desenvolvem jogos e ensino do desporto (vôlei). Nossa primeira atividade consistiu na observação criteriosa, realizada pelos bolsistas, no ambiente das escolas participantes do projeto, no que diz respeito ao próprio espaço físico da escola, número de alunos por sala, material disponível e o comportamento do alunado, com o objetivo de diagnosticar o ensino da disciplina em atuação.

Ressaltamos que a princípio surgiu certa insegurança, que em pouco tempo foi sanada durante as reuniões e planejamentos desenvolvidos pela equipe, visto que o conhecimento didático do conteúdo a ser trabalhando não é um indicador suficiente da qualidade de ensino. Além disso, o conhecimento do contexto (onde se ensina), dos alunos (a quem se ensina), de si mesmo e também de como se ensina, são outros tipos de conhecimentos que merecem destaque e serem analisados constantemente. Neste sentido, Schulman acrescenta que:

(...) compreendendo as variações dos métodos e modelos de ensino pode-se ajudar os alunos em sua construção do conhecimento; e estando abertos para revisar seus objetivos, planos e procedimentos na medida em que se desenvolve a interação com os alunos. Esse tipo de compreensão não é exclusivamente técnica, nem somente reflexiva. Não é apenas o conhecimento do conteúdo, nem o domínio genérico de métodos de ensino. É uma mistura de tudo isso e, principalmente pedagógico (...) (SCHULMAN, 1992, p. 12).

Seguindo nossa trajetória os futuros professores iniciaram a aplicação das atividades. Os estudantes bolsistas tornaram-se paulatinamente protagonistas e não apenas observadores, interagindo e dialogando conosco, as professoras-supervisor, e com o nosso “público alvo”, o aluno.

Em pouco tempo eles assumiram um papel ativo, ao serem chamados de professores, sendo questionados e solicitados sempre que preciso em dúvidas frequentes. Essa autonomia foi adquirida durante a participação e o envolvimento dos acadêmicos bolsistas, oportunizado pelas atividades do Programa, bem como das ações desenvolvidas por eles no processo.

É então por essa razão que o programa funciona, diferenciando-se dos estágios obrigatórios no período de conclusão de curso, que por vezes ou em sua maioria, apenas servem de observações julgadoras da metodologia empregada pelos docentes, uma única aula, muitas vezes relacionada ao contexto artificial e inexperiente do sistema educacional, intencionando a confecção de um relatório avaliativo que, muitas vezes, é constituído no sentido de apontar falhas e lacunas no método do docente.

Por isso, vemos a funcionalidade de um projeto como o PIBID e sua inserção criteriosa, dinâmica e ampla, o envolvimento dos bolsistas no ambiente da escola, como amplamente positivos no sentido de se constatar e compreender o contexto real de atuação do professor.

Resultados e Discussão

Percebemos que os alunos sentiam falta de praticar algumas modalidades, como o voleibol, onde pudemos colaborar para o entendimento básico para a prática do mesmo. A intervenção foi bem aceita pelos alunos, todos os dias era dia de jogar vôlei, fazíamos diversos times e tipos de campeonatos durante as aulas para, de certa forma, incentivar aos outros alunos para que praticasse.

Os alunos costumavam praticar o jogo da queimada como jogo cooperativo e competitivo não exacerbado. Após observarmos isso, introduzimos um jogo também de cunho cooperativo e competitivo (competição essa que precisa-se do grupo toda para vencer a partida), o “rouba bandeira”, onde foi bem aceito pelos alunos, tornando a prática do jogo comum assim com a queimada que eles já jogavam.

A princípio percebemos que as turmas, mostravam-se tímidas e curiosas com relação aos bolsistas PIBID e sua função na escola. As questões eram muitas: Que sigla é essa? Que projeto é esse? O que essas pessoas estão fazendo aqui na escola? A inserção dos bolsistas, mesmo tendo sido realizada com critérios, é sempre a parte mais complexa do projeto, uma vez que nem sempre os alunos ficam à vontade na presença de pessoas “desconhecidas”.

Foi importante inserir os pesquisadores como participantes diretos da interação com os conteúdos que eles iam estudar, e como integrantes de nosso planejamento de ensino.

Assim, os alunos bolsistas desenvolvem atividades diversificadas tais como: brincadeiras cooperativas (rouba bandeira), voleibol, futebol, dama, jogos de cartas; discussão sobre temas transversais, tais como: cultura, padrão de beleza, diferentes corpos.

Após as primeiras aulas já se ouvia os elogios aos bolsistas e os alunos perguntarem: “E os

meninos do PIBID, vão vir hoje?". As estratégias mostraram-se amplamente eficientes. A cada aula uma surpresa, motivação, aprendizado, entusiasmo, conquista, confiança e superação.

E reafirmamos e defendemos essa opinião, pois sabemos que muitos professores ainda relutam a abrir as portas das salas de aulas aos iniciantes, do contrário, quem reflete e revê conceitos, toma essa atitude e se diz renovado.

Desse modo, foi importante ressaltar para as turmas contempladas com o projeto, o privilégio de interagir com alunos que estão cursando a universidade, provocando reflexões de como a instituição os preparam, em um verdadeiro intercâmbio de conhecimentos

Considerações Finais

Concordamos que os futuros professores constroem sua profissão a partir da prática de ensino. É de fundamental importância que os mesmos tenham contato com os alunos em seu espaço escolar para poder diagnosticar e minimizar possíveis problemas no ensino, desde a sua formação e, portanto, a inserção na graduação de projetos que viabilizem esse tipo de experiência. A proposta do PIBID em envolver os conhecimentos e a experiência e prática dos professores da rede pública e licenciandos em Educação Física é bastante significativa na formação docente, porque permite ao estudante nesta fase unir a teoria do curso de graduação à prática docente no ambiente em que ela acontece, progredir, desenvolver o senso crítico, fazer uso de novas abordagens e métodos no ensino da Educação Física.

Concomitantemente, contribui em nossa formação continuada, revelando-nos posicionamentos diferenciados, melhorando e transformando a prática docente. Tudo isso soma forças para ações conjuntas importantes a curto, médio e longo prazo. Assim, é tamanha sua importância e real necessidade e esperamos que em um futuro breve esse projeto possa abrir espaços para todos os licenciandos e que assumam o papel de pré-requisito na formação do futuro professor. Enfim, gostaríamos de prestar nossos agradecimentos a UNOESTE pela iniciativa do projeto e a Capes pelo apoio financeiro.

REFERÊNCIAS

SCHULMAN, Lee. *Renewing the Pedagogy of Teacher Education: The Impact of Subject Specific Conceptions of Teaching*. Paper apresentado no Simpósio sobre Didáticas Específicas en la Formación de Profesores, Santiago de Compostela, 1992.

A EXPERIÊNCIA DE UM BOLSISTA DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA – PIBID NA ESCOLA ESTADUAL PROFESSORA ANNA DE MELLO CASTRIANI

Roberto Cordesco Colombo
Janaina Pereira Duarte Bezerra

Introdução

A qualidade da formação acadêmica dos docentes influi na sua prática pedagógica em consequência afeta a educação de uma forma geral. O PIBID surge como uma oportunidade de aplicar ou em alguns casos de testar a teoria aprendida no curso universitário na prática escolar, bem como dá a chance do aluno pensar nas problemáticas reais que ocorrem durante o dia-a-dia na escola, pensar em qual estratégia aprendida na universidade se aplica melhor à cada situação que surge no ambiente escolar, e o mais importante: é fator preponderante na sua capacidade de adaptação, e na suas interações com os alunos, pois quando lidamos com pessoas, não há uma regra de comportamento que possa ser tomada como verdade absoluta.

Materiais e Métodos

O início foi marcado pela ambientação dos bolsistas ao próprio espaço físico e aos agentes da escola (alunos, funcionários, demais professores); em seguida com o decorrer das aulas conseguimos notar como a professora conduzia a matéria de uma forma geral, sua didática ao explicar e como lidava com situações adversas como indisciplina, algum eventual atrito, etc. Aos poucos também fomos percebendo o comportamento das salas como um todo nas aulas e os casos em que havia algum elemento muito destoante.

Nessa fase havia uma certa insegurança de bolsistas e alunos, o programa era uma novidade para ambos, mas com o passar do tempo as dúvidas foram sendo esclarecidas e ambos perceberam que havia no outro uma oportunidade de ajuda e aprendizagem, nós poderíamos auxiliá-los na matéria e eles nos auxiliariam a desenvolver nossa didática, seriam fatores preponderantes na nossa formação profissional, eu creio que todos os alunos tinham ciência disso, ainda que de forma vaga.

Resultados e Discussão

As interações foram acontecendo e aumentando gradativamente, uma eventual dúvida na matéria, um auxílio para a realização de algum gesto motor durante as turmas de treinamento; enfim, a oportunidade de pôr em prática o conhecimento que tínhamos acumulado até o momento era excelente, creio que o momento mais marcante é quando deixamos de ser chamados de estagiários e passamos a ser chamados de professores pelos alunos, isso ocorre de forma natural e é gratificante.

Duas práticas foram especialmente marcantes para mim, durante o programa tive muito contato com as turmas de treinamento que a professora mantinha para preparação para os jogos escolares estaduais, durante as práticas envolvi-me especialmente com as turmas de tênis de

mesa e de xadrez, esportes pelos quais sempre tive grande paixão. O processo é até engraçado quando se observa de fora, a priori os alunos te enxergam como um adversário em potencial, alguém mais velho que provavelmente sabe mais do que ele e vai ser um empecilho durante o treino, mas se mantermos o clima descontraído brincar entre um lance e outro, as vezes jogarmos abaixo do nosso máximo, darmos a oportunidade do aluno mostrar o seu melhor, orientá-lo e elogiar-lo, não demora muito para que ele te enxergue como um professor nesse aspecto também, peça conselhos, olhe para você depois de um bom lance e peça a sua aprovação, isso faz valer a pena todo o esforço.

O segundo caso, ocorreu quando atuei como uma espécie de tutor em algumas atividades teóricas para alunos com mais dificuldade, foi um desafio, algo totalmente novo; mas com calma e respeito ao tempo e a condição cognitiva da criança conseguimos extrair muito dela; um elogio no momento certo; aos poucos vamos descobrindo formas de motivar os alunos, que se aplicam a todos, de forma geral.

A recompensa de todo esse trabalho veio depois. Eu acompanhei as turmas de treinamento nas competições escolares e apesar de terem perdido para escolas com mais tradição, os alunos se mostraram muito felizes com o progresso que tiveram; deixaram claro seu desejo de continuar treinando e disseram que minha ajuda foi de grande valor para essa melhora de desempenho, duas alunas que participaram jogando tênis de mesa; chegaram a dizer que estavam pensando em cursar Educação Física após o término do Ensino Médio e que agora já tinha se decidido em tomar esse caminho, eventualmente me pediam explicações a respeito do curso, da própria universidade e das perspectivas de carreira para essa área.

Considerações Finais

Creio que o PIBID se mostrou de extrema importância como campo de experimentação prática das teorias aprendidas na universidade, bem como de desenvolvimento de nossa didática e de nossas relações interpessoais, de forma geral, e em contextos bem específicos no tocante aos anseios e sentimentos do aluno, contribuindo de forma significativa para nossa formação acadêmica e Humana.

PARTE II

**Saberes docentes
e os processos
pedagógicos
no “Programa
Institucional de
Iniciação à Docência”
– PIBID e Residência
Pedagógica**

A CONSTRUÇÃO E COMPARTILHAMENTO DA REPRESENTAÇÃO SOCIAL QUANTO AO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA ERA DIGITAL: O USO DO MURAL VIRTUAL PADLET

Raquel Rosan Christino Gitahy
Danielle Aparecida Do Nascimento Dos Santos

Introdução

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior mantém um programa intitulado "Residência Pedagógica", que integra a política pública de formação docente, tendo como objetivo fomentar a formação prática dos discentes da segunda metade dos cursos de licenciatura, no qual os mesmos são inseridos nas escolas de educação básica a fim de se ambientarem e iniciarem o processo de regência.

Considerando que a escola está presente na sociedade conectada e que discentes e docentes fazem uso constante da tecnologia digital de informação e comunicação, o presente relato de experiência tem como objetivo apresentar e discutir a representação social construída e compartilhada por discentes residentes e preceptor durante o Programa de Residência Pedagógica da Universidade do Oeste Paulista.

Material e Métodos

Para o acompanhamento constante da representação social construída e compartilhada por discentes residentes e preceptor durante o Programa de Residência Pedagógica da Universidade do Oeste Paulista foi utilizado o mural virtual denominado padlet, disponível de maneira gratuita no link <https://padlet.com>. Foram participantes oito discentes e uma preceptora vinculados ao Núcleo do curso de Pedagogia.

A pesquisa foi cadastrada e aprovada pelo Comitê Assessor de Pesquisa Institucional (CAPI) da Universidade do Oeste Paulista no dia 17 de junho de 2019 e como envolveu seres humanos foi enviada e aprovada pelo comitê de ética, recebendo na plataforma Brasil o Certificado de apresentação para Apreciação Ética 14469019.6.0000.5515.

A orientadora criou dois murais virtuais, um no início do Programa de residência Pedagógica a fim de conhecer as expectativas dos residentes, postando a seguinte chamada "Caros residentes e preceptores postem aqui as expectativas em relação a residência pedagógica. Para escrever basta dar dois cliques em qualquer lugar do mural. Você pode colocar fotos, vídeos!! Use a criatividade!"

E depois de seis meses de Programa, a fim de conhecer os frutos fez um segundo Padlet, intitulado "Os frutos de minha residência até o presente momento!", com a chamada "proveitem este mural virtual abaixo para escreverem depoimentos de como a residência tem promovido o aperfeiçoamento da sua formação prática. E vocês preceptores, escrevam como o programa de residência pedagógica tem auxiliado a relação Universidade e escolas, auxiliando o fazer pedagógico. Para participarem cliquem no link abaixo. Neste momento serão direcionados a

um mural virtual. Cliquem em um sinal de + que está a direita da tela, lá embaixo e deixem seu depoimento!".

Resultados e Discussão

Os residentes e preceptores prontamente atenderam ao chamado, salientando as expectativas no mural virtual. O uso do mural torna-se interessante pois permite a interação de opiniões, e o compartilhamento de informações em um unico espaço. Na figura 1 evidenciamos o Padlet das expectativa da preceptora.

Minhas expectativas
Espero contribuir na formação inicial dos residentes através da minha experiência como professora da rede municipal. Certamente as trocas de contribuições e experiências enriquecerão as reflexões sobre a prática, transformando minhas próprias ações, favorecendo também a minha formação como professora e trazendo benefícios para os alunos.

Figura 1: Expectativas da preceptora

Fonte : Padlet

Destacamos também, na figura 2 as expectativas de alguns residentes.

Expectativas...
Primeiramente, agradeço a Deus por nos conceder essa oportunidade, a Direção e coordenação bem como todos os envolvidos que não mediram esforços e dedicação para nos agraciar com essa oportunidade maravilhosa de aprendizagem e crescimento. Espero me dedicar e aprender, tenho certeza que essa experiência sera um diferencial em minha formação acadêmica, profissional e pessoal desejo me envolver a atender as propostas do trabalho correspondendo de maneira positiva, juntamente com minha preceptora e todos os envolvidos que nos oportuniza vivenciar a prática pedagógica e fazer diferenças na vida dos nossos estudantes. "Ser professor é ter o nobre ofício de exercer a arte de ensinar"

As expectativas...
São boas, estou muito ansiosa para começar... Tenho certeza que será de grande aprendizagem, crescimento, e experiência, pois vamos estar em contato com a prática pedagógica, podendo fazer parte do aprendizado dos alunos. Quero agradecer primeiramente a DEus e a equipe da universidade que batalhou para conseguir essas bolsas. Que eu possa aprender muito e contribuir para o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos.

Figura 2: Expectativas de residentes

Fonte : Padlet

As expectativas relatadas pelos residentes e preceptores vem ao encontro da teoria destacada por Panizzolo, silva, Silvestre, Gomes e Jardim (2012, p. 4)

O acesso regular e qualificado à cultura escolar e/ou educacional que possibilita ao Residente conhecer e analisar a rotina da instituição ocorre pela supervisão e orientação de um professor do curso de Pedagogia, denominado Preceptor. A Residência Pedagógica envolve o acompanhamento da prática pedagógica de um docente da escola-campo, denominado professor formador, assim como a participação do Residente e Preceptor nas horas de atividades coletivas na escola destinadas ao planejamento das ações pedagógicas e formação continuada (PANIZZOLO; SILVA; SILVESTRE; GOMES; JARDIM, 2012, p. 4).

Antes mesmo de iniciar o Programa, os envolvidos já tinham plena consciência que haveria uma possibilidade de troca de informações, permitindo a formação continuada do docente preceptor e o conhecimento da rotina da escola por parte dos residentes, permitindo aos mesmos o acompanhando da prática, a compreensão do planejamento e a realização de regências. No segundo mural, temos os frutos do Programa. Na figura 3 destacamos alguns frutos relatados pela preceptora.

A Residência Pedagógica tem sido uma experiência incrível dentro da sala de aula. O programa esta sendo capaz de formar uma ligação forte entre a escola e a Universidade. Muitas vezes os residentes chegam um pouco assustados, sem saber como agir, como intervir nas situações. Quando os vejo em minha sala de aula consigo ver a mim mesma, nos meus primeiros dias, observando a realidade e questionando silenciosamente as teorias que havia aprendido na academia

Figura 3 Frutos relatados pela preceptora

Fonte Padlet

A representação da preceptora é referendada por:

Trata-se, portanto, de uma experiência inovadora de estágio que tem como alicerce fundamental a manutenção de um diálogo estreito e constante com o sistema de ensino público. Ancorado no princípio da imersão por meio da vivência sistemática e temporária dos estudantes, junto a professores, coordenadores e diretores por um período de tempo ininterrupto, busca a formação teórico-prática dos futuros educadores, proporcionando-lhes condições básicas para o desempenho da profissão (da docência ou da gestão), tendo em vista o papel que lhes cabe na consolidação de uma educação pública democrática de qualidade (PANIZZOLO, SILVA; SILVESTRE; GOMES; JARDIM, 2012, p. 4)

O destacado pela preceptora também foi discutido pelos autores pois a residência pedagógica vem se revelando como um Programa que possibilita o diálogo estreito da Universidade e o sistema de ensino Público, resignificando o mesmo.

Os frutos de minha residência até o presente momento.

A residência pedagógica me enriquece de conhecimento cada vez mais, umas das melhores coisas que me proporcionou até agora foi ter contato com alunos de escolas públicas, pois, no início achei que não saberia lidar com eles, mas com o auxílio da preceptora maravilhosa tudo ficou mais fácil. Outro ponto positivo é que ao ajudar os alunos nas aulas pude relembrar matérias que já estudei antes mas com o passar do tempo esqueci. Agradeço a Escola Domingos pelo acolhimento e educação com nós residentes. Bjs.

Residência Pedagógica

Fazer parte deste programa só traz benefício tanto para a vida profissional quanto pessoal. Ali conseguimos colocar a teoria em prática, conseguimos ter uma noção de como podemos preparar conteúdos e como devemos nos comportar como futuros professores. É incrível a experiência que podemos adquirir fazendo parte desde processo, sem contar que as preceptoras estão sempre disponíveis para ajudar. Sá tenho que agradecer por estar tendo esse privilégio.

Figura 4 Frutos relatados por alguns residentes

Fonte Padlet

A figura 4 evidencia que o destacado pelos residentes vem ao encontro do escrito pelo autor Poladian (2014, p. 69)

oportunizar a prática profissional (que transcende os espaços escolares) aos estudantes desde o início do curso, refletindo sobre a sua complexidade a partir da linha de pesquisa em que ela está inserida e sob orientação do professor preceptor

Considerações finais

Conhecendo a representação de discentes residentes e preceptores, quanto a expectativa e posteriormente quanto aos frutos gerados pelo Programa de residência Pedagógica, os resultados evidenciaram que a residência pedagógica gera uma forte união entre a Universidade e a escola pública, vindo ao encontro dos pressupostos presentes na Base Nacional Comum Curricular, sendo um espaço rico de integração entre a formação inicial dos residentes e a formação continuada/em serviço dos preceptores.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Edital CAPES 06/2018 que dispõe sobre a Residência Pedagógica. Disponível em <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/01032018-Edital-6-2018-esidencia-pedagogica.pdf>. Disponível em 06 maio 2018.

PANIZZOLO, C.; SILVA, J. L. B.; SILVESTRE, M. A.; GOMES, M. O.; JARDIM, V. L. G. Programa de residência pedagógica da Unifesp: Avanços e desafios para a implantação de propostas inovadoras de estágio. In: ENDIPE - ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO – UNICAMP, 16., 2012. Anais... Campinas: 2012. livro 2. p. 221-233

POLADIAN, M. L. P. Estudo sobre o Programa de Residência Pedagógica da UNIFESP. uma aproximação entre Universidade e Escola na formação de professores. Dissertação Mestrado em Psicologia da Educação). São Paulo –SP. Programa de Pós-graduação em Psicologia da Educação –Pontifícia Universidade Católica de São Paulo –PUC-SP, 2014

DIALÉTICA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE HISTÓRIA: ENTRE O SABER HISTORIOGRÁFICO E A PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE

Thiago Granja Belieiro

Introdução

Os Cursos de Licenciatura em História, criados, no Brasil, a partir de 1934 com a fundação da Universidade de São Paulo (SANTOS, ROIZ, 2012) mantiveram, pelo menos até a LDB de 1996, uma identidade certamente dúbia. Por um lado, embora seus objetivos centrais sempre tenham sido a formação de professores, os cursos de Licenciatura, sempre tiveram nas suas organizações curriculares uma ênfase maior nas disciplinas históricas e historiográficas, de formação de pesquisadores e bacharéis, (SANTOS, ROIZ, 2012, RODRIGUES, 2013) relegando para um plano inferior as disciplinas ligadas à didática e ao ensino, incluídas aí, a pouca importância dada ao Estágio. Tal situação pode ser facilmente verificada no Curso de História da Universidade de São Paulo, em análise a seguir. Por outro lado, a partir das mudanças advindas com LDB de 1996, o estágio e as atividades didáticas ganham maior importância na formação de professores e a licenciatura passa a ocupar uma centralidade nessa formação em detrimento do bacharelado, é o que se verifica, por exemplo, nas IES privadas e nos cursos de Licenciatura não presenciais, modalidade em franco crescimento no país.

Em países da América do Norte e também em países europeus, têm crescido as discussões em torno da profissionalização docente (TARDIFF, 2000). Maurice Tardif, pesquisador canadense da Universidade do Laval, vem publicando artigos e livros no Brasil, (TARDIFF, 2014, TARDIFF, 2011, TARDIFF, 2002) onde aponta a importância de uma formação profissionalizada para professores, isto é, onde a formação dos futuros profissionais da educação esteja muito mais voltada às práticas profissionais, em saberes que, segundo o autor, serão efetivamente empregados nas atividades profissionais dos docentes, e onde os conteúdos acadêmicos perdem relativa importância. Sob olhos reticentes de historiadores e de historio-educadores, a obra desse autor parece (hipoteticamente) ter servido de base teórica para esses modelos de formação de professores onde a profissionalização é vista como de maior importância em detrimento dos saberes profissionais de pesquisadores e historiadores.

A reflexão é pertinente e se justifica em evento onde a formação de professores é tema central, através das reflexões em torno do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), programa federal que busca justamente criar possibilidades de formação prática e profissionalizada para estudantes de Licenciatura em Universidades Públicas e Privadas. Nesse sentido, como formador de professores, historiador da área de Teoria da História e Coordenador de Área do PIBID em minha IES, minha reflexão aqui caminha no sentido promover possibilidades de junção ou de síntese dialética entre a perspectiva profissionalizante associada à perspectiva acadêmica e bacharelesca, onde as noções, ao invés de mútua exclusão, podem, pelo contrário, estabelecer profícuas relações de aproximação e síntese.

Nas linhas a seguir, propomos uma reflexão acerca da formação de professores de História,

sob prisma histórico, tendo como objeto de análise o Curso de História da Universidade de São Paulo, entre o período que abarca sua criação em 1934 até o ano de 1956. A seguir, nossa análise vai se dedicar a refletir sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 1996, no intuito de perceber mudanças nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores. Nosso objetivo principal é o de promover uma análise crítica e dialética acerca dos debates que envolvem uma formação de professores conectada a uma perspectiva bacharelesca, isto é, vista como excessivamente acadêmica e voltada à formação de historiadores e a uma segunda perspectiva, essa, por sua vez, ligada a uma formação de professores num viés mais profissionalizante, o que se contrapõe à primeira perspectiva.

Na medida em que ambas as noções mostram-se dialeticamente excludentes, isto é, sem possibilidades de síntese, a reflexão aqui proposta caminha no sentido de promover essa síntese, num sentido hegeliano, ou seja, onde as duas noções se completam para a formação de uma perspectiva de formação de professores de história onde a profissionalização docente é valorizada, ao mesmo tempo em que, se reconhece e se enaltece a importância de uma rigorosa formação acadêmica alicerçada nos saberes históricos e historiográficos dos historiadores profissionais. Com isso, advogamos a respeito de um professor formado como um profissional da história, isto é, da pesquisa e da docência de forma indissociável.

Material e Métodos

O texto foi concebido de forma essencialmente teórica, ou seja, as colocações partem de discussões teóricas em torno do Ensino de História, da Formação Docente, e dos saberes profissionais para futuros professores. Para tanto, mobilizamos artigos e livros onde essas discussões são colocadas, de forma a dar subsídios teóricos e bibliográficos à discussão proposta. Nesse sentido, a análise sobre o curso de História da Universidade deu-se de forma indireta, via análise bibliográfica. O mesmo pode-se dizer acerca da LDB, no que concerne às diretrizes para a formação de professores. A essa perspectiva metodológica, soma-se as reflexões e observações do autor, em torno da temática em tela, uma vez que possuo experiência de 11 anos na formação de professores, em minha atuação como docente em Cursos de Licenciatura em História e Pedagogia, bem como na minha atuação como Coordenador de Curso de História, durante três anos e meio, em instituição privada de ensino superior. Desse modo, ao arcabouço teórico proporcionado pela bibliografia pertinente, soma-se as observações de docente e pesquisador da área de História.

Resultados e Discussão

O Curso de História da Universidade de São Paulo, é certamente, um dos mais importantes cursos de formação de professores de história ao longo do século XX brasileiro, e mesmo que não fosse o único no período, sua importância e tradição nos permite afirmar que seu modelo de graduação certamente serviu de modelo a outras licenciaturas no país. Criado em 1934 para a formação de professores, o curso buscou na França seus primeiros docentes. Não apenas

professores foram trazidos desse país europeu, mas também modelos de organização administrativa (o mais marcante deles é o sistema de cátedras) e mais, matrizes curriculares e modelos pedagógicos e a bibliografia dos cursos, a esmagadora maioria de origem francesa, sobretudo, nas disciplinas de História Antiga, Medieval, Moderna e Contemporânea, onde era praticamente inexistente livros produzidos no Brasil. (SANTOS, ROIZ, 2012, p. 144). O mesmo não ocorria nas disciplinas de História do Brasil, que já contavam com pesquisadores e obras de grande importância acadêmica.

No caso específico da USP, observa-se uma presença muito maior nas matrizes curriculares de disciplinas voltadas ao primeiro objetivo do que ao segundo. (SANTOS, ROIZ, 2012, p. 154). A partir de 1946, busca-se uma solução para o problema e através do Decreto nº 9.092, determina-se que a formação do bacharel se dará no quarto ano de estudos e que a do licenciado, se dará para aqueles que realizarem Estágio Supervisionado, e tenham obtido aprovação em três disciplinas, sendo elas Psicologia Educacional, Didática Geral e Didática Especial. Para o Estágio, a USP passou a contar com Colégio de Aplicação próprio, instalado em 1959. Contudo, é mister observar que a ênfase quase que completa do curso estava nas disciplinas do bacharelado (História da Civilização Antiga e Medieval, História da Civilização Moderna, História da Civilização Contemporânea, História da Civilização Brasileira e História da Civilização Americana, entre outras de igual caráter), que compunham quase a totalidade da carga horária do curso. Ainda, as disciplinas da licenciatura, acima citadas, eram apenas 3, realizadas no final do curso e como opção aos graduandos, o que parece ser indicativo seguro da centralidade da formação voltada a formação teórica, do ponto de vista histórico e historiográfico. (SANTOS, ROIZ, 2012, p. 155).

Frente a essa realidade, que vai se fazer presente até os anos 1990, é que a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 1996, vai trazer novos dispositivos legais para a formação de professores. O mais importante deles, para nossa reflexão é a que se refere às atividades práticas, ou, nas palavras de Tardiff, que contemplem as atividades concernentes à profissionalização docente. No texto da LDB, essa questão é tratada como a junção da teoria (formação histórica e historiográfica) e da prática docente, inclusive mediante capacitação em serviço. Para tanto, a normativa federal, apelidada de Lei Darcy Ribeiro inclui a necessidade do Estágio Supervisionado de 300 horas, com atividades de observação e prática docente, através da Regência, incluída na formação docente a partir do 3º ano do curso de Graduação. (RICCI, 2003, p. 53.). Contudo, para Ricci (2003) a problemática da formação teórica e da formação profissionalizante, vistas dialeticamente em nossa reflexão, não se resolveu completamente com a LDB, pelo contrário, embora tenha se colocado a necessidade das atividades práticas, a ênfase na formação teórica se manteve. Um dos aspectos onde isso pode ser observado, é a inclusão de disciplinas formativas para a docência, mas que mantiveram sua dimensão teórica, tais como Didática, Psicologia da Educação, Metodologia do Ensino, ou em alguns nomenclaturas, Práticas de Ensino, que embora sejam profissionalizantes, são ministradas de forma essencialmente teórica. Para a autora, a LDB de 1996 esteve conectada às discussões então em voga no período acerca das relações entre teoria e prática, em que, acreditava-se que a formação teórica deveria preceder as atividades práticas dando subsídios a essas. Essa característica, central

na formação de professores no Brasil, dará ao texto da LDB o que a autora chama de um hibridismo, isto é, um caráter dúbio, teórico e prático ao mesmo tempo, contudo, muito mais teórico do que prático, onde a formação docente aparece no texto atrelada à noções como treinamento, capacitação, formação em serviço, aperfeiçoamento profissional. (RICCI, 2003, p. 55).

Essa dubiedade, ou caráter híbrido dos cursos de formação de professores, mantém, a nosso ver, a formação teórica em situação de proeminência em detrimento da formação profissionalizante. Essa constatação é corroborada pelo simples fato de que o se observa nas disciplinas conectadas à dimensão profissionalizante é sua aplicação na graduação como disciplinas teóricas. E ainda, a existência do Estágio Supervisionado, compondo 300 horas numa formação que possui em média 4500 horas mostra a insuficiência da formação prática e ainda, revela que a formação teórica é ainda a mais privilegiada na formação de professores, dentro das normativas da LDB 1996.

Diante desse impasse dialético, é que podemos entender a importância de programas de formação de professores com caráter mais profissionalizante, como Programa Residência Pedagógica (RP) e o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), criados em 2007, que visam colocar o estudante de graduação, desde o início de sua formação em contato direto com a realidade escolar, através do PIBID, ou em níveis mais avançados de formação, que já possam exercer a atividade docente durante os anos finais da graduação, sendo o caso do Residência Pedagógica.

Considerações Finais

A formação de professores no Brasil, sempre esteve muito mais conectada à dimensão teórica do que prática. É o que observamos no Curso de Graduação em História da Universidade de São Paulo, modelo para os demais cursos do país que manteve, até 1996, as disciplinas históricas e historiográficas em primeiro plano, incluindo, de forma tímida disciplinas pedagógicas no curso em 1946, e dando às atividades práticas ou profissionalizantes um papel secundário e complementar. Certamente que, embora a USP tivesse seu Colégio de Aplicação, o mesmo servia para a aplicação das teorias educacionais pensadas e discutidas na Universidade, sendo então complementar à formação teórica. Podemos dizer que essa é a tese da formação de professores no Brasil, isto é, a formação teórica e bacharelesca é que deu a tônica dessa formação, pelo menos até 1996.

Quando vêm a tona a nova LDB, em 1996, a essa tese, contrapõe-se uma antítese, isto é, aponta-se no texto a necessidade da profissionalização, seguindo as discussões propostas por Tardiff, da necessidade de uma formação mais profissional ligadas ao saberes necessários à prática docente. Em 2007, com a criação do Residência Pedagógica e com a criação do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, finalmente entramos num caminho de síntese na formação de professores, isto é, mantemos a formação teórica agora associada a uma imersão à profissional docente proporcionada por esses programas.

Acreditamos, como conclusão e como síntese dialética, que o professor de História deva ser uma profissional da História, ou seja, um pesquisador, um acadêmico de formação sólida, com

conhecimento histórico e historiográfico, mas que possua também sólida formação prática e profissional, que possa, através dessas duas dimensões dialéticas da formação, promover uma boa e efetiva consciência histórica aos seus alunos.

REFERÊNCIAS

FERREIRA, Marieta de Moraes. *A História Como Ofício: A constituição de um campo disciplinar*. Rio de Janeiro: Editora da FGV, 2013.

RODRIGUES, Lidiane Soares. *Armadilha à Francesa: homens sem profissão*. Revista História da Historiografia. Ouro Preto, n. 11, Abril de 2013.

ROIZ, Diogo da Silva, SANTOS, Jonas Rafael dos. *As Transferências Culturais na Historiografia Brasileira*. Jundiaí, Paco Editorial, 2012.

RICCI, Cláudia Sapag. *A Formação de Professores e o Ensino de História: Espaço e dimensões da prática educativa*. 2003, 327p. Tese (Doutorado em História Social) Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

Introdução

Quando pensamos nos cursos de licenciatura, sempre é levantado a problemática da eficácia entre teoria e prática, diversas indagações são feitas para o professor que leciona didática na universidade, mas nada parece sanar as dúvidas dos discentes. O programa de iniciação à docência PIBID, vem de encontro com essa necessidade de alinhar ambas as experiências, o que gera enriquecimento na formação universitária. Este trabalho tem como objetivo apresentar a importância dessa prática na minha formação, e o meu amadurecimento como futura docente. Tal experiência é um ganho que afeta diretamente o discente, a escola e a própria comunidade em que os Pibidianos estão inseridos, como nos mostra Matias (2015, p. 07):

A bagagem que o PIBID trouxe a mim, me incentivou e estimulou, e a partir das teorias apresentadas ao longo do curso, houve uma melhor aproximação com a realidade vivida em sala de aula. Além disso, o projeto não somente instigou a minha melhor formação, mas também contribuiu e contribui aos alunos das escolas contempladas com este projeto.

Ao comparar o PIBID com o estágio obrigatório que teoricamente é o responsável de conceder essa vivência aos discentes, vemos uma enorme diferença entre ambos, e veremos a comparação adiante.

Materiais e Métodos

O estágio na escola estadual Comendador Tanel Abbud, iniciou-se em agosto de 2018, e ainda está em andamento. Somos em 8 discentes da Universidade do Oeste Paulista (UNOESTE), os encontros na escola são de oito horas semanais, divididas no período da manhã do 9º ano do ensino fundamental ao 3º ano do ensino médio. Temos na escola uma preceptora que nos auxilia e define as atividades que iremos realizar, e na faculdade temos um coordenador para os três núcleos do PIBID História em Presidente Prudente. Lá temos reuniões mensais para entrega de relatórios e para expor o que temos feito nas escolas, planejar o desenvolvimento de projetos e artigos, e resolver eventuais questões.

Resultados e discussão

A minha inserção na escola foi internamente tensa, eu estava no 3º termo da graduação e ainda não havia iniciado o estágio obrigatório, então foi realmente a primeira experiência em sala de aula, em um papel totalmente novo. Estava nervosa, ansiosa, e não sabia como seria a minha relação com os alunos, e até mesmo com os outros professores da escola, além da minha preceptora. Antes de começar na escola já sabia de coisas básicas como o perfil dela, e que era

tranquila e isso me deixava mais calma de certa forma. A faixa etária dos alunos creio que foi um diferencial, tenho contato com alunos do 9º ano até o 3º ano do ensino médio.

Eu e os outros Pibidianos, demos início as nossas idas a escola em agosto, já estava encerrando o ciclo, mas deu tempo de conhecer as turmas, entender a diferença entre as salas de aula, a dinâmica de alguns alunos. Comecei a entender como o contexto social de cada aluno influencia muito em como ele é, e de como devemos procurar maneiras de acessar essas questões e o trazer para sala de aula efetivamente, porém aprendi ainda mais, que em alguns casos, nós professores não conseguimos mais trazê-lo, que tem situações que não está ao nosso alcance. Ser professor é ser alguém que está inserido na vida dessas pessoas de uma forma muito singular, e temos um papel muito importante para a formação acadêmica e pessoal de cada aluno. Segundo Felício (2014, p. 426-427):

O último sentido atribuído pelos licenciandos configura o PIBID como espaço vivencial em que se consideram novas e múltiplas possibilidades de atuação com base em diversificadas estratégias pedagógicas em sala de aula. Acentua-se, assim, o desenvolvimento da compreensão crítica que aponta a valorização e o resgate do professor como agente de transformação e construção das alternativas pedagógicas para o sucesso escolar dos educandos.

Com o passar do tempo eu comecei a adquirir mais confiança nas minhas próprias palavras, comecei a entender como falar com o aluno, a linguagem, até onde é que posso chegar como professora, passei a me ver como professora diante de cada nova vivência e a cada vez que um aluno me chamava assim.

A experiência com o PIBID me trouxe amadurecimento como docente, e sobretudo me deu uma visão ampla de como deve ser uma aula, que nem sempre chegar e dar uma aula pesada de conteúdo é garantia de uma boa aula e aprendizado, que na medida certa, menos é mais. Notei que o aluno observa tudo, e a nossa posição enquanto professor diz muito sobre a qualidade da aula também, sem romantizar à docência, mas ter amor pelo que se faz, faz com que os alunos queiram te ouvir, ter entusiasmo para ensinar e sobretudo sobre o que se ensina, cativa. "Saber ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou construção" (FREIRE, 1998, p. 52).

Durante o estágio obrigatório, temos a sensação de ser apenas "mais um" na escola, que tem uma quantidade de aulas para cumprir e fica restrito. No PIBID podemos exercer nossa função mais ativamente e nos sentimos confortáveis para isso, no obrigatório temos a sensação de estar incomodando, e apenas fazemos algo durante a regência, e de uma maneira incomoda. O estágio obrigatório não cumpre com sua função.

Desenvolvemos atividades pertinentes durante esse período, dentro e fora da sala de aula. O primeiro foi sobre a consciência negra, sobre o dia da mulher, e do dia do índio, o diferencial foi o enfoque que demos sobre essas datas, colocando cada grupo de uma maneira diferente da qual sempre é retratada. Explicamos as possibilidades dos programas do governo para a inserção na faculdade, o vestibular, e quais eram os cursos e universidades disponíveis na região para os 3º anos do ensino médio. Participamos das olimpíadas de história e temos um projeto

de “rotação por estações” com os nonos anos.

Comparada a realidades de outras escolas, a estrutura física do Tannel é boa, tem acessibilidade, as mesas estão conservadas, a escola em si é pequena e isso ajuda, a relação dos alunos com os funcionários é respeitosa. Porém não tem um bom suporte tecnológico, e sempre há uma demora para chegar os materiais, e as dificuldades aumentaram esse ano, com a troca de governo, muda o planejamento das aulas, e a substituição dos materiais leva um tempo ainda maior para chegar.

Além de todo suporte acadêmico e de formação, a bolsa do PIBID fornece remuneração, que é de grande ajuda para os discentes se dedicarem mais ainda a sua formação, como diz Felício (2014, p. 428).

Assim, o PIBID, principalmente pela concessão de bolsas exclusivas para os licenciandos, contribui com sua fixação nos cursos e com a diminuição dos índices de desistência, uma vez que os acadêmicos têm a possibilidade de se dedicarem exclusivamente ao curso.

Considerações finais

Eu tive uma oportunidade única em ter entrado em contato com a minha preceptora no estágio de formação. O que mais ouvimos ao dizer para alguém que estamos fazendo uma licenciatura é “Nossa, coragem hein!”, reflexo da completa desvalorização da profissão de professor. Porém o que encontrei em sala de aula com a professora, é algo que quero me espelhar para seguir em frente, a maneira como leciona me inspira a continuar na minha jornada nada fácil, como professora da rede pública de ensino.

São anos de docência e mesmo diante de algumas crises e dúvidas de como continuar dando aula nos dias de hoje, ela não nos desanima. Claro que mostra as mazelas da profissão, como todas tem, mas mostra o que a torna gratificante. A oportunidade da vivência Pibidiana nessa escola, com essa professora mudou à minha maneira de enxergar a docência, adquirir muita experiência em sala de aula, que mudou inclusive a minha visão sobre o conteúdo da universidade, me deu outro olhar para a dinâmica Universidade escola. O PIBID me deu a confiança necessária para lecionar, para aprimorar minha didática, minha linguagem, minha postura. O programa atinge seus objetivos.

REFERÊNCIAS

FELÍCIO, H. M. dos Santos. O PIBID como “terceiro espaço” de formação inicial de professores, Revista Diálogo Educacional, vol. 14, núm. 42, mayo-agosto, 2014, pp. 426-427 Pontifícia Universidade Católica do Paraná Paraná, Brasil.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. p.52. 7. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 7.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998. p. 52.

MATIAS, C. A. *Relato de experiência: contribuições do programa Pibid para formação discente sob a atuação no colégio estadual General Osório*. 2015. p. 7. Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Ponta Grossa.

Introdução

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) destaca-se como um dos mais bem-sucedidos programas de valorização do ensino básico, integrando os ambientes escolar e universitário é, portanto, um tema de grande relevância. Há binaridades fortemente enraizadas no ambiente dos cursos de licenciatura, geralmente, a área acadêmica é privilegiada, enquanto que “[...]a formação de professores continua relegada ao segundo plano na Universidade” (CARVALHO; QUINTEIRO, 2013, p. 2). A ruptura entre o “saber” e o “fazer” enfraquece o ensino, já que desvaloriza a profissão de professor e ainda descaracteriza a escola de educação básica como um espaço de construção de conhecimento. Para Zeichner (2010, p. 486), a solução para essa ruptura se dá através da criação de terceiros espaços:

Terceiros espaços envolvem uma rejeição das binaridades tais como entre o conhecimento prático profissional e o conhecimento acadêmico, entre a teoria e a prática, assim como envolve a integração, de novas maneiras, do que comumente é visto como discursos concorrentes

O PIBID propicia tal integração entre universidade e escola (FELÍCIO, 2014, p. 420), oferecendo uma formação mais completa aos estereantes em sala de aula. O contato com os alunos impacta profundamente a forma como o estagiário enxerga a sua profissão, suas aptidões e objetivos no caminho de sua formação como docente.

A mera formação teórica não é capaz de oferecer ao futuro professor as complexidades do ambiente escolar, as quais só são conhecidas através da prática docente. O estágio é o momento em que os imaginários do licenciando se deparam com os inimagináveis do ambiente escolar (MEINERZ, 2013, p. 224), de um momento inicial de desespero e insegurança emerge um profissional mais maduro e capacitado. O estágio curricular obrigatório não se aprofunda nessas complexidades, justificando assim a existência de programas mais intensivos como o PIBID. Entender como o PIBID impacta a formação de professores, seus limites e possibilidades é imperativo na construção de carreiras docentes realmente vinculadas às necessidades dos alunos da educação básica. É, portanto, com essa preocupação que esse trabalho busca amparar-se na bibliografia que trata do PIBID, bem como nas experiências pessoais do autor como estagiário. Objetiva-se assim contribuir para a valorização do programa tanto no meio universitário, quanto na comunidade docente, apresentando-o como possibilidade viável para a formação de professores.

Materiais e Métodos

O trabalho teve como ponto de partida a análise da bibliografia já existente sobre o assunto. Em especial, ampara-se na ideia do PIBID como terceiro espaço, um ambiente capaz de mediar as relações entre sala de aula e universidade, sobre isso Felício (2014, p. 415) destaca:

Zeichner (2010) estrutura o conceito de terceiro espaço, rejeitando as polaridades entre teoria e prática na formação de professores em prol da elaboração de espaços tempos que reúnam o conhecimento prático ao acadêmico de modos menos hierárquicos, tendo em vista a criação de novas oportunidades de aprendizagem para professores em formação inicial.

O profissional que não teve acesso ao programa durante a sua formação tem de partida um repertório menor, o que dificulta grandemente a sua inserção no mercado de trabalho. Desse modo, divulgar e expandir o PIBID é uma maneira de impulsionar a formação docente qualitativa e quantitativamente. Destaca-se também a construção do imaginário a respeito da carreira docente durante a formação universitária.

Partindo desses pressupostos o presente trabalho busca conciliar a bibliografia a respeito com as experiências pessoais do autor como estagiário do PIBID na escola estadual Comendador Tannel Abbud, localizada em Presidente Prudente – São Paulo, desde novembro de 2018.

Resultados e discussão

O primeiro contato com a sala de aula é muito impactante para o licenciando. Trata-se de uma experiência repleta de ansiedade e apreensão. Tal como constatado por Meinerz (2013, p. 224), é um momento de descoberta do ambiente escolar:

Destaco nesta escrita, simbolicamente, a descoberta do campo do Ensino de História como um desses inimagináveis. Experimentar pela primeira vez as complexidades da sala de aula e dos tempos/ espaços escolares é, por si só, enfrentar situações inesperadas [...]

O estagiário traz consigo a sua bagagem universitária, esse conhecimento relaciona-se dialeticamente com a realidade escolar (ZEICHNER, 2010, p. 487) que se apresenta complexa e única. O estágio é, sobretudo, o espaço em que o licenciando assume a perspectiva de docente. O ambiente é, em geral, muito parecido ao que ele próprio convivia durante a sua formação básica, no entanto, agora ele descobre-se como professor.

Nesse "fazer-se professor" (MAINERZ, 2013, p. 226) o PIBID não proporciona ao estagiário uma imagem pronta da escola, mas um quadro em branco e a oportunidade do próprio licenciando preenchê-lo através da intervenção nas atividades docentes. Integrado ao ambiente escolar o licenciando atua na construção da própria carreira docente.

Não é só o estagiário que se beneficia nesse processo, mas toda a comunidade escolar. A autonomia conferida aos estagiários acaba também se estendendo aos alunos, incentivando um ambiente mais emancipatório e aberto para o protagonismo dos discentes. (FELÍCIO, 2014, p. 423)

As intervenções dos estagiários ocorrem de modo natural, ao conhecer a realidade da escola os licenciandos debatem as metodologias mais adequadas e agem com a mediação de seu preceptor. O conhecimento teórico acumulado ao longo da formação universitária é enriquecido com a experiência prática do professor:

Entendemos que iniciar os licenciandos na docência não significa oferecer oportunidades para que eles assumam o "lugar" dos professores nas escolas públicas. Ao contrário, os licenciando deve compartilhar da experiência que os professores já construíram em sua trajetória profissional e, ao mesmo tempo, colaborar com o processo de ensino e aprendizagem desenvolvidos na escola pública, a partir dos conhecimentos trabalhados nos cursos de licenciatura. (Ibid., p. 419)

O PIBID trabalha com as habilidades que serão requisitadas pelo mercado de trabalho: o trabalho em equipe, a iniciativa, a capacidade de planejar e de improvisar quando necessário etc. Além da responsabilidade assumida como estagiário, que se expressa na elaboração de relatórios mensais, participação de reuniões frequentes e divulgação do programa.

Considerações finais

O PIBID tem um grande potencial de enriquecimento da formação inicial de professores, no entanto, é preciso se ter em mente que esse é um trabalho comunitário. Dessa maneira, de nada adianta estagiários motivados e comprometidos num ambiente de pouca autonomia. Assim, para que projetos como o PIBID possam ter sucesso é preciso acima de tudo que haja estímulo a uma cultura democrática e de autonomia tanto na escola (entre os alunos, funcionários, direção e professores) quanto na universidade (supervisores e licenciandos):

[...] ter as unidades escolares como partícipes atuantes dessa formação. Essa não é uma situação fácil frente à realidade encontrada em muitas escolas e também na universidade; exige responsabilidades claramente assumidas por parte das duas instituições e indica a necessidade de avançarmos no incremento de atividades formativas e de caráter investigativo, compartilhadas. (CARVALHO, 2013, p.4)

A relação de preceptor e estagiário deve ser de cumplicidade, devem nortear-se pelas necessidades dos alunos e o contexto da escola. As experiências vivenciadas em sala de aula são de grande valor para a carreira docente do licenciando "Um doselementos em comum dos impactos dos estágios de docência e do PIBID na trajetórias dos licenciandos é o proveito que as experimentações e as reflexões sobre as mesmas propiciam" (MEINERZ, 2013, p. 227) de modo a espalhar boas práticas docentes.

Por fim, há de se enfatizar a importância da divulgação do PIBID, de forma a justificar para a sociedade a existência do programa, bem como incentivar a participação de mais escolas e professores. Tal divulgação faz-se também através da produção acadêmica, aproximando

escola e universidade.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, D. C. de; QUINTEIRO, J. A formação docente e o PIBID: dilemas e perspectivas em debate. *EntreVer*, v. 3, n. 4, p. 1-12, 2013.

FELÍCIO, H. M. dos Santos. O PIBID como “terceiro espaço” de formação inicial de professores. *Revista Diálogo Educacional*, v. 14, n. 42, p. 415-434, 2014.

MEINERZ, C. B. Estágios de docência e PIBID: impactos inimagináveis no campo do Ensino de História. *Revista Latino-Americana de História*, v. 2, n. 6, p. 223-234, 2013.

ZEICHNER, K. Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidade. *Educação*, v. 35, n. 3, p. 479-504, 2010.

Introdução

Em uma fase na qual o país passa por problemas relacionados à educação e enormes disputas políticas, entende-se que é necessário cada vez mais ter informação sobre o que acontece para que possamos ser cidadãos capazes de defender nossos direitos e nossas opiniões, além de ser essencial para a cobrança de atitudes corretas por parte daqueles que elegemos. A escola como instituição responsável pelo desenvolvimento da autonomia e inclusão do indivíduo na sociedade se faz cada vez mais necessária na realidade de hoje (GADOTTI, 2006).

Assim, a consciência na hora de votar é algo que vem sendo muito valorizado. A justificativa deste projeto realizado na escola estadual Comendador Tannel Abbud visa levar os alunos a refletir sobre isso. Realizado pelos alunos estagiários do PIBID juntamente com a professora supervisora, a aula sobre o Grêmio Estudantil gerou um debate muito mais que satisfatório sobre o assunto. Preocupados com o descaso dos estudantes em relação as eleições para grêmios deste ano, a coordenadoria da escola demonstrou interesse na realização dessa aula. Assim, foi montado um material para tirar todas as dúvidas sobre esta organização, desde a sua história até os projetos com os quais o grêmio pode trabalhar na escola. Como parte essencial da reflexão, o debate sobre as funções do grêmio e a importância do voto consciente também foi usado no contexto, levando os alunos a refletirem o seu papel na escola e as mudanças que eles são capazes de fazer por sua instituição de ensino.

A intenção era fazer os alunos passarem de agentes passivos para agentes ativos no meio escolar, uma vez que a aprendizagem e os comportamentos adquiridos durante a educação são levados para a vida inteira. Pensando a escola como instituição formadora do cidadão, outra justificativa para a formação deste projeto foi auxiliar no desenvolvimento político e social dos estudantes, para criar uma consciência em relação ao voto e ao poder de ação de cada um enquanto membros da sociedade (THOMAZ e OLIVEIRA, 2009). Por isso, além das instruções dadas pelos estagiários sobre o que é e como funciona o grêmio, o debate ao final com o compartilhamento da experiência dos alunos com grêmios passados e reflexões sobre como eles gostariam que fossem o grêmio nesses próximos anos foi importante para a criação da opinião de cada um.

Materiais e Métodos

Fazendo uso didático e pedagógico da tecnologia, as aulas foram montadas em slides de forma expositiva. O material reunia uma breve história do grêmio, qual foi a sua função ao longo do tempo e o que ele poderia fazer pela escola e pelos alunos atualmente, além de elencar os direitos e deveres dos cidadãos. Ao final da aula expositiva, foi aberto debate, ressaltando a importância do voto. Para nortear os alunos, a reflexão iniciou-se com experiências e opiniões

dos estudantes acerca dos grêmios anteriores. Também foi debatido o que se esperava para o próximo grêmio e como os alunos poderiam conseguir os direitos almejados, sempre ressaltando a consciência das barreiras financeiras e administrativas da escola.

As aulas foram apresentadas unicamente pelos estagiários participantes do programa PIBID no núcleo da escola e o debate foi mediado e auxiliado também pela professora supervisora do PIBID de História, que juntamente com os estagiários se ocupou em fomentar a discussão através de questionamentos aos alunos e intervenções nos problemas e soluções propostas pelos alunos.

Resultados e discussão

Os resultados impressionaram mais que o esperado. As aulas sobre o grêmio estudantil foram realizadas com todas as turmas da manhã e tarde. De primeiro foi notado que os alunos da tarde haviam se interessado mais pelo assunto, o que pareceu promissor, uma vez que em anos anteriores raramente havia alunos desse período nas chapas de grêmios. Com referência também as chapas, antes das aulas (realizadas uma semana antes da votação do grêmio) havia apenas duas. Com as aulas, o número se estendeu para seis chapas concorrentes. Podemos perceber através disso que houve um grande aumento na participação dos alunos, tanto como agentes políticos participantes das chapas como também eleitores. É perceptível então a função de aulas como essa para a formação do pensamento crítico dos alunos e o papel da escola enquanto instituição responsável pelo desenvolvimento da cidadania e da autonomia.

Outro fato interessante observado após as eleições, é que o número de alunos da tarde integrantes das chapas não só aumentou, como a chapa eleita foi composta em sua maioria por esses alunos, o que pode ser entendido não apenas como uma maior consciência dos alunos que se mobilizaram para compor as chapas, mas também como maior criticidade e vontade de participar das votações de forma crítica de todos os alunos.

Considerações finais

Podemos concluir que a participação dos alunos como agentes ativos e passivos foi influenciada pelas aulas e pelo debate. Além de terem uma maior consciência dos direitos e deveres do grêmio, os estudantes se mobilizaram mais para fazê-los acontecer. O aumento no número de grupos do grêmio indica que, uma vez cientes das capacidades de mudança que eles exercem na escola, os alunos se sentiram motivados a participar ativamente como voz de seus colegas. Vale ressaltar também a participação dos alunos do período da tarde, formados pelas salas do Ensino Fundamental II. Em geral, não se espera a criticidade e a mobilização vinda das séries mais novas em relação ao Ensino Médio, mas o fato de eles participarem mais das chapas este ano, indica que a orientação e o debate são pontos importantes para criar uma consciência política nos jovens estudantes. A socialização e a escola como agente de desenvolvimento

REFERÊNCIAS

THOMAZ, Lurdes; OLIVEIRA, R. de C. A educação e a formação do cidadão crítico, autônomo e participativo. *Dia-a-dia Educação*, p. 1-25, 2009.

BORSA, Juliane Callegaro. O papel da escola no processo de socialização infantil. *Psicoglobal-Psicologia. com.pt*, v. 142, p. 1-5, 2007.

MARTINS, Francisco Andre Silva. *A Voz do Estudante na Educação Pública: um estudo sobre participação de jovens por meio do grêmio estudantil*. 2010.

GADOTTI, M. Pedagogias participativas e qualidade social da educação. In: BRASIL. Ministério da Educação. *Seminário Internacional: Gestão Democrática da Educação e Pedagogias Participativas – caderno de textos*. Brasília/D.F, 2006.

RELAÇÃO TEORIA E PRÁTICA E O PIBID EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE PRESIDENTE PRUDENTE: A ALFABETIZAÇÃO EM DESTAQUE

Giovana Ventura da Silva

Jeniffer Telles Notório

Guadalupe Aparecida Maino Rosa

Nair Correia Salgado de Azevedo

Elisa Tomoe Moriya Schlünzen

Introdução

O "Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência" – PIBID foi criado em 2007, pelo Ministério da Educação – MEC, e implantada pela "Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior" – CAPES, e está voltado às Instituições de Ensino Superior – IES (mais especificamente os cursos de licenciatura oferecidos por essas instituições) e objetiva incentivar a formação de professores, valorizar o magistério e, especialmente, inserir os discentes dos cursos de licenciatura no contexto das escolas públicas brasileiras ainda em seu processo de formação inicial docente (CAPES, 2008).

Assim, as IES interessadas em participar do programa devem apresentar à Capes seus projetos de iniciação à docência segundo os editais em vigência, podendo se candidatar IES públicas, privadas ou sem fins lucrativos, desde que sejam atendidas os requisitos. As instituições selecionadas recebem cotas de bolsas promovidas por cada IES (CAPES, 2008).

Assim, podemos dizer que o PIBID, é de fato um recurso muito importante no processo de formação dos futuros docentes e traz um grandioso efeito, pois com ele não somente o discente tem a oportunidade de adquirir conhecimentos e experiências, mas também oportuniza as relações entre os professores das escolas públicas e os alunos, tornado assim um compartilhamento mútuo e colaborativo dos conhecimentos.

Dessa forma, este trabalho parte do pressuposto que o processo de ensino e aprendizagem vai tendo um crescimento gradativo ao longo das vivências, sendo expostas algumas práticas pedagógicas ocorridas na escola e o quanto é gratificante presenciar tais processos.

Material e Métodos

Ao ver toda criançada com aquela energia, o pensamento logo é "será que darei conta?" e, ao mesmo tempo, "sim, estou me formando para isso e farei bem feito". Cada criança tinha um olhar diferente: um mais carente e afetivo, outro talvez zangado e agressivo e, outros ainda, quietos e carinhosos. Naquele instante se via uma diversidade de cultura e aquele desejo de apreciar cada criança, dentro de suas particularidades.

As atividades que inspiraram a escrita deste trabalho foram realizadas na Escola Municipal "Juraci Menezes Peralta", localizada na região periférica do município de Presidente Prudente/SP. Deixamos aqui uma visão completamente enriquecida da prática das discentes (também auto-

ras deste trabalho), pois desde o começo puderam ficar com seis crianças para aplicar a elas um apoio. As crianças eram da sala do 1º ano, em que nas atividades trabalhadas se encontrava um método muito interessante de alfabetização – o “Método Sociolinguístico”, que usa conceitos aplicados por Paulo Freire, como o da Palavra Geradora cujo trabalho é reflexivo sobre a realidade da criança (MENDONÇA; MENDONÇA, 2009) e os conhecimentos linguísticos da professora Emília Ferreiro (1995).

Nesse processo temos a “codificação”, que é o momento em que o professor dá voz ao aluno por meio do diálogo, e a “descodificação”, momento em que a criança pensa criticamente a respeito da escolha da Palavra Geradora. Sobre isso, Gadotti (1989, p. 150) menciona que “É um dos momentos mais importantes do processo de alfabetização. Trata-se do exame das palavras geradoras (ou código linguístico) para extrair os elementos existenciais nelas contidos”. Já a “Análise e Síntese” trabalham com a descoberta da palavra geradora, em que se formam sílabas das famílias silábicas extraídas, formando assim outras palavras e frases. A “Fixação da leitura e escrita” é dada por meio de atividades pensadas para cada nível de escrita e leitura em que a criança se encontra, como a ficha de descobertas para a composição de novas palavras, atividades que explorem as sílabas (iniciais; mediais; finais), transposições do dialeto do aluno para o dialeto formal, etc.

Resultados e discussão

Por meio desses conhecimentos, pudemos alfabetizar três dos seis alunos, e ao decorrer das atividades vimos que eles tinham uma vontade de aprender a ler e escrever inexplicável. Foi perceptível também a gratidão das crianças pela atenção dada e por estar a cada dia querendo saber mais e mais, o que para nós, discentes que estavam em contato direto com essas crianças, se tornou algo gratificante, além de servir de incentivo em poder fazer a diferença.

Além disso, é possível também mencionar que as experiências anteriores ao PIBID com os estágios remunerados, transmitiam, na maioria das vezes, que éramos apenas “mais uma estagiária” e que não poderíamos aprimorar nossos conhecimentos iniciais e ajudar no desempenho das crianças. O PIBID nos permitiu enxergar o contrário, pois fomos muito bem recepcionadas na escola e podemos relatar que tem sido uma das nossas melhores vivências em nosso processo inicial de formação.

Nesse período, fomos selecionadas para ajudar as salas dos 3º ano “A” e do 5º ano “A”. Foi um desafio diário, pois as crianças apresentavam muitas dificuldades tanto na leitura, quanto na escrita. A professora da sala elaborou um cronograma para que todos os dias fossem desenvolvidas atividades com produções de textos com um grupo específico. Nesse grupo de crianças, estavam inseridas aquelas com mais dificuldades, e ao desenvolver esse trabalho percebemos que realmente se tratava de crianças que ele não tinha o domínio da escrita.

Foi então que, partindo dessa percepção, conversamos com a professora da sala e foi decidido em conjunto que era preciso usar de atividades que contemplassem primeiramente a construção da base alfabética, para depois partir para a questão de produção de textos. O trabalho com essa sala foi muito gratificante e nos mostrou o quanto uma ajuda a mais na sala de aula pode

fazer uma grande diferença, pois na maioria das vezes um professor não consegue auxiliar todos os alunos ao mesmo tempo.

Também é importante ressaltar que a professora nos trata com igualdade, que não somos "estagiárias", pois a própria característica do PIBID nos faz diferenciados dos demais estágios obrigatórios ou remunerados. A professora está sempre incentivando o domínio de continuar uma aula em que ela está desenvolvendo, por exemplo, já pediu para que continuássemos a desenvolver um determinado conteúdo, e sempre com um diálogo entre nos e a própria sala.

Considerações finais

Concluimos que o PIBID tem contribuído para transformar alguns contextos de muitas escolas públicas. Em se tratando especificamente da escola relatada, havia um quadro crônico em que as discentes contribuíram de forma significativa para que as crianças evoluíssem na questão da aprendizagem do processo inicial da aquisição da leitura e escrita.

Os bolsistas tiveram a oportunidade de vivenciar uma experiência única e significativa, totalmente diferente dos outros tipos de estágios contidos no currículo da Licenciatura, como os obrigatórios e os remunerados.

Sentimos que tivemos um importante papel nas escolas, e estamos na expectativa positiva (apesar da atual conjuntura econômica nos dizer o contrário) de que o PIBID continue a partir do ano de 2020 em nossa instituição.

De modo geral podemos dizer que o PIBID nos deu a oportunidade de chegar futuramente em uma sala de aula com uma boa bagagem a respeito do contexto de uma sala de aula, além de o compreendermos como um momento de formação importante em que se vincula a teoria com a prática.

REFERÊNCIAS

CAPES. Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID. Portal do Governo Brasileiro. 2008. Disponível em <http://capes.gov.br>. Acesso em: 12 out. 2019.

FERREIRO, E. Reflexões sobre alfabetização. São Paulo: Cortez, 1995.

GADOTTI, M. Convite à leitura de Paulo Freire. São Paulo: Scipione, 1989.

MENDONÇA, O. S.; MENDONÇA, O. C. Alfabetização: método sociolinguístico. Consciência social, silábica e alfabética em Paulo Freire. São Paulo: Cortez, 2009.

UMA FORMAÇÃO DE PROFESSORES ESTRUTURADA SOB O VIÉS DO "PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA" – PIBID

Víctor Hugo GuineAntonio Marcos Alves Failli

Nair Correia Salgado de Azevedo

Elisa Tomoe Moriya Schlünzen

Introdução

O presente trabalho propõe a discussão sobre a importância do "Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência" – PIBID para uma formação completa e bem estruturada do discente do curso de licenciatura em Pedagogia. O aluno que tem a oportunidade de participar do PIBID adquire experiência em sala de aula, estando mais preparado e ciente da realidade da prática docente. O programa permite ainda que o discente tenha uma interação completa, participando de maneira ativa nas atividades e propondo melhorias, diferente dos estágios obrigatórios ou remunerados. É de grande importância que essa discussão seja feita, para ressaltar a qual valiosa é a experiência que o aluno de licenciatura adquire através do PIBID.

Como Objetivo Geral, esse trabalho pretende discutir a importância do programa institucional de bolsas de iniciação à docência na formação de professores. Como Objetivos Específicos, se propõe a: a) apresentar os benefícios que o PIBID fornece ao discente; b) relatar a experiência como participante do programa.

Materiais e Métodos

A metodologia utilizada para a escrita desse relato baseou-se na abordagem qualitativa em Educação e de cunho bibliográfico, pois além das experiências do discente, houve uma necessidade em realizar uma pesquisa científica em artigos já publicados para conhecer o referencial teórico sobre o assunto. O estudo do referencial teórico permite mostrar pela percepção dos benefícios advindos do programa, mas com a devida fundamentação teórica e que puderam contemplar o tema da melhor forma possível.

Resultados e discussão

O PIBID proporciona ao aluno de licenciatura, nesse caso nos referimos à Licenciatura em Pedagogia, a inserção na sala de aula em que o mesmo vai ter a oportunidade de vivenciar o cotidiano dos alunos e auxiliar de maneira ativa, no desenvolvimento destes.

Segundo Soares, Araújo e Ramos (2015), os bolsistas tem a possibilidade de aprimorar os saberes necessários ao exercício da docência articulando esses saberes ao ensino e aprendizagem. Nessa perspectiva, além de dados disciplinares das diferentes áreas do conhecimento, proporciona também uma visão ampla e interdisciplinar.

Para que ocorra uma formação efetiva, é necessário que o discente tenha a possibilidade de

colocar em prática os saberes acerca de disciplinas e conteúdos pragmáticos trabalhado nas aulas da faculdade, pois além de adquirir conhecimento, promovem atualizações constantes, visto que, o campo educacional está em constantes modificações.

Segundo Paniago, Sarmento e Rocha (2018), é necessário que o aluno de licenciatura obtenha mais que o título de professor, mas que a formação permita que o mesmo experiencie situações de aprendizagem que vão desenvolver sua capacidade de mobilizar os vários saberes necessários ao exercício da profissão, que exige dinamismo e atualizações constantes.

O PIBID, então, é um espaço de contato com a realidade escolar, que objetiva desempenhar atividades interdisciplinares e colaborativas de forma a interagir com os professores que atuam nas escolas, auxiliando-os a relacionar a teoria e prática. O bolsista do PIBID tem a oportunidade da inserção à realidade escolar, assim como a participação em eventos e ações interventivas como o planejamento, a elaboração de materiais, o acesso às didáticas, as aulas de reforço, a elaboração e aplicação de avaliação, as monitorias, palestras e trabalho com projetos.

Considerações finais

Conclui-se que, para que ocorra uma formação de professores com boa qualidade e que permita ao discente o melhor desempenho em sala de aula, é necessário que existam oportunidades como a que o PIBID oferece, pois trata-se de um contexto rico em vivenciar e participar de uma rotina escolar, estando presente durante os eventos da escola, na preparação e execução de atividades, etc.. Pelo fato de estar ainda na universidade, aprendendo as metodologias mais atuais e inovadoras, é possível, porém, auxiliar o professor que já está atuando nas escolas de forma a promover um planejamento que atenda a uma proposta adequada para cada situação. A partir da vivência em sala de aula, auxiliando os alunos, pode-se constatar o desenvolvimento na leitura e na escrita, tanto em aspectos sociais, como na fala, na interação entre os alunos, na internalização de conceitos, por exemplo, quanto em atividades matemáticas, aspectos geográficos e regras gramaticais. É totalmente visível que pela interação entre professor responsável e bolsista do PIBID, as crianças das escolas atendidas conseguem um melhor aproveitamento acerca dos conteúdos e o desenvolvimento torna-se possível.

O futuro professor que tem a bagagem de experiências em sala de aula, vai estar mais preparado para a prática docente e ciente dos obstáculos existentes, mas capaz de perceber as possibilidades em superá-los, pois já observou algumas maneiras sobre como fazer isso, tendo então uma formação bem estruturada e completa.

REFERÊNCIAS

SOARES, E.G.C.; ARAÚJO, L. F.; RAMOS, N. S. Vivências do bolsista ID no PIBID: Relato de Experiência na escola municipal Amigos da Natureza. In: EDUCERE. XII Congresso Nacional de Educação. 2015, Curitiba. Anais. Curitiba: Pontifícia Unidade Católica, 2015, p. 15452-15463.

PANIAGO, R. N.; SARMENTO, T.; ROCHA, S. A. O PIBID e a inserção à docência: experiências, possibilidades e dilemas. *Educação em Revista*, v.34, p. 1-31, 2018.

USO DE DOCUMENTOS HISTÓRICOS NO ENSINO DE HISTÓRIA – UM RELATO DE EXPERIÊNCIA VIVENCIADA NO PIBID

Maria Luiza Bispo Silva

Elias da Silva Santana

Instituição do programa Pibid – UNOESTE

Introdução

O curso de História da Universidade do Oeste Paulista, participa do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) em conjunto à Escola Estadual Professor Plácido Braga Nogueira, em subprojeto ao uso de documentos históricos no ensino de história. O programa tem como objetivo antecipar o vínculo entre futuros educadores e a sala de aula na rede pública, articulando o ensino acadêmico ao ensino escolar público.

De acordo com a proposta apresentada pelos Pibidianos ao professor titular da escola - aproximar o aluno ao método do historiador a partir de documentos históricos, caracterizando o período e a consciência histórica -, elaboramos um projeto de Boas Práticas na Escola, com a temática 'escravidão brasileira'. Para isso, utilizamo-nos como referência a "Teoria da História" do autor Jörg Rüsen, organizado por Maria Auxiliadora 2010, em que escreve a importância de despertar a consciência histórica e a razão histórica do indivíduo em período escolar, para situar-lhe no espaço-tempo e dar-lhe sentido de ser um agente histórico.

Este trabalho pretende relatar a experiência dos Pibidianos em sala de aula, no ano de 2019, com a utilização de fontes históricas e da metodologia do historiador, na E.E. Professor Plácido Braga Nogueira, com os alunos dos oitavos anos. Retratando o período histórico brasileiro da escravidão negra através de documentos como: anúncios de jornais da época, certidão de óbito, relato de maus-tratos e uma carta de instrução para a administração de fazendas que se utilizavam do trabalho escravo. O estudo propõe aos professores do ensino de história, utilizar o método do historiador em sala de aula, mostrando aos discentes que a história é uma construção, da qual o docente deve exercitar tal metodologia para não implantar ideologias, mas sim, construir competências e habilidades aos alunos e, despertar a consciência histórica em cada (SMITH, 2010).

Materiais e Métodos

A experiência descrita foi realizada no E.E. Plácido Braga Nogueira, com alunos do oitavo ano B e C, pois eles estudavam a escravidão no período imperial brasileiro, e estavam entrando em uma conclusão do assunto, porém, nós estagiários, percebemos interesse dos discentes e perguntas relacionadas ao período estudado, por isso, com a permissão do professor responsável, elaboramos um slide com fotos e textos de tais fontes históricas. A escola em que o estágio do PIBID está sendo descrito no presente artigo, possui alunos de perfil: pobres, de pele parda e negra, que moram no subúrbio do interior de São Paulo.

[...] A consciência histórica é direcionada exatamente à organização dos fatores de ensino e aprendizagem e se divide em dois aspectos: em primeiro lugar, trata-se de trazer o lado subjetivo que todos os professores e alunos de história têm, a tal ponto que ele não possa apenas ser transportado ou transmitido, mas referem-se sempre, e ao mesmo tempo, a processos determinados de individualização e socialização, nos quais a autocompreensão histórica do sujeito afetado forma sua identidade, por meio de experiências históricas seletivas, normativas e de uma apropriação significativa. Ao mesmo tempo, trata-se de deixar aparecer sobre a folha da vida prática humana, um princípio organizador (principalmente do ponto de vista escolar), do ensino e a aprendizagem de história. Isso significa reconhecer sua constituição por meio da presença e orientação subjetiva da memória histórica não-organizada, que desempenha um papel importante no equilíbrio mental e cultural de um indivíduo (RÜSEN, 2012. p. 71).

Anteriormente a aula elaborada, nós Pibidianos, levantamos e organizamos fontes históricas sobre o tema. Para tal, selecionamos: O documento intitulado de "Instruções para a administração das fazendas", escrito em Areias no interior do estado de São Paulo, com enfoque na alimentação e castigos dados a esses escravos; publicações em jornais da época, sobre anúncios de vendas, compras, fugas e maus-tratos destes escravos; e uma certidão de óbito de um escravo reprodutor, no Vale da Paraíba. Tais fontes, foram escolhidas analisando o critério de faixa etária dos discentes, relevância do documento e aproximação do conteúdo estudado anteriormente.

Utilizamos da teoria do alemão Jörg Rüsen 2010, que descreve em seu livro "Teoria da história" 1993, como deve ser apresentada em sala de aula a matéria de história, para quem e porquê, entendendo assim a necessidade de transmitir a história da humanidade para todos, pois, segundo o autor, todos somos capazes de ensinar e aprender história, afinal transmitimos todo o tipo de história e estórias durante a vida, desde as fofocas até fatos e pensamentos mitológicos – como a leitura da bíblia narra a história dos cristãos -. Compreendendo tal teoria, tentamos introduzir os preceitos de razão e consciência histórica, da qual a primeira depende da segunda respectivamente.

Dedica-se, sobretudo, à reflexão acerca dos princípios que fundamentam o pensamento histórico, dando ênfase aos processos históricos de formação da moderna ciência da história e à apropriação do conhecimento no contexto da vida social, naquilo que cunhou como "função didática da história" (SILVA, 2009: 34)

A consciência nasce com o entendimento da história humana, que vai ser construída ao longo dos anos em idade escolar, com a introdução da matéria de história no currículo, onde nasce uma criticidade através da compreensão de tais fatos históricos, problematizando com a vivência em sociedade, o tempo e espaço geográfico em que o indivíduo se encontra inserido, surgindo assim a razão histórica. É na maturação da consciência histórica, que surge o entendimento e aceitação da razão histórica, possibilitando o olhar para uma possível mudança desse indivíduo.

[...] A didática da histórica leva em consideração a subjetividade dos alunos, os processos de recepção da história e os interesses dos alunos como tema essencial das reflexões didáticas; e ela tem, finalmente, como seu objeto principal, a consciência histórica e seu papel na vida prática humana (RUSSEN, 2012. p. 70).

Já na terceira aula, com o oitavo C, o discente deu continuidade a matéria nova que estava passando para a turma, na quarta aula - logo após o intervalo para o café da manhã - apresentamos o tema para a sala: Documentos históricos da escravidão no Brasil, explicando que iríamos trabalhar alguns documentos reais da época, para que eles conseguissem visualizar e temporalizar historicamente os 388 anos de escravidão negra no Brasil.

Começamos com a apresentação dos escritos de administração de fazendas brasileiras: na alimentação, pontuamos a necessidade do fazendeiro em fazer as comidas 'renderem', a partir de misturas com angu, farinhas e vegetais da estação, e o uso da aguardente; no quesito de castigos infringidos aos escravos, mostramos a necessidade do feitor se manter calmo quanto ao uso da vergalha e o pensamento de mercadoria do negro, na época; já nos anúncios, enfatizamos quanto a caracterização destes escravos perante seus sinais fisiológicos e idade apresentada; quanto ao relato de maus-tratos de um viajante, apontamos que tal indignação do relator era posterior a lei da abolição, por isso tal ato foi escancarado em um jornal local; por último, o caso do escravo reprodutor, esclarecemos quanto à necessidade da época, ao ato do homem e sua fragilidade como mercadoria de seu senhor, tanto como a fragilidade de tais mulheres em se submeter a tal ato.

Ao apresentar tais documentos - em slides, pois não tivemos acesso aos reais, apenas fotos -, lemos um por um com os alunos, significando as palavras do vocábulo formal da época, e retiramos informações interiores e exteriores do mesmo: a localização, data, veiculação do documento, e a historicidade da fonte. Utilizando assim o método do historiador e aproximando o aluno de fontes históricas, direcionando-os a uma leitura crítica. Houve um momento para o professor debater alguns preceitos apresentados nos slides e pausa para perguntas dos alunos, como "Eles comiam bem?", "O útero pode cair?", e "Por que eles ainda maltratavam depois da lei?".

Logo em seguida, na quinta aula, já na turma do oitavo ano B, demos continuidade e apresentamos as fontes históricas, seguindo os mesmos passos da turma anterior. Agora com mais perguntas, como "Por que eles acreditavam que homens magros e altos gerariam filhos mais fortes e homens?", "Por que ele viveu tanto tempo e os outros escravos não?". No final, ocorreu o mesmo que no outro oitavo, uma explicação sobre os documentos, encerrando assim a atividade de fontes históricas.

Resultados e Discussões

Quanto às discussões sobre a temática, com a ajuda do professor encarregado e, com a seriedade que os discentes mantiveram, podemos debater quanto ao pensamento da época, o tratamento destes escravos, as características do período e a desumanidade de tais atos. Também

esclarecemos quanto aos conceitos de escravos reprodutores, amas de leite, diferença étnica e significação do vocábulo formal.

Com isso, esperamos construir um amadurecimento da consciência histórica de tais alunos, para que assim, eles entendam a sua razão histórica diante a concepção de tempo e espaço, também o entendimento perante suas raízes étnicas e condições – tanto financeiras, sociais e políticas – em um país miscigenado como é o Brasil (RÜSEN, 2009).

Considerações finais

O referido trabalho alcançou seu objetivo perante a indignação dos discentes e o trabalho do método do historiador em sala de aula, entretanto, não houve tempo de preparo para a construção de narrativas dos alunos diante os documentos apresentados. Apesar disto, o projeto obteve sucesso quanto à necessidade de utilização das fontes históricas e participação dos discentes, que fizeram perguntas e mantiveram o respeito e a seriedade para trabalhar com a temática.

REFERÊNCIAS

SMITH, Maria Auxiliadora. Jörn Rüsen e o ensino de história. Curitiba: Editora da UFPR, 2010.

RÜSEN, J. Aprendizagem histórica: fundamentos e paradigmas. Curitiba: W.A. Editores, 2012. P. 70 e 71.

SILVA, R. C. da. Método e sentido: a pesquisa e a historiografia na teoria de Jörn Rüsen. In.Fronteiras: Revista Catarinense de História, Florianópolis, n.17, p.34, 2009.

Introdução

É de suma importância a integração da educação de ensino superior e básico, pois permite que os estagiários agreguem valor para construção da carreira profissional, bem como solucionar os conflitos da sala de aula, aplicar a teoria na prática, planejar as aulas a fim de obter um trabalho de ótima qualidade e preparar para o mercado de trabalho. Além disso, permite que se tornemos críticos a ponto de não aceitar qualquer informação do tipo empírico, que tenhamos nossa opinião bem argumentada e fundamentada. Como também nos molda construindo nossa ética profissional, do tipo como falar com os diferentes públicos, a roupa que vestimos até mesmo estimular nossa criatividade.

Materiais e métodos

Ao observar a realidade das escolas brasileiras do ensino regular básico, são encontrados diversos problemas como a falta de infraestrutura, baixo desempenho dos alunos, falta de materiais, desvalorização dos professores e dentre outros. Por meio do programa, pude vivenciar esta realidade e adquirir novos conhecimentos por meio da prática. A partir disso, refleti o que precisa ser mudado no que tange ao sistema educacional que há total influência nos resultados do rendimento dos alunos. O tipo de pedagogia selecionado está interligado com este incidente.

Resultados e discussão

Atualmente presenciamos profissionais que estão a penas adestrando e instruindo, ou seja, visando a decorar os conteúdos trabalhados em sala de aula com finalidade de apenas emergir no mercado de trabalho e ou numa universidade acarretando alunos alienados aos aparelhos ideológicos, mão de obra com baixa remuneração, fáceis de serem manipulados sendo assim acabam esquecendo os valores sociais e morais.

O nosso papel como professor é instruir e educar - los para que sejam cidadãos críticos, criativos, autônomos, cooperativos e que respeitem o próximo, que mudem para melhor. Torna-se utopia para muitos, entretanto não é. Ao aderir à pedagogia progressista que há a concepção de ensino aberto, o aluno é responsável pelo seu desenvolvimento dando autonomia para autogestão, neste caso o professor será o mediador e o instigador da busca do conhecimento ascendendo à chama do poder da sabedoria.

Para o autor Tedesco (2004), uma das problemáticas que mais se encontra para a formação do cidadão atualmente é o “déficit de socialização” que caracteriza a sociedade atual. Para ele há

dois tipos de socialização a primária que ocorre ao longo da infância da criança e a secundária que acontece logo após e percorre todo processo da vida. Ainda defende que deveria desenvolver mais o pensamento sistêmico e a experimentação, pois somente com uma boa educação básica será possível desenvolver as capacidades requeridas para uma capacidade produtiva cidadã. Neste ponto de vista Paulo Freire sustenta que:

[...] Educador e educandos se arquivam na medida em que, nesta distorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. [...]. (FREIRE, 1987, p. 58)

Nesse sentido, defende a ideia que a educação muda às pessoas, transforma o mundo e não torna pessoas ignorantes que apenas obedecem. A educação tradicional contrapõe este ideal, pois os encaminham para o ensino liberal isto é deixando acríticos, estagnados na sua zona de conforto, tem como princípio o professor como o protagonista do conhecimento, e não levando em consideração a socialização e opinião dos alunos, em decorrer desta pratica acaba abandonando os valores humanos.

Durante as aulas de Educação Física interagi com os alunos do ensino médio jogando vôlei, ensinando alguns fundamentos do mesmo, como saque, rodízio, toque e estratégias. Podemos constar a grande relevância da prática, pois acrescenta valores cognitivos, motores e psicossociais.

Segundo o colégio Erasto Gaertner fundado desde 1936 no estado do PR – Curitiba, ressalta a importância do esporte na educação escolar:

O esporte é capaz de desencadear sensações de prazer, emoção e adrenalina nos alunos. Isso faz com que eles se sintam incentivados a participar das atividades propostas, uma vez que a sensação de bem-estar que aquela atividade promove é automaticamente identificada pelo cérebro. Não bastasse isso, a prática do esporte nas escolas também contribui para o processo de integração social, onde cada criança começa a identificar, desde cedo, o seu papel diante de uma realidade e aprende a conviver com os demais, respeitando os limites e diferenças de cada um de seus colegas de sala (COLÉGIO ERASTO GAERTNER, 2016).

Sendo assim, torna uma matéria interdisciplinar ora aprende a matemática, interpretação dos fatos, orientação espacial e rítmica esportiva, estimula a linguagem visual por meio do movimento corporal resultando numa ferramenta eficaz para intervenção da relação interpessoal principalmente nesta fase da adolescência, onde encontram dificuldades em lhe dar com o outro e o próprio entendimento das mudanças do seu corpo. Supri algumas dúvidas dos alunos que surgiram durante as aulas que tinham como os temas a ginástica rítmica, ginástica laboral, corpo saúde e beleza, esportes radicais, futebol americano e rúgbi aplicados ao longo do semestre. Pude obter a sensibilização da importância da participação do professor nas aulas, pois os alunos ficaram imensamente à vontade, entusiasmados possibilitando maior participa-

ção nas aulas proporcionando a resolução de problemas entre grupos, a promoção da saúde, interação, socialização e o respeito para com seu próximo.

No mês de junho 2019, celebrou a festa junina interna que ocorreu no período da manhã, por meio desta proporcionou enriquecimento do conhecimento cultural dos alunos através de atividades lúdicas, comidas típicas, apresentação da dança quadrilha, instalações de barracas, o envolvimento das famílias para com a escola e outros, sendo assim contribuiu para formação social, cultural e integração dos mesmos. No dia 30 de agosto de 2019 comemorou-se o megaevento agita galera, onde promoveu a inclusão dos alunos na atividade física, o combate ao sedentarismo e proporcionou o incentivo à saúde e qualidade de vida ativa. Por conseguinte, a professora da disciplina organizou um cronograma de atividades e brincadeiras para os alunos que incluía o ensino médio e o fundamental II, onde participei no auxílio das organizações das atividades.

Considerações finais

Portanto, com a participação e a motivação do professor ganhamos os alunos no sentido de ter a atenção, sendo assim permite que alcancemos atingir nosso objetivo profissional. Ressalto a necessidade de se obter um olhar crítico voltado para educação visto que, assumimos esta causa assim que escolhemos a profissão desde então devemos abraçar a causa e mudar as pessoas para melhor, proporcionar um ambiente de paz, harmonia, respeito, promoção da saúde bem como a importância de praticar exercício físico para a sociedade não ficar "doente" e inflamar a produção do conhecimento. Devemos abandonar o estilo de educação tradicional do passado, assim permitimos que o aluno seja ativo, ou seja, o protagonista do seu próprio conhecimento encaminhando a serem autônomos e empreendedores.

A intensidade do empenho do educador para com o aluno determina boa parte da aprendizagem a ser adquirida, fazendo com que tenha uma visão crítica após o término da escola levando com sigilo as experiências práticas e as formações de valores para sua vida adulta buscando sempre se apropriar do conhecimento científico. Desse modo estaremos incentivando novas pesquisas no país a fim de melhorar a qualidade do ambiente em que vivemos.

REFERÊNCIAS

COLÉGIO ERASTO GAERTNER. A importância do esporte no ambiente escolar. 2016. Disponível em: <https://erasto.com.br/noticias/importancia-do-esporte-no-ambiente-escolar>. Acesso em: 30/03/2020.

FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

TEDESCO, J. C. Educação e Novas Tecnologias: esperança ou incerteza? - São Paulo. Editora: Cortez, 2004.

Introdução

Esta pesquisa tem por objetivo, analisar estratégias que viabilizam o trabalho com a sexualidade nas escolas, de modo que o adolescente passe a conhecer seu corpo e as transformações que ocorrem em seu desenvolvimento e como lidar com sua sexualidade de forma saudável. Nesta perspectiva, enfatiza-se a importância de projetos nas escolas, que permitam maiores informações e esclarecimentos sobre educação e orientação sexual.

Materiais e Métodos

Para esta pesquisa, foi analisado o professor em sala de aula durante as explicações sobre o tema, favorecendo o acesso a informações que nos proporcionaram conteúdos riquíssimos dentro da área científica e educacional, permitindo maiores conhecimentos sobre o tema abordado. Orientar adolescentes sobre sexualidade não é uma tarefa só das escolas, mas da família. Para esta orientação, é necessária uma formação continuada para pais e educadores, fazendo com que percebam a importância de se conversar com os adolescentes sem medo e sem tornar este assunto um tabu. Desta forma crescerão preparadas para viver em uma sociedade que enxerga a sexualidade de uma forma natural.

O estudo tem como objetivo de incentivar e refletir sobre as ações de educação em saúde implementadas por docente no ambiente escolar, sendo assim uma ferramenta na promoção à saúde e a educação sexual e reprodutiva de adolescentes e jovens. Os objetivos foram caracterizar e descrever a produção científica acerca do conhecimento e prática de docentes das escolas públicas sobre orientação sexual.

Resultados e discussão

Os docentes são fundamentais neste processo, necessitando de formação específica e dinâmica para que possam abordar temas relacionados à sexualidade. As instituições e profissionais da educação enfrentam dificuldades para inserção de novas práticas de orientação sexual, desfavorecendo espaços para debates, palestras e rodas de discussão de forma contínua e integrada. Nesta perspectiva, ao abordar temas como desenvolvimento sexual, relacionamentos e prevenção de Doenças Sexualmente Transmissíveis (DSTs), a orientação sexual promove mudanças positivas no comportamento sexual, reduzindo eventos e agravos à saúde, decorrentes da falta de informação, mitos, credences ou informações inadequadas. Cabe ao pais e docentes o papel de educador, por meio de discussões sobre o tema, quanto no ambiente escolar, em

parceira com docentes. Diante da importância da orientação sexual para adolescentes e da escassez de pesquisas, a motivação para o desenvolvimento deste trabalho partiu do questionamento sobre o cenário atual da prática de docentes das escolas públicas no processo de orientação sexual, considerado fator essencial ao desenvolvimento da sexualidade na adolescência.

Considerações finais

A primeira relação sexual entre adolescentes e jovens está acontecendo cada vez mais cedo, juntamente com o hábito de manter vários parceiros, trazendo as Doenças Sexualmente Transmissíveis/AIDS à tona no contexto da mocidade, além da gravidez não planejada, tornando-se um problema de saúde pública. Nesse sentido, compreende-se que a atenção voltada às questões pertinentes à sexualidade dos adolescentes e dos jovens deve ser trabalhada tomando por base a promoção à saúde e a prevenção de doenças, considerando, para isso, a realidade social e cultural na qual estão inseridos, bem como, a estratégia da educação em saúde, apontada como ferramenta indispensável na conscientização ao direito à saúde.

Dessa forma, os adolescentes e jovens serão capazes de compreender quais são as suas escolhas e ao optarem por elas, serão capazes de lidar com elas de forma positiva e responsável, vivenciando comportamentos de prevenção e autocuidado, sendo a escola um dos cenários que possibilitam a construção coletiva dessa conscientização.

Considerações finais

Presenciamos os dois lados do uso dos smartphones, os pontos positivos e os pontos negativos, mas é notório que será muito difícil os professores se alinharem a essa nova era digital, os alunos tem muitas facilidades em suas mãos com o aparelho, utilizam de forma impropria em sala, dificultando para os professores liberar o uso consciente para algumas atividades.

Introdução

Na educação, a inserção da tecnologia na sala de aula é automática, os jovens estão muitos ligados a esse mundo de conhecimentos, e acabam se dispersando com as redes sociais na internet, as salas de aulas possui um grande número de alunos, dificultando para o professor conseguir monitorar todos. A escola procura proibir o uso, mas é notável que os jovens preferem uma atividade pelo celular, como jogos de perguntas e respostas, aplicativos que ajudem a montar gráficos, fazer contas e assim facilitar a aprendizagem.

Considerando as dificuldades enfrentadas pelas escolas públicas por falta de recursos, os professores acabam liberando o uso para pesquisas de trabalhos necessárias, ensinando os alunos a selecionar sites seguros, comparar as buscas feitas em mais de um site para saber se a fundamentos, o uso do youtube para mostrar vídeos didáticos e mais explícito, fazendo uma interação aluno e professor, uma mescla de aulas teóricas e dinâmicas, propondo debates, assuntos que influencie os alunos a interagir com as aulas, algo que consiga prender a atenção dos jovens de forma atenta e concentrada.

Materiais e métodos

Esse assunto é muito visto nos dias de hoje dentro do ambiente escolar e fora dele, durante o estágio, vivenciamos essa situação a todo momento, é notório a dificuldade dos professores em controlar a situação, os alunos muitas vezes não sem importam para o conteúdo, a grande desatenção com os professores e com a matéria.

Resultado e discussão

Foi observado, que existe muitos benefícios sobre o uso do aparelho celular, mas o grande problema é que os adolescentes não sabem a hora de usá-lo e muitas vezes não utilizam para fins didáticos, o que dificulta para os professores aderir a tecnologia dentro da sala de aula. Por conta dos pontos negativos citados acima podemos tentar transformar esse problema em algo positivo, como os professores podem tentar fazer acordo propondo após finalizar as atividades escolares, os alunos tenham um tempo vago para usufruir o celular, levando em conta que mantenham a ordem e em seus lugares, usando aplicativos associados as matérias, como quiz de perguntas e respostas, entre outros aplicativos.

Considerações finais

Presenciamos os dois lados do uso dos smartphones, os pontos positivos e os pontos negativos, mas é notório que será muito difícil os professores se alinharem a essa nova era digital, os alunos tem muitas facilidades em suas mãos com o aparelho, utilizam de forma impropria em sala, dificultando para os professores liberar o uso consciente para algumas atividades.

Introdução

Uma boa alimentação é essencial em qualquer fase da nossa vida, principalmente nos estágios iniciais. Tendo em vista que grande parte do dia de uma criança é na escola, fica claro a importância da elaboração de um cardápio que contenha uma alimentação rica em nutrientes, proteínas, ferro entre outros elementos vitais para o bom funcionamento do nosso corpo.

O cardápio pode ser utilizado como ferramenta para auxiliar na educação alimentar, na promoção da saúde, na formação de hábitos alimentares saudáveis e na qualidade de vida dos escolares (VEIROS; MARTINELLI, 2012). As experiências alimentares incorporadas durante a infância são determinantes para a formação dos padrões alimentares adotados pelos indivíduos, sendo o ambiente escolar um importante local que possibilita o contato e a criação de hábitos alimentares saudáveis (ISSA; MORAES; FRANCISCO; SANTOS; ANJOS; PEREIRA, 2014). Segundo Danelon, Danelon e Silva (2003), dentro desse contexto, é importante destacar que em todas as escolas públicas de educação básica está presente o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), que tem como principal objetivo, além de oferecer alimentação escolar, a formação de bons hábitos alimentares. Porém, paralelo à isso, em grande parte das unidades escolares também há disponíveis cantinas/lanchonetes. Isso pode acarretar certa dificuldade ao aluno na hora da seleção de sua dieta, sendo que na maioria das vezes ele não vai fazer a escolha mais saudável.

Materiais e Métodos

Para cumprir com os objetivos propostos, adotamos a revisão da literatura, sendo realizada uma pesquisa básica, utilizando estudos como artigos científicos sobre o assunto. A estratégia de identificação e seleção dos estudos foi a busca de publicações por meio da ferramenta google acadêmico.

Foram adotados os seguintes critérios para seleção dos artigos: todos os artigos que tivessem relação com o tema proposto, no caso a importância de uma educação nutricional no ambiente escolar. O critério de exclusão dos artigos foi: estudos que não atendessem os critérios de inclusão mencionados. Procedeu-se à leitura minuciosa de cada artigo, destacando aqueles que responderam ao objetivo proposto.

Resultados e discussão

São vários os fatores que podem influenciar nessa escolha. Segundo Oliveira e Vassimon (2012), alguns estudos demonstram baixa aceitação da alimentação escolar de acordo com o proposto pelo PNAE, e ressalta a importância de avaliar não somente se o cardápio contempla

os níveis nutricionais que se fazem necessários, mas também se o mesmo está sendo aceito pelos alunos. De acordo com Corrêa, Rocket, Rocha, Silva e Oliveira (2017), essa aceitabilidade se faz de grande importância, haja vista que a mesma pode evitar o desperdício de recursos públicos na compra de alimentos menos aceitos ou rejeitados pelos escolares.

Temos como exemplo, a Escola Anna Antonio, de ensino fundamental e médio, que demonstra essa atenção, elaborando um cardápio que contempla uma variedade de alimentos incluindo frutas, verduras e legumes. Dessa forma, as refeições tem uma alta taxa de aceitação pela maior parte dos alunos, além de conter qualidade nutricional. A preferência na preparação de alimentos cozidos em relação as frituras, também deixa claro a preocupação da equipe com a saúde dos estudantes. Podemos destacar que há higienização é outro fator que compõe essas boas práticas.

A falta de diálogo também é um problema tanto nas escolas como nos lares, de forma que os alunos muitas vezes não possuem consciência dos prejuízos que uma má alimentação pode acarretar. Essa falta de informação, juntamente com hábitos já adquiridos, pode causar aos estudantes dificuldades para apreciarem as refeições que são ofertadas a eles (MIRANDA; VELOSO, 2018).

Considerações finais

Através desse estudo foi possível chegar a conclusão de que um cardápio escolar que contemple os níveis nutricionais necessários e que leve em consideração a aceitabilidade por parte dos estudantes é muito importante. Também podemos frisar a necessidade de que cantinas escolares ofereçam opções mais saudáveis e ajude as escolas na busca de uma alimentação melhor.

Ainda, de acordo com Sousa, Silva, Justino, Paiva e Andrade (2012), a família tem grande influência na formação dos hábitos alimentares. Na escola, esses hábitos vão se consolidar, seja através da educação nutricional como forma de conscientização, ou mesmo através da merenda escolar. Dessa forma, é papel dos pais incentivar os filhos para que eles possam fazer à escolha dos alimentos conscientes do que faz bem e do que faz mal para a saúde. É obrigação da escola, desenvolver uma educação nutricional, que auxilie os alunos nessas escolhas, e a partir dessa parceria entre o lar o ambiente escolar, uma melhora na alimentação seja alcançada.

REFERÊNCIAS

CORRÊA, R. S.; ROCKETT, F. C.; ROCHA, P. B.; SILVA, V. L.; OLIVEIRA, V.R. Atuação do Nutricionista no Programa Nacional de Alimentação Escolar na Região Sul do Brasil. *Ciência & Saúde Coletiva*, Fev. 2017.

DANELON, M. A. S.; DANELON, M. S.; SILVA, M. V. DA. Serviços de alimentação destinados ao público escolar: análise da convivência do Programa de Alimentação Escolar e das cantinas. *Segurança Alimentar e Nutricional*, v. 13, n. 1, p. 85-94, 2003.

ISSA, R. C.; MORAES, L.F.; FRANCISCO, R. R. J.; SANTOS, L.C.; ANJOS, A. F. V.; PEREIRA, S. C. L. Alimentação Escolar: Planejamento, Produção, Distribuição e Adequação. Dez. 2014.

MIRANDA, L. G.; VELOSO, L. S. Importância da educação nutricional nas escolas. Semana de iniciação científica, Balneário Camboriú: Faculdade Avantis, v.1,p.107, 2019.

OLIVEIRA, M. C.; VASSIMON, H. S. Programa Nacional de Alimentação Escolar e sua aceitação pelos alunos: uma revisão sistemática. Investigação, v.12, n.1, 2012.

SOUSA, R. J.; SILVA, A. B.; JUSTINO, F. J. M.; PAIVA, G. R. M.; ANDRADE, M. T. M. Alimentação, saúde e educação: Importancia de bons hábitos alimentares a partir da aceitação da merenda escolar. XVI Encontro Latino Americano de Iniciação Científica e XII Encontro Latino Americano de Pós-Graduação – Universidade do Vale do Paraíba. 2012

VEIROS, M. B.; MARTINELLI, S. S. Avaliação Qualitativa das Preparações do Cardápio Escolar. Nutrição em Pauta, ano 20, n. 114, p.3-12, maio/junho 2012.

Unoeste

f   /unoeste

UNOESTE.BR

3229 2003 (Presidente Prudente)
0800 771 5533 (Demais localidades)