



Edição  
Fac-similar

Adriel Paulo Scolari  
Dânia Barro  
Emanuely Casal Bortoluzzi  
(Organizadores)

# Da relação com a prática

*Onde as teorias  
encontram  
sentido*

*Experiências  
do PIBID/UNIDEAU*



méritos  
editora



*“A leitura do mundo precede a  
leitura da palavra, daí que a  
posterior leitura desta não possa  
prescindir da continuidade da  
leitura daquele.”*

*Paulo Freire*

Adriel Paulo Scolari  
Dânia Barro  
Emanuelly Casal Bortoluzzi  
(Organizadores)

# ***Da relação com a prática***

*Onde as teorias  
encontram sentido*



Edição  
Fac-similar

*Passo Fundo*

2021

*méritos*  
editora

© 2021

Livraria e Editora Méritos Ltda.  
Rua do Retiro, 846  
Passo Fundo - RS - CEP 99074-260  
Fone: (54) 3313-7317  
Página na internet: www.meritos.com.br  
E-mail: sac@meritos.com.br

Charles Pimentel da Silva  
Editor

Jenifer B. Hahn  
Revisão de português

◆ *Todos os direitos reservados e protegidos pela lei nº 9.610 de 19/02/1998. Partes deste livro podem ser reproduzidas ou transmitidas, desde que citados o título da obra, o nome da autora, da editora e os demais elementos de referência, conforme normas da ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas.*

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

---

Da relação com a prática: onde as teorias encontram sentido – experiências do PIBID/UNIDEAU / organizado por Adriel Paulo Scolari, Dânia Barro, Emanuely Casal Bortoluzzi. – Passo Fundo: Méritos, 2021.  
88 p.: il.

ISBN: 978-65-89009-19-1

1. Educação Física – Prática Pedagógica. 2. Pedagogia. 3. PIBID. 4. Docência I. Scolari, Adriel Paulo(Org.). II. Barro, Dânia (Org.). III. Bortoluzzi, Emanuely Casal (Org.).

CDD 370.71  
CDU 371.13

---

Bibliotecária responsável: Marisa Fernanda Miguellis CRB 10/1241

Impresso no Brasil

## PREFÁCIO

Existe a consciência de que é preciso obter conhecimento teórico e fazer pesquisa para ser professor. Até aí tudo bem. Entretanto, se estes dois esforços não dialogarem com o fazer cotidiano da escola, ambos se esvaziam. Essa reflexão é o que nos leva a pensar o valor de programas como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Em especial, neste livro, apresentam-se exemplos de práticas propiciadas por esse programa, de acordo com os projetos do Centro Universitário UNIDEAU entre 2018 e 2020. Nas páginas seguintes poder-se-á acompanhar os passos dados por esses estudantes em práticas pedagógicas alicerçadas na teoria estudada em seus respectivos cursos de graduação.

Quando se menciona formação de professores, é justo citar Paulo Freire e a sua obra *Pedagogia da autonomia* (1998), a qual traduz com sapiência “os saberes e fazeres necessários à prática educativa”, tais como a capacidade de discernimento crítico, a ética e a reflexão sobre a própria prática. Esse educador brasileiro nos lembra, entre outras coisas, que não existe docência sem discência, ou seja, sem a prática educativa em sala de aula, não há professores.

Ser professor exige humildade de reconhecer-se em constante processo de aprendizado. Nesse relativo, o Pibid proporciona situações em que orientadores e acadêmicos precisam parar e refletir sobre as suas trajetórias, porque incompletos que somos precisamos nos apoiar mutuamente. Embora por muito tempo se tenha visto o papel do orientador como o de um fiscal/supervisor que do alto de sua sabedoria ensina os

seus discípulos, hoje não se lhe vê mais dentro dessa dinâmica. Simplesmente não lhe cabe mais esse papel.

Nos relatos que compõem os capítulos deste livro transparece um olhar sensível dos alunos-professores ora escritores, no sentido do respeito à individualidade de seus alunos durante as práticas pedagógicas. Muitas vezes, as aulas eram conduzidas com comprometimento e criatividade especiais por parte dos alunos-professores. Para conquistar os seus aprendizes e trazê-los para o ambiente educativo não economizaram olhares carinhosos e até um colinho lhes ofereceram. Pode-se dizer que houve nessa interação algo similar à magia e ao encantamento das histórias e brincadeiras próprias da infância. Coincidentemente, fez-se uso da história literária como um caminho metafórico para despertar a sensibilidade e o desejo, tão necessários aos humanos, especialmente quando da busca por conhecimento. Aliás, não há ensino nem aprendizagem sem que antes se tenha despertado o desejo, e isso ficou evidenciado em cada capítulo deste livro.

Faz-se oportuno rememorar aqui Rubem Alves, o educador da alegria. De alguma de suas palavras, compiladas na obra *Carpe Diem* (2014), aprendemos que educar é mostrar a vida a quem ainda não a viu, é educar o olhar. O professor, segundo Alves, expande o mundo do aluno mostrando o que ele ainda não viu, e o aluno fica mais rico interiormente e, assim, pode sentir e dar mais alegria.

Por acreditar na alegria de ensinar e aprender é que resalto o valor dessa obra como oportunidade de reflexão sobre práticas docentes e discentes significativas. Isso vai, certamente, ajudar a todos os que pensam em unir cada vez mais o ensino acadêmico ministrado nas universidades com as práticas necessárias ao fazer pedagógico.

*Angelice Melânia Barancelli Slaviero*  
*Professora de educação básica e do ensino superior na UNIDEAU*

*Getúlio Vargas, inverno de 2021*

# SUMÁRIO

Prefácio.....	5
Capítulo I – Da relação com a prática docente: Onde as teorias encontram sentido <i>Adriel Paulo Scolari, Dânia Barro, Emanuely Casal Bortoluzzi</i> .....	9
Capítulo II – A experiência dos professores supervisores <i>Mônica Tellli Moreno da Silva, Karina Slaviero, Damielli de Oliveira</i> .....	19
Capítulo III – A prática de iniciação à docência como experiência essencial na formação acadêmica <i>Claudia de Giacometti, Juliana F. Pedrozo, Isabel J. dos Santos, Maria Eduarda Talaska</i> .....	25
Capítulo IV – A contribuição do PIBID na formação dos licenciandos <i>Andressa Bernieri, Camila Bernieri, Danieli Téfili</i> .....	35
Capítulo V – O incentivo à leitura através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) <i>Taluana Ceconello, Tanizze Miranda Martins, Vanda V. R. Trainotti</i> .....	49

Capítulo VI – Educação Física: Práticas pedagógicas na educação infantil

*Tamiris Bassanezi, Eduarda Bernieri da Silva*..... 61

Capítulo VII – A importância do docente de educação física na evolução dos alunos dos anos iniciais

*Marina Giovana Rotava, Monique Linhares Gonçalves, Patrícia Pacholski, Wellerson Chagas* ..... 67

Capítulo VIII – As práticas pedagógicas na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental

*Aline Catto, Danieli Gonçalves Pasa, Paola Krasuski Sandri, Neuma Aparecida dos Santos Araújo*..... 75





## Capítulo I

# **DA RELAÇÃO COM A PRÁTICA DOCENTE:**

*Onde as teorias  
encontram sentido*

Adriel Paulo Scolari\*

Dânia Barro\*

Emanuelly Casal Bortoluzzi\*

---

### **Considerações iniciais**

A discussão entre teoria e prática não é uma novidade no campo da educação. Essa relação possui importantes marcos referenciais, alguns dos quais serão trazidos à discussão na elaboração do presente capítulo. Tal investigação faz-se necessária, primeiro, porque cristaliza aprendizados importantes no campo da educação e, segundo, porque traz à luz os resultados da aplicação do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), especialmente do que foi executado pela UNIDEAU no período de junho de 2018 a fevereiro de 2020 na cidade de Getúlio Vargas e noutras da região norte do Rio Grande do Sul.

---

\* Professores do Centro Universitário UNIDEAU.

A importância do programa de iniciação à docência, desenvolvido pelo Governo Federal, está em sua preocupação com a aplicação prática do conhecimento. Muitas vezes, os cursos de graduação em licenciatura dão ênfase apenas à parte teórica, e as justificativas para isso têm a ver com o tempo de formação. Dizem não ser possível trabalhar todos os conteúdos e conhecimentos em tão poucos anos. Também alegam ter dúvidas sobre quais conteúdos devem constar ou serem retirados da matriz curricular, especificamente em relação à sua importância. Isso da seleção de conteúdos é de fato algo desafiador, mas não pode ser limitador. Afinal, não se deve esquecer de algo bastante lógico: nem que o curso de graduação durasse uma vida inteira, ainda assim não seria possível trabalhar todo o conhecimento necessário para formar educadores. A formação dos professores ocorre, também, e muito mais, na prática. E os seus guias são os princípios teóricos.

### **Da criação de conhecimento à prática didática**

Os conhecimentos e conteúdos produzidos e compartilhados, principalmente na área da Educação, baseiam-se na lógica de que o conhecimento adquirido é compreendido no momento de sua aplicação, ou seja, os alunos internalizam um saber quando este lhes serviu para algo em suas vidas. Não fosse assim, os processos de ensino-aprendizagem continuariam a apenas replicar as práticas pedagógicas pautadas na pura repetição e transmissão.

Para Saviani (2005, p. 2), as concepções baseadas na transmissão e na repetição são conhecidas como concepções tradicionais, que vêm da pedagogia de Platão e da pedagogia cristã, tendo passado pelas pedagogias dos humanistas e pela pedagogia da natureza, bem como pela pedagogia idealista de Kant, Fichte e Hegel. Para Saviani, essas concepções sempre

resultam em uma teoria do ensino, tendo sido estas pautadas pela centralidade da instrução (formação intelectual). A centralidade do processo fica no professor, “cuja tarefa é transmitir os conhecimentos acumulados pela humanidade segundo uma gradação lógica, cabendo aos alunos assimilar os conteúdos que lhes são transmitidos”. Nesse aspecto, a prática fica determinada pela teoria que a molda, sendo o conteúdo uma forma de transmissão de saberes pelo professor para uma consequente assimilação do aluno.

Aqui não se procura fazer entender uma oposição total da prática sobre a teoria. Tem-se, isto sim, que “tais pedagogias configuram-se como uma teoria da educação que estabelece o primado da prática sobre a teoria. A prática determina a teoria” (SAVIANI, 2005, p. 2). Não é esse tipo de inversão que se compreende como avanço no campo educacional, pelo contrário. Se, simplesmente, troca-se a centralidade do processo de ensino-aprendizagem do professor para o aluno, acontece apenas uma inversão de polos, não o que se espera de um verdadeiro processo de ensino-aprendizagem: que seja transformador das realidades sociais.

Há mais de trinta anos, José Carlos Libâneo (1983) já apontava que a prática escolar era influenciada por diversas condicionantes sociais e diferentes concepções sociais, o que resulta na visão por diferentes prismas do papel da escola, da relação entre aluno e professor, do processo de aprendizagem e das estratégias pedagógicas. Portanto, o professor deve ser capaz de perceber qual o intuito de sua prática, não se apegando a modismos, ou a pressupostos que não compreende. O simples fazer sem compreender a complexidade da ação impossibilita que se construa uma referência sólida para orientar a sua prática didática.

Acredita-se, nesse sentido, que o ponto mais relevante da experiência propiciada pelo PIBID via projetos executados pela UNIDEAU entre junho de 2018 e fevereiro de 2020 tenha sido a constante reflexão da prática, ou se poderia dizer

“das teorias postas em ação”, nas salas de aula de diferentes escolas de Getúlio Vargas e região. O espaço de discussão sobre o que se faz nas escolas em contraste com o que se diz nas teorias da aprendizagem/educação é o grande enriquecedor deste projeto. Isso pode ser observado nos exemplos de ações que dão certo, aquelas vinculadas a teorias educacionais, bem como nos exemplos de escolas que ainda estão presas a práticas educativas ineficientes, que desestimulam o interesse do aluno e que, no final, também se tornam exaustivas para o professor.

### **Deveres da escola, do professor e do aluno**

A escola que não estimula a discussão, a autonomia e a interpretação da realidade não prepara o aluno para ser um cidadão capaz de buscar os seus direitos e cumprir os seus deveres. É que, por não conhecer a legislação, o cidadão não percebe a necessidade de romper o ciclo vivenciado por seus ascendentes (CARRIL; NATÁRIO; ZOCCAL, 2017). Nesse contexto, e por todos esses motivos, o educador deve ser um facilitador na construção do conhecimento (o saber) e das habilidades (saber fazer), além de ser o motivador do aluno a que se mobilize e tenha atitude (o fazer). Só assim alcançará as competências necessárias à sua formação integral.

Como defende a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018, p.14), “a sociedade contemporânea impõe um olhar inovador e inclusivo a questões centrais do processo educativo: o que aprender, para que aprender, como ensinar, como promover redes de aprendizagem colaborativa e como avaliar o aprendizado”. O professor pode estimular a inteligência – as inteligências combinadas constroem competências. As competências que uma pessoa possui fazem com que ela consiga resolver problemas da vida, que incluem os seus diversos âmbitos, pessoal, trabalho, convívio, entre ou-

tros. Procura-se chamar isso de “capacidades”. A aquisição de habilidades diversas durante o desenrolar da vida promove os estímulos biológicos e psicológicos das inteligências. Esses, por sua vez, desenvolvem competências e, ato contínuo, tornam-se capazes não só resolver problemas, mas de propor intervenções e mudanças sociais com um viés humano e ético. Aí estão as ditas “capacidades”.

Para Nussbaum (2012), capacidades não são simplesmente habilidades existentes no interior de uma pessoa. Por capacidades, entende-se também as liberdades de oportunidade criadas pela combinação de habilidades interiores de todos os aspectos políticos, sociais e econômicos constituídos pelos seres humanos. Seria a totalidade de oportunidades que o ser humano teria para decidir e atuar em seu contexto político, social e econômico de maneira concreta.

A teoria das capacidades de Nussbaum, para ser melhor compreendida, demandaria estudos mais aprofundados, cujos resultados este trabalho não comportaria, por questões de espaço. Porém, ao menos, gostaríamos de enfatizar a amplitude formativa do conceito, para reforçar a importância da formação continuada e das experiências vividas em projetos pedagógicos como estes propiciados pelo PIBID através da UNIDEAU. Assim fica demonstrada a relevância do esforço em oportunizar aos acadêmicos o máximo de oportunidades reflexivas para se conseguir uma conscientização de seu papel social enquanto professores.

A formação pautada em competências, nas dimensões conhecimento profissional, prática profissional e engajamento profissional (BRASIL, 2019), foi amplamente discutida durante a execução de projetos do PIBID. Em paralelo, em que pese o caráter contínuo do processo de formação de professores através das experiências iniciais na docência, os alunos puderam conhecer os contextos de vida dos estudantes e como isso os influencia durante a aprendizagem. Conheceram, ainda, a estrutura de gestão da educação e como planejar, conduzir e

avaliar ações de ensino e, tão importante quanto, comprometer-se com o seu próprio desenvolvimento profissional e com o desenvolvimento do aluno.

Nesse sentido, concordamos com Antunes (2011) quando diz que o professor deve administrar a sua própria formação e reconhecimento contínuo, pois nenhuma competência construída, seja na formação básica, seja na experiência da prática, permanece para todo o sempre, ou seja, elas não podem ser guardadas numa caixa e retomadas quando necessário. Se assim fosse, poder-se-ia cair no tradicionalismo (quando se repetem sempre as mesmas práticas). O uso e a aquisição de competências deve ser um trabalho contínuo, enriquecido por estudos teóricos, pesquisas, leituras, debates, experiências e trocas.

## **A realidade das escolas**

A realidade das escolas e a dos alunos que foram contemplados pelo programa PIBID/UNIDEAU na cidade de Getúlio Vargas e região caracterizou-se por diversidade e pluralidade, verificáveis nas metodologias e técnicas das aulas. Isso se deveu ao fato de, também, os contextos sociais serem diversos.

Um ponto a destacar foi o resultado frutífero da constante reflexão acerca da educação. Tal reflexão se desenvolveu entre 2018 e 2020 quando dos estudos e fóruns frequentes nesse âmbito, apoiados pela Prefeitura Municipal de Getúlio Vargas-RS, e que também envolveu a participação de instituições de outras cidades da região, igualmente beneficiadas pelo projeto do PIBID, executado pela UNIDEAU. Os conhecidos “Fóruns de Educação” tiveram abrangência internacional e, quiçá, justamente por serem promovidos já há mais de vinte anos, os seus efeitos tenham sido tão visíveis na atualidade.

Graças às ações reflexivas e atentas dos profissionais da educação para com as demandas educacionais, atualmente o

contexto das práticas e discursos dos bolsistas dos subprojetos do PIBID/UNIDEAU, tanto na área da pedagogia, quanto na da Educação Física, já incorpora o reconhecimento por parte das escolas da importância de se ver o ser humano como um todo, de observá-lo desde os seus aspectos cognitivos, afetivos e psicomotores. Isso pudemos constatar por projeção, já que, como gestores desses subprojetos, percebíamos em nossos alunos a incorporação gradativa de comprometimento com o aprendizado, com as aulas e, conseqüentemente, com os seus alunos de educação básica. Após as práticas do PIBID, os nossos acadêmicos vinham para as aulas na UNIDEAU a cada dia mais interessados em aprender sobre os processos educacionais, oficinas etc.

O sentido de formação integral, portanto, já faz parte da visão educativa das escolas de Getúlio Vargas e região. Essa realidade corresponde aos objetivos dos dois cursos supra citados e vai além, pois instiga a investigação e a sensibilização acerca do importante papel social da escola, também no sentido de contribuir acadêmica e profissionalmente com a vida do futuro professor.

## **Considerações finais**

As experiências trazidas por bolsistas do PIBID/UNIDEAU entre 2018 e 2020 em escolas de Getúlio Vargas e região confirmam que se vêm solidificando cada vez mais os princípios de base humanitária e reflexiva na profissão do professor. Isso demonstra que valeram a pena esforços que vinham sendo feitos desde os movimentos renovadores de concepções da Escola Nova. É uma vitória quando se vê afirmada uma a certeza de que o professor jamais ensina; em verdade, apenas contribui para que o aluno aprenda, e, no processo, aprendem juntos.

Das experiências educacionais, em paralelo às atividades do PIBID/UNIDEAU, tem-se que uma aula de qualidade

deve primar pela ação dinâmica do aluno, e, para que isso aconteça, essa aula deve ser conduzida com sutileza pelo professor. Ensinar significa estimular os alunos a se confrontarem com informações e conhecimentos relevantes no âmbito das relações que estes estabelecem com a realidade. Isso os capacita a construir e reconstruir significados atribuídos a essa realidade e a essa relação. Não se aprende sem o confronto entre os saberes e o conjunto de significados que cada um constrói. Não se ensina sem compreender a importância do estímulo ao aprendizado, e o professor é o instigador principal deste processo (ANTUNES, 2012).

O principal ganho com toda essa experiência é o desejo de que nossos acadêmicos se sintam instigados pelo processo de ensino-aprendizagem de tal forma que, além disso, também sintam prazer pela vida; que possam adquirir a consciência da profissão e do papel social que um professor representa, assim como de todas as possibilidades que estão em suas mãos. Ainda, procura-se sensibilizá-los de que serão melhores profissionais se souberem cultivar os hábitos de continuar aprendendo sempre e de estimular os seus alunos à descoberta das inúmeras possibilidades que a vida apresenta. A ideia básica é criar a consciência de que não podemos nos contentar com as coisas como elas são, e que é possível sempre pensar em um mundo mais justo, em uma sociedade mais acessível para todos.

E que a evolução cultural e humana sempre encontre voz numa sala de aula!

## **Referências**

ANTUNES, Celso. *Como desenvolver as competências em sala de aula*. Petrópolis: Vozes, 2011.

\_\_\_\_\_. *Professores e professores: reflexões sobre a aula e práticas pedagógicas diversas*. Petrópolis: Vozes, 2012.



BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular - Educação é a base*. Brasília: DF, 2018. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)>. Acesso em: abr. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019*. Brasília, 2019.

CARRIL, Maria da Graça Pimentel; NATÁRIO, Elisete Gomes; ZOCCAL, Sirlei Ivo. Considerações sobre aprendizagem significativa, a partir da visão de Freire e Ausubel – Uma reflexão teórica. *e-Mosaicos*, v. 6, n. 13, p. 68-78, 2017.

LIBÂNEO, José Carlos. Tendências pedagógicas na prática escolar. *Revista da Associação Nacional de Educação – ANDE*, v. 3, p. 11-19, 1983.

NUSSBAUM, Martha. *Crear capacidades: propuesta para el desarrollo humano*. Tradução de Albino Santos Mosquera. Barcelona: Paidós, 2012.

SAVIANI, Dermeval. *As concepções pedagógicas na história da educação brasileira*. [Texto elaborado no âmbito do projeto de pesquisa “O espaço acadêmico da pedagogia no Brasil”, financiado pelo CNPq, para o “Projeto 20 anos do Histedbr”. Campinas, 25 de agosto de 2005]. v. 20, p. 21-27, 2005.





## Capítulo II

# **A EXPERIÊNCIA DOS PROFESSORES SUPERVISORES**

Mônica Telli Moreno da Silva\*  
Karina Slaviero\*  
Damielli de Oliveira\*

---

### **Considerações iniciais**

Este capítulo aborda a formação de professores da educação básica, tendo como referência o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) executado em parceria com a UNIDEAU entre 2018 e 2020 em Getúlio Vargas e região. Também compõem estes textos as visões dos três professores que atuaram como supervisores deste programa (e ora o relatam). Cada professor foi responsável por oito bolsistas do PIBID. É importante ressaltar que o PIBID é um programa de caráter complementar, com “finalidade [de] fomentar a iniciação à docência em nível superior e [também tem por objetivo] a melhoria da qualidade da educação básica pública brasileira” (BRASIL, 2009, p. 4), sendo assim, por conta dessa nobre preocupação com a educação, contribui ao

---

\* Professoras de educação básica da rede municipal de Getúlio Vargas e região.

aperfeiçoamento de professores em geral, tanto aprendizes quanto supervisores.

O método do PIBID insere, a modo de preparação, os futuros docentes na crua realidade das condições de trabalho das escolas públicas. E isso é positivo, pois lhes permite criar uma consciência crítica e, ainda, evitar que idealizem imagens que estejam fora da realidade do ensino público. A proposta do programa é que os futuros docentes aprendam a lidar com as diferentes situações que acontecem em sala de aula, possam resolver conflitos desse cotidiano e, assim, adquirir uma sólida fundamentação prática e também teórica que sirva de alicerce à construção de seus saberes e a novos exercícios docentes.

## **Os desafios dos professores supervisores**

A docência é uma atividade complexa, pois se trata de um trabalho a ser realizado sobre outro ser humano. Isso fica mais interessante se considerarmos o caso do professor supervisor quando de sua tarefa de ensinar os licenciandos o caminho de uma prática pedagógica coerente com a realidade escolar. Com o PIBID, o professor supervisor torna-se também um formador. Nessa sistemática, os bolsistas são acompanhados de perto por um professor com larga experiência, o qual vai lhes dispor um vasto repertório de conhecimento construído ao longo de sua trajetória docente. Melhor assim, já que o trabalho do professor supervisor supõe um acompanhamento minucioso, não apenas das atividades dos bolsistas, mas também dos resultados destes, ou seja, o rendimento escolar das turmas envolvidas no programa.

Para que essa sinergia seja bem-sucedida, deve haver troca de experiências entre o professor supervisor e os licenciandos, e, nesse relativo, trabalhar com a metodologia do PIBID constitui-se em uma experiência riquíssima para todos os participantes, pois envolve tanto o estudo, como o planejamento

e as pesquisas práticas, proporcionando aprendizagens diante da articulação entre teoria e prática.

É correto afirmar que o PIBID cumpre bem esse propósito formativo, pois coloca os bolsistas em seu espaço de atuação docente desde cedo, ou seja, desde o início de sua formação acadêmica. Nesse contexto, o professor supervisor é imprescindível aos alunos de licenciatura, pois acompanha as atividades e realiza a orientação necessária, possibilitando uma maior internalização do fazer educacional, o que resulta em professores mais preparados para lidar com os desafios em sala de aula. O professor supervisor é, portanto, um co-formador dos alunos que atuam pelo PIBID.

O exercício da prática profissional, ainda na formação acadêmica, é essencial para o futuro professor, pois é uma ferramenta que lhe proporciona chegar à escola com vários olhares sobre seu papel de educador na sociedade. Também lhe permite ver cada um de seus alunos como pessoa única, que tem expectativas quanto à própria aprendizagem e que atribui ao professor a tarefa de corresponder. O professor recém-formado, que vem de um curso que lhe propiciou experiências práticas como as vividas no PIBID, terá mais vivência da ação docente em sua total complexidade.

O papel do professor supervisor do PIBID é mediar o trabalho dos bolsistas, professores e alunos, favorecendo a interação, o diálogo e a troca de experiências. Só assim eles desfrutarão de um processo de ensino e aprendizagem significativo, no qual os bolsistas aprimoram, constroem e reconstruem os seus saberes e conceitos em busca de compreender o ambiente que os rodeia. Além disso, sempre emerge daí uma grande reflexão sobre os saberes e práticas pedagógicas que servem de parâmetros ao ato de ensinar, no momento de escolher os conteúdos, definir estratégias, planejar e organizar as atividades.

## Os planos de aula

Nesse sentido, uma das principais intervenções do professor supervisor ocorre no planejamento das aulas dos bolsistas PIBID. É nesse ponto que se projetam as atividades desenvolvidas com as crianças. Os bolsistas procuram apresentar um Plano de Aula estruturado para o professor supervisor, aguardando a sua observação e, posteriormente, acolhendo as suas orientações em relação à realidade do contexto escolar, vivências/experiências, faixa etária e especificidades em relação aos alunos para que as atividades que serão desenvolvidas tenham coerência.

O planejamento escolar e sua relação com as estratégias pedagógicas utilizadas pelo professor no seu desempenho em sala de aula fazem uso do diálogo, este considerado um recurso relacional capaz de auxiliar o professor no desenvolvimento de atividades a partir das necessidades dos alunos (SANTOS; SANTOS, s/d).

O plano de aula é elaborado como uma necessidade de caracterizar o que será importante para o desenvolvimento de uma aula. Uma das importantes descobertas que os professores aprendizes têm é perceber que nem tudo pode ser previsto, uma vez que esse tipo de plano é uma tentativa de antecipar ações. Ainda, o plano de aula pode ser visto também como um mapa, um rascunho de um caminho a seguir no cotidiano da docência. Sendo assim, é um instrumento que oferece certo grau de acertos, não de certezas. O fato de se fazer um plano como esse também possibilita que se pense no plano do plano, isto é, em alternativas para que a aula de fato aconteça, mesmo que diferentemente do inicialmente planejado (VASCONCELOS, 1995).

## **Considerações finais**

O professor supervisor, como se viu até aqui, é um típico agente de mudanças que pode intervir na metodologia de aula usando-se de experiência e conhecimento técnico. Ele é quem melhor conhece a realidade de seus alunos-professores, bem como do espaço e recursos disponíveis pela escola, e por isso tem papel importante nos projetos pedagógicos do PIBID.

Já sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), este mostrou ser de grande importância na formação acadêmica dos futuros professores, e até para a carreira dos professores supervisores, que também ressignificam o seu trabalho quando ensinam os licenciandos docentes. Estes, aliás, ao final da graduação, com o apoio de seus supervisores, já terão vivenciado a realidade da educação pública brasileira e, assim, terão maior autonomia e tranquilidade para pôr em prática e adaptar os seus planos de ensino aos desafios da educação. E saberão que só assim esta será de qualidade.

## **Referências**

BRASIL.2009. INSTITUCIONAL. Decreto nº 7.219, 24 de junho de 2010. Lei que dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Diário Oficial da União, Brasília, 25 de junho de 2010.

SANTOS, P.R.S.; SANTOS, S.R.S. *O professor e sua prática: do planejamento às estratégias pedagógicas*. Disponível em: <[http://www2.unucseh.ueg.br/ceped/edipe/anais/1ledipe/pdfs/o\\_professor\\_e\\_sua\\_pratica.pdf](http://www2.unucseh.ueg.br/ceped/edipe/anais/1ledipe/pdfs/o_professor_e_sua_pratica.pdf)>. Acesso em: maio 2020.

VASCONCELLOS, C. S. *Planejamento: plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo*. São Paulo: Libertad, 1995.







## Capítulo III

# **A PRÁTICA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA COMO EXPERIÊNCIA ESSENCIAL NA FORMAÇÃO ACADÊMICA**

Claudia de Giacometti\*

Juliana F. Pedrozo\*

Isabel J. dos Santos\*

Maria Eduarda Talaska\*

---

### **Considerações iniciais**

Este capítulo apresenta aspectos que compõem a relação entre teoria e prática aplicadas durante a formação acadêmica de licenciaturas do Centro Universitário UNIDEAU. Trata-se de um processo de iniciação do docente no ambiente escolar, a fim de proporcionar o contato direto com a realidade das escolas, estimulando a observação e a reflexão sobre o contexto vivido em um ambiente de ensino, mais especificamente em escolas públicas de educação básica. A ideia deste capítulo é, também, fazer com que o leitor perceba a inserção do aluno-professor na prática diária como algo essencial ao seu processo de formação.

---

\* Acadêmicas do curso de Pedagogia da UNIDEAU.

O referencial teórico consultado por esta pesquisa trans- parece nos três subitens que serão vistos a seguir. O primeiro deles versa sobre a educação, a fim de trazer à tona a concepção de formação integral do sujeito em distintos aspectos – físico, emocional, afetivo, intelectual, cultural e social –, tanto os verificáveis dentro da escola, quanto os fora dela. É que o compromisso e a responsabilidade amplos são intrínsecos ao profissional da docência. O segundo subitem explica a função do PIBID, alguns aspectos desse programa, assim como os seus principais objetivos. Por fim, o terceiro subitem, descreve a prática de iniciação à docência através do PIBID, a fim de aclarar como foi a experiência e a participação das, neste caso, alunas-professoras neste programa após algumas de suas atuações entre 2018 e 2020 quando foram executados projetos através da UNIDEAU em Getúlio Vargas e noutras cidades do norte do Rio Grande do Sul. Ainda, aqui serão mostrados os resultados das aprendizagens adquiridas nesse processo.

## **A educação**

Considerando a indelével importância do trabalho dos educadores na mecânica da sociedade, é essencial que estes tenham formação acadêmica cada vez mais adequada à contemporaneidade. Desse aperfeiçoamento surgirão profissionais qualificados, seguros e preparados para atuar em sala de aula. Em síntese, quanto ao seu trabalho, deve ser responsável e satisfatório. Mas ao ingressar na docência diversas dúvidas, dificuldades e desafios turvam a iniciativa de muitos alunos-professores. Isso ocorre basicamente por falta de experiência. Não raro, aliás, até o docente recém-formado pode vir a se sentir inseguro e, nesse estágio da carreira, pode não ter ou não saber a quem recorrer quando de um percalço no seu devir. Para que se evitem situações desse gênero é necessário proporcionar a estes, ainda quando aprendizes na graduação, experiências das mais diversas.

Como já sugerido no início deste capítulo, a educação, na sua concepção contemporânea de processo de mudança e transformação, tem a intenção de prover a formação integral do sujeito, considerando os seus aspectos físico, emocional, afetivo, intelectual, cultural e social, seja dentro, seja fora da escola (RIO GRANDE DO SUL, 2018).

Para se efetivar essa formação humana integral, há tempos vem sendo posta em funcionamento uma educação escolarizada com base em novas maneiras e práticas. O Referencial Curricular Gaúcho (RCG) garante o direito de aprendizagem, independentemente da situação dos estudantes, e diz também que esse processo deve ocorrer de forma organizada, transdisciplinar e interdisciplinar, através da orientação do professor com práticas diversas, que tenham como objetivo o desenvolvimento de competências e habilidades específicas para cada etapa do ensino, relacionadas às macrocompetências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). São elas o conhecimento, o pensamento científico, crítico e criativo, o repertório cultural, a comunicação, a cultura digital, o trabalho e projeto de vida, a argumentação, o autoconhecimento e o autocuidado, a empatia, a cooperação, a responsabilidade e a cidadania (RIO GRANDE DO SUL, 2018).

A educação é um processo profundo que requer paciência e sabedoria em sua condução, para que, assim, se desenvolva de forma adequada. Requer também uma grande responsabilidade por parte dos que se comprometem a ela. Apesar de bonito e encantador, este processo torna-se um enorme desafio, já que envolve trabalhar as percepções e as formas de raciocínio das pessoas. Destas, grande parte é de crianças, geralmente inseridas em contextos que se diferenciam bastante entre si, tanto em relação a questões familiares quanto culturais. Tais fatores influenciam diretamente no procedimento de ensino-aprendizagem.

Por isso, o educador deve manter um olhar sensível a essas questões. Entretanto, um questionamento muito comum

por parte dos professores aprendizes é: como adquirir essa sensibilidade sem nunca ter atuado em sala de aula? Nessa questão está implícito um dos maiores medos de inúmeros acadêmicos da área de educação, que ao se graduarem nos seus respectivos cursos não sabem como executar as teorias estudadas na prática cotidiana.

Antunes (2001, p. 8) diz que: “Para ser um educador de verdade, um verdadeiro mestre, todo professor deve, antes, ser uma grande pessoa”. Logo, o acadêmico de licenciatura precisa de oportunidades que lhe proporcionem um contato maior com o seu campo de atuação, para compreender o processo educacional em sua essência e também, agora para si mesmo, garantir que fez uma escolha profissional consciente da realidade que o rodeia. Nesse processo de formação acadêmica do docente, verificou-se que o PIBID foi uma ferramenta importantíssima.

## **PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência)**

O PIBID é uma ação da Política Nacional de Formação de Professores – do Ministério da Educação (MEC) – e tem por objetivo inserir acadêmicos da primeira metade dos cursos de licenciatura diretamente em seu futuro ambiente de atuação profissional. A ideia é dotá-los de experiências que se aproximem da prática e da realidade das escolas públicas de educação básica. Inseridos nesse contexto, os aprendizes podem observar, interagir, estimular e refletir sobre as diferentes técnicas e recursos de trabalho. Espera-se que, assim, possam gerar inovações no mundo educacional, no sentido de superar problemas típicos desse processo. Outra finalidade das políticas do PIBID é auxiliar a relação entre a teoria e a prática, tarefa extremamente necessária à formação de docentes, já que propicia mais qualidade aos cursos de licenciatura.

O programa do PIBID oferece, ademais, bolsas para os discentes das instituições de ensino superior (IES) em conjunto com as oferecidas por outras instituições das redes de ensino no país. Os acadêmicos, isto é, os alunos-professores são orientados pelos professores da escola e também pelo professor-supervisor de sua própria instituição de ensino superior.

São primordiais experiências de introdução ao ensino como essas que põem o futuro educador em contato com as crianças, com o ambiente escolar e também com os profissionais de educação há mais tempo atuantes na área. Aí se inicia um processo de autoconstrução que pode vir a despertar um interesse profundo do aluno-professor para com a educação, de forma que o futuro educador consiga perceber as situações-problema no momento em que ocorrem, propor soluções, avaliar resultados e, o melhor, provavelmente fará tudo isso sentindo prazeres que só os profissionais que amam as suas profissões conhecem.

### **Da prática de iniciação à docência através do PIBID**

O PIBID possibilitou às acadêmicas que ora apresentam este capítulo uma oportunidade de inserção no ambiente escolar. Nas primeiras vezes, que estiveram na escola, os momentos foram de adaptação para conhecer as crianças, os educadores e entender um pouco sobre a rotina e o funcionamento escolar. Detalhe: sempre estiveram acompanhadas por um educador ou educadora chamado(a) de “professor(a) regente”, responsável pela organização das aulas, no sentido de auxiliar (e, às vezes, serem auxiliados) no preparo de aulas que fossem atraentes e satisfatórias para as crianças, dentro de padrões de clareza e objetivos pedagógicos.

Como em todo início de atividade nova, surgiram desafios nesse processo, e um deles foi a dificuldade na interação entre

as alunas-professoras e as crianças, porém a cada encontro foram sendo construídos vínculos de amizade e afetividade, assim como reciprocidades típicas da prática social, o que permitiu que as alunas-professoras cumprissem o seu papel, sabendo de onde partiram e os rumos a que os objetivos lhe indicavam chegar. Dessa experiência, um grande aprendizado surgiu: a importância de proceder sempre com um olhar sensível às particularidades de cada criança, buscar a aproximação e a intimidade com elas, até porque, assim, ambos se sentem confiantes porque se conhecem um pouco melhor. Surpreendentemente, isso fez com que o processo de ensino-aprendizagem transcorresse muito melhor.



*Atividade de interação (caça ao ninho - Páscoa) juntamente com as crianças, diretora e educadoras na Escola Municipal de Ensino Infantil Cônego Stanislau Olejnik, em Getúlio Vargas - RS.*

As alunas-professoras, ou docentes aprendizes, valeram-se basicamente do recurso de contação de histórias, as quais eram apresentadas de diferentes maneiras e utilizando diversas estra-

tégias para instigar a imaginação e a criatividade. As acadêmicas sabem que a estratégia de usar a ludicidade no desenvolvimento das aulas deu certo porque os seus discentes mostraram-se bastante atentos às histórias e com elas interagiram.

Para entender a importância da literatura infantil no desenvolvimento da criança, destacam-se os apontamentos feitos por Fanny em seu livro *Literatura infantil: gostosuras e bobices*, no qual a autora diz que as histórias são um meio de descoberta e compreensão do mundo. Ler histórias para as crianças, conseqüentemente, é proporcionar-lhes que experimentem sensações e sentimentos, conforme os personagens interagem nos contos. Isso inspira sobremaneira a imaginação, faz buscar respostas a situações inusitadas, leva a criar ideias para solucionar problemas e dificuldades ante os conflitos enfrentados e resolvidos ou não pelos personagens (ABRAMOVICH, 1997, p. 17).

Após a contação de histórias, os alunos-professores iniciaram atividades práticas, geralmente relacionadas à temática das histórias trabalhadas e as finalizavam com algum tipo de registro, tais como pinturas e dobraduras. Com esses contatos foi possível testemunhar o desenvolvimento do aluno e enxergar com clareza o contexto geral da escola. É que a experiência perpassou vários níveis, desde o de planejamento das aulas até o de reconhecimento do processo organizacional da instituição de ensino.

Assim, foi possível compreender e conhecer os objetivos de aprendizagem docente em cada etapa, e ter uma vivência de todas as circunstâncias da rotina escolar. Além disso, reafirmou-se a importância dessa rotina prévia para o dia a dia do aluno, principalmente nas turmas de educação infantil e anos iniciais. Não se pode esquecer da singular experiência de poder participar de reuniões, formações pedagógicas, contatos com familiares de alunos e entrega de relatórios necessários para o controle e acompanhamento pedagógico escolar.



*Momento de aproximação e criação de vínculos com os bebês da turminha Berçário I, da Escola Municipal de Ensino Infantil Cônego Stanislau Olejnik, em Getúlio Vargas - RS.*



*Reunião pedagógica, de instrução e organização do período letivo, também na da EMEI Cônego Stanislau Olejnik.*



## **Considerações finais**

Após haver relatado a prática vivenciada pelas acadêmicas, autoras deste capítulo, considera-se que a participação no PIBID foi uma experiência que oportunizou diversos conhecimentos, todos especiais e necessários para a iniciação à docência, essencialmente porque tornam a prática futura mais segura. Uma das grandes recompensas do projeto foi o desenvolvimento principalmente da autonomia das acadêmicas, que se sentiram mais preparadas para agir em situações cotidianas diversas. Isso lhes serviu de amadurecimento profissional, o que lhes permitirá atuar com mais desenvoltura noutras salas de aulas ao longo da carreira.

Compreendeu-se com esta experiência que é essencial o processo que insere o discente (o aluno-professor) em seu contexto profissional ainda durante a sua formação. Não há melhor oportunidade que a do ambiente escolar para aliar o conhecimento teórico com a prática vivenciada. Verificou-se que o profissional da docência vivencia diversos problemas na sua prática diária, e, a partir da teoria estudada durante o curso, é possível refletir sobre cada situação, observando e analisando a melhor estratégia para solucionar essas problemáticas.

Além disso, a partir dessas vivências, o aluno-professor passa a ver com mais clareza os seus objetivos, embasados em estudos científicos sobre a intencionalidade da educação e o seu processo de transformação. Poder verificar os resultados de sua evolução acadêmica durante as práticas é um importante momento de vislumbre do próprio crescimento profissional, o qual ressignifica até mesmo as próprias condutas e objetivos pessoais.

## Referências

ABRAMOVICH, Fanny. *Literatura infantil: gostosuras e bobices*. Pensamento e ação no magistério. São Paulo: Scipione, 1997.

ANTUNES, Celso. *Como desenvolver as competências em sala de aula*. Petrópolis: Vozes, 2001.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. *Referencial Curricular: Educação Infantil*. v. 1. Porto Alegre: 2018.

PORTAL DO GOVERNO BRASILEIRO. Fundação CAPES. Pibid - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. 2018, atualização, 2020. Disponível em: <<https://capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/pibid>>. Acesso em: 6 jul. 2020.



## Capítulo IV

# **A CONTRIBUIÇÃO DO PIBID NA FORMAÇÃO DOS LICENCIANDOS**

Andressa Bernieri\*  
Camila Bernieri\*  
Danieli Tefili\*\*

---

### **Considerações iniciais**

Na educação brasileira, entre os tantos desafios possíveis de serem encontrados, subsiste ainda uma precária formação de professores (inicial e contínua), seja por falta de motivação, desvalorização social e baixa remuneração salarial, seja por falta de infraestrutura básica, fato este, aliás, verificável na maioria das escolas deste país (MAIA, 2020).

Quando se fala em formação inicial de professores, sabe-se que esta tem como objetivo formar educadores aptos a enfrentar os desafios diários advindos das realidades escolares supra citadas. Também se espera que possam exercer uma prática docente que estabeleça um diálogo de qualidade entre o educador e o aluno e, também, entre o aluno e o seu contexto

---

\* Acadêmicas do curso de Educação Física da UNIDEAU.

\*\* Professora de ensino superior na UNIDEAU.

histórico-social. O objetivo dessa dinâmica é o desenvolvimento contínuo do educador, no sentido de este ser um cidadão crítico não apenas durante a sua formação. No entanto, muitos cursos de licenciatura oferecem aos discentes momentos de proximidade com a realidade escolar tão só quando em época de estágio curricular obrigatório.

O certo seria incentivar a participação dos acadêmicos em projetos que abrangem a pesquisa e a articulação entre teoria e prática. Este sim é um meio de contribuir com eficiência à formação docente inicial, até porque isto também contribui à inserção desses estudantes universitários no contexto de trabalho, no sentido de que, assim, vão sentindo na prática as exigências e dificuldades da profissão.

A docência na área da educação física, por objetivar o desenvolvimento integral dos escolares, necessita de profissionais capacitados e aptos a trabalhar com diferentes realidades docentes. Um projeto que contribui à formação de professores qualificados é o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), porque este dá incentivo e proporciona o aprimoramento à docência. Não à toa é considerado uma oportunidade ímpar de qualificação de alunos universitários, por inseri-los diretamente no contexto do trabalho ao qual dedicarão mais tempo e ênfases no futuro.

Nesse sentido, o presente capítulo tem como objetivo identificar experiências adquiridas durante o período de inserção no PIBID como parte do processo de preparação profissional e, a partir delas, fazer uma reflexão sobre esses momentos de construção e de inserção nas práticas pedagógicas, neste caso, das que ocorreram na Escola Municipal Ensino Fundamental Aurélio Castelli.

## **Preparando a ação pedagógica**

A organização das atividades do PIBID aconteceu em etapas. Primeiramente, os bolsistas, junto de seus supervisores e do coordenador do subprojeto, formaram um grupo de estudos pedagógicos, visando apropriar-se da teoria para depois propor a prática fundamentada e organizada. Na segunda etapa ocorreu a familiarização dos acadêmicos com o ambiente escolar, mais uma vez acompanhados pelo professor regente (supervisor). Aqui o objetivo é o conhecimento da turma a ser trabalhada e, através de observação de aula, testemunhar as diferenças na forma de se trabalhar e abordar conteúdos dirigidos a distintas faixas etárias (educação infantil e anos iniciais). Na etapa seguinte, o bolsista planeja a aula seguindo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), dentro do tema proposto no subprojeto Jogos e Brincadeiras. Há um pormenor para cada faixa etária, e a aplicação das aulas para cada turma conta com o auxílio da supervisora, por exemplo, quanto ao tipo de material a ser utilizado, as diretrizes da atividade proposta e quanto ao andamento da aula.

Na educação infantil, o professor de Educação Física atua como mediador e facilitador do desenvolvimento integral da criança.

A educação infantil leva em conta o desenvolvimento das esferas cognitiva, motora e afetiva, e é precisamente neste período da vida que existem as possibilidades ótimas para desenvolver todas as potencialidades do indivíduo. É necessário estimular a criança mediante um processo organizado, sistematizado e, por fim, pedagógico da atividade motora. Desde pequenos irão adquirir os conhecimentos fundamentais para seu adequado desenvolvimento (RODRIGUES, 2008, p. 1).

Nas aulas de educação física, o professor proporciona diversas experiências para as crianças através de atividades nas quais

elas criam, inventam e se descobrem. É justamente neste espaço que as crianças conhecem os seus limites, enfrentam desafios e expressam sentimentos, utilizando-se, também, é claro, da expressão corporal. Conforme, Campão e Cecconello (2008, p. 4):

O profissional dessa área possui ferramentas valiosas para provocar estímulos que levem ao desenvolvimento de forma bastante prazerosa: a brincadeira e o jogo. Dessa forma, percebe-se que a escola e, neste caso específico, a educação física, têm um papel fundamental no aprendizado e, conseqüentemente, no desenvolvimento dos indivíduos, desde que estabeleça situações desafiadoras para seus alunos.

Para as crianças, os jogos e as brincadeiras utilizados na educação física funcionam como instrumento auxiliar no desenvolvimento dos planos motor, afetivo e cognitivo.

A infância é a idade da brincadeira. Por meio dela, as crianças desempenham a maioria de seus prazeres e desejos. O aprendizado da brincadeira pela criança propicia a liberação de energia, a expansão da criatividade, o fortalecimento da sociabilidade e o estímulo à liberdade de desempenho. O jogar e o brincar são práticas básicas em nossa saúde física, emocional e intelectual. É por meio do brincar que as crianças desenvolvem a linguagem, o pensamento e a socialização. Nesse momento também aprendem a decidir com confiança e firmeza e, ainda, desenvolvem a criatividade, as iniciativas e a autoestima. Isso lhes prepara para serem cidadãos capazes de enfrentar os desafios do mundo (LOPES, 2005).

Segundo Piaget (1970), não se pode ver o jogo como se fosse um simples passatempo, mas sim uma atividade com diversos benefícios para o desenvolvimento físico, cognitivo e moral. É por meio do jogo que na fase pré-operatória o desenvolvimento cognitivo torna-se potencializador, acelerando o esquema lógico-mental das crianças. Elas também se motivam mais para usar das suas capacidades quando se esforçam para

ser melhores jogadores, quando tentam dar o melhor de si para superar empecilhos, tanto cognitivos como emocionais.

Tezani (2004) afirma que os jogos e as brincadeiras são muito importantes na infância, pois a criança precisa brincar, jogar, criar e inventar para se firmar e ter autocontrole quando exposta aos diversos eventos do mundo que a rodeia. São muitos os benefícios que trazem os jogos e as brincadeiras. Estimulam o crescimento e o desenvolvimento motor, a coordenação motora, a iniciativa individual e contribuem à progressão da palavra. Ainda, estimulam a ver e conhecer as pessoas, as coisas do lugar em que se vive. É no jogo, afinal, que a criança pode brincar com firmeza e explorar a sua espontânea criatividade, pondo à prova todas as suas capacidades, ou seja, descobrindo a si própria.

Outros aspectos do desenvolvimento infantil que não podem ser esquecidos são os seguintes: a criança não se desenvolve mentalmente de uma forma linear; muitas vezes, ocorrem avanços e retrocessos em seu aprendizado; o desenvolvimento infantil é um processo gradativo; cada criança é um ser único, por isso é preciso respeitar o seu tempo e as suas necessidades; o excesso ou a falta de estímulos podem interferir nessa dinâmica, levando a dificuldades de aprendizado futuras; por fim, se cada criança é um ser único, deve-se lembrar de não se fazer comparações entre elas, mesmo que tenham a mesma idade.

### **Relato das aulas e algumas atividades realizadas**

O subprojeto do PIBID, realizado por duas acadêmicas de Educação Física, com turmas de Educação Infantil e Anos iniciais do ensino fundamental, ocorreu durante um período letivo. Para um bom andamento das aulas, estas eram divididas em etapas. As atividades realizadas pela acadêmica A, com os alunos da educação infantil e anos iniciais (Pré-B e 1º ano),

aplicadas no mesmo dia (turno da tarde), com um tempo de 1h e 30min, dividiu-se em três fases:

Primeiro, uma breve conversa era realizada com a turma, explicando como seriam desenvolvidas as atividades da aula. Comentava-se que sempre haveria alguns exercícios, dos quais eles gostariam mais e outros que talvez não gostassem tanto, mas que precisavam ser realizados, pois eram fundamentais para o seu desenvolvimento. Depois, os alunos eram colocados em fila, seguindo posteriormente ao pátio, no qual organizava-se um círculo. Aí se iniciava a aula com um breve alongamento, seguido de uma brincadeira para aquecimento.



*Oficina realizada com as crianças do Pré-B, com o objetivo de criar um momento de descontração.*

Escola Municipal de Ensino Fundamental Aurélio Castelli, Estação - RS. 2018.

No segundo momento, que consistia na parte principal, a atividade acontecia num circuito. O objetivo era desenvolver a



psicomotricidade, as capacidades básicas de equilíbrio, saltos e arremessos. Em seguida, os alunos eram liberados para ir ao banheiro e tomar água, principalmente nos dias quentes, até serem organizados os materiais para a realização da mesma. O circuito era dividido em etapas: (a) os alunos precisavam pular com os dois pés dentro dos bambolês colocados em coluna no chão; (b) tinham que passar por cima de uma corda no chão equilibrando-se e evitando cair, e assim iam em ziguezague por entre cones postos ao longo do caminho e depois pulando por cima de cones deitados; (c) para finalizar, passavam por dentro de um minhocão.



*Oficina de psicomotricidade realizada com a turma do Pré-B, para desenvolver as habilidades motoras básicas.*

Escola Municipal de Ensino Fundamental Aurélio Castelli, Estação - RS. 2018.

Como as atividades eram realizadas no pátio da escola (já que lá não havia ginásio), a estratégia era manter a turma concentrada no que precisava ser realizado. Portanto, montavam-se

dois ou três obstáculos iguais, para que mais alunos realizassem a atividade ao mesmo tempo. Quando todos acabavam, eram feitas variações no circuito. Para finalizar a aula e não ter havido muitas atividades direcionadas, nos últimos minutos os alunos eram liberados para brincar de forma livre, sempre acompanhados da professora.

A acadêmica B, por sua vez, ministrava aulas com os alunos do 5º ano, do turno da manhã. Proporcionava-lhes atividades visando o desenvolvimento de suas habilidades motoras básicas, a compreensão da importância do trabalho em grupo, entre outros.



*Oficina realizada com a turma do 5º ano. O objetivo era desenvolver a motricidade ampla.*

Escola Municipal de Ensino Fundamental Aurélio Castelli, Estação - RS. 2018.

Eis algumas das atividades realizadas:

Jogo da amarelinha – Consiste em treinar a coordenação motora, o equilíbrio e a concentração. Primeiro há que desenhar um traçado de blocos consecutivos e numerados no chão. Podem ser quadrados ou retangulares, de forma que somem 10 blocos ou mais, alguns lado a lado, outros sozinhos numa disposição vertical. Para isso, usa-se giz. Depois cada jogador ganha pedrinhas e lhe é ensinado a jogá-las de forma que parem dentro de algum bloco, ou “casinha”. As regras são adaptadas conforme as dificuldades que alunos apresentam. Para iniciar o jogo, pode-se estabelecer a regra de que o jogador, primeiro, deve acertar a pedrinha em alguma das casinhas. Se o fizer, pode ir saltando sempre com um pé em cada casinha/bloco até onde está a pedrinha. Uma vez tendo ela em mãos deve voltar ao início do percurso. Se o jogador não conseguir acertar a pedrinha em algum dos blocos ou mesmo pisar fora destes quando estiver avançando sobre ele, perde a vez de jogar e dá o lugar para um colega.



*Oficina realizada com a turma do 5º ano, com momento de descontração.*

Escola Municipal de Ensino Fundamental Aurélio Castelli, Estação - RS. 2018.

Jogo da queimada: Nesse jogo não existe um número certo de jogadores e as regras são bem flexíveis. Deve-se estabelecer um campo de jogo, como se fosse uma quadra de vôlei, porém sem uma rede no meio. Vários jogadores podem integrar cada lado da quadra. O início se dá quando um dos jogadores arremessa a bola ao campo adversário. O objetivo é “queimar” (acertar com a bola) os jogadores adversários. Quando acertados, tornam-se prisioneiros. Quanto maior o número de prisioneiros feitos em algum dos times, menos vantagem o time em questão tem. Os arremessos são feitos com a mão. O primeiro deles deverá ser feito de trás da linha de fundo do campo adversário, região chamada de “céu”. É comum estabelecer como regra que, caso alguém, ao ser atingido pela bola, consiga agarrá-la sem deixá-la cair no chão, este não será considerado “queimado”, mas sim o arremessador. Vence o time que conseguir “queimar” todo time adversário.

A experiência que as acadêmicas licenciandas viveram com alunos de Educação Infantil e Anos Iniciais do ensino fundamental trouxe-lhes pontos positivos e alguns negativos. Relatam que a falta de um ambiente fechado (ginásio ou quadra) para a aplicação das aulas foi um ponto negativo. Para contornar a situação, precisavam improvisar os jogos no pátio aberto da escola. Quando chovia, as atividades eram realizadas na própria sala de aula. Um dos pontos positivos foi a diversidade de materiais para a elaboração das atividades, também a troca de conhecimento com os alunos e com a professora supervisora.

A seguir apresentamos imagens de outras atividades desenvolvidas com os alunos de educação infantil da Escola Municipal de Ensino Fundamental Aurélio Castelli, Estação - RS:



*Oficina realizada com a turma do Pré-B. O objetivo era desenvolver o trabalho em grupo.*

Escola Municipal de Ensino Fundamental Aurélio Castelli, Estação - RS. 2018.



*Oficina realizada com os alunos do 4º ano, visando o aprimoramento das habilidades motoras.*

Escola Municipal de Ensino Fundamental Aurélio Castelli, Estação - RS. 2018.



*Oficina do relóginho realizada com as crianças do Pré-B. O objetivo da atividade era desenvolver as habilidades motoras básicas.*

Escola Municipal de Ensino Fundamental Aurélio Castelli, Estação - RS. 2018.



*Oficina realizada com os alunos do 5º ano, para trabalhar a percepção.*

Escola Municipal de Ensino Fundamental Aurélio Castelli, Estação - RS. 2018.

## Considerações finais

Refletindo sobre desafios e possibilidades que ocorreram durante a experiência pedagógica aqui descrita, conclui-se que, mesmo se deparando com várias dificuldades, o trabalho prático proporcionado no âmbito do PIBID proporciona aos bolsistas, sem dúvidas, uma série de conhecimentos importantes ao futuro profissional. Aí foi possível entender que o “ser professor” é um processo inacabado, que se constrói a cada aula, pois o fazer pedagógico é marcado por desafios que muitas vezes surpreendem até o docente, por mais experiente que seja.

A formação acadêmica, portanto, dá-se de maneira desafiadora e, curiosamente, por isso mesmo, também atraente. Exige do discente empenho, dedicação e colaboração para a efetivação das atividades propostas nos diversos contextos e conflitos que permeiam o campo educativo. As vivências daí resultantes convertem-se em incentivos à pesquisa e a uma formação docente mais crítico-reflexiva. Aliás, isso aumenta à medida que a aprendizagem vai se mostrando significativa.

## Referências

CAMPÃO, D. S.; CECCONELLO, A. P. A contribuição da educação física no desenvolvimento psicomotor na educação infantil. *Revista Digital*, Buenos Aires, ano 13, n. 123, agosto de 2008, p. 4.

LIMA, M. S. L.; PIMENTA, Selma Garrido. *A formação contínua do professor nos caminhos e descaminhos do desenvolvimento profissional*. São Paulo: [s.n.], 2001. p. 37.

LOPES, M. G. *Jogos na educação: criar, fazer, jogar*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MAIA, H. Ser professora: feminização e desvalorização do magistério. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, v. 6, n. 12, 2020.

PIAGET, J. *A formação do símbolo da criança, imitação, jogos e sonhos imagem e representação*. 3. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1978.

RODRÍGUEZ, C. G. *Educação física infantil: motricidade de 1 a 6 anos*. 3. ed. São Paulo: Phorte, 2008.

TEZANI, T. C. R. O jogo e os processos de aprendizagem e desenvolvimento: aspectos cognitivos e afetivos. *Educação em Revista*, Marília, 2006, v. 7, n. 1/2, p. 1-16.





## Capítulo V

# **O INCENTIVO À LEITURA ATRAVÉS DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA (PIBID)**

Taluana Ceconello\*  
Tanizze Miranda Martins\*  
Vanda V.R. Trainotti\*

---

### **Considerações iniciais**

Este capítulo investiga a importância do professor no processo de desenvolvimento do hábito da leitura. Nos anos de 2018 e 2019, acadêmicas do curso de Pedagogia do Centro Universitário UNIDEAU, campus de Getúlio Vargas, desenvolveram na cidade de Estação um projeto de incentivo à leitura através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID).

O processo de incentivo à leitura, de um modo geral, ocorre nos primeiros anos de ensino a uma criança, ou seja, desde a educação infantil, primeiro por esforço dos pais em âmbito familiar e, depois, por métodos aplicados por profes-

---

\* Acadêmicas do curso de Pedagogia da UNIDEAU.

sores, que, basicamente, apresentam aos seus alunos contos e histórias de literatura infantil. A ideia é desenvolver o gosto por ler desde cedo.

Na experiência revelada por este capítulo foi utilizada a leitura na perspectiva de ampliação de conhecimentos, o que conseqüentemente estimulou a imaginação dos novos leitores com quem as acadêmicas interagiram. De acordo com Nunes (2012, p. 3), “mais importante do que ensinar vogais e alfabetos nas séries iniciais do ensino fundamental, seria apresentar aos alunos o contato com a língua escrita com diferentes tipos de linguagens, pois é a partir daí que eles aumentarão a sua compreensão”. Ainda, segundo o mesmo autor “é preciso entender que gostar de ler não é um dom, mas um hábito que se adquire [...]. Investir em pequenos leitores é uma das muitas maneiras de semear futuros leitores assíduos” (2012, p. 15).

O que se percebe é exatamente o que atestou Freire (2000 p. 9):

O ato de ler trata-se de uma forma de conhecer o mundo, afirmando que a leitura [...] não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da língua escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele.

Dito isso, nota-se que histórias têm a possibilidade de cultivar a sensibilidade do ouvinte. No caso da criança-ouvinte, esta tende a se identificar com os personagens das histórias, identificando neles as suas ações diárias e, assim, estabelecendo comparações. Professores experientes em contação de histórias dizem que, se a criança, desde o início do seu desenvolvimento, estiver em constante contato com a leitura, ela provavelmente será uma leitora futuramente.

## **Criando hábitos de leitura**

Na escola, nos primeiros anos, a criança é introduzida ao mundo mágico dos contos e das histórias de literatura infantil. Contudo, antes mesmo de ser iniciada no processo de alfabetização, ela precisa ser estimulada à leitura pela família e pelos professores. Nessa tarefa, deve-se explorar diferentes estratégias, que criem nela o gosto por ler.

Nunes (2012, p. 15) afirma ser preciso que os professores tenham por hábito ler para os seus alunos, dispondo-se a criar situações para que eles apreciem este momento. Os professores podem recorrer, segundo o mesmo autor, a “incentivos e diversificação de livros, revistas, textos, histórias infantis, para chamar a atenção do aluno, para despertar a curiosidade e desenvolver o gosto pela leitura”. Diríamos que até mesmo poderia recorrer, quando da leitura de textos, a alternâncias de voz, mímicas etc. Deu-se início ao projeto de incentivo à leitura supra referido em agosto de 2018, na Escola Municipal de Educação Infantil Anjinho da Guarda, na cidade de Estação - RS. Inicialmente, as acadêmicas que conduziram o projeto fizeram uma seleção de histórias a serem contadas durante as suas aulas, no entanto foi preciso desenvolver novos planos de acordo com a faixa etária das crianças. Para efetivar tal propósito, diferentes técnicas e materiais foram utilizados, a exemplo de fantoches, palitoche, livros ampliados, painéis para teatro, dentre outros.

De acordo com Martins et al. (2008), a leitura é de importância crucial para todo ser humano. Através dela, o leitor aguça a razão e a criatividade, desperta o espírito para a reflexão, para a compreensão de si próprio, de sua cultura, de seu país etc.

Nesse contexto, histórias foram reinventadas, elaboradas com tantas possibilidades quantas foram possíveis. As acadêmicas procuravam levar as crianças a diferentes ambientes

físicos. Até chegaram a criar ambientes para recepcionar os alunos nos dias de projeto. Iniciativas criativas como estas, ao menos segundo Bettelheim (1980, p. 16), “[...] têm um valor inigualável, conquanto ofereçam novas dimensões à imaginação da criança que ela não poderia descobrir verdadeiramente por si só.”

Por sua vez, Fonseca (2012, p. 24) tece a seguinte consideração sobre o poder da imaginação despertado pela leitura:

Histórias alimentam as brincadeiras de faz de conta das crianças, pois ampliam enredos, conflitos, personagens, cenários e desfechos. E, como um passe de mágica, as crianças viram reis, rainhas, dragões, cavaleiros, animais falantes, fadas, magos, bruxas, feiticeiros, heróis e heroínas, com escudos, coroas, poções mágicas, feitiços e poderes. Personagens que ganham vidas e contexto nas brincadeiras infantis baseadas no vasto repertório do “Era uma vez”.

Para uma das acadêmicas participantes do projeto de incentivo à leitura ora em análise, uma das aulas mais significativas deu-se em uma manhã de primavera. Logo após ela chegar à escola, os alunos propuseram um passeio por ruas próximas à escola em busca de casinhas de João de Barro. E assim foi feito. Após observá-las, voltaram à escola e a professora-aprendiz iniciou uma contação de história relacionada à lenda do João de Barro.

Assim foi feito. No caminho, porém, também puseram atenção em flores e árvores, antes de avistarem uma casinha de João de Barro. Neste momento, foi um alvoroço só, e vários comentários brotavam da imaginação, isto é, da pura curiosidade dos alunos. Muitos se perguntavam: “Como um pássaro é capaz de construir uma casa?” A acadêmica respondeu aos questionamentos e, depois, já de volta à escola, contou-lhes a lenda do João de Barro. Após a contação, as crianças reproduziram casinhas semelhantes à do pássaro, que ficaram

maravilhosas, devido ao significado que também havia sido construído ali. Para a construção foram utilizadas massas de modelar, e no final do turno as crianças puderam levar para suas casas as suas obras de arte.

Os alunos ficaram encantados com tantas descobertas naquela manhã, e a acadêmica, depois desse dia, percebeu a importância de se sair da sala e explorar novos ambientes, pois o aprendizado tornara-se bem mais significativo. Nesse relativo, Alves (2008, p. 41) diz que:

Tudo começa quando a criança fica fascinada com as coisas maravilhosas que moram dentro do livro. Não são as letras, as sílabas e as palavras que fascinam. É a estória. A aprendizagem da leitura começa antes da aprendizagem das letras: quando alguém lê e a criança escuta com prazer.



*Ilustração da coleção Conta pra mim /  
Contos Tradicionais Brasileiros –  
Ministério da Educação (MEC).*

Em outro momento do mesmo projeto de incentivo de leitura aqui estudado, uma das académicas desenvolveu uma contação de história com a temática “alimentação saudável”. No início da manhã, foram distribuídos alimentos que lembravam a temática da história. Isto serviu para recepcionar as crianças e ao mesmo tempo introduzir-lhes à proposta da aula.

As crianças foram organizadas em roda no chão e iniciou-se a contação da história “A cesta da Dona Maricota”. Para ilustrar a história, foi levada uma cesta com as frutas e os legumes citados. No decorrer da história, a académica exibiu cada fruta e cada legume aos alunos. As crianças, por sua vez, diziam “Profe, sabia que gosto de comer frutas?”, “Profe, sabia que eu gosto de legumes na sopa” etc.



*Contação de história sobre alimentação saudável.*

Escola Municipal de Educação Infantil Anjinho da Guarda, Data: 11/12/2019.

Além disso, para tornar a história ainda mais significativa naquela manhã, a acadêmica propôs que cada criança provasse uma fruta ou legume de que mais gostasse. Elas assim o fizeram e, ainda, teceram comentários do quanto haviam apreciado a história.


Numa terceira ocasião bastante significativa do projeto de incentivo à leitura, outra das acadêmicas realizou também uma contação da história. Era intitulada “A menina bonita do laço de fita”, para a qual foi usado um painel com os personagens coelho, xícara de café e árvore de jabuticaba. A acadêmica, aliás, também se caracterizou. Ao entrar na sala, apresentou-se como “menina bonita do laço de fita” que naquele momento gostaria de contar uma história bem legal.

Vamos agora viajar no fantástico mundo da menina bonita do laço de fita.

Em um jardim encantado um coelhinho queria ter uma filha pretinha, mas não sabia como pois ele era bem branquinho ....

O coelhinho avistou da sua casa uma menina muito bonita. Ele sabia que ela era diferente pois suas características chamavam atenção pelos traços fortes, seu cabelo enrolado.

O coelhinho só queria entender como ela era tão bonita ....



*Trecho da história da menina bonita do laço de fita.*

Inclusive, uma de suas alunas expressou: “Nossa, ela está cheia de trancinhas, igual à minha boneca”. Desde aí, os alunos

mostravam-se interessados na história, tanto que a cada trecho desta, aproximavam-se e aí os seus olhos brilhavam. Estavam, portanto, participando ativamente. A contadora, por sua vez, ia chegando cada vez mais perto deles com suas tranças e pele negra, sempre a lhes falar das diferenças entre as pessoas, que cada pessoa tem a sua forma de ser e que todos devem ser respeitados, independentemente de sua cor.

Daquele dia em diante, a acadêmica percebeu que, aos poucos, pequenas contradições que havia entre alguns alunos foram se modificando, e a turma mostrou-se mais unida quando das brincadeiras e atividades em grupo. A temática de proximidade com colegas afrodescendentes, por exemplo, foi elogiada pelas professoras da escola, e a acadêmica foi convidada para uma nova contação de história, desta vez para todas as turmas na semana de comemoração do Dia das Crianças.

A partir dessas experiências, as acadêmicas perceberam o quão importantes são os momentos em que os professores proporcionam estímulos à imaginação. Em relação ao mesmo assunto, Grossi (2008, p. 3) diz que:

Pessoas que não são leitoras têm a vida restrita à comunicação oral e dificilmente ampliam seus horizontes, por ter contato com ideias próximas das suas, nas conversas com amigos. [...] é nos livros que temos a chance entrar em contato com o desconhecido, conhecer outras épocas e outros lugares – e, com eles abrir a cabeça. Por isso, incentivar a formação de leitores é não apenas fundamental no mundo globalizado em que vivemos. É trabalhar pela sustentabilidade do planeta, ao garantir a convivência pacífica entre todos e o respeito à diversidade.

Adiante apresentamos fotos de outras atividades realizadas com alunos da Escola Municipal de Educação Infantil Anjinho da Guarda, de Getúlio Vargas - RS.





*Brincadeira de pendurar roupas no varal, para desenvolver a motricidade fina, concentração e movimento.*

Escola Municipal de Educação Infantil Anjinho da Guarda - Getúlio Vargas - RS. Data: 12/12/2019.



*Arte no muro com tinta e materiais alternativos, visando o desenvolvimento da criatividade.*

Escola Municipal de Educação Infantil Anjinho da Guarda - Getúlio Vargas - RS. Data: 17/11/2019.



*Exploração com macarrão seco e barbante, desenvolvendo a motricidade fina e a concentração.*

Escola Municipal de Educação Infantil Anjinho da Guarda. Data: 03/12/2019.

## **Considerações finais**

As histórias, como se pôde constatar no estudo apresentado neste capítulo, têm a possibilidade de cultivar a sensibilidade do ouvinte, em especial, a das crianças-ouvintes, pois elas se identificam com os personagens e fazem comparações. Ademais, segundo relatos de professores experientes em contação de histórias, a criança, se estiver em constante contato com a leitura, desde o início do seu desenvolvimento, será uma provável leitora no futuro. No entanto, este contato deve ser mediado por um adulto, através de boas histórias, contadas com diferentes recursos. Assim se estará estimulando a imaginação da criança e favorecendo o seu apego à leitura em anos posteriores. Isso constrói nela um gosto por ler que agregará bastante ao seu desenvolvimento.

A leitura é, e quiçá sempre será, o meio mais eficaz para a interiorização dos conhecimentos, isso porque ler significa

pertencer a um mundo que se renova diariamente. Ler significa saber interpretar esse mundo e, dada essa possibilidade, permite desbravá-lo e superar os desafios que nele se fazem presentes. Portanto, é importante ressaltar que os professores e a família têm um papel fundamental na formação destes novos leitores, isto porque, como já mencionado, se desde os primeiros anos, a criança for incentivada a ler, seu desenvolvimento nos aspectos sociais, cognitivos e linguísticos ocorrerá com mais e prazer.

A leitura mostra-se, pois, de suma importância para o processo de desenvolvimento do ser humano. Pode-se dizer que isso vale para toda a sua vida, uma vez que a leitura é uma fonte de conhecimento, sabedoria e inspiração. Despedimo-nos com as palavras de Nunes (2012, p. 4): “Ler é mais que contar alguma coisa, é literalmente encantar. Ler é conhecer o mundo”.

## Referências

ALVES, R. *Conversando com quem gosta de ensinar: mais qualidade total na educação*. Campinas: Papirus, 2000. [10. ed. em 2008].

BETTELHEIM, B. *A psicanálise dos contos de fadas*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

FONSECA, E. *Interações: com olhos de ler, apontamentos sobre a leitura para a prática do professor de educação infantil*. São Paulo: Blucher, 2012.

FREIRE, P. *A importância do ato de ler em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 2000.

GROSSI, G. P. Leitura e sustentabilidade. *Nova Escola*, São Paulo-SP, n. 18, abr. 2008.

MARTINS, P. D. et al. Leitura: olhos, mente, entendimento do processo de decodificação gráfica a atitude. *Revista de Educação*, v. 11, n. 12, 2008.

NUNES, I. A importância do incentivo à leitura na visão dos professores da escola Walt Disney. *Revista eletrônica da Faculdade de Alta Floresta - REFAF*, v. 1, n. 2, 2012.





## Capítulo VI

# **EDUCAÇÃO FÍSICA:** *Práticas pedagógicas na educação infantil*

Tamiris Bassanezi\*  
Eduarda Bernieri da Silva\*

---

### **Considerações iniciais**

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), instituído pelo Ministério da Educação e financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), busca valorizar as ações dos acadêmicos de licenciatura, aproximando-os da escola para que, com as experiências aí adquiridas, melhorem a qualidade do ensino público por iniciativa destes que serão os futuros professores do Brasil.

As experiências aqui relatadas advêm das ações pedagógicas realizadas sob a forma de trabalho coletivo. O programa do PIBID, por ser o intermediário dessas experiências, abre

---

\* Acadêmicas do curso de Educação Física da UNIDEAU.

novas portas, no sentido de ampliação de currículo profissional, e potencializa inter-relações via sociabilidades na comunidade escolar.

Esse programa visa criar um campo de atuação na docência praticada em escolas de educação básica. O foco são os futuros educadores ora em sua formação inicial, mas que precisam internalizar os elementos de uma formação continuada, para que sempre estejam desenvolvendo práticas e construindo estratégias educacionais inovadoras na área da Educação Física escolar.

O planejamento das atividades, nas diferentes etapas do trabalho pedagógico, tem como base os problemas e as necessidades da comunidade escolar e deve obedecer às sucessivas sistematizações de cada contexto, em conformidade com procedimentos de investigação da pesquisa-ação. Trata-se de um processo que se realiza por constantes apropriações e reconstruções problematizadoras, planejamentos e por divisão de tarefas no coletivo, com vistas a superar problemas comuns.

Tudo está pensado para que se formem educadores capazes de colaborar na construção de conhecimentos socialmente significativos aplicáveis a atividades concretas. Assim se tem uma formação contextualizada na realidade dos alunos e, ademais, viabilizadora da realidade da prática da docência em sintonia com a teoria. Nesse contexto, este capítulo tem por objetivo abordar a vivência e a prática do acadêmico do PIBID e a visão do mesmo frente ao projeto.

## **Experiências que agregam**

O ganho principal obtido através de tais experiências reside no salto qualitativo para além da prática em si, gerando a construção de um saber pedagógico sistematicamente fundamentado (GHEDIN, 2002). O que agrega caráter formador à experiência pedagógica é a geração de aprendizagens que,

simbolizando condutas, pensamentos e um saber-fazer, caracterizam identidades e subjetividades. Tal processo oportuniza a atribuição de sentido ao vivido de forma simbólica e apresenta elementos proveitosos à vivência cotidiana (JOSSO, 2004).

Estas experiências ocupam lugar importante, mas, por vezes, perverso, seja nos processos de formação inicial para o ensino da Educação Física, com influência nos currículos de formação; seja, também na prática pedagógica cotidiana, com influência sobre o ensino dos conteúdos; ou, ainda, na formação e transformação de identidades, com influência no tornar-se professor (FIGUEIREDO, 2009, p. 4).

No contexto da Educação Física, Farias e Nascimento (2012) ressaltam a problemática do descontentamento dos professores diante da realidade do ambiente em que estão inseridos, especialmente das condições de trabalho, que às vezes podem levar a um desânimo e ao desamor para com relação à vida docente. Algumas mudanças sociais e culturais têm surpreendido os professores e, da mesma forma, produzido um distanciamento entre o que a área tradicionalmente construiu como sua tarefa primordial na escola, mormente em relação ao ensino-aprendizagem das manifestações da cultura corporal do movimento humano e de demandas de outras ordens, como a gestão de conflitos e o atendimento de tarefas provenientes de inovações curriculares.

Quanto à questão “apoio e orientação no contexto acadêmico”, é reconhecido que o papel do professor formador propicia um movimento de construção e reconstrução profissional no processo de socialização docente de potenciais futuros professores. É também no curso de formação inicial que os modelos de docência são ressignificados e, muitos deles, construídos, ou seja, o trabalho do professor formador é responsável por este aspecto formativo que comporá a prática profissional dos futuros docentes (ANDRÉ; HOBOLT, 2013).

Em sentido contrário a essa orientação, ainda prevalecem na educação infantil representações e práticas pedagógicas centradas na concepção da criança como um ser universal, que possui princípios fixos de desenvolvimento, determinados pela maturação biológica do organismo (DAHLBERG; MOSS; PENCE, 2003). Nessa perspectiva, as crianças são sempre um vir a ser, constituindo-se como “alvo do tratamento, da orientação ou da ação pedagógica dos mais velhos” (SARMENTO, 2008, p. 19). Elas são representadas por sua negatividade, ou seja, por um conjunto de procedimentos que negam as suas ações, capacidades e autorias, sob o argumento de que são incompetentes para agir e pensar sobre si mesmas.

Nesses termos, paradoxalmente, ao mesmo tempo em que se atribui às crianças uma projeção de sujeito no tempo futuro, o tempo presente é marcado por opressões. Com efeito, mesmo quando se reconhece às crianças o estatuto de atores sociais, a “auscultação” de suas vozes continua sendo negligenciada, e os sentidos que elas atribuem às suas ações e aos contextos que vivenciam permanecem subestimados pelos adultos (SARMENTO; PINTO, 1997).

No caso específico da Educação Física, as perspectivas psicomotora, construtivista e desenvolvimentista têm se constituído como referências predominantes para a atuação nesse contexto. Essas abordagens assumem caráter funcionalista, no qual o trabalho pedagógico da Educação Física visa à aquisição de determinadas competências consideradas fundamentais para o desempenho de funções futuras, ligadas ao plano motor e cognitivo. Andrade Filho (2011) afirma que, mesmo quando não utilizam tais referenciais, os professores de Educação Física têm se apropriado de propostas pedagógicas que não foram concebidas para a educação infantil, desconsiderando as especificidades das instituições dedicadas à educação das crianças pequenas.



## **Considerações finais**

Atualmente, o PIBID se constitui como o principal programa de formação do país e tem como objetivo melhorar a qualidade dos cursos de licenciatura das Instituições de Ensino Superior, valorizando a formação docente através de vivências enriquecedoras no cotidiano escolar (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011).

Ao vivenciar o PIBID, nós, adacêmicos sedentos por construir conhecimentos necessários à atuação na Educação Infantil, acabamos entrando no mundo das crianças, no nosso futuro e depois retornamos ao nosso passado. A prática das atividades de Educação Física com esses alunos nos sensibiliza e conquista, mostrando-nos que realmente estamos no caminho certo, que escolhemos a profissão certa. Essa vivência, alinhada com a teoria estudada em sala de aula da graduação, tira-nos da zona de conforto e nos faz agir, nem que seja na base do improvisado, para aplicar os conteúdos trabalhados. A sensação é de que, assim, realiza-se um trabalho completo de formação do profissional, que além da teoria, já aplica e se familiariza com o seu futuro e escolha profissional.

Estudos sobre a formação docente reforçam que, por meio dessa mediação, o integrante tem oportunidade de não apenas observar o lócus do futuro trabalho, mas vivenciá-lo, problematizá-lo e agir, sabendo que está sob a orientação de profissionais qualificados. O PIBID, nessa perspectiva, configura-se como elemento integrador entre teoria e prática na formação dos futuros professores, pois proporciona que os licenciandos, uma vez imersos na prática, criem formas de articulação entre os conhecimentos adquiridos na universidade e os saberes observados no contexto da escola de educação básica. Nesse percurso de formação, os profissionais rompem com a dualidade entre teoria e prática, elementos indissociáveis na formação profissional que não se sobrepõem, sim se articulam de forma complementar.

O PIBID, desse modo, reafirma a importância do caráter da pesquisa como processo fundamental à formação docente, contribuindo à formação de futuros professores que na problematização de suas práticas possam refletir sobre a sua ação, auxiliando na superação da visão técnica na qual os problemas se reduzem a cumprir metas do programa.

## Referências

ANDRADE FILHO, N. F. *Experiências de movimento corporal de crianças no cotidiano da educação infantil: educação, conhecimento, linguagem e arte*. 2011. 254 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.

ANDRÉ, M.; HOBOLT, M. S. As práticas de licenciatura e o trabalho docente dos formadores na perspectiva de licenciados de letras. *Educação em Perspectiva*, Viçosa, v. 4, n. 1, p. 175-198, 2013.

DAHLBERG, G.; MOSS, P.; PENCE, A. *Qualidade na educação da primeira infância: perspectivas pós-modernas*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

FARIAS, G. O.; NASCIMENTO, J. V. Fatores intervenientes na carreira de professores de educação física. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 15, n. 2, p. 465-483, 2012.

FIGUEIREDO, Z. C. C. Experiências sociocorporais e formação docente em educação física. *Movimento* – ESEF/UFRGS, v. 14, n. 1, p. 85-110, 2008.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. S.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Políticas docentes no Brasil: um estado da arte*. Brasília: Unesco, 2011.

GHEDIN, E. Professor reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica. In: PIMENTA, S. G. e GHEDIN, E. (Ed.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez.

JOSSO, M.C. *Experiências de vida e formação*. São Paulo: Cortez, 2004.

SARMENTO, M. J. Sociologia da infância: correntes e confluências. In: SARMENTO, M. J.; GOUVEIA, M. C. S. (Org.). *Estudos da infância: educação e práticas sociais*. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 19.

SARMENTO, M. J.; PINTO, M. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In: PINTO, M.; SARMENTO, M. J. *As crianças: contextos e identidades*. Portugal, Centro de Estudos da Criança: Bezerra, 1997.



## Capítulo VII

# **A IMPORTÂNCIA DO DOCENTE DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA EVOLUÇÃO DOS ALUNOS DOS ANOS INICIAIS**

Marina Giovana Rotava\*  
Monique Linhares Gonçalves\*  
Patrícia Pacholski\*  
Wellerson Chagas\*

---

### **Considerações iniciais**

A Educação Física e o ensino em geral têm semelhanças interessantes. Andam juntos por partirem de idênticas premissas pedagógicas, que supõem o desenvolvimento conjunto de inúmeras capacidades físicas e intelectuais como a melhor forma de se desenvolver. Sabendo da importância da iniciação à prática esportiva, o professor de Educação Física é de suma importância no processo de aprendizagem dos seus alunos.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é muito importante para os licenciandos (futuros

---

\* Acadêmicos do curso de Educação Física da UNIDEAU.

professores), pois através dele eles têm a possibilidade de entrar em uma sala de aula, aplicar tudo o que aprenderam e, ademais, adquirir novos conhecimentos.

A iniciação à docência vai além de aplicar aulas nas escolas, compreende troca de conhecimentos entre os futuros profissionais e os seus supervisores, com os outros colegas professores, com os alunos e até mesmo com a comunidade escolar. É nessa iniciação, também, que convivemos com situações por vezes adversas e cuja estratégia de resolução termina nos fazendo mais humanos, no sentido de agirmos além da função de apenas professores que seguem um itinerário imutável.

Nas escolas, os anos iniciais estão compreendidos entre o 1º e o 5º ano. Aí estão estudantes saídos da educação infantil e que necessitam de uma melhor aprendizagem para que desenvolvam os seus conhecimentos durante o processo escolar e até mesmo durante as suas vidas.

O objetivo deste capítulo é, portanto, abordar os principais conteúdos trabalhados por bolsistas do PIBID nas aulas de Educação Física para alunos de anos iniciais de escolas de Getúlio Vargas e região, além de relatar as experiências vividas no decorrer deste programa, realizado entre 2018 e 2020 por intermédio da UNIDEAU.

É na infância que a criança tem maior facilidade em aprender. Para que esse potencial seja aproveitado em benefício da própria criança, é importante trabalhar conteúdos que desenvolvam certas habilidades físicas. A fim de aliar essa teoria com a prática, foram ministrados no decorrer do programa do PIBID os seguintes conteúdos: desenvolvimento motor, flexibilidade, coordenação, equilíbrio e jogos de regras.

## **Conteúdos trabalhados durante o Projeto PIBID**

### ***Desenvolvimento motor***

Segundo Gallahue e Ozmun (2005), o desenvolvimento motor é um processo contínuo, com início logo após o nascimento e continuidade até os estágios finais da existência de uma pessoa. Conceitualmente, o desenvolvimento motor é entendido como um processo de alteração do comportamento motor ao longo da vida de um indivíduo, mais especificamente, uma mudança de seus níveis funcionais, o que supõe que tem relação com as exigências das tarefas e capacidades das pessoas.

### ***Flexibilidade***

O termo *flexibilidade* refere-se à mobilidade geral das articulações de todo o corpo (PLATONOV, 2004). Para Achour Jr. (1995) e Alter (1999), o aprimoramento dos níveis de flexibilidade contribui à manutenção da saúde por facilitar a execução de tarefas cotidianas, de práticas desportivas e ainda prevenir lesões das estruturas osteoarticulares do aparelho locomotor, em especial a da coluna vertebral. Além disso, o aprimoramento dos níveis de flexibilidade atua na redução de encurtamentos músculo-tendíneos, prevenindo distúrbios posturais, promovendo melhora da coordenação, diminuição da rigidez corporal e otimização das capacidades físicas.

### ***Coordenação***

A habilidade do sistema nervoso humano em aprender, otimizar e realizar diferentes gestos motores com precisão e eficiência é caracterizada pela coordenação (HERNANDES JR., 2000). Para Gomes e Souza (2008), essa capacidade mo-

tora é capaz de dirigir os movimentos conforme as exigências das tarefas do dia a dia.

### ***Equilíbrio***

O equilíbrio é um processo complexo que, segundo Gomes e Souza (2008), depende da integração da visão, da sensação vestibular e periférica, dos comandos centrais e respostas neuromusculares. Depende bastante, também, da força muscular e do tempo de reação da pessoa. Para que um indivíduo possa melhorar o seu equilíbrio, é necessário que ele mantenha o seu centro de massa corporal nos seus limites de estabilidade, sendo esta determinada pela habilidade em controlar a postura sem alterar a base de suporte (WEINECK, 2004).

### ***Jogos de regras***

Para Piaget (1964-1978), o jogo de regras resulta da organização coletiva de certas atividades lúdicas, de forma que represente uma exigência de reciprocidade social, na medida em que instaura a regra como produto de uma regularidade imposta pelo grupo. Encontra-se nessa dinâmica um sentido de obrigatoriedade que denota a existência de relações sociais. Desse modo, o jogo de regras constitui a atividade lúdica do ser socializado, o que explicaria o seu desenvolvimento tardio e a permanência de sua prática após a infância.

### **Relatos de experiências**

Para ser um bom profissional docente na área de educação física, é de suma importância que o acadêmico tenha experiências significativas. A experiência através do programa do PIBID termina sendo um contato inicial com a profissão

e também uma oportunidade de o aluno-professor analisar se é essa a profissão que ele realmente quer exercer no futuro.

Durante os 18 meses de participação no PIBID, essa, digamos, testagem dos meandros da profissão foi de suma importância para os futuros docentes. Durante as atividades realizadas na Escola Municipal de Ensino Fundamental Cônego Stanislau Olejnik, em Getúlio Vargas - RS, especificamente com as turmas do 1º ao 5º ano, os futuros docentes declaram não ter sido fácil a experiência, ao menos no início quando não sabiam o que os aguardava adiante naquele processo de ensino-aprendizagem. Mais tarde, com dedicação e auxílio dos supervisores e até mesmo dos colegas, a aventura pedagógica mostrou-se interessante, e fundamental, tanto em relação aos anseios profissionais quanto aos pessoais.

As turmas não eram tão grandes, e isso facilitou o trabalho. Nas primeiras aulas, coube aos alunos-professores observarem a forma como a supervisora trabalhava com os alunos, e isso serviu para internalizarem técnicas pedagógicas, especialmente quanto à percepção de que cada turma pode reagir de forma diferente às atividades propostas, como de fato aconteceu. Com o passar das aulas, foi possível, então, atuar e propor atividades novas, as quais os acadêmicos haviam elaborado antes em seus planos de aula.

Basicamente, o objetivo foi aplicar atividades de acordo com a idade dos alunos e conforme preferências de cada turma, assim se garantia uma melhor aprendizagem para todos. Essas adaptações incluíram mudanças de acordo com a série, no relativo ao grau de dificuldade das atividades propostas. Assim todos os alunos se sentiram atraídos a participar.

A prática do movimento corporal nas séries iniciais é uma forma de fazer a criança compreender melhor as suas habilidades e conseguir adaptá-las a outras atividades dentro e fora da escola (CANFIELD, 2000). Sabendo disso, as atividades dirigidas aos alunos eram relacionadas às seguintes

áreas de trabalho corporal: desenvolvimento motor, agilidade, motricidade, atenção, velocidade, força e resistência, e tudo isso era posto à prova, principalmente, através de jogos de regras, a exemplo das seguintes brincadeiras: queimada, alerta, bola ao túnel, batata quente, corredor de pêndulos, bola voadora, corrida de papelão, centopeia humana, circuitos, entre outras.

Para as aulas práticas, foi utilizada uma quadra de esportes e materiais de fácil acesso, como bambolês, bolas, cones, cordas, bastões e materiais recicláveis (pé de lata e outros). Quando chovia, pelo fato de a quadra não ser coberta lateralmente, as aulas precisavam ser ministradas nas salas de aula, e a preferência era por conteúdos voltados ao raciocínio lógico dos alunos, a exemplo da realização de jogos de xadrez, de mímica, danças, brincadeira do telefone sem fio, entre outras.

Em relação à escola onde os acadêmicos atuaram, os alunos tiveram total auxílio da supervisora e também da equipe diretiva. Esta, aliás, por muitas vezes, acompanhou-os na estreia de suas atividades pedagógicas. Houve também um frutífero envolvimento com a comunidade escolar, e isso facilitou quando em certa aula foi decidido dar uma volta em torno da escola, para se fazer uma atividade típica da educação física e, ao mesmo tempo, perceber o que se estava acontecendo ao redor. Diversas questões foram levantadas pelos alunos, especialmente as relacionadas ao meio ambiente. Nesse dia fez-se valer o dizer popular de que “corpo e mente andam juntos”, e isso foi considerado muito proveitoso ao desenvolvimento das crianças.

## **Considerações finais**

As experiências obtidas durante o programa do PIBID na escola em questão foram essenciais ao processo de ensino-aprendizagem, especialmente porque os acadêmicos puderam vivenciar a realidade da profissão e ratificar que haviam feito uma escolha profissional adequada ao futuro que pretendiam



para suas carreiras. Também colheram os frutos da importante relação com professores mais experientes, que intermediaram adaptações em projetos pedagógicos, além de terem os futuros docentes surpreendido-se com várias outras situações vividas, fosse em relação a questões físico-corporais, fosse em relação a intercâmbios de afinidades e entendimento de mentalidades das pessoas com quem conviveram.

Durante o programa, notou-se que os professores estão nas escolas não apenas para ensinar algum aluno a saltar, dar cambalhotas ou realizar quaisquer outras atividades, como também para fazer a diferença e incentivar a todos a progredir, em qualquer movimento corporal que eles venham a fazer. Não é possível ser apenas um “profissional”, há que se superar para ser um grande incentivador dentro da sala de aula e até mesmo fora dela. Em outras palavras, o futuro docente deve aprender a ser amigo de seus alunos e compreender as muitas situações adversas possíveis no cotidiano desses estudantes.

Em síntese, entre tudo o que o PIBID representa para o processo de formação de futuros docentes, pode-se dizer que é um eficiente precursor da iniciação à profissão docente, especialmente pela ênfase na formação e aprendizagem, tanto as focadas em aspectos sociais, quanto as que visam ao desenvolvimento corporal dos alunos.

## **Referências**

ACHOUR Jr. A. Efeitos do alongamento na aptidão física de crianças e adolescentes. *Revista da Associação dos Professores de Educação Física de Londrina*, v. 10, n. 17, p. 36-45, 1995.

ALTER, M. J. *Ciência da flexibilidade*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 1999.

CANFIELD, M. S. A educação física nas séries iniciais: paralelo entre 15 anos. *Revista Kínesis*, Santa Maria, n. 23, p. 87-102, 2000.

GALLAHUE, David L.; OZMUN, John C. *Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos*. São Paulo: Phorte, 2005.

GOMES, A. C.; SOUZA, J. *Futebol: treinamento desportivo de alto rendimento*. Porto Alegre: Artmed, 2008.

HERNANDES JUNIOR, B. D. O. *Treinamento desportivo*. Rio de Janeiro: Sprint, 2002.

PIAGET, J. *A formação do símbolo na criança*. Rio de Janeiro: Zahar. 1978. [Trabalho original publicado em 1964].

PLATONOV, V. N. *Teoria geral do treinamento desportivo olímpico*. Porto Alegre: Artmed, 2004.



## Capítulo VIII

# **AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Aline Catto\*

Danieli Gonçalves Pasa\*

Paola Krasuski Sandri\*

Neuma Aparecida dos Santos Araújo\*

---

### **Considerações iniciais**

As práticas relatadas neste artigo são resultado do estudo realizado através do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), o qual propicia relatos de práticas pedagógicas embasadas em contação de histórias, que tiveram como alvo turmas de Educação Infantil e Anos Iniciais. As técnicas visaram despertar a curiosidade, o estímulo à imaginação e o desenvolvimento da autonomia e do pensamento. O projeto teve início no segundo semestre de 2018, com término em 2020, e envolveu as seguintes instituições de ensino: a Escola Anjinho da Guarda, no município de Estação - RS; a Escola

---

\* Acadêmicas do curso de Pedagogia da UNIDEAU.

Municipal de Ensino Fundamental Pedro Herrerias e a Escola Cônego Stanislaw Olejnik, ambas de Getúlio Vargas - RS.

Na educação infantil, as crianças aprendem através do brincar. Ensinar dessa forma é respeitar algo muito importante, que é a individualidade da criança. Nessa dinâmica, há que instigá-la à construção de hipóteses e observá-la para eventualmente fazer as mediações necessárias na brincadeira em questão. Isso contribui para o seu processo de construção de conhecimento, ao mesmo tempo que lhe permite a própria psicomotricidade e, conseqüentemente, expressar-se cada vez com mais liberdade.

Já dizia Paulo Freire (1996) que “não há docência sem discência”, pois as duas se explicam e os seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro, ou seja, o aluno é o responsável final por sua aprendizagem, pois é assim que ele irá atribuir significado aos conteúdos. No entanto, é o professor que determina as atividades que os alunos devem desenvolver, possibilitando uma orientação adequada ao processo de construção do conhecimento.

## **O poder transformador da prática pedagógica**

Este trabalho tem por objetivo compartilhar as experiências pedagógicas vivenciadas e construídas em salas de aula por licenciandos em interação com os seus alunos. Paulo Freire (2001) estava certo quando dizia que: “Não existe ensinar sem aprender”, pois essa é a realidade pela qual passam os bolsistas do PIBID até a atualidade. A experiência resulta positiva aos futuros docentes porque depois experimentam uma valorização na carreira.

Em um primeiro momento, durante o processo de formação docente através do PIBID, foi efetuada a simples obser-

vação. Com ela, conheceu-se a dinâmica escolar e observou-se a relação professor/aluno. Também se conheceu nessa etapa o processo de planejamento da professora regente. No final, foi possível estabelecer a primeira relação entre a teoria e a prática estudada durante o curso de graduação, pois a teoria precisou ser transformada em atividades em sala de aula.



*Contação de história realizada na turma Maternal 2, da Escola Anjinho da Guarda / Estação - RS. A intenção foi despertar o gosto pela leitura.*

Também houve uma etapa de conhecimento da metodologia da escola e dos recursos nela disponíveis. Da mesma forma, os licenciandos inteiraram-se um pouco do histórico de cada criança e de seu desenvolvimento em sala de aula. Desse modo, foi possível fazer um eficiente planejamento das aulas. Os professores aprendizes perceberam nesse processo que tudo o que se vive em ambiente escolar só pode ser compreendido se houver a participação da família na escola. Por exemplo, na turma em que o projeto foi aplicado havia educandos senegaleses, com idade entre 4 e 5 anos, que participavam de todas

as atividades pedagógicas, mesmo tendo eles um pouco de dificuldade com a língua portuguesa.

A proposta desenvolvida em sala de aula consistiu em incentivar a leitura, com base em contação de histórias. Também foram desenvolvidas atividades a partir dessas histórias. O interesse dos alunos ao ouvirem as histórias chamou a atenção dos licenciandos, pois o que se fazia diante das crianças era algo realmente diferente e novo. As histórias foram, em sua maioria, desenvolvidas e contadas de maneira lúdica, com materiais alternativos e atividades destoantes das habituais rotinas de pegar o livro, abrir, ler e apenas olhar as imagens. As aulas foram dinâmicas, isto é, os alunos desenvolveram atividades e, assim, puderam entender melhor o contexto daquelas narrativas.

Diversas estratégias foram adotadas para que cada criança pudesse desenvolver a sua própria forma de conhecer, pensar e compreender o conteúdo dos livros, e cada criança o fez usando alguma habilidade/criatividade própria.

Olhar para cada criança, individualmente, e conhecer as suas necessidades, trouxe diversos benefícios para o projeto e para o currículo dos futuros professores. Acerca do quanto isso é importante para os licenciandos, Nóvoa (2003, p. 5) diz o seguinte:

É evidente que a Universidade tem um papel importante a desempenhar na formação de professores. Por razões de prestígio, de sustentação científica, de produção cultural. Mas a bagagem essencial de um professor adquire-se na escola, através da experiência e da reflexão sobre a experiência. Esta reflexão não surge do nada, por uma espécie de geração espontânea. Tem regras e métodos próprios.

Pesquisar e entender sobre a cultura senegalesa transformou todas as aulas ministradas através do projeto do PIBID em momentos especiais. Levar um pouco da cultura de cada

criança para a realidade de outras fez com que os educandos senegaleses se sentissem mais próximos dos colegas. Um bom exemplo disso foi quando a história “O Cabelo de Lelé” de autoria de Valéria Belém, foi contada em sala de aula. A curiosidade das crianças foi instigada imediatamente, e isso criou motivação pela busca de novos conhecimentos e, ao mesmo tempo, mostrou às crianças o quanto todos somos singulares.



*Aqui algumas páginas do livro “O cabelo de Lelé”, uma obra ideal para se trabalhar a diversidade em sala de aula.*

A metodologia usada nas atividades resultou em grande entusiasmo por parte dos alunos, e, de parte dos licenciandos, já que estes puderam, com mais facilidade, pôr em prática o que aprenderam na graduação. Isso ocorreu, obviamente, com apoio da coordenação e da professora titular, que auxiliaram em como lidar com as situações cotidianas diversas, além de terem contribuído com os planejamentos das aulas.

Em síntese, nesse projeto foram desenvolvidas atividades pedagógicas que supunham a expressão de relatos via expressão corporal. Ao longo dessa jornada foram realizadas várias contações de histórias, com diferentes temas nelas trabalhados. Dado o já mencionado entusiasmo por parte das crianças, foi possível ampliar as atividades, isto é, falar de diversas culturas, tocar e ouvir música, praticar falas, esboçar desenhos, e tudo ocorria relacionado à atividade em questão.

Com essa fórmula foi possível manter as crianças sempre motivadas e curiosas para aprender coisas novas. Nesse ponto do projeto, pudemos assimilar mais uma assertiva de Paulo Freire (2020), a que diz: “Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar”.

Nas turmas de anos iniciais houve muita troca de aprendizados e descobertas de cunho qualitativo que resultou em aulas agradáveis e cheias de curiosidade. No início, surgiram algumas dificuldades em relação ao comportamento dos alunos, mas que foram resolvidas através de uma conversa com a coordenadora e demais professores da escola.

Também foram desenvolvidas atividades pedagógicas que resultaram em produções textuais. O objetivo, nesse caso, foi proporcionar às crianças uma nova experiência, com base no conhecimento de diferentes culturas. Então, no início das aulas eram transmitidas orientações para produção textual e algumas regras que deveriam ser observadas. Os licenciandos trataram de focar o respeito à singularidade de cada pessoa e ao seu



tempo de aprendizagem ou de colaboração com cada atividade. Após isso, deu-se início à produção dos textos. A cada aula, a turma demonstrava mais interesse e a escrita evoluiu. Os temas para a produção de texto eram diversificados, e havia, eventualmente, a opção pelo tema livre, momento em que o aluno escolhia sobre o que escrever. Surpreendentemente, as aulas transcorreram com muito entusiasmo e interrogações, ou seja, os alunos fizeram vários questionamentos aos professores. A turma se mostrou, portanto, muito responsiva/colaborativa. As dúvidas foram resolvidas de forma coletiva, para que toda a turma pudesse sentir-se esclarecida das dúvidas alheias também.

O principal desafio encontrado ao planejar atividades para esta etapa do ensino de crianças foi o de manter sempre presente o momento de brincar, bem como outras estratégias relacionadas ao desenvolvimento integral da criança. Desse modo, foram realizadas diversas atividades ligadas ao desenvolvimento motor, isto é, atividades que conferem equilíbrio, capacidade de abstração. Nesse relativo, foi particularmente importante o trabalho com a coordenação motora fina, que esteve presente nas atividades de encaixar, recortar, pintar e criar. Outro trabalho realizado com as crianças foi o de desenvolver a afetividade. Interações com este propósito permitem que as crianças se integrem a grupos maiores, também com os seus professores e com a dinâmica escolar em geral.

Vale a pena enfatizar que os exercícios que envolvem o desenvolvimento da atividade motora permitem que surja nos rostos das crianças o riso, e que elas desenvolvam uma capacidade de ir além, construam relações de amizade e de apreço por si mesmas e pelos outros (DE LIÈVRE Y STAES, 1992). Dentre essas atividades vinculadas à coordenação motora, trabalhou-se com musicalização, sendo esta uma das propostas que eles mais gostaram. Também lhes foi dado momentos para exercitarem colagem, dobradura, passeios, circuitos, entre outras.

Na maioria das vezes, a turma participava com muita concentração. Porém, havia um menino que não gostava de se enturmar, por ser bastante tímido. O que aconteceu? Até o final do projeto, graças às atividades com grande potencial de engajamento social, ele já se mostrava uma criança muito mais participativa. As atividades desenvolvidas continham significados voltados ao respeito para com a criança, suas idades e particularidades. É que o processo educativo na educação infantil deve priorizar a criatividade da criança, o seu desenvolvimento integral (BRASIL, 2018).



*Atividade realizada com a turma do Berçário III, com o objetivo de trabalhar com cores, concentração, coordenação motora ampla e o jogo simbólico.*

Dentre tantas histórias e atividades proporcionadas nas escolas alvo do projeto do PIBID, pôde-se perceber o quão significativos foram para as crianças e as acadêmicas os momentos vividos em sala de aula. Aconteceu muita troca de

conhecimentos e sensibilidades, isto é, de aprendizados e de afetividades. Este projeto, sem dúvidas, foi um bom início para as carreiras docentes das licenciandas que dele participaram, pois lhes proporcionou mais segurança a partir das experiências diversificadas que ocorreram tanto em dias em que tudo dava certo na aula quanto nos dias em que ninguém queria prestar atenção no conteúdo, por se encontrarem muito agitados, outras vezes bravos e até chorões. Todavia, cada olhar e cada colo foi superando todas as adversidades e, mais que isso, reforçando a vontade de voltar lá e fazer tudo de novo.



*Atividade realizada na turma de Berçário III, com a intencionalidade de trabalhar com a coordenação motora fina e a concentração*

Segundo Vygotsky (1998), a criança experimenta a subordinação às regras ao renunciar a algo que deseja, e é dessa maneira de agir sob impulsos imediatos que mediará o alcance do prazer na brincadeira. Nessa fase é muito importante e necessário propiciar diversos estímulos para que a criança possa se desenvolver integralmente em seus aspectos físicos, cognitivos e psicológicos. As atividades foram baseadas na pedagogia de projetos em que se trabalhou com o despertar da curiosidade em descobrir o novo, propiciando o desenvolvimento das diversas áreas da criança na educação infantil. Todo o trabalho é iniciado com os educadores que intervêm diretamente com as crianças. As atividades propostas buscaram desenvolver através das expressões, do contato com diversas sensações, com diferentes materiais e brincadeiras a curiosidade das crianças, tendo isto resultado em uma aprendizagem significativa.

Esse tipo de trabalho pedagógico proporciona o desenvolvimento das habilidades, da criatividade e da autonomia, colaborando para que as crianças sejam indivíduos críticos, que saibam resolver as suas problemáticas e tantos outros conflitos que encontrarão na vida. Essas experiências tendem a levar as crianças a serem comprometidas, competentes e sentirem-se vencedoras mais tarde quando viverem a sua maioridade.

## **Considerações finais**

As atividades desenvolvidas através da oportunidade de formação no projeto do PIBID, nas escolas aqui mencionadas, buscaram trabalhar a curiosidade das crianças, para que estas descobrissem o novo, propiciando o desenvolvimento de diversas de suas virtudes cognitivas e motoras. Como já mencionado, todo o trabalho inicia com os educadores que intervêm propondo atividades que estimulem expressões e sensações diversas, eventualmente fazendo-se uso de materiais

e brincadeiras. O objetivo é proporcionar uma aprendizagem significativa às crianças.

Muitos foram os métodos e estratégias utilizados durante o percurso das aulas aqui citadas. Foi muito significativo observar o quanto as crianças gostam de ouvir histórias e usar a imaginação. Explorar com qualidade essas oportunidades pode levar a um virtuoso processo de ensino-aprendizagem da língua, da escrita e da fala. No decorrer das contações de história, por exemplo, era notável o quanto as crianças se imaginavam nas histórias, pois imitavam os personagens à perfeição, vivenciando as cenas narradas e até mesmo ajudando a finalizar a contação. O ato de contar histórias e, no embalo, também o fazer das atividades lúdicas correlatas contribuem enormemente ao bom desenvolvimento da linguagem, pois ampliam o universo de significados que se forma nas cabecinhas das crianças envolvidas. Aqui se está falando do importante processo de construção de uma identidade social e cultural. Logo, as atividades lúdico-pedagógicas mostram-se excelentes auxiliares do desenvolvimento da criatividade e do raciocínio lógico das crianças, assim contribuindo para o seu crescimento integral (BUSATTO, 2003).

Dito isto, é, no mínimo, motivo de orgulho profissional saber que o professor (incluindo-se aí o professor-aprendiz) é um agente transformador no processo de aprendizagem das crianças, por possuir métodos que potencializam a aprendizagem de um aluno, o qual não é inerte, pois responde a estímulos e demonstra possuir capacidade cerebral de processar informações novas e interagir cada vez mais com o meio em que está inserido. Surpreendentemente, isto pode vir a ressignificar o próprio olhar do professor-aprendiz sobre o processo, fazendo a pedagogia autorrenovar-se.

O PIBID, nesse contexto, é um programa de suma importância para o incentivo e valorização do profissional que busca construir uma licenciatura de qualidade. Não há dúvidas de que esse programa deve ser mantido e ampliado

nas instituições de ensino superior do Brasil, pois incentiva novos alunos a mergulharem na realidade educacional e ali consolidarem currículos e planos de vida. O projeto estimula, pois, a compreensão da importância de que, para sermos professores reflexivos e pesquisadores, devemos estar conscientes da necessidade de buscar a formação contínua.

O PIBID também é de extrema relevância para a instituição escolar apoiadora e para a pesquisa e produção científica em si, pois permite momentos de captação de dados que podem agregar informações valiosas às produções sobre impactos socioculturais de projetos educacionais, sobre o desempenho de instituições de ensino superior e de educação básica, entre outras possibilidades.

Do ponto de vista do professor-aprendiz, o mais valioso que se pode obter dos projetos do PIBID são as trocas de experiências e o enriquecimento intelectual que leva ao amadurecimento profissional, devido ao intenso contato com a comunidade escolar. Os acadêmicos concluem projetos desse tipo geralmente munidos de novas ideias, de colaborações inesperadas e de parcerias diferentes, sem falar do seu pensar e agir que, renovados, ajudam a manter viva a necessária transformação pedagógica neste país.

## **Referências**

BRASIL, Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília. MEC, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase>>. Acesso em: 18 de junho de 2020.

BUSATTO, Cléo. *Contar e encantar – pequenos segredos da narrativa*. Petrópolis: Vozes, 2003.

FREIRE, P. *Carta de Paulo Freire aos professores: ensinar, aprender: leitura do mundo, leitura da palavra*. Disponível em: <[https://www.researchgate.net/publication/250983836\\_Carta\\_de\\_Paulo\\_Freire\\_aos\\_professores](https://www.researchgate.net/publication/250983836_Carta_de_Paulo_Freire_aos_professores)>. Acesso em: 10 jun. 2020.

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

DE LIÈVRE, B.; STAES, L. *La psychomotricité o service de l'enfant*. Belgium: Belin, 1992.

NÓVOA, Antônio. *Novas disposições dos professores: a escola como lugar da formação*.

Disponível em: <<http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/1/21205-ce.pdf>>. Acesso em: 5 maio 2015.

PENSADOR. *Paulo Freire – educação infantil*. Disponível em: <[https://www.pensador.com/paulo\\_freire\\_educacao\\_infanti](https://www.pensador.com/paulo_freire_educacao_infanti)>. Acesso em: 15 jun. 2020.

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

**E**ste livro traz análises de docentes de Educação Física e de Pedagogia e também relatos de seus alunos (professores-aprendizes) sobre as experiências no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) entre 2018 e 2020. Os acadêmicos, durante a sua jornada de aprendizados pelo Centro Universitário UNIDEAU / Getúlio Vargas, levaram várias teorias à prática em escolas de educação básica do norte do Rio Grande do Sul. Em sintonia com as teorias do educador Paulo Freire, os professores-aprendizes, evitando o ensino repetitivo platoniano, fizeram de seus projetos pedagógicos instrumentos responsivos, em termos de despertar o discernimento crítico-reflexivo em seus alunos durante atividades lúdicas especiais e, inclusive, em si mesmos (como professores-aprendizes que são). Aprender enquanto se ensina, eis a fórmula!

Contudo, houve muitos desafios pelo caminho, e as superações fizeram parte da rotina. Houve situações que demandaram a construção de vínculos de amizade e afetividade com os alunos, outras em que a inquietude das turmas foi compensada com técnicas de contação de histórias ou mesmo com atividades físicas. Os professores-aprendizes não procuram centralizar o processo de ensino neles nem nos seus alunos, mas sim construir um ambiente, de certa forma, democrático, em que ambos dialogam para aprenderem juntos.

Charles Pimentel da Silva,  
editor de livros

ISBN 978-85-89009-19-1



www.meritos.com.br

Apoio:

